

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



Investigación acción para 1° año medio: Desarrollo de competencias y habilidades de comunicación oral en diferentes instancias de trabajo en el aula.

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

Profesora Guía:
Edda Hurtado Pedrero
Alumna:
Sonia Pía Lobos Rojas

Viña del Mar, Julio 2016.

Índice

Introducción.....	3
I. Análisis del Contexto de Aplicación	
1.1 Caracterización del Establecimiento de práctica y su proyecto educativo ...	4
1.2 Caracterización del curso.....	5
1.3 Levantamiento del problema didáctico.....	6
II. Metodología de la investigación-acción	
2.1 Implicancia de la investigación Acción.....	8
2.2 Fases de trabajo de la Investigación-Acción.....	9
III. Marco Teórico.....	11
IV. Plan de Acción.....	15
V. Análisis de las Evidencias y recogida de datos	
5. Análisis cualitativos.....	20
5.1 Revisión de la guía de trabajo.....	20
5.2 Impresiones post-trabajo audiovisual con base en el plan lector.....	24
5.3 Análisis Cuantitativos.....	26
VI. Reflexiones sobre aspectos logrados y no logrados de la propuesta.....	32
VII. Conclusiones y propuesta de mejora.....	35
VIII. Bibliografía.....	37
IX. Anexos.....	38

Introducción

El presente trabajo de titulación se llevó a cabo en el marco de la práctica profesional que fue realizada en el colegio Casteliano de Viña del Mar, donde el curso intervenido correspondió al 1ero Medio A del establecimiento. Como se detallará a continuación, este trabajo se ha fundado en la metodología de investigación-acción, bajo la propuesta de delimitar un problema didáctico en alguno de los ejes abordados en la disciplina, para de esa manera presentar una propuesta de trabajo que respondiera a las necesidades de los estudiantes en tanto a mejorar aquella falencia identificada inicialmente.

El presente informe detallará el proceso llevado a cabo para el que fue el desarrollo del trabajo. En primer lugar, se dará cuenta un análisis del contexto en que este fue implementado, considerando así el entorno y conformación del curso, así como también el proyecto educativo que posee el establecimiento. Ello con la finalidad de poder establecer aspectos contextuales que justifiquen determinadas decisiones metodológicas en el marco de la propuesta. En segundo lugar, se presentará la metodología de trabajo en que se basó la presente IA y las diferentes fases del proceso con su justificación pertinente. En tercer lugar, corresponde a la exposición del marco teórico que sustentará el presente trabajo en términos del problema didáctico abordado y la perspectiva teórica que permita conceptualizar elementos claves dentro del trabajo.

En cuarto lugar, se adjuntará el plan de acción correspondiente a la secuencia didáctica propuesta en una serie de sesiones que abordarán el trabajo en términos de trabajar el problema delimitado con antelación. Siguiendo la línea de lo anterior, se realizará un análisis de las evidencias que sea pertinente al material didáctico empleado con los estudiantes y las consecuentes conclusiones que pueden establecerse a partir de los hallazgos tanto en términos cualitativos como cuantitativos.

Ello para terminar con reflexiones y conclusiones del proceso en función tanto de los logros obtenidos como de aquello que no llegaron a lograrse, con base en lo cual también se planteará una serie de proyecciones orientadas a mejoras que puedan implementarse en futuras situaciones de trabajo en el aula.

I. Análisis del contexto de aplicación

1.1 Caracterización del Establecimiento de práctica y su proyecto educativo

El colegio Casteliano es un establecimiento educativo que presta servicios desde nivel pre-kinder hasta 4to medio tanto a niñas como niños, dividiendo sus instalaciones en dos centros ubicados geográficamente a corta distancia. Por una parte, Casa Central, ubicada en Av. Cardenal Samoré # 1600, Villa Dulce Norte, la cual atiende a los alumnos desde la etapa de Pre-kinder hasta 6to básico. Por otra parte, existe un segundo centro conocido como el Campus Frutillar, el cual está ubicado en la calle Frutillar # 110, Villa Dulce Norte, en donde asisten los alumnos desde 7mo básico hasta 4to medio.

El establecimiento, si bien nació como una alternativa educativa particular pagada, desde 2002 se transformó en particular subvencionada con el objetivo de entregar un buen proyecto educativo a las familias del sector. Asimismo, hasta 8vo básico se presentan dos cursos por nivel, pero al llegar a 1ero medio la constante solicitud de matrícula les permite conformar un tercer curso, el cual se mantendrá hasta cuarto medio dando lugar a tres cursos por nivel (A-B-C). Por otra parte, cuenta con una formación diferenciada a partir de los niveles 3ro y 4to medio de acuerdo a los propios intereses de sus estudiantes.

Por su parte, el colegio define su propia misión con la intención de “Construir una comunidad educativa, inserta en la parte alta de Viña del Mar, que inspirada en la fe católica, oriente su quehacer educativo al logro de aprendizajes de excelencia, en la buena convivencia.” (PEI), es decir, el colegio Casteliano se presenta como un centro educativo de inspiración católica cuyo principal objetivo es obtener aprendizajes de calidad y buenos resultados en un ambiente grato para sus estudiantes y docentes.

En lo que refiere a evaluación, el colegio tiene un nivel de exigencia del 60% para todas sus evaluaciones, consignándose una nota mínima del 1.5 y una máxima de 7. Asimismo, el establecimiento entiende la instancia evaluativa “como un proceso permanente e integrador del aprendizaje, considerando al alumno y alumna protagonista y al profesor facilitador del proceso.” (Reglamento de evaluación, 2016). Esto da cuenta de una perspectiva estrictamente integradora en la oportunidad de validar el aprendizaje de los contenidos por parte de los alumnos, dentro de lo que se destaca entender esta como una oportunidad de diálogo, mejora y comprensión mantenido en el tiempo de acuerdo a cada contexto particular correspondiente a cada curso.

1.2 Caracterización del curso

El curso corresponde al 1ero Medio A del establecimiento, el cual está compuesto por 38 estudiantes de los cuales son 22 mujeres y 16 hombres cuyas edades oscilan entre los 14-15 años de edad. El grupo en su mayoría viene juntos desde la enseñanza básica en el mismo establecimiento, por lo que se evidencia cierta unión entre ellos a rango general, siendo solamente dos de ellos nuevos por un tema de repitencia en el mismo nivel. Por otra parte, su profesora jefe es Stefanía Pizarro, profesora de la disciplina de inglés.

A grandes rasgos, el curso se destaca principalmente por ser muy participativos, a veces prestándose esto a cierto desorden, pero fuera de ello, es una característica a la cual se le puede sacar bastante provecho al momento de hacerlos partícipes de las actividades o el propio contenido que se está trabajando. En tanto a la distribución del curso dentro de la sala, aparentemente se encuentran sentados de acuerdo a sus amistades y cercanías, sin una disposición en la que haya interferido su profesora jefe y otro docente del establecimiento. Este aspecto a ratos propicia que conversen demasiado, principalmente en los extremos de la sala que son más alejados de la pizarra o de la mesa del profesor. No obstante, durante la clase de lenguaje se han podido realizar algunos cambios de puestos en función de propiciar un clima de aula mucho más adecuado a la instancia educativa, principalmente pensando en evitar la propia distracción de los alumnos, medida que estos han recibido mayoritariamente sin reclamo alguno, algo que demuestra cierto respeto frente a las decisiones que pueda adoptar el docente. Aquello es algo evidente también a rango del grupo curso en su totalidad, dentro de lo que también se destacan ciertas oportunidades en que han sido capaces de auto regularse, ello principalmente cuando se han dado cuenta de forma personal o por sus propios compañeros están siendo demasiado ruidosos o interrumpiendo a cada instante con intervenciones que no obedecen al proceso de clases, instancia en que se piden silencio entre ellos.

En tanto a casos particulares, si bien durante el presente año el curso no presenta intervención ni apoyo por parte de educadoras diferenciales o psicopedagogas en la asignatura de lenguaje (como sí sucede en ciencias), por registro figuran tres alumnos que serían parte del proyecto de integración educacional del establecimiento. Estos alumnos estarían con apoyo principalmente ante problemas de atención y de aprendizaje, sin embargo, hasta la fecha no han presentado mayores inconvenientes durante el desarrollo de las clases de la disciplina. Por otra parte, en el caso de los alumnos repitentes se ha hecho evidente un problema actitudinal, algo que se ha podido dar cuenta a través de la no

realización de actividades, desgano permanente, poca atención a los contenidos abordados y nula participación a través de intervenciones en las que directamente se ha solicitado su opinión. A través de instancias de diálogo privadas con estos alumnos, manifiestan como justificación a su actitud el hecho de no sentirse cómodo ni integrados en el nuevo curso.

Asimismo, considerando el desarrollo de las clases y lo que se ha podido dar cuenta respecto a falencias o problemáticas que se presentan de forma transversal en el grupo curso, ha resultado principalmente evidente la necesidad de reforzar e incluso desarrollar instancias de trabajo que obedezcan al ámbito de la oralidad. Si bien el curso podría considerarse participativo, suelen ser los mismos estudiantes que clase a clase son capaces de alzar la voz para formular preguntas, responder interrogantes u emitir una opinión cualquiera, mientras que el grueso del curso no demuestra suficiente comodidad expresándose frente a sus propios compañeros y/o el docente. Esta problemática también ha sido reconocida por parte de la profesora mentora, quien reconoce la carencia de instancias de evaluación propiamente orales, problema que resulta recurrente en el resto de las asignaturas.

Otras problemáticas que han emanado responden a la toma de apuntes y la comprensión, siendo esta última una problemática que podría trabajarse en directa relación con la oralidad, pues se hace evidente que los alumnos pueden desempeñarse de mejor manera oralmente cuando han comprendido el tema trabajado.

1.3 Levantamiento del problema didáctico

La delimitación del problema de investigación abordado en el presente trabajo de título se realizó a través de una serie de actividades desarrolladas durante las primeras semanas de trabajo con los estudiantes. Para ello se recurrió a la observación, en una primera etapa en el inicio de la práctica, en donde fue posible evidenciar algunas debilidades que poseían los estudiantes en diferentes áreas, lo que inevitablemente iba en directa relación con la metodología de trabajo implementada por los docentes y las evaluaciones prototípicas que se les realizaban.

A partir de la observación señalada anteriormente, se llevaron a cabo una serie de instancias que pudieran dar cuenta de forma efectiva si el principal problema de los estudiantes se enmarcaba de forma efectiva en términos del eje de oralidad. Para ello se implementó un cuestionario sobre habilidades y aptitudes propias de la disciplina, a través de lo que se buscaba poder levantar impresiones de los estudiantes a partir de lo que ellos

consideraban relevante sobre su desempeño en la asignatura. Del mismo modo se realizó una observación de una instancia evaluativa de carácter oral, la cual efectivamente arrojó un carente dominio de habilidades de expresión oral, incluso al punto de que un número importante de estudiantes prefirieron no realizar la evaluación por justificaciones que respondían a inseguridades al momento de hablar frente al curso, entre otras. Instancia similar que se respaldaría con la guía y realización de otro trabajo en el marco de la oralidad ya durante mi intervención a cargo del curso.

En otros términos también hubo una entrevista con la docente de la asignatura, quien además ha tenido la oportunidad de hacerle clases al curso desde que estos ingresaron a 7mo básico, por lo que cuenta con suficiente conocimiento respecto al desempeño de estos y su nivel de trabajo en las diferentes áreas. Lo cual se respaldó también con la revisión del libro de clases correspondiente al año anterior (8vo Básico A 2015), con la finalidad de poder ver su desempeño en tanto a promedios, tipos de actividades realizadas, evaluaciones, etc.

Las múltiples evidencias terminaron siendo concluyentes en términos de dar cuenta del escaso trabajo que se ha desarrollado con los estudiantes en el ámbito de la oralidad, lo cual tampoco se encuentra siendo abordado por otras asignaturas. Si bien los estudiantes son conscientes de la importancia que tiene desarrollarse en el ámbito de la comunicación oral, principalmente porque consideran que aquello va en directo beneficio de su proceso de aprendizaje y desarrollo personal, tal como consignaron en las respuestas al cuestionario, también son enfáticos en la inseguridad que buena parte de ellos sienten al momento de enfrentarse a instancias evaluativas en el marco de la expresión oral.

II. Metodología de la investigación-acción

2.1 Implicancia de la investigación Acción

La idea de consignar una investigación acción a partir de la cual establecer un problema didáctico que guiase el desarrollo de la presente propuesta de trabajo tiene relación con focalizar el proceso en términos de buscar las mejoras suficientes de manera sistemática y con ello tener cierto grado de conciencia respecto a los participantes del contexto de intervención. En este plano, la investigación-acción según Miguel Martínez (2000) implica el lugar del investigador en diferentes planos. Por una parte, como el personaje que organizará las instancias de discusión en torno al problema suscitado, mientras que por otra parte, como un facilitador del proceso en sí mismo (28).

En el caso de la presente investigación, el lugar que hemos ocupado como docentes responde justamente a lo abordado por Martínez, puesto que si bien el problema en sí se ha consignado no como un inconveniente que haya nacido a partir de nuestra práctica pedagógica, sino más bien en las aptitudes y habilidades de los estudiantes en relación a los años anteriores de trabajo en el aula, lo cierto es que sí tenemos el rol de hacer notar estas falencias y permitir instancias de análisis en torno a las mismas. Ello obviamente en el plano de facilitar un proceso de trabajo en la obtención de mejoras que respondan consciente y efectivamente al problema en cuestión.

Según propone Martínez (2000) “La investigación-acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, igualmente, la competencia de sus respectivos participantes (sujetos coinvestigadores) al ser llevada a cabo en colaboración, en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico” (28).

A partir de lo anterior, es posible conceptualizar la idea de una propuesta de investigación en el aula que llevará a un trabajo colaborativo y que permita el desarrollo de determinadas capacidades y competencias en los involucrados, en este caso alumnos y docente. Sin embargo, una investigación de esta envergadura precisa de un trabajo sostenido en el tiempo, lo cual no pudo garantizarse en la presente práctica, puesto que un semestre no podría considerarse tiempo suficiente para atribuir un título tan grande a un trabajo que responde más bien en mayor medida a un estudio de campo con su correspondiente propuesta de trabajo y mejora. Si bien las intenciones de abordar el actual trabajo como una investigación-acción resultaban relativamente coherentes, el tema del tiempo, del

proceso y el trabajo cíclico hasta obtener mejoras significativas, resultaron en una falencia al momento de concretizar el trabajo en los términos requeridos.

2.2 Fases de trabajo de la Investigación-Acción

Antes de llegar al presente informe que da cuenta del proceso completo de implementación de la investigación, el trabajo se focalizó en tres principales fases que estaban orientadas a estructurar el proyecto de forma tal en que se cumpliesen etapas de avance y análisis pertinentes.

- 1) La primera fase consistió en la delimitación del problema. Para ello primeramente se expuso la caracterización del curso y del establecimiento, puesto que aquello resulta una condicionante para poder contextualizar la realidad escolar a nivel de colegio como también a nivel de aula. Asimismo, se dio cuenta de una serie de evidencias implementadas con la finalidad de poder determinar un problema didáctico que respondiese a las necesidades de los estudiantes.

Fue así como se implementaron una serie de recursos que pudiesen dar cuenta de si efectivamente esta problemática primeramente observada, como lo es el caso de las falencias en términos de comunicación oral, podía considerarse prioritaria a nivel de curso. Algunas de estas evidencias recopiladas fueron: a) Cuestionario de habilidades y aptitudes aplicado a los estudiantes, b) Observación de una instancia evaluativa oral, c) Entrevista con la docente de la asignatura, d) Revisión del libro de clases del año anterior y e) Realización de un trabajo oral.

Estas evidencias se analizaron de forma pertinente y con ello pudo validarse la problemática en términos del eje de oralidad. Del mismo modo, a partir de esta identificación del problema, fue necesario proponer una hipótesis de trabajo la cual se consignó de la siguiente manera: *“Entendiendo la oralidad como una habilidad transversal en el proceso educativo de los estudiantes, es posible considerar que si se obtiene una adecuada expresión oral por parte de los estudiantes del 1ero medio A del Colegio Castiliano, será posible que estos alcancen un mayor nivel de autonomía y significación en su proceso de aprendizaje.”*

- 2) La segunda fase consistió en dar forma al plan de acción (secuencia didáctica). En este sentido, se estructuraron las sesiones de trabajo con sus respectivos objetivos específicos y generales, los cuales necesariamente responderían a la contingencia del problema a abordar. El desarrollo de esta secuencia contemplaba los momentos de la

clase detalladamente, así como también los recursos a utilizar. Mismos recursos que, a lo menos en algunas sesiones, resultarían en evidencias para la fase siguiente.

En esta misma etapa fue pertinente dar justificación a determinadas decisiones metodológicas tales como el tipo de trabajo realizado, la cantidad de sesiones designadas para ello, la perspectiva desde la cual se abordarían los objetivos, etc.

- 3) Finalmente la tercera etapa de este proceso consistió en el balance posterior a la implementación del plan de acción. Para ello fue pertinente el análisis de las evidencias recopiladas en el proceso de trabajo, lo cual guiaría una categorización en términos de resultados tanto cualitativos como cuantitativos, con sus respectivas interpretaciones. Ello además de poder establecer reflexiones en torno a los aspectos logrados y no logrados, lo cual debería proyectarse hacia propuestas de mejoras para situaciones futuras.

III. Marco Teórico

Enfatizando en la perspectiva de expresión y comunicación oral de los estudiantes en el contexto educativo del país, parece preciso consignar una serie de conceptos claves. Por una parte, la perspectiva referente a abordar la educación e instrucción de los estudiantes en términos del eje de oralidad en la asignatura de lenguaje y comunicación, necesariamente debería focalizarse como una prioridad al interior del aula. El desarrollo de habilidades y competencias comunicativas no debe supeditarse a la escritura, como se prioriza en la formación escolar, sino más bien debiese trabajarse de manera integral a modo de compatibilizar la escritura con la propia capacidad de expresión oral, puesto que es esta la que permite la interacción y socialización humana.

Esto lo plantea Fernando Vásquez (2011) en su artículo sobre la didáctica de la oralidad, en donde el autor conceptualiza ambos términos en post de una formación de trabajo conjunto. “La concibo (la didáctica) como un saber práctico. No como una tarea instrumental, sino como un campo de conocimiento en el que se combinan la experiencia, el sentido de la previsión, la reflexión continua sobre la acción y una profunda tarea de traducción, adecuación y secuenciación de determinados saberes” (Vásquez, 2011). A partir de esta definición sobre lo que puede entenderse por didáctica, es preciso detenerse en la idea de este punto de convergencia entre lo intrínseco de la experiencia con que se educa, pero también, tal como señala el autor, ponerlo de manifiesto en un trabajo adaptativo en que los saberes se estructuran y adecuan para ser trabajados íntegramente.

En el caso de nuestra actual situación de cultura escolar, la enseñanza de la oralidad se encuentra relegada a un segundo plano en la formación de los estudiantes de nuestro país, algo que podría fundamentar su justificación en la apreciación normativa respecto al supuesto de que los alumnos tienen un dominio prácticamente innato del código oral, lo cual se reconoce como los cimientos básicos de toda habilidad comunicativa que estos poseen. Sin embargo, tal como propone la autora Tatiana Kirshner en su trabajo “La necesidad de una didáctica para la oralidad” (2008), es preciso considerar en la formación escolar el desarrollo de habilidades y capacidades estrictamente orientadas al ámbito de la oralidad. Si bien se prioriza la formación en aspectos de escritura y lectura, no es oportuno relegar e incluso obviar la formación de los estudiantes en tanto a su dominio de expresión en términos de un contexto personal de comunicación simple, así como en lo estrictamente académico.

La formación en perspectiva de la oralidad precisa considerar la incipiente capacidad de esta característica humana como un medio de expresión, pero también es necesario profundizar en la idea de que “una didáctica de la oralidad es más que llevar al aula las prácticas orales informales de la vida cotidiana” (Vásquez, 2011). Si bien el primer aporte hacia este eje estrictamente disciplinar implica asociarlo con las prácticas de comunicación más rudimentarias, la educación en términos de formar estudiantes con competencias comunicativas debe abordarse como una labor más compleja. Por una parte, establecer ideas propiamente conceptuales como lo es integrar la perspectiva del lenguaje en su rango tanto verbal como no verbal, implicando así todo el universo de incidencias comunicativas en términos de lo paraverbal, algo que los estudiantes no son capaces de asociar desde sus gestos al hablar en un círculo de amistades, hacia la situación formal de una exposición oral frente a un público determinado y con una situación comunicativa particular.

Del mismo modo, parece necesario detenerse en esta forma de enseñar oralidad, puesto que se requiere de una formación integral tanto a nivel procedural como conceptual, a raíz de lo consignado anteriormente. De acuerdo a la formación estrictamente formal que se entrega en las escuelas a los estudiantes en ámbitos de forma concreta, por ejemplo con formación en el ámbito de la gramática, se enfoca principalmente en lo que implica en la escritura, obviando así la incidencia de estas expresiones en la comunicación verbal (Cassany, Luna y Sanz, 1994). Estos autores además señalan el carácter de proceso con que se debe abordar la formación comunicativa, puesto que implica el desarrollo de una capacidad que va desde la habilidad de sostener un diálogo determinado hasta expresarse con un lenguaje y ponencia suficientemente clara.

Por otra parte, en el ámbito estrictamente metodológico, Kirshner (2008) enfatiza en la apropiación de esta área de aprendizaje desde una perspectiva colaborativa y no individualista, al menos no desde el primer abordaje que se haga de esta. Es decir, propone la idea de aprovechar instancias de trabajo de pares donde los propios estudiantes sean capaces de desarrollarse comunicativamente. Primero en un ámbito quizás informal, pero siempre bajo el eje de alguna consigna que suscite el debate y la puesta en común de puntos de vista, por ejemplo. Aquello es particularmente provechoso entre adolescentes entre 13 a 15 años, pues se considera que es en dicha etapa donde adoptan un carácter mucho más juicioso y en estricto rigor comienzan a tomar el valor para “tener algo que decir”.

A su vez, cuando se aborda la oralidad como actividad propiamente tal, tiende a consignarse como actividades concretas, llámese exposición, lectura en voz alta, discusión, etc., sin embargo, si bien estas actividades son recursos de formación en dicho ámbito, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte significativo y transversal en la formación de todo estudiantes es preciso apegarse a la pragmática desde un enfoque permanente, es decir, buscar que el estudiante sea capaz de entender el valor de la capacidad comunicativa que posee en toda estructura, sin consignarla como instancias aisladas y fuera de un contexto mucho mayor. Es en este sentido que Cassany, Luna & Sanz (1994) también enfatizan en la asimilación de la oralidad como un proceso completo, principalmente haciendo parte al alumno de todo aspecto de este tanto como el tono de su voz, claridad en su expresión, su postura corporal y los gestos que realice al presentar sus ideas, factores que adquieren un significado mucho más concreto al momento de abordarse como un todo y en la formación consciente del desarrollo de su actividad oral.

Con base en lo anterior, dada la propuesta metodológica de las bases curriculares (2013) para el área del desarrollo comunicativo en la oralidad, se señala que para primero medio se espera que los estudiantes sean capaces de expresarse con un lenguaje pertinente a la situación comunicativa en que se encuentran, ello con énfasis en la capacidad de adecuación a la instancia oratoria, así como también la implementación del lenguaje paraverbal como un recurso de expresión física en su discurso. Frente a esto y considerando la falta de trabajo aún en dicha área, parece prudente replantear la formación en dicha área consignando también los requerimientos propios de cada establecimiento educacional.

Es por esto que la labor del docente en el área de oralidad requiere de una implementación que obedezca a actividades novedosas y cercanas al estudiante, de modo tal en que este se haga partícipe de su propio desarrollo. Si bien puede resultar en un desafío complejo principalmente por el desarrollo de un trabajo poco desarrollado en el tiempo, es posible trazar las líneas centrales hacia la obtención de competencias suficientes para desenvolverse tanto en el ámbito de lenguaje como en de otras asignaturas.

Otro factor a considerar con relación a la formación de los estudiantes en el ámbito de la oralidad tiene que ver con las evaluaciones asociadas a este proceso. De por sí los docentes en el sistema educativo vigente tienden a evitar este tipo de instancias, puesto que de forma rudimentaria se asocia la necesidad de dedicar mayor tiempo a este tipo de instancias de evaluación. Entendiendo que los cursos poseen un número oscilante entre

los 35 a 45 estudiantes por sala de clases, es inevitable considerar que una única sesión no es suficiente tiempo para emplear una evaluación oral al universo total de los alumnos.

Sin embargo, resulta errado conceptualizar por regla general este tipo de instancias como sinónimo de una exposición o disertación concreta. Ello cuando la evaluación no debe condicionarse a formatos básicos y mantenidos en el tiempo. “La evaluación necesita entenderse como una instancia de diálogo e interacción de los participantes a través de la innovación de recursos” (Santos Guerra, 1993). Desde esta perspectiva, la innovación de recursos implica una nueva posibilidad de trabajo.

Está comprobado que el socializar instrumentos evaluativos con los estudiantes propicia un mejor rendimiento y cumplimiento con las tareas asignadas. En este caso concreto, las evaluaciones pensadas en percibir las competencias orales en los estudiantes, suelen llevarse a consideración a través de rúbricas, listas de cotejo o escalas de apreciación, entre otros. No obstante, la primera opción señalada tiende ser una herramienta mucho más objetiva y completa hacia la comprensión de los estudiantes sobre los indicadores y requerimientos de cada uno de estos con los que deben cumplir.

Ello, además, no está únicamente asociado a trabajos en términos de exposiciones tradicionales, sino que también puede innovarse en función de pensar en las necesidades de los estudiantes y el acercamiento que pueda hacerse a ellos por parte de evaluaciones diferentes, desde un debate o una puesta en común hasta solicitar la realización de un documental o un trabajo propiamente investigativo que dotará la evaluación con un carácter mucho más lúdico.

Con todo lo planteado anteriormente se busca dejar de manifiesto la necesidad de una nueva forma de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje pensando en el eje de la oralidad, ello principalmente con el objetivo de hacer el proceso más cercano y sencillo de abordar por los estudiantes. Es un trabajo paulatino, puesto que lo esencial es partir dotando las clases con instancias de diálogo sencillas, motivar la discusión y hacer directamente participes a los estudiantes de esta, sin embargo, en la medida que no se aborde el reto de formar integralmente a los alumnos en términos de los tres ejes disciplinares (cuatro prontamente), no se podrá pensar en conseguir nuevas instancias evaluativas que sean efectivas, puesto que los estudiantes no podrán responder adecuadamente a esta nueva propuesta.

				<p>Cierre: A través de la revisión de los diferentes videos que daban cuenta de instancias de comunicación oral, el docente en conjunto a los estudiantes van delimitando los recursos que se destacan en cada una de estas y la relevancia que tienen en la adecuada exposición de ideas. Aquello se conceptualiza de modo tal en poder establecer conclusiones pertinentes de lo que debiese considerar una correcta enunciación.</p>		Formativa
2	<p>AE08 Unidad 3: Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas: ›organizando previamente los roles que representarán ›memorizando y diciendo los diálogos con fluidez ›utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal.</p>	<p>Conceptuales: -Lenguaje verbal -Lenguaje paraverbal -Booktuber -Booktrailer</p> <p>Procedimentales: -Identificar -Relacionar</p> <p>Actitudinales: -Respeto y atención a las intervenciones tanto de la docente como de cada alumno.</p>	<p>Identificar la relación existente entre el lenguaje eminentemente verbal y su complemento con el lenguaje paraverbal en presentaciones audiovisuales tales como booktrailers y presentaciones de booktubers.</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos respecto a los temas abordados durante la última sesión a través de preguntas dirigidas individualmente a determinados alumnos.</p> <p>Desarrollo: El docente entrega las pautas para la realización del proyecto audiovisual con el cual se abordará la evaluación del plan lector correspondiente al mes de Junio: The giver (El dador de recuerdos). Dicha actividad se realizará en parejas o grupos dependiendo de la modalidad que se ha decidido, la cual se presentó con anterioridad al introducir la novela en sus aspectos de temática y el contexto de producción considerando el trabajo desarrollado por la autora. Revisan cada metodología de trabajo: Booktrailer y booktuber y se resuelven las dudas pertinentes frente a cada trabajo. Con posterioridad se hace entrega de una guía que servirá para el registro de determinados elementos que puedan reconocerse en los diferentes ejemplos que se revisarán correspondientes a cada tipo de trabajo audiovisual y que además permitirá que los estudiantes delimiten en que aspectos se focalizarán para la realización del proyecto. Se revisa un ejemplo de cada metodología y se solicita a los estudiantes que puedan registrar los principales elementos que se emplean en cada trabajo para comunicar sus ideas.</p> <p>Cierre: Luego de la revisión de sendos trabajos audiovisuales empleados como modelo guía para el trabajo a desarrollar por los estudiantes, el docente solicita a estos que definan los principales lineamientos para el desarrollo de la actividad en grupo y que identifiquen los recursos paralingüísticos que emplearán y que consideran más acordes a su metodología de trabajo.</p>	<p>-Plumón -Pizarra -Pauta de trabajo booktuber- booktrailer -Data y computador -Videos ejemplo sobre cada modalidad.</p>	<p>Formativa</p> <p>Formativa</p> <p>Formativa</p>

3	<p>AE08 Unidad 3: Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas: › Organizando previamente los roles que representarán › Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez › Utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal.</p>	<p>Conceptuales: -Determinar -Organizar</p> <p>Procedimentales: -Novela The Giver -Audiovisual</p> <p>Actitudinales: -Respeto y atención a las intervenciones tanto de la docente como de cada alumno.</p>	<p>Determinar y organizar aquellos elementos importantes de la novela The Giver que deberán ser considerados en la construcción de los guiones para los respectivos trabajos audiovisuales.</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos respecto a los principales elementos que pueden extraerse de la novela <i>The Giver</i> (1993)</p> <p>Desarrollo: El docente solicita al grupo curso que se organicen en las parejas/grupos correspondientes al trabajo audiovisual en cada metodología, a los cuales se les entrega una guía correspondiente a la actividad que busca orientar el trabajo y la organización de los roles, elementos a considerar para la construcción del material, así como reflexiones en torno a diferentes conclusiones que puedan extraerse de la lectura de la novela. Posteriormente asiste a cada grupo o pareja de modo particular para poder resolver dudas y orientar su trabajo, ayudándoles en la organización y esquematización del trabajo en beneficio de la comprensión de los estudiantes.</p> <p>Cierre: Para concluir la actividad y la sesión, se realiza una puesta en común respecto a determinadas dudas que pueden haber acontecido de manera generalizada y se busca resolver las mismas a través de una participación interactiva del curso.</p>	<p>-Plumón -Pizarra -Guía de trabajo sobre <i>The Giver</i> (1993) -Novela The Giver</p>	<p>Formativa</p> <p>Sumativa (décimas para la evaluación del trabajo audiovisual)</p> <p>Formativa</p>
4	<p>AE 07 Unidad 3: Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.</p> <p>AE08 Unidad 3: Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas: › Organizando previamente los roles que representarán › Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez › Utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal.</p>	<p>Conceptuales: -Dialogar -Diferenciar -Asociar</p> <p>Procedimentales: -Novela The Giver -Versión escrita -Versión cinematográfica -Proyecto audiovisual</p> <p>Actitudinales: -Respeto y atención a las intervenciones tanto de la docente como de cada alumno.</p>	<p>Dialogar en torno a la forma en que se aborda la novela The Giver tanto en su versión escrita como en su versión cinematográfica, considerando diferencias y similitudes que puedan considerarse en el análisis solicitado para la evaluación del proyecto audiovisual.</p>	<p>Inicio: Se revisa el tráiler de la versión cinematográfica de la novela The Giver realizada en 2014 y se formulan preguntas en función de poder hacer una primera y general comparación entre la novela escrita y su versión de cine.</p> <p>Desarrollo: El docente promueve la discusión en torno a las diferencias que pueden encontrarse entre uno y otro formato, profundizando en la idea de por qué el soporte condicionaría la producción de tal o cual manera. Asimismo, también se da cuenta de una reflexión en torno a lo que implica cada formato y su difusión. Por otra parte se realiza la contraposición entre el contexto de producción de la novela y la película, entre lo que hay más de veinte años de diferencia, lo que necesariamente incide en determinados cambios entre uno y otro. Posteriormente se solicita a los alumnos que se agrupen con las personas que trabajan en los proyectos audiovisuales y realicen un</p>	<p>-Plumón -Pizarra -Data y computador -Video (tráiler de “El dador de recuerdos”. -Novela “The Giver” -Pauta para la posterior exposición de esta actividad.</p>	<p>Formativa</p> <p>Formativa</p>

				registro de las principales ideas expuestas en la discusión. Asimismo, se presenta la rúbrica con la cual se evaluará		Formativa
5	<p>AE07 Unidad 3: Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.</p> <p>AE08 Unidad 3: Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Organizando previamente los roles que representarán › Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez › Utilizando adecuadamente el lenguaje paraverbal y no verbal. 	<p>Conceptuales: -Realizar -Presentar -Reflexionar</p> <p>Procedimentales: -Fortalezas y debilidades lectoras -Novela The Giver -Plan lector</p> <p>Actitudinales: -Respeto y atención a las intervenciones tanto de la docente como de cada alumno.</p>	Realizar una presentación grupal en que se dé cuenta de las fortalezas y debilidades de la lectura de una novela como The Giver, buscando profundizar en la reflexión en torno a la incorporación de este tipo de lecturas en el plan lector del colegio.	<p>Inicio: El docente solicita a algunos estudiantes que conceptualicen y resuman los principales aspectos revisados durante la clase anterior.</p> <p>Desarrollo: Posteriormente comienzan a llevarse a cabo las presentaciones grupales, en primer lugar aquellos que deseen ser voluntarios, para finalmente ir alternamente por el resto de los alumnos. Tras cada presentación se permite socializar preguntas que puedan surgir, así como también comentarios referentes a lo expuesto.</p> <p>Cierre: Se revisan las fortalezas y debilidades presentes en cada grupo, buscando reflexionar en torno a la realización de trabajos orales de este tipo.</p>	<p>-Plumón</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Rúbrica de evaluación para exposición oral</p>	<p>Formativa</p> <p>Sumativa</p> <p>Formativa</p>
6	<p>AE08 Unidad 3:</p> <p>Realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Organizando previamente los roles que representarán › Memorizando y diciendo los diálogos con fluidez › Utilizando adecuadamente el lenguaje 	<p>Conceptuales: -Escribir</p> <p>Procedimentales: -Guion -Evaluación audiovisual -Booktrailer -Booktuber</p> <p>Actitudinales: -Respeto y atención a las intervenciones tanto de la docente como de cada alumno.</p>	Escribir un guion sobre el que puedan dirigir la puesta en escena para la grabación de la evaluación audiovisual en las modalidades de booktrailer y booktuber.	<p>Inicio: Se realiza una activación de conocimientos previos y una revisión general sobre todos aquellos aspectos que se han revisado en sesiones previas en tanto a la novela The giver (1993)</p> <p>Desarrollo: El docente establece las instrucciones sobre las cuales desarrollar el trabajo de escritura para la presente sesión y resuelve las potenciales dudas que aquella actividad podría suscitar. Los alumnos se reúnen en los grupos de trabajo correspondientes y llevan a cabo la formalización de sus ideas en la construcción de un guion que podrá esquematizar y facilitar la grabación de sus respectivos videos/trailers.</p>	<p>-Plumón</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Novela The Giver (1993)</p>	<p>Formativa</p> <p>Sumativa (décimas para el proyecto final)</p>

	paraverbal y no verbal.			Cierre: Se realiza una revisión general de los trabajos con la finalidad de poder asegurar que sea una buena guía de trabajo en la realización de los proyectos audiovisuales.		Formativa
--	-------------------------	--	--	---	--	-----------

V. Análisis de las Evidencias y recogida de datos

Las evidencias que se utilizarán en esta fase de análisis obedecen a diferentes instancias de la implementación del proceso de aprendizaje propuesto, de esta manera se busca dejar de manifiesto el progreso en el trabajo desarrollado y en la toma de conciencia, por parte de los estudiantes, respecto a determinados elementos que inciden en una correcta expresión oral, propiciando en cada sesión el diálogo como objetivo fundamental en la finalidad de poder demostrar que la comunicación está siempre presente y es un recurso fundamental de aprendizaje y dominio de sí mismo en múltiples instancias ya sea evaluativas como también cotidianas.

5. Análisis Cualitativos

5.1 Revisión de la guía de trabajo

Esta guía se desarrolló durante la tercera sesión de la secuencia y su primera parte se desarrolla con base en lo que los estudiantes pueden extraer de dos videos:

- 1) <https://www.youtube.com/watch?v=LdDO4jZt8hE>

Vídeo correspondiente a un booktuber mexicano cuyo canal en youtube llamado “abriendolibros” es uno de los más visitados. Este vídeo es justamente un book-tube en que se analiza la novela The Giver (1993).

- 2) <https://www.youtube.com/watch?v=L9IFsu08IsUKc>

Vídeo correspondiente a un booktrailer de la novela The Giver (1993) realizado por un usuario de youtube cuyo canal se encuentra ligado a una cuenta en la página de fanfiction.net

Para el análisis de esta actividad se delimitaron categorías a partir de cada pregunta abordada en el primer ítem de la guía, lo cual arrojó cuatro indicadores: el primero responde a los recursos visuales que los estudiantes identificaron en cada modalidad de trabajo expuesto en los vídeos, el segundo refiere al lenguaje que se emplea, el tercero apunta a la exposición de los hechos y el cuarto a los recursos (visuales, audio, etc.) que se pueden implementar ya en la realización del trabajo de parejas/grupos.

Cuadro N°1:

1. Recursos visuales usados en cada modalidad y su incidencia (booktube/booktrailer)	
Grupos de Booktrailer	Parejas de booktube
<ul style="list-style-type: none">-Los espacios en que se representan las escenas, por su atractivo visual.-La utilización de imágenes o “trozos” de videos de otras películas o documentales.-El uso de música para dar otro “toque” más profundo de acuerdo a cada parte de la historia.-La expresión de las personas mientras están representando determinadas escenas importantes.	<ul style="list-style-type: none">-La realización del vídeo en un espacio donde se ven libros, dibujos de personas (autores), luces, etc.-Mostrar el libro físico y comentar las diferentes ediciones que existen de este.-Incorporar letras a modo de subtítulos de lo que se va hablando.

Interpretación cuadro N°1

A través de las respuestas otorgadas por los estudiantes, es posible dar cuenta de la interiorización que en su mayoría se ha obtenido a partir de la identificación de ciertos elementos como componentes que inciden en la comprensión (como espectador) de un determinado tema expuesto. En este sentido es posible señalar que en ambas modalidades los grupos y parejas fueron capaces de identificar diferentes recursos que van desde locaciones en donde grabar hasta aspectos escenográficos, principalmente pensando aquello en un plano de entender que este tipo de elementos de índole no verbal sí inciden en el proceso de comunicación de determinadas ideas o, en este caso, un tema en particular como es un comentario de lectura o representación de las escenas más significativas. Este aspecto puede entenderse como un primer paso hacia la socialización de determinadas consideraciones sobre el acto comunicativo en diferentes contextos.

Sin embargo, se puede apreciar en ambos casos (más específicamente en los booktube) que los estudiantes aún no consideran aspectos tales como la expresión facial o corporal al momento de comunicar, puesto que no señalan ningún tipo de comentarios sobre este aspecto.

Cuadro N°2:

2. Lenguaje empleado en booktube y booktrailer	
Grupos de booktrailer	Parejas de booktube
<ul style="list-style-type: none"> -Uso de “partes” (fragmentos) de la novela -Palabras complejas 	<ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje sencillo - Términos comunes (coloquiales) - Modismos mexicanos (por la nacionalidad del autor del video) - Ideas fluidas como si fuese una conversación y con el “tono” de youtuber.

Interpretación cuadro N°2

Equiparando los hallazgos realizados por los estudiantes en las dos modalidades correspondientes, es posible dar cuenta de que son capaces de notar diferencias entre uno y otro tipo de video, pero en el caso de los grupos que se focalizaron en el booktrailer, para ellos la idea de lenguaje se conceptualizó únicamente en detectar el uso de ciertos parlamentos textuales de la novela encarnada en una representación de escenas breves, así como también en el uso de determinadas palabras que ellos no terminaban de entender tales como: distopía y conglomerado (entre otras que señalaron), sin lograr enfatizar en cómo era el fluir de este lenguaje empleado por los actantes de cada video. Este ámbito sí es mejor abordado por parte de las parejas que trabajan en la modalidad de booktube, puesto que ellos a lo menos enunciaron la idea de tener cierto grado de noción respecto a la manera en que se exponen las ideas en modalidad de diálogo, apuntando al uso de un lenguaje que obedece a ciertas circunstancias contextuales como lo es en este caso el medio de difusión y lo que ellos reconocen como el lenguaje de los “youtubers”.

Cuadro N°3:

3. Exposición de los hechos en la modalidad booktube y booktrailer	
Grupos de booktrailer	Parejas de booktube
<ul style="list-style-type: none"> - Enfatiza en ciertas escenas - Se muestran espacios diferentes - Lo más importante es la representación que se hace. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ideas centrales - Interacción con los “followers” (seguidores) - Diálogo

- Resumen sin spoilers, pero de forma atractiva para el espectador.	- Exposición en orden por ejemplo: autora, reseña, personajes, comparación con la película, etc
---	---

Interpretación Cuadro N°3:

A partir de las respuestas concretadas por los estudiantes en la pregunta número tres es posible dar cuenta de que en el caso de la modalidad del booktrailer, la focalización se concentra principalmente en aspectos físicos, ya sea de tipo escenográfico o locaciones determinadas, así como en el uso y lo que esto significa en la representación. Aquello en buena medida responde de forma adecuada a la identificación de la incidencia de determinados elementos de carácter icónico, sin embargo, es la última idea señalada la que posee mayor importancia. Al conceptualizar el booktrailer como un “resumen sin spoilers” justamente dan cuenta de una de las principales características de todo tráiler, que es el formato al que responde esta modalidad, puesto que se realiza una síntesis del conflicto principal en torno al cual gira la novela y lo expone de una manera que sea atrayente a un espectador determinado, ello esperando la aceptación del mismo.

Por otra parte, en la modalidad del booktube las respuestas se concentraron prioritariamente a la organización y la interacción que presenta dicho formato. Ambos elementos responden a las características principales de este tipo de producciones audiovisuales, lo que además demuestra la cercanía y relación que los estudiantes tienen con ciertas plataformas y sus funcionamientos, como lo es por ejemplo la alusión a los followers (seguidores), algo propio de youtube que es el principal medio de difusión para estos trabajos.

Cuadro N°4:

4. Recursos que piensan pueden emplear para su propio trabajo en ambas modalidades	
Grupos de booktrailer	Parejas de booktube
- Actuación/representación de las escenas	- Un espacio físico donde hayan libros como la biblioteca del colegio
- Una voz como narrador	- Uso de carteles, pancartas o imágenes referentes a la novela.
	- Lectura de ciertos fragmentos

<ul style="list-style-type: none"> - Extracción de otras escenas de películas diferentes, vídeos musicales, documentales, etc. - Poner música de fondo - Subtítulos con preguntas o ideas sobre la novela 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos clave - Apuntes para organizar las ideas. - Música o efectos de sonido para enfatizar ciertas cosas
--	---

Interpretación Cuadro N°4:

Esta última pregunta estaba orientada a ser una compilación de todos los elementos discutidos anteriormente en relación a ambas modalidades de trabajo, pero ahora replanteado en función de que los estudiantes pudiesen identificar cuáles de todos los elementos y recursos considerados son más adecuados para implementar en sus trabajos. En dicho plano, es posible evidenciar que consideran aspectos visuales propios de representaciones y/o escenográficos, así como también de audio y efectos ligados al sonido. Estos son elementos importantes a considerar, puesto que el trabajo en su carácter audiovisual necesariamente requiere de la implementación de diferentes aspectos que hagan converger un trabajo con las características y requerimientos correspondientes, frente a lo que es destacable que los estudiantes sean capaces de seleccionar determinados recursos para ser trabajados en función de un resultado final satisfactorio y que responda a sus intereses.

5.2 Impresiones post-trabajo audiovisual con base en el plan lector.

En este plano, durante la sesión correspondiente a la entrega del trabajo audiovisual, la cual no se encuentra consignada en la secuencia didáctica propiamente tal, puesto que se desarrolló en un horario no correspondiente a la clase de lenguaje y comunicación, se llevó a cabo una puesta en común con respecto a determinadas ideas y/o impresiones sobre la realización del trabajo y el proceso que se llevó a cabo para apoyar el desarrollo del mismo. Aquella actividad significó una instancia de reflexión a partir del trabajo realizado, principalmente en función de compartir opiniones sobre la experiencia de una evaluación oral de este tipo (booktrailer/booktube), enunciando dificultades y beneficios, así como también sugerencias respecto a futuras instancias de producción oral de este u otro ámbito.

Estas ideas se registraron en la pizarra y los cuadernos de los estudiantes, lo cual se adjuntará como anexo correspondiente, sin embargo, se pueden conceptualizar tres ideas fundamentales en torno a esta puesta en común:

1) Diálogo

En este sentido los estudiantes destacaron la posibilidad de realizar una lectura conjunta durante las clases dedicadas a plan lector, lo cual permitió profundizar en ciertos aspectos importantes y aclarar dudas que emanaban de la propia novela. Asimismo, señalan la inexistencia de este tipo de oportunidades de discusión sobre lo leído hasta este entonces, reconociendo que es una instancia sumamente positiva, puesto que se propicia un aprendizaje mucho más completo al poder socializar ideas y compararlas, esto último principalmente en el caso de la novela *The Giver* (1993), puesto que se trabajó bastante la comparación entre la sociedad en que vivimos y la comunidad en que se desarrolla la historia propia de la novela, elementos como por ejemplo: las formas de gobierno, la constitución de la familia, las decisiones de vida, etc.

A partir de esta actividad se puede apreciar la extrañeza con que los estudiantes se enfrentan a esta clase de instancias, principalmente porque no han tenido muchas experiencias de esta índole en que puedan debatir ideas, presentar puntos de vista, reflexiones o comentarios. Esto responde a la forma de organización de las clases de lenguaje a través de los años, donde prioritariamente estas se realizaron de forma expositiva y centrada en lo conceptual de los contenidos abordados, algo que no puede criticarse, puesto que en sí responde a un requerimiento estructural del establecimiento con respecto a la disciplina.

2) Noción sobre una evaluación oral

Los estudiantes reconocen que hasta antes de esta actividad solo creían posible que las evaluaciones en términos de oralidad necesariamente responderían a disertaciones sobre un tema en específico, en lo que identifican como una evaluación tradicional o prototípica. En este ámbito también es posible dar cuenta de la falta de trabajo en el desarrollo de capacidades y competencias comunicativas, principalmente porque se da por supuesto que la habilidad de comunicarse es algo propio en el desarrollo de todo ser humano, sin embargo, es en el contexto escolar donde esto debe ponerse en proyección a múltiples instancias desde algo tan simple como el diálogo respecto a una novela hasta la realización de un discurso público o un debate, por ejemplo.

3) Valoración del trabajo en grupo y recursos digitales

Respecto a la posibilidad de desarrollar un trabajo en parejas o grupos, los estudiantes destacan el apoyo y refuerzo que pueden hacerse con sus propios compañeros. En este caso la actividad permitió que los grupos y parejas se conformaran de acuerdo a los propios intereses y afinidades de los estudiantes, por lo que la mayoría optó por trabajar con sus amigos, lo cual llevó a que la actividad se desarrollara sin contratiempos en términos de incumplimiento de alguna de los integrantes. Aquello, entonces, se establece como un reforzamiento positivo y que principalmente potenció la seguridad y confianza en tanto a ponerse frente a una cámara y enunciar ideas o comentarios, lo que se vio plasmado en aquellos trabajos donde el diálogo entre los integrantes fluyó con verdadera naturalidad.

Por otra parte, la incorporación de elementos digitales también resultó ser bien aceptado por los estudiantes, puesto que la mayoría de ellos tienen un dominio más que suficiente en dichas plataformas y recursos, por lo que la actividad tanto de grabación como de edición tuvo un carácter más bien lúdico y distendido, quitando la propia presión del cumplimiento de una evaluación tradicional. Ello además de destacar la posibilidad que les dio este tipo de trabajos de hacer y rehacer escenas hasta quedar conformes con los resultados, opción que no tienen en otro tipo de evaluaciones.

5.3 Análisis Cuantitativos

Para llevar a cabo los análisis cuantitativos se utilizarán los resultados obtenidos por los estudiantes en la rúbrica de evaluación de los proyectos audiovisuales, pero solo focalizándose en aspectos propios de la oralidad y su expresión tanto verbal como paraverbal. Estos indicadores permitirán hacer un catastro respecto a la cantidad de estudiantes que llegaron a obtener un desempeño logrado, medianamente logrado y no logrado en determinadas habilidades de comunicación que se les solicitó cumplir en la realización de los trabajos.

El primer aspecto a evaluar responde a la comunicación paraverbal en términos de los indicadores: volumen, entonación y pausas. Cada uno de estos indicadores precisa las exigencias que se deben cumplir para consignar el aspecto como logrado, asimismo con la variación de logro en medianamente logrado y no logrado. Mientras que el segundo aspecto a evaluar responde a la comunicación no verbal, la cual se dividió en tres indicadores también, los cuales son: Comunicación kinésica en términos de gestualidad, comunicación

kinésica en términos de contacto visual con la cámara y la implementación de recursos audiovisuales.

1) Indicador de Volumen (aspecto de comunicación paraverbal)



Figura N°1

Como se puede observar en el gráfico anterior, 22 estudiantes del 1ero medio A, lo cual corresponde a un 58%, consiguieron un desempeño logrado en el indicador volumen. Esto quiere decir su enunciación respondió a una proyección del volumen de su voz que fuese adecuado al espacio y que fuese perceptible a la audiencia, algo que en este caso debía responder a un volumen adecuado a la locación en que se encontraban grabando. Mientras que 11 estudiantes, lo cual corresponde a un 29% del total del curso, consiguieron un nivel medianamente logrado, principalmente por motivo de que en el volumen no llegaba a ser regular durante todo el vídeo o por todos los integrantes que intervenían. En el caso del porcentaje de no logro, fueron cuatro estudiantes a los cuales les perjudicó el propio sonido ambiente de las locaciones en que llevaron a cabo sus grabaciones. Situación diferente al porcentaje de no observado, puesto que fue un único estudiante que realizó un trabajo con subtítulos en lugar de hablar por su propia cuenta, indicador que se mantiene como no observado en los dos siguientes gráficos.

2) Indicador de Entonación (aspecto de comunicación paraverbal)

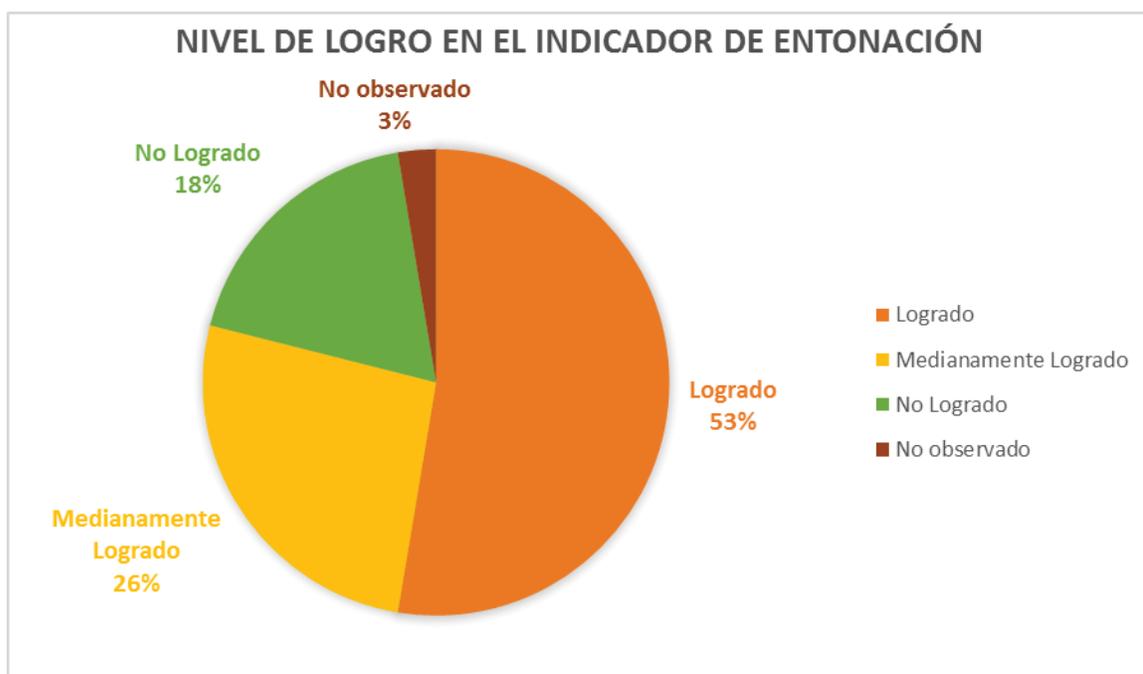


Figura N°2

En términos de la entonación es donde se encontró un mayor nivel de avance en comparación a anteriores instancias de evaluación oral, lo cual da cuenta de que los estudiantes consiguieron interiorizar la relevancia de emplear matices en la voz con la finalidad de otorgar apoyo a la expresión de determinadas ideas o comentarios. En cifras concretas, el porcentaje de estudiantes que llegó al indicador óptimo y de mediano logro correspondió a un 79%, ante lo que más de dos tercios del total consiguieron efectivamente implementar este aspecto en la producción de sus discursos.

En el caso de este aspecto, el porcentaje de no logro llegó al 18%, lo cual corresponde a siete estudiantes del total. El motivo para consignar a estos estudiantes en el rango de “no logrado” refiere principalmente a la reproducción memorística de determinadas ideas, lo cual llevó a la realización de un discurso más bien plano y monótono, sin ningún tipo de matiz en el tono de la voz, así como también a la lectura de apuntes que incluso llegó a entorpecer el correcto fluir del discurso oral.

3) Indicador de Pausa (aspecto de comunicación paraverbal)

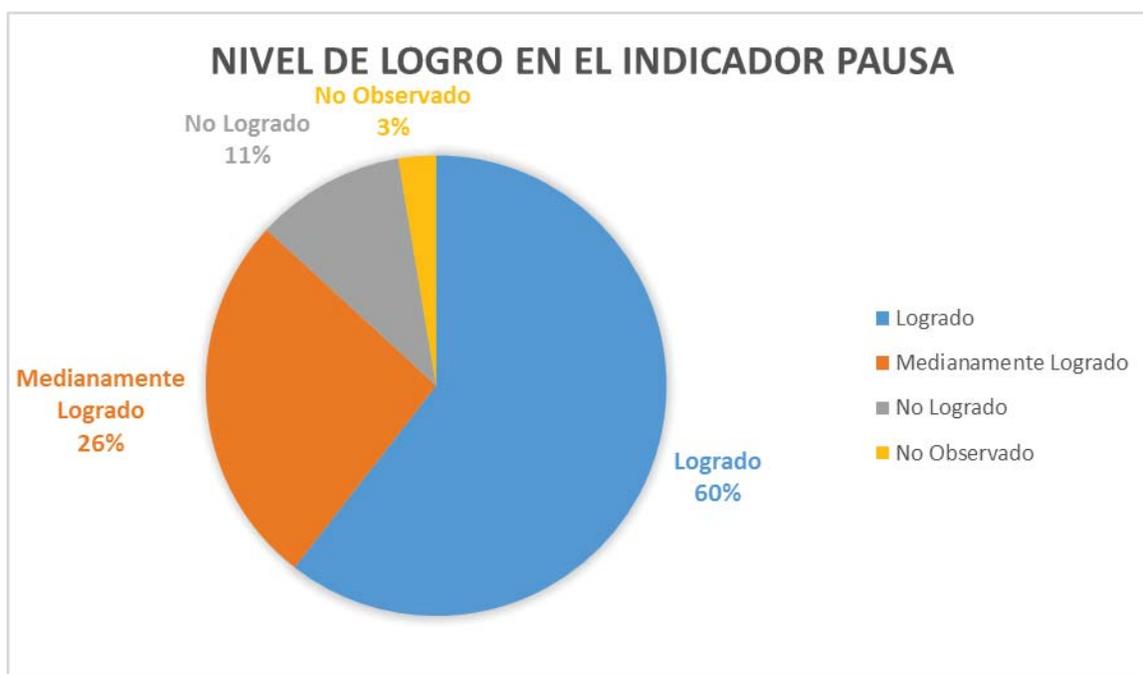


Figura N°3

En el presente aspecto graficado es donde se muestra un mayor porcentaje de logro en relación a los anteriores, lo cual permite dar cuenta de un mayor uso de la moderación en el discurso, es decir, que los estudiantes son capaces de regular su expresión con las pausas correspondientes dotando su discurso con el carácter que precisa según las circunstancias, lo que en los trabajos se aprecia en expresiones tranquilas, comentarios reflexivos, señal de énfasis a determinadas ideas, entre otros.

Asimismo con el alto porcentaje obtenido como medianamente logrado, atribución que no llegó a un logro completo debido principalmente a la incidencia negativa de la lectura de apuntes o la reproducción memorística de un discurso previamente trabajado, ante lo que velozmente se expusieron determinados comentarios sin contemplar las pausas necesarias. Acción que se aprecia en los mismos términos para el porcentaje de los estudiantes que no lograron dar cumplimiento al objetivo.

4) Indicador de comunicación no verbal (kinésica gestual, kinésica visual e implementación de recursos audiovisuales)

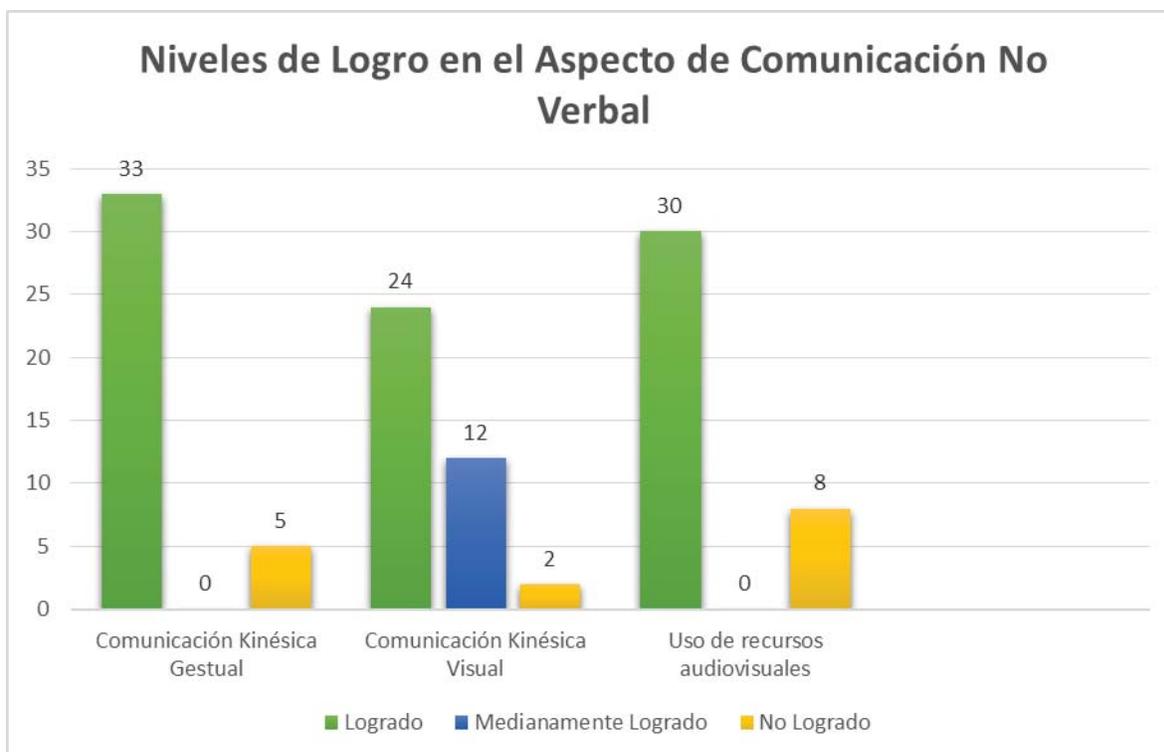


Figura N°4

El gráfico anterior, responde al nivel de logro en tanto al aspecto de comunicación no verbal, lo que nos permite dar cuenta que en las tres diferentes categorías el porcentaje de logro es superior en relación a los otros dos indicadores. Esto deja de manifiesto que buena parte del curso obtuvo un desempeño suficiente en términos de aquellos aspectos que responden a la comunicación no verbal, pudiendo observarse en los trabajos principalmente el desarrollo en términos de gestualidad, lo que en el caso de la modalidad de booktrailer responde al hecho de que la totalidad de los grupos que trabajaron dicha metodología recurrieron a la representación de las escenas por su propia cuenta en términos de actuación, por lo que su lenguaje corporal fue acorde a lo que estos querían expresar en las diferentes instancias. Mientras que para los que trabajaron con el formato de booktubes, la implementación de recursos audiovisuales fue una parte muy importante de su trabajo, puesto que respaldaron el desarrollo de sus ideas a través de diferentes carteles, afiches e imágenes que estaban en directo beneficio a la expresión de sus comentarios.

En tanto a los porcentajes de no logrado que se grafican con anterioridad, en el caso del aspecto sobre contacto visual con la cámara, responde a una pareja que trabajó el formato de booktube, pero que en ningún momento aparecieron frente a la cámara, sino que solamente pusieron sus voces comentando los elementos solicitados mientras en el vídeo se mostraba el tráiler original de la película.

VI. Reflexiones sobre aspectos logrados y no logrados de la propuesta

Una vez concluido el proceso de trabajo desarrollado durante el presente semestre es pertinente realizar un balance entre aquellos aspectos logrados y no logrados, considerando así los factores incidentes para ello tanto en beneficio como aquellos que representaron obstáculos por sí mismos. La reflexión a partir del proceso realizado principalmente refiere a poder tomar aprendizaje de las respuestas obtenidas y con ello enmendar errores para futuras instancias de trabajo.

En lo que respecta a los aspectos no logrados de la propuesta de trabajo, estos pueden clasificarse como consecuencia de factores externos a la realidad de la sala de clases y el trabajo de la asignatura, así como también a factores internos de no haber desarrollado el proceso con las decisiones metodológicas más adecuadas al contexto de los estudiantes y sus capacidades. La incidencia de estos múltiples efectos llevó a un resultado del cual pueden extraerse igualmente un sinnúmero de aprendizajes, incluso aún más de aquellos aspectos no logrados.

En primer lugar, es pertinente señalar los diferentes inconvenientes a nivel externo, aquellos que condicionaron prioritariamente el funcionamiento del establecimiento y con ello los plazos de trabajo. Por una parte estuvo la festividad de la feria del libro, evento que en el colegio se celebra durante una jornada extemporánea (un sábado), pero que precisó modificar las planificaciones del curso en función de desarrollar un trabajo de escritura como proceso para el concurso de microcuentos. Esto fue desde la segunda semana de abril hasta la última, lo cual vino a condicionar el desarrollo de la unidad correspondiente al género dramático y con ello el trabajo desarrollado en términos del presente proyecto de título, puesto que la propuesta de trabajo contemplaba la utilización del eje de oralidad de dicha unidad, pero esto se contraponía a la prioridad del establecimiento en tanto a pasar los contenidos específicos concretos. Esto pensando en una evaluación formal y tradicional, por lo que la propuesta didáctica debió orientarse con base en el plan lector del nivel. Por otra parte, las jornadas de trabajo del mes de mayo se vieron condicionadas por suspensiones de clase y jornadas de reflexión en post del fatídico deceso de una trabajadora del colegio, quien además era apoderada en dos cursos del establecimiento.

Estas interrupciones y condicionantes del proceso normal de clases llevó a no poder dedicar mayor tiempo a la propuesta didáctica, puesto que el establecimiento maneja plazos muy estrechos en términos de evaluaciones y cumplimientos del progreso en tanto a los planes y programas ministeriales. Cabe considerar que el trabajo en términos del eje de oralidad

de por sí tiende a demandar mayor tiempo de trabajo, en especial considerando un curso tan numeroso, por lo que las decisiones metodológicas de abordar la propuesta desde una perspectiva tanto conceptual como procedimental de trabajo guiado, resultaba dificultosa de llevar a cabo. Allí quizás hubiese sido preciso quizás focalizar el trabajo en términos de simplificarlo y con ello acotarlo estrictamente al diálogo y la planificación del trabajo audiovisual propuesto.

En primer lugar, hubiese sido preciso profundizar de mejor manera en la relación existente entre lo verbal y lo paraverbal, quizás dando mayor énfasis a la interdependencia de ambos en la construcción de un discurso oral. Si bien los estudiantes respondieron incorporando ciertos elementos básicos en estos términos, a ratos resultó ser una variación muy simple y/o excesiva en otros casos, por lo que aún falta trabajo en una adecuada consideración de determinados recursos.

En segundo lugar, si bien la idea de propiciar dos instancias de evaluación oral diferentes tenían como objetivo el poder realizar discursos sobre un tema común en contextos diferentes para destacar la adecuación de registros y formas de abordar dichas instancias de acuerdo a sus características, en desmedro del tiempo fue necesario suprimir una de estas instancias, la cual correspondía a una breve exposición grupal. La idea de sendas actividades estaba planteado en función de posibilitar diferentes instancias de diálogo, una más formal que la otra, pero dotando al estudiante de la necesidad de adecuar su registro, su discurso y su perspectiva hacia una situación comunicativa particular, sin embargo, esta oportunidad de diálogo se mantuvo, solo que la formalización de esta en términos de evaluación se redujo solo al proyecto audiovisual realizado con el plan lector.

Finalmente, otro aspecto que no se logró del todo y que fuese preciso considerar para próximas instancias corresponde a la última sesión de la propuesta didáctica, puesto que se buscaba la creación de un guion sobre el cual estructurar el trabajo audiovisual en sus dos modalidades. Si bien dicha actividad se realizó en post de poder ayudar y guiar el trabajo de los grupos y parejas, se presentaron casos menores en que este guion terminó siendo la guía textual coartando la libertad de expresión y la posibilidad de improvisación en términos de comentar la novela y sus características. Estos casos aislados, si bien cumplieron con aspectos de forma, en concreto con los indicadores verbales y paraverbales quedaron al debe, puesto que apoyarse en apuntes en todo momento entorpece la expresión oral en términos de fluidez, pronunciación e incluso volumen.

Por otra parte, también existieron una serie de aspectos logrados en términos de la propuesta didáctica y de los cuales se pueden extraer una serie de conclusiones positivas para el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Con base en lo anterior, primeramente es necesario destacar la importancia de propiciar instancias de diálogo al interior del aula, pero oportunidades de discusión más completas, puesta en común de opiniones, comentarios o ideas. Actualmente el sistema chileno no permite grandes tiempos para aquello, puesto que los contenidos son muchos y en ocasiones las horas no dan abasto para abarcar todo. Por ello la interacción entre alumnos y el docente tiende a quedar supeditado a la resolución de dudas concretas, algo que a veces ni siquiera se realiza por la inseguridad de los estudiantes respecto a alzar la voz para dirigirse al profesor o al grupo curso.

La posibilidad de dar estos espacios como parte de las clases resultó siendo una medida particularmente provechosa, puesto que es labor de todo docente el formar estudiantes capaces de generar opiniones, capaces de cuestionar, de preguntar, de discutir ideas con la base suficiente. Los jóvenes no están desinteresados con la sociedad en que se encuentran insertos, tampoco lo están con el contexto escolar, solo se trata de permitirles contar con las instancias para hacerse partícipes y eso, fortuitamente, estuvo logrado durante el presente trabajo de título y la práctica profesional.

Otro aspecto logrado consistió en demostrar que las posibilidades de evaluación no se encuentran supeditadas a un modelo único tradicional. Ni siquiera en términos de evaluaciones orales, puesto que al proponer actividades que escapan del marco entendido como tradicional, propicia el hecho de que los estudiantes le enfrenten de manera diferente, incluso con una disposición mucho más positiva y que, obviamente, propicia mejores resultados.

VII. Conclusiones y propuesta de mejora

Una vez terminado el proceso de práctica y la propia implementación de la propuesta del presente trabajo de titulación, es posible dejar de manifiesto lo significativo de la experiencia y el aprendizaje que se puede extraer de la misma. Escapando de los términos concretos de porcentajes de logro y no logro o incluso de lo referente a calificaciones que siempre son un punto de balance, resulta evidente y necesario concentrarse en el cambio de actitud desarrollado por los estudiantes a lo largo del semestre. Si bien la propuesta de trabajo se focalizó en sesiones determinadas, el desarrollo de ciertas habilidades en el eje de oralidad se vino trabajando en pequeñas actividades clase a clase con la finalidad de entregar a los estudiantes un lugar participativo dentro de la sala de clases.

Con base en lo anterior, es necesario retomar la hipótesis de la presente investigación y ver cómo esta se ha hecho manifiesta. En dichos términos, la propuesta apuntaba a plantear el hecho de entender la oralidad como una habilidad transversal en el proceso educativo de los estudiantes, ante lo cual sería posible considerar que si se obtiene una adecuada expresión oral por parte de los estudiantes del 1ero Medio A del Colegio Casteliano, será posible que estos alcancen un mayor nivel de autonomía y significación en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, durante el proceso de habituar a los estudiantes a un contexto proclive al diálogo y la interacción libre, la recepción resultó favorable. Quizás aquello fue potenciado por lo participativos que llegan a mostrarse los estudiantes cuando un tema les interesa lo suficiente. En dicho término cabe consignar el hecho de que si bien lo principal era orientar el diálogo en función a los contenidos abordados y el plan lector que se estaba trabajando correspondiente al mes de Junio, también se incorporaron temas contingentes que fueron discutidos durante el inicio de diferentes clases. Aquella decisión metodológica respondía a permitir el primer acercamiento a los estudiantes y planteándolo desde el sentido en que obviamente resultaría mucho más atractivo para los alumnos hacerse parte de un diálogo en donde se abordan temas de su propio interés.

Por otra parte, los objetivos específicos se llegaron a desarrollar de forma pertinente ante lo beneficioso que resultó ligar la propuesta al plan lector. Como ya se consignó anteriormente, el trabajo propuesto se llevó a cabo a partir de la lectura de la novela juvenil *The Giver* (1993). La lectura de este tipo de novela tiene una recepción mucho más favorable por parte de los estudiantes, por lo que el requerimiento para avanzar con el trabajo desarrollado en las diferentes sesiones, necesariamente consistía en que los

estudiantes llegasen a clases con la lectura avanzada. Algo que favorablemente sucedió y permitió que el diálogo se desarrollara de manera enriquecedora.

Ahora bien, al momento de abordar la conceptualización de posibles mejoras principalmente se puede apuntar a elementos propios de la práctica docente al interior de la sala, pero también a nivel de sistema escolar. En lo que respecta a la labor docente, primeramente es preciso otorgar diferentes instancias de trabajo y no temerle a la posibilidad de innovar en el aula, algo que obtiene una buena recepción por parte de los estudiantes la mayoría del tiempo. Así como también permitir la discusión, propiciar que los estudiantes enuncien ideas, realicen críticas, formulen una opinión en los términos que la clase lo permita. Aquello puede ser verdaderamente enriquecedor tanto para ellos como para uno como docente.

VIII. Bibliografía

Casanny, D; Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Kirshner, T. (2008) *La necesidad de una didáctica para la oralidad*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17(42), 276-291. Recuperado en 28 de Junio de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S17872-666620130002003&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Educación, República de Chile (2012). *Programa de estudio 1° año medio Lenguaje y Comunicación*. Graphics: Santiago de Chile.

Ministerio de Educación, República de Chile (2013). *Bases Curriculares*. Graphics: Santiago de Chile.

Santos Guerra, M. (1993) La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la Escuela*, 20, 23-35.

Vásquez, Fernando. (2011) La didáctica de la oralidad: experiencia, conocimiento y creatividad. *Enunciación*, 16 (1), Enero-Junio de 2011 Bogotá, Colombia.151-160.

IX. Anexos:



Unidad Técnica Pedagógica
Colegio Castellano
Viña del Mar
Departamento de Lengua I e

Rúbrica para la evaluación del proyecto audiovisual Booktrailer/booktuber

Integrantes: _____

Curso: _____ **Fecha:** _____ **Puntaje máximo:** 36 pts. **Puntaje nota 4:** 21 pts.

Puntaje grupo: _____ **Nota:** _____

Objetivo: Evaluar la realización de un trabajo de carácter audiovisual que da cuenta de una interpretación y reflexión post-lectura, considerando elementos tales como los personajes, la realidad de mundo representada, la temática, el contexto de producción y el tipo de literatura, entre otros.

Observaciones:

Indicador	Logrado (3 pts.)	Medianamente logrado (2 pts.)	No logrado (1-0 pts.)
I. Aspecto.	Elementos propios de la novela The Giver (1993)		
1. Identificación y representación (solo en caso del booktrailer) de las escenas más significativas de la novela.	Identifica con precisión aquellas escenas trascendentales dentro de la novela y las representa empleando variados recursos tales como: actuación, marionetas, títeres, stop motion, animación digital, etc.	Identifica con poca claridad las escenas más importantes dentro de la novela, considerando algunas que no se prestan a la profundización significativa de la historia y/o los recursos empleados no permiten una representación pertinente de las mismas.	No cumple con la identificación de las escenas ni la representación de las mismas bajo ninguno de los recursos propuestos para la realización del trabajo.
2. Delimitación del conflicto principal de la novela.	Cumple con una correcta delimitación del conflicto principal en torno al cual gira la historia y determina las variantes que influyen en la evolución de este.	Cumple con poca precisión en la delimitación del conflicto y/o la exposición de este a través de las variantes que influyen en el desarrollo de este.	No cumple con la delimitación del conflicto ni la explicación pertinente de los factores o variantes que inciden en el desarrollo de este.
3. Exposición y representación (solo en el caso del booktrailer) de los personajes principales de la novela.	Presenta una correcta representación de los personajes (uno por cada integrante del grupo), considerando una narración en primera persona, dando cuenta de una breve descripción de su rol en la novela y entregando detalles sobre la historia personal de este.	Presenta una representación que no cumple con la totalidad de requerimientos para la exposición de los personajes respectivos, sino que más bien solo considera 2 ó 3 de los elementos antes mencionados.	No presenta una representación y descripción pertinente a los personajes y/o cumple mínimamente con los elementos solicitados (solo uno) con antelación.
4. Presentación de una reseña (solo booktuber)	Cumple con la presentación de una reseña diseñada por la pareja y en que se da cuenta de una síntesis pertinente de la novela.	Cumple con la presentación de una reseña en que no se explica de forma adecuada la trama, consiguiendo así que susciten ciertas dudas para el espectador.	No cumple con la presentación de una reseña, resumen ni síntesis básica de la novela.
II. Aspecto.	Reflexiones, opiniones y/o comentarios a partir de la lectura.		
5. Elaboran un comentario grupal y/o personal.	Cumple con la presentación de un comentario grupal y/o personal que considera tanto fortalezas como debilidades que han emanado de la lectura de la novela, considerando una justificación pertinente.	Cumple con la presentación de un comentario grupal y/o personal en que únicamente se profundiza en las debilidades o fortalezas suscitadas a partir de la lectura de la novela y esta no posee una justificación adecuada.	No cumple con la incorporación de un comentario ni grupal ni personal en la realización del trabajo audiovisual o bien este resulta ser infundado.
6. Reflexión personal y/o grupal.	Presenta una reflexión, ya sea individual o grupal, que es pertinente a la lectura realizada y la relación que esta suscitó con diferentes temas como por ejemplo: la realidad representada en oposición a la propia, la temática, los personajes, la adaptación cinematográfica, la incorporación de este tipo de literatura al plan lector, etc.	Presente una reflexión ya sea personal o grupal, pero que no cuenta con una justificación y/o profundización pertinente, sino que más bien simplemente obedece a ideas aisladas e inconexas unas con otras.	No presenta una reflexión de ningún tipo.
III. Aspecto.	Comunicación paraverbal		
7. Volumen	Utiliza un volumen de voz apropiado al espacio y es perceptible para toda la audiencia.	Utiliza un volumen parcialmente adecuado, ya que en ocasiones no se percibe lo que se está diciendo.	No utiliza un volumen de voz apropiado. No se adecua al espacio, por lo tanto no es perceptible para la audiencia.
8. Entonación	Utiliza la entonación de manera eficiente dando la intencionalidad necesaria a los diferentes componentes de su exposición.	Utiliza la entonación, sin embargo esta no se manifiesta de manera apropiada.	No utiliza entonación. Su discurso resulta monótono y no permite identificar los diferentes componentes de su exposición.
9. Pausa	Utiliza pausas para organizar su exposición, de manera que la	Si bien utiliza pausas, estas no contribuyen al orden de la	No utiliza pausas. Su exposición se presenta de manera continua

	información entrega se presenta de forma ordenada y fluida.	información ni a la fluidez de su exposición.	ocasionando que se pierda la fluidez y el orden de la exposición.
IV. Aspecto.	Comunicación no verbal		
10. Comunicación kinésica: gestualidad (en caso de que se utilice).	Realiza su exposición utilizando una expresión facial y corporal adecuada. Sus gestos contribuyen a la exposición de su discurso.		Realiza su exposición utilizando una expresión facial y corporal inadecuada. Permanece estático o realiza gestos que no contribuyen al correcto desarrollo de su discurso.
11. Comunicación kinésica: contacto visual con la cámara (en caso de que se utilice).	Realiza su exposición haciendo contacto visual con la cámara y/o sus compañeros de grupo en la interacción durante las intervenciones en el video.	Realiza su exposición haciendo contacto visual solamente en intervalos, sin una constancia en la atención y focalización pertinente a la interacción.	Realiza sus intervenciones sin mantener un contacto visual adecuado ni en sus intervenciones personales frente a la cámara ni en la interacción con otros integrantes del grupo.
12. Implementación de recursos audiovisuales.	Incorpora elementos ya sea escenográficos y/o de materiales que apoyen la ambientación y representación de las ideas expuestas en el video.		No incorpora elementos ni escenográficos ni de materiales que puedan respaldar la representación audiovisual.

Anexo 2:



Unidad Técnica Pedagógica
Colegio Castellano
Viña del Mar
Departamento de Lenguaie

Guía para definir características propias de cada modalidad de trabajo y organizar el desarrollo del mismo.

Integrantes grupo/pareja: _____

Modalidad de trabajo: _____ **Fecha:** _____

Curso: _____

Objetivo: Definir elementos centrales dentro de la lectura de la novela *The Giver* (1993) y determinar aquellos que sean más pertinentes para la realización del proyecto audiovisual.

Ítem I. Observe atentamente los videos presentados durante la clase, los cuales se emplean como ejemplos del trabajo audiovisual a desarrollar en la modalidad respectiva. A continuación responda las siguientes preguntas:

1. ¿Qué recursos visuales se emplearon en su modalidad (booktuber/booktrailer)?

2. ¿Cómo es el lenguaje que se empleaba? Considere volumen, entonación, fluidez, etc.?

3. ¿De qué manera se presentaban los hechos importantes de la novela?

4. ¿Qué recursos podemos emplear para una mejor exposición de las ideas en el proyecto?

Ítem II. Determine los roles asignados a cada integrante para la realización del trabajo audiovisual y organice las ideas respecto a la novela (acontecimientos o hechos más importantes, personajes principales, ambientes, relaciones que pueden establecerse con la realidad, etc.)

a. Roles y tareas asignadas a cada integrante.

b. Aspectos de la novela a considerar para el desarrollo del trabajo.

Acontecimientos/hechos más importantes:	Principales personajes que intervienen:
Realidad de mundo que presenta la novela:	Relación con nuestra propia realidad:

COMUNICACIÓN.-

1ero Medio A
Colegio Casteliano Viña del Mar
Profesora: Pía Lobos Rojas



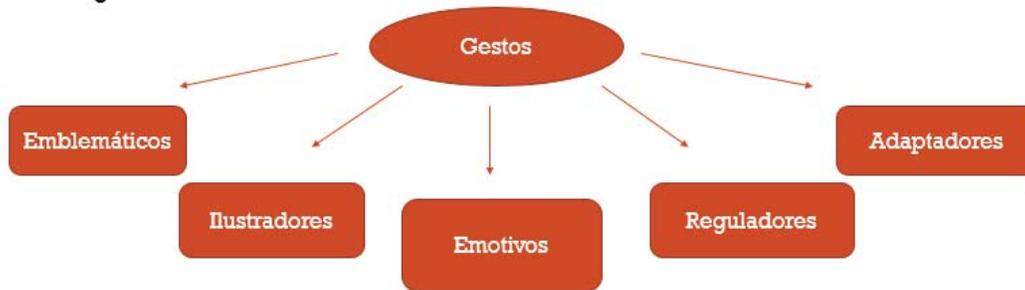
COMUNICACIÓN.-

- La comunicación es el proceso mediante el cual transmitimos y recibimos información de manera intencionada, por medio de señales visuales, gestos, señales acústicas y, especialmente, a través del lenguaje.



COMPORTAMIENTO KINÉSICO.-

- *Kine*, del griego, movimiento, comprende los gestos, los movimientos corporales, los de las extremidades, las manos, la cabeza, las expresiones faciales, el movimiento de los ojos, la focalización de la mirada y la postura corporal en general.



COMUNICACIÓN NO VERBAL.-

- **Expresión paraverbal o paralingüística** → Es aquella manifestación que tiene relación con la voz y pueden ser expresadas tanto en lo oral a través de el tono, el volumen y el ritmo, así como también en lo escrito a través de la puntuación.
- En el plano oral:
 1. El tono de voz: Agudo o grave, refiere a la correcta adecuación que tiene el emisor en tanto la instancia comunicativa.
 2. El volumen: Puede ser elevado o bajo y tiene directa relación con la intención de exponerse o expresarse adecuadamente según la situación lo amerite.
 3. El ritmo: Se refiere a la fluidez verbal con que se expresa el emisor. Puede ser monótono, expresivo, rápido, lento, etc.

GESTOS.-

- Emblemáticos → Son gestos específicos, son traducibles directamente en palabras.
Ej: 1. Agitar la mano en señal de despedida.
- Ilustrativos → Sirven, tal como dice su nombre, para ilustrar lo que se está diciendo. Tiene la función de brindarle dinamismo a la comunicación.
- Emotivos → Reflejan el estado emocional del emisor.
Ej: 1. Muecas de dolor
2. Gestos de alegría y triunfo.
- Reguladores → Son movimientos producidos por quien habla y por quien escucha, con la finalidad de regular las intervenciones en la interacción comunicativa.
- Adaptadores → Utilizados para manejar emociones que no queremos expresar.
Ej: 1. Tomarse las manos cuando nos sentimos nerviosos



ELEMENTOS ICÓNICOS.-

- Se relaciona con imágenes (representación gráfica del objeto), señales (como las de tránsito) y símbolos (de acuerdo a cada cultura y creencia).
- Ícono: Es un signo que guarda relación con el objeto representado, tal como podemos ver en una serie de señales de tránsito.
- Símbolo: Cuando un signo no solo informa de un significado, sino que además evoca valores y sentimientos, representando ideas más bien abstractas. Esto podemos apreciarlo en los símbolos de diferentes religiones.

