

Lenguaje y Comunicación

**Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas**

FORMACIÓN GENERAL

Nivel 2
Educación Básica



Lenguaje y Comunicación

**Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas**

FORMACIÓN GENERAL

Nivel 2
Educación Básica

Estimados profesores, profesoras y equipos directivos:

Me complace presentar esta nueva versión de los Programas de Estudio para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), que busca actualizar y enriquecer la experiencia de aprendizaje de quienes, bajo esta modalidad, buscan retomar sus trayectorias educativas y finalizar la escolaridad.

Los programas que a continuación se presentan ofrecen un marco de acción claro para la gestión pedagógica de docentes y equipos directivos, permitiéndoles orientar su trabajo según las circunstancias específicas en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las características, necesidades e intereses de los y las estudiantes.

Bajo dicha perspectiva, continuar fortaleciendo la cobertura y abogar por la mejora continua de la EPJA contribuye significativamente a cumplir con la importante misión que tenemos como país de avanzar hacia una educación más pertinente, inclusiva y flexible, que confiera herramientas apropiadas para los desafíos actuales, y promueva el desarrollo de capacidades conducentes a un mayor bienestar y una mejor calidad de vida en nuestra sociedad.

Los Programas están organizados según los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares de la EPJA, en línea con los aprendizajes significativos que demandan las Habilidades del Siglo XXI. En este esfuerzo, se potencia la formación integral, permitiendo el desenvolvimiento efectivo de cada estudiante en contextos cada vez más exigentes, observando la perspectiva de ciclo vital y de trayectoria educativa.

En esa clave, estos Programas de Estudio no solo ayudan a concretar el anhelo de las personas jóvenes y adultas de finalizar su etapa escolar, sino que también les forma en oficios para el trabajo, y los alienta para que prosigan estudios superiores y enriquezcan su quehacer. Todo esto está mediado por un proceso pedagógico virtuoso, que reconoce las experiencias y proyecto de vida de cada joven y persona adulta como referencias significativas para el trabajo con los contenidos.

Como todo nuestro sistema, la educación para personas jóvenes y adultas afronta desafíos importantes que requieren rigurosidad y empatía. Les invito a seguir orientando su acción pedagógica en esos términos, que quizás son todavía más críticos tratándose de esta modalidad de enseñanza. La EPJA desarrolla una contribución invaluable en el propósito de garantizar e incluso actualizar el derecho a la educación en nuestro país y, de este modo, brindar nuevas oportunidades a quienes desean aportar con sus conocimientos y habilidades al desarrollo de un país donde nadie quede atrás.



Nicolás Eduardo Cataldo Astorga
Ministro de Educación de Chile

Lenguaje y Comunicación

**Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas**

FORMACIÓN GENERAL

Nivel 2 de Educación Básica

Resolución Exenta del Ministerio de Educación
N° 12882/2025

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

Primera edición: 2026



Contenidos

PRESENTACIÓN

- 8** Nociones básicas
- 10** Habilidades y Actitudes para el siglo XXI

CONSIDERACIONES GENERALES

- 16** Perfil de Egreso
- 18** Contextualización Curricular
- 19** Inclusión y Diversidad

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PROGRAMAS DE ESTUDIO EPJA

- 22** Organización Modular del Programa de Estudio
- 22** Módulos Obligatorios
- 25** Módulos Electivos
- 26** Aprendizaje Basado en Proyectos
- 29** Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas
- 30** Orientaciones para Evaluar los Aprendizajes
- 32** Referencias

PROPÓSITOS FORMATIVOS DE LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- 36** Enfoque de la Asignatura
- 37** Estructura Curricular
- 40** Objetivos de Aprendizaje
- 40** Conocimientos Esenciales

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PEDAGÓGICAS

- 44** Orientaciones Didácticas y Pedagógicas
- 47** Referencias
- 48** Visión panorámica de los Módulos del Nivel 2 de Educación Básica
- 49** Visión panorámica de los Objetivos de Aprendizaje y Conocimientos Esenciales

MÓDULOS OBLIGATORIOS DE LA ASIGNATURA

54 Módulo Obligatorio 1

- 54** Visión panorámica
- 56** Actividad de desempeño 1
- 64** Actividad de desempeño 2
- 70** Actividad de desempeño 3
- 76** Actividad de desempeño 4

82 Módulo Obligatorio 2

- 82** Visión panorámica
- 84** Actividad de desempeño 1
- 91** Actividad de desempeño 2
- 96** Actividad de desempeño 3
- 103** Actividad de desempeño 4

108 Módulo Obligatorio 3

- 108** Visión panorámica
- 110** Actividad de desempeño 1
- 118** Actividad de desempeño 2
- 123** Actividad de desempeño 3
- 133** Actividad de desempeño 4

140 Módulo Obligatorio 4

- 140** Visión panorámica
- 142** Actividad de desempeño 1
- 147** Actividad de desempeño 2
- 157** Actividad de desempeño 3
- 164** Actividad de desempeño 4

MÓDULOS ELECTIVOS DE LA ASIGNATURA

172 Módulo Electivo 1

- 172** Visión panorámica

184 Módulo Electivo 2

- 184** Visión panorámica

ANEXO LECTURAS

Presentación

Las Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) de habilidades y actitudes que se integran con conocimientos esenciales, para la comprensión de grandes ideas consideradas relevantes en cada asignatura. El presente programa de estudio es una propuesta de organización curricular que define y desarrolla actividades de desempeño para que los y las estudiantes construyan los aprendizajes establecidos para cada nivel de enseñanza.

Al Ministerio de Educación le corresponde la tarea de elaborar programas de estudio que orienten la implementación de las Bases Curriculares en aquellos establecimientos que no han optado por la elaboración de programas propios. Estos instrumentos constituyen un complemento coherente y alineado con las Bases Curriculares. Además, son una herramienta para apoyar a los y las docentes en el logro de los Objetivos de Aprendizaje y propósitos formativos declarados en cada asignatura y nivel.

Los programas de estudio corresponden a una propuesta que los establecimientos pueden implementar. También pueden ser un referente para aquellas instituciones educativas que deseen elaborar programas de estudio propios, pues son instrumentos que responden a las múltiples realidades educativas provenientes de distintos contextos y que dan origen a una diversidad de aproximaciones didácticas, metodológicas y organizacionales. Estas se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todos válidos mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los programas de estudio proponen al docente una organización de los Objetivos de Aprendizaje, conocimientos esenciales y grandes ideas de acuerdo con el tiempo disponible dentro del año escolar. Además, son una orientación acerca de cómo desarrollar una comprensión profunda y significativa. Se trata de una estimación temporal aproximada y de carácter propositivo, por lo tanto, puede ser adaptada por las y los docentes de acuerdo con la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento.

Para apoyar la implementación de las Bases Curriculares, los programas proporcionan orientaciones disciplinares, didácticas y criterios de evaluación formativa que pueden utilizarse como apoyo para las actividades de desempeño sugeridas. Estas actividades permiten a los y las estudiantes poner en “uso” el conocimiento esencial. Para ello, aplican los procedimientos que definen a las habilidades y actitudes declaradas en los Objetivos de Aprendizaje. En consecuencia, las actividades de desempeño permiten construir aprendizajes y recoger evidencias de comprensión. Además, se enriquecen con recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para docentes y estudiantes. Se enmarcan en un modelo pedagógico cuyo enfoque es el de la comprensión, lo que implica establecer conexiones desde la experiencia de los y las estudiantes al interior de cada disciplina y también con otras áreas del conocimiento. Las actividades de desempeño de los programas ilustran un modelo para que cada docente, en su establecimiento, pueda construir nuevas actividades acordes con las diversas realidades.

Nociones básicas

Objetivos de Aprendizaje de Habilidades y Actitudes Nucleares

Los **Objetivos de Aprendizaje** de estas Bases Curriculares establecen los desempeños terminales esperables para una asignatura determinada en cada nivel escolar y evidencian, de forma clara y precisa, cuál es el aprendizaje que la o el estudiante debe lograr. Se refieren a las habilidades y actitudes fundamentales de cada asignatura, y se constituyen en el núcleo del aprendizaje.

Las **habilidades** son definidas como procesos estratégicos centrales para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Favorecen la transferencia educativa, es decir, la capacidad para utilizar el conocimiento y aplicarlo a nuevos contextos.

Las **actitudes** son disposiciones frente a objetos, ideas o personas, que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Las actitudes que conforman los Objetivos de Aprendizaje se desprenden de los cuatro ámbitos del marco de Habilidades para el siglo XXI, y su inclusión responde a criterios de pertinencia para ser trabajadas integradamente con las habilidades. En los niveles de Enseñanza Básica, se prioriza el desarrollo de actitudes que fomentan la autonomía y la proactividad, mientras que en los niveles de Enseñanza Media predominan aquellas que fomentan la responsabilidad personal y social de los y las estudiantes.

Las actitudes y habilidades se integran en la construcción de los Objetivos de Aprendizaje nucleares, lo que evidencia su interdependencia y su importancia para una formación integral, que permita a las y los estudiantes contar con una combinación de valores, disposiciones, habilidades y conocimientos para enfrentar los desafíos del futuro¹.

¹ OECD (2020). Op. Cit., pág. 5.

Conocimientos esenciales

Los conocimientos esenciales refieren a una red conceptual coherente y rica en conexiones, que permite construir la comprensión sobre los fenómenos y el mundo. El conocimiento entendido como comprensión, permite a los y las estudiantes refinar, transformar o reemplazar ideas preexistentes que han adquirido en su experiencia cotidiana, y moverse con flexibilidad entre visiones generales, detalles, generalizaciones y ejemplos sobre los fenómenos que estudian.

Los conocimientos esenciales son prioritarios e imprescindibles, pues constituyen una base que permite avanzar de manera progresiva en el aprendizaje de cada asignatura, y construir nuevos conocimientos.

Propósito formativo

Los propósitos formativos de cada asignatura definen las finalidades educativas que se busca desarrollar a partir de los Objetivos de Aprendizaje y conocimientos esenciales en cada nivel. Entregan el para qué del aprendizaje y buscan evidenciar cómo cada área contribuye al logro de los objetivos generales de la Educación Media, definidos en la Ley General de Educación.

En estas Bases Curriculares, las **grandes ideas** operan como propósito formativo de cada nivel y orientan la comprensión y la articulación de los Objetivos de Aprendizaje y los conocimientos esenciales.

Enfoque de la asignatura

Explica los principios, teorías y conceptos disciplinares desde los cuales se han construido los aprendizajes de la asignatura. Se presenta una visión actualizada de dichos elementos de acuerdo con el desarrollo de las disciplinas. Se explicitan también los énfasis teóricos y las perspectivas desde las cuales se espera que los y las docentes y estudiantes aborden los conocimientos, habilidades y actitudes incluidos en los Objetivos de Aprendizaje. Asimismo, en esta sección se explican los enfoques didácticos que permiten orientar la implementación de la asignatura en el aula. Esto último se sustenta en los conceptos, teorías y principios pedagógicos de la enseñanza de cada disciplina.

Habilidades y Actitudes para el siglo XXI

La existencia y el uso de la tecnología en el mundo global, multicultural y en constante cambio ha determinado nuevos modos de acceso al conocimiento, de aplicación de los aprendizajes y de participación en la sociedad. Estas necesidades exigen competencias particulares, las que internacionalmente se conocen como **Habilidades para el siglo XXI** y que responden a los diversos requerimientos del mundo actual, como el aprendizaje de nuevas maneras de pensar, aprender, relacionarse con los demás, comunicarse, usar la tecnología, trabajar, participar en la sociedad, desarrollarse como persona y desarrollar la creatividad, entre otras².

Las Habilidades para el siglo XXI son el foco formativo central que propende a la formación integral de los y las estudiantes. Corresponden a un marco de habilidades y actitudes transversales a todas las asignaturas y a partir de las cuales cada una define sus propios aprendizajes disciplinares. Se presentan organizadas en torno a cuatro ámbitos: Maneras de pensar, Maneras de trabajar, Herramientas para trabajar y Maneras para vivir en el mundo.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ Pensar con **perseverancia** y **proactividad** para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.
- ▶ Pensar con **apertura** a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.
- ▶ Pensar con **consciencia**, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.

Continúa →

Maneras de pensar

Desarrollo de la creatividad y la innovación

Las personas creativas poseen habilidades de pensamiento divergente, producción de ideas, fluidez, flexibilidad y originalidad. El pensamiento creativo implica abrirse a diferentes ideas, perspectivas y puntos de vista, ya sea en la exploración personal o en el trabajo en equipo. En este ámbito, la enseñanza implica asumir que este tipo de pensamiento puede desarrollarse en todas las instancias de aprendizaje y en varios niveles: imitación, variación, combinación, transformación y creación original. Para lograr esta última, es importante que las y los docentes consideren que es necesario haber desarrollado varias habilidades y que la creatividad también puede enseñarse mediante actividades más acotadas según los distintos niveles.

2 El conjunto de habilidades seleccionadas para las Bases Curriculares de EPJA corresponden a una adaptación de distintos modelos (Binkley et al., 2012; Fadel et al., 2016). Se han organizado en cuatro categorías: Maneras de pensar, Maneras de trabajar, Herramientas para trabajar y Maneras para vivir en el mundo.

- ▶ Pensar con **flexibilidad** para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.
- ▶ Pensar con **reflexión propia y autonomía** para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.
- ▶ Pensar con consciencia de **que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida** y enriquecen la experiencia.
- ▶ Pensar con **apertura hacia otros** para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ Trabajar **colaborativamente** en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- ▶ Trabajar con **responsabilidad y liderazgo** en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- ▶ Trabajar con **empatía y respeto** en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.
- ▶ Trabajar con **autonomía y proactividad** en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

Desarrollo del pensamiento crítico

El pensamiento crítico permite discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, mediante la evaluación de su contenido y pertinencia; cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios; y reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, tanto de los propios como de los demás, ya sea para defenderlos o contradecirlos sobre la base de evidencias. Contribuye así, además, a la autorreflexión y corrección de errores, además de favorecer la capacidad de estar abierto a los cambios y de tomar decisiones razonadas. El principal desafío en la enseñanza del pensamiento crítico es la aplicación exitosa de estas habilidades en contextos diferentes de aquellos en que fueron aprendidas.

Desarrollo de la metacognición

Corresponde al concepto de “aprender a aprender”. Se refiere a ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo, lo que permite auto-gestionarlo con autonomía, adaptabilidad y flexibilidad. El proceso de pensar acerca del pensar involucra la reflexión propia sobre la posición actual, fijar los objetivos a futuro, diseñar acciones y estrategias potenciales, monitorear el proceso de aprendizaje y evaluar los resultados. Incluye tanto el conocimiento que se tiene sobre sí mismo como estudiante o pensador, como los factores que influyen en el rendimiento. La reflexión acerca del propio aprendizaje favorece su comunicación, por una parte, y la toma de conciencia de las propias capacidades y debilidades, por otra. Desde esta perspectiva, favorece el desarrollo de autoestima, disciplina, capacidad de perseverar y tolerancia a la frustración.

Maneras de trabajar

Desarrollo de la comunicación

La comunicación, ya sea escrita, oral o multimodal, requiere crear estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera efectiva. La comunicación permite desarrollar empatía, autoconfianza, valoración de la interculturalidad, así como adaptabilidad, creatividad y rechazo a la discriminación.

Desarrollo de la colaboración

La colaboración entre personas con diferentes habilidades y perspectivas faculta al grupo para tomar mejores decisiones que las que se adoptarían individualmente. Además, el trabajo colaborativo entre pares determina nuevas formas de aprender y de evaluarse a sí mismo y a los demás, lo que permite visibilizar los modos en que se aprende. Esto conlleva nuevas maneras de relacionarse en torno al aprendizaje.

La colaboración compromete, a su vez, actitudes clave para el aprendizaje en el siglo XXI, como el liderazgo, la responsabilidad, perseverancia, apertura de mente hacia lo distinto, aceptación y valoración de las diferencias, autoestima, tolerancia a la frustración y empatía.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ **Aprovechar las herramientas** disponibles para aprender y resolver problemas.
- ▶ **Interesarse** por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.
- ▶ **Valorar las TIC** como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- ▶ **Actuar responsablemente** al gestionar el tiempo para llevar a cabo eficazmente los proyectos personales, académicos y laborales.
- ▶ **Actuar de acuerdo con los principios de la ética** en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas.

Herramientas para trabajar

Desarrollo de la alfabetización digital

Promueve el desarrollo del pensamiento computacional, la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de diversa índole, y el interés por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, mediante el uso responsable de la tecnología para hacer frente a nuevos desafíos, como la ciberseguridad y el autocuidado. La utilización de esta como herramienta de trabajo supone dominar las posibilidades que ofrece, así como darle un uso creativo e innovador que, a la vez, promueva el pensamiento crítico. La alfabetización digital apunta también a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI. Para ello, son útiles las herramientas que entrega la programación, el pensamiento computacional, la robótica e internet, entre otros, para desarrollar habilidades que permitan crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás utilizando la tecnología.

Desarrollo del uso de la información

Dice relación con la eficacia y eficiencia en la búsqueda, el acceso, el procesamiento, la clasificación, la integración, la gestión, la evaluación crítica, el uso creativo y ético, y la comunicación de la información. Implica formular preguntas, indagar y generar estrategias para seleccionar, organizar y comunicar. Tiene además siempre en cuenta tanto los aspectos éticos y legales que la regulan, como el respeto a los demás y a su privacidad. Promueve también el acceso, uso responsable, aplicación eficaz y evaluación crítica de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), y su uso creativo de acuerdo con distintos propósitos, atendiendo a las características y convenciones de diversos contextos multiculturales.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ **Perseverar** en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por uno mismo y por los demás.
- ▶ **Participar** asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.
- ▶ **Tomar decisiones razonadas** y que contribuyan al bien común, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- ▶ **Actuar con honestidad**, responsabilizándose por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

Maneras de vivir en el mundo

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación del individuo en su contexto desde una perspectiva política, social, territorial, cultural, económica, medioambiental, entre otras dimensiones. Por ello, es necesaria la interacción eficaz con las instituciones públicas y con iniciativas que apoyen la cohesión social. La participación también implica reflexionar y tener un juicio crítico acerca de los mensajes de los medios de comunicación masiva, de modo de adoptar una postura razonada ante ellos. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia, la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, como los derechos humanos y la igualdad, así como asumir sus responsabilidades como tal. En este sentido, el respeto a los demás, a su privacidad, y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia y se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

Desarrollo del plan de vida y carrera

La construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiere la capacidad de adaptarse a los cambios para poder desenvolverse en distintos roles y contextos. Para el logro de objetivos personales, es necesario establecer metas, crear estrategias para conseguirlas, desarrollar la autogestión, actuar con iniciativa y compromiso, tener autonomía para ampliar los aprendizajes, poseer autocritica, reflexionar críticamente y disponerse a integrar las retroalimentaciones recibidas. Por otra parte, para lograr estas metas se requiere interactuar con los demás de manera flexible, con la capacidad de trabajar en equipo y negociar para la búsqueda de soluciones. Esto permite el desarrollo de liderazgo, responsabilidad, ejercicio ético del poder y el respeto a las diferencias en ideas y valores.

Desarrollo de responsabilidad personal y social

La responsabilidad personal y social se interrelacionan constantemente. En lo personal, el respeto por los demás y el rechazo a la discriminación, la conciencia acerca de la propia cultura y las relaciones de esta con las del mundo, el compromiso con la propia vida y el contexto inmediato, y el control de la agresión, la violencia y la autodestrucción permiten que las personas se desarrollen de una manera integral. Por otra parte, el compromiso con la propia persona se traduce, a su vez, en una manera sana y activa de relacionarse con los demás, lo que entrega confianza a los otros y permite comunicarse de una manera asertiva, empática, libre de prejuicios, que acepte los distintos puntos de vista y contribuya a mejorar la sociedad en la que vive. Estas habilidades apuntan a ser consciente de sí mismo y de los otros, además de realizar acciones concretas que den cuenta de la responsabilidad que tiene el individuo con su vida y con su entorno.

Consideraciones Generales

Las consideraciones que se presentan a continuación son relevantes para una óptima implementación de los Programas de Estudio. Se vinculan estrechamente con los enfoques curriculares, y permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares.

Perfil de Egreso

La formación habilita al estudiante para conducir su propia vida en forma autónoma, plena y responsable, de modo que pueda desarrollar planes de vida y proyectos personales, continuar su proceso educativo formal mediante la educación superior o incorporarse a la vida laboral.

Los y las estudiantes que egresan de la modalidad de Educación de Personas Jóvenes y Adultas han desarrollado los conocimientos, habilidades y actitudes definidas en el currículum nacional y transfieren sus aprendizajes a distintos ámbitos: social, cultural, cívico, laboral, intelectual y personal. A partir de dichos aprendizajes, son capaces de alcanzar sus metas académicas y laborales; además de construir un proyecto de vida de acuerdo con sus necesidades e intereses, actuando con autonomía y responsabilidad.

El marco de Habilidades para el siglo XXI, los Objetivos Generales de la Ley General de Educación y las Bases Curriculares para la EPJA definen un conjunto de diez competencias que reúnen habilidades, actitudes y conocimientos que los y las estudiantes han adquirido al finalizar el Segundo Nivel de Educación Media de la modalidad. Estas competencias se organizan según los ámbitos de las Habilidades para el siglo XXI, y su relación de tributación con las habilidades y actitudes nucleares de los Objetivos de Aprendizaje. La competencia 1 se refiere al dominio disciplinar de las asignaturas que los estudiantes deberán alcanzar al finalizar la Educación Media.

Dominio disciplinar

1. Aplica conocimientos y habilidades disciplinares de las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias, historia, geografía y ciencias sociales e idioma extranjero inglés en contextos que impliquen aprendizaje y desarrollo personal.

Maneras de pensar

2. Gestiona el proceso de aprendizaje personal por medio de habilidades de metacognición, reflexión y comunicación, demostrando autonomía, motivación y una sólida autoestima y confianza en las propias capacidades para mejorar y enriquecer su desarrollo personal y cognitivo.
3. Identifica problemas, elabora argumentos, considera nuevas ideas, y propone soluciones creativas e innovadoras ante los desafíos que enfrenta.
4. Piensa de manera crítica y elabora puntos de vista y opiniones propias, utilizando evidencia y con una actitud abierta, dispuesta a cuestionar los supuestos y a reconsiderar las propias visiones.

Maneras de trabajar

5. Trabaja de manera colaborativa con otras personas en la resolución de problemas y en el desarrollo de proyectos. Demuestra habilidades interpersonales de comunicación, gestión y monitoreo del trabajo, la capacidad para asumir roles, reconocer fortalezas y aceptar debilidades, y una actitud perseverante para alcanzar los objetivos propuestos.
6. Se comunica efectivamente con otras personas en lengua materna y en una lengua extranjera, con diferentes propósitos y en diversos contextos, por medio de habilidades de comunicación oral, escrita y no verbal, demostrando capacidad de escuchar y comprender distintos mensajes, y una valoración positiva del lenguaje como fuente de enriquecimiento cultural y personal.

Herramientas para trabajar

7. Utiliza Internet y las herramientas digitales de manera efectiva y eficiente. Demuestra habilidades de búsqueda, selección, manejo y producción de información, y capacidad para resolver tareas, además de reconocer los aspectos éticos y legales involucrados en el acceso y uso de la información en ambientes digitales.
8. Demuestra compromiso y capacidad de autogestionar el aprendizaje en las diversas instancias de formación que enfrenta, por medio de habilidades que le permitan desenvolverse en distintos roles y contextos y planificar un proyecto de vida personal y laboral en el tiempo. Desarrolla una disposición favorable al aprendizaje a lo largo de la vida.

Maneras de vivir en el mundo

9. Se relaciona de manera respetuosa, empática y constructiva con otras personas en las diversas instancias de intercambio y colaboración que enfrenta. Demuestra conciencia y reconocimiento de la propia cultura y la de los demás, y una actitud de rechazo a la violencia, la agresión y la discriminación.
10. Demuestra conciencia de los derechos y responsabilidades ciudadanas al relacionarse con sus pares, con la comunidad y con las instituciones públicas, mediante habilidades de interacción eficaz, de participación y toma de decisiones. Muestra un compromiso con el bien común, la cohesión social, los derechos humanos y los principios de la democracia, a nivel local y global.

Contextualización Curricular

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar, por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, la cultura, el proyecto educativo institucional de la escuela y la comunidad escolar, el tipo de formación diferenciada que se imparte (Humanístico-Científica o Técnico-Profesional), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significatividad para los y las estudiantes desde sus propias realidades y facilita, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

El marco de habilidades y actitudes que define esta propuesta permite desarrollar aquellas que facilitan formas de pensar, de vivir en el mundo y de trabajar. Además, entrega herramientas para trabajar que definen el perfil de los y las estudiantes EPJA y que pueden ser utilizadas como estrategias para atender a las necesidades de contextualización de las diferencias que se presentan en las aulas. Los programas de estudio son una propuesta de diseño de clases, de actividades y de evaluaciones flexible, que puede modificarse, ajustarse y transferirse a diferentes realidades y contextos, entre otros:

- ▶ **DIVERSIDAD ETARIA.** Debido a que la edad de los y las estudiantes de Educación de Personas Jóvenes y Adultas puede variar de los 15 a más de 50 años, las actividades propuestas se han diseñado desde un principio de flexibilidad que permita en las aulas ajustarse a las distintas necesidades y posibilidades de estudiantes que no han iniciado o han interrumpido su trayectoria formativa por un corto o un largo periodo de tiempo.
- ▶ **TIPOS DE ESTABLECIMIENTOS.** De acuerdo con las distintas posibilidades originadas por el tipo de establecimiento en las que se implementa la modalidad, como Tercera jornada, Centros de Educación Integrada de Adultos, Establecimientos Educacionales al interior de Recintos Penitenciarios y al interior de Unidades Militares, la implementación didáctica de las actividades propuestas en el programa sugiere el uso de recursos y procedimientos tanto análogos como virtuales.
- ▶ **TRAYECTORIAS FORMATIVAS.** Por diversas razones las trayectorias formativas de los estudiantes EPJA se interrumpen. En consecuencia, la progresión de aprendizajes de las asignaturas que forman parte del Plan de Formación General en sus distintos Niveles de Educación Básica y Educación Media: Lenguaje y Comunicación / Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias e Historia, Geografía, Ciencias Sociales y Educación Ciudadana, pueden estar afectadas. Por lo tanto, puede ocurrir que la implementación de los programas de estudio se necesite realizar procesos previos de nivelación, que permitan a las y los estudiantes avanzar en su trayectoria formativa. La implementación del programa se ha diseñado en un tiempo estimativo que, de acuerdo con el plan de estudio, puede ajustarse a las necesidades formativas de los y las estudiantes.

Inclusión y Diversidad

En el trabajo pedagógico, es importante comprender que la diversidad se entiende en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento y/o de trayectorias escolares. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos:

- Desarrollar aprendizajes significativos que se relacionen con el contexto y la realidad de los estudiantes.
- Crear oportunidades inclusivas para desarrollar el aprendizaje en todos y todas.
- Favorecer y potenciar metodologías integradoras y colaborativas tales como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas (ABRP).

Atender a la diversidad de estudiantes en sus contextos implica reconocer las necesidades educativas que poseen para así diseñar experiencias de aprendizaje a partir de tiempos, recursos y estrategias que permitan que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad. La experiencia y conocimiento que tengan las y los docentes sobre su asignatura y las estrategias que promuevan un aprendizaje profundo, son herramientas para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de los y las estudiantes.

Para las y los estudiantes con necesidades educativas especiales, el conocimiento de sus profesores y profesoras, así como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas, contribuyen a que todos desarrollen al máximo sus capacidades. Algunas orientaciones para considerar:

- Promover ambientes de aprendizaje inclusivos, donde cada estudiante sienta seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- Proveer igualdad de oportunidades y asegurar que los y las estudiantes puedan participar por igual en todas las actividades. Evitar relacionar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, características físicas o cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.
- Utilizar diversos materiales, estrategias didácticas y actividades que se adecuen a las singularidades de los y las estudiantes y sus intereses.
- Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.

Orientaciones Pedagógicas Programas de Estudio EPJA

Todas las actividades siguen los pasos que caracterizan el proceso de aprendizaje para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas: identificar la necesidad del aprendizaje; crear una estrategia y recursos para alcanzarlos; desarrollar la estrategia y evaluarla. Para aprender, necesitan saber cuál es el propósito de su aprendizaje, aplicar lo aprendido en la vida y ser agentes de su propio aprendizaje, por medio de su experiencia.

La etapa inicial del aprendizaje es de gran importancia. Si bien el o la estudiante puede no estar siempre consciente de lo que necesita aprender, la motivación y el compromiso por el aprendizaje, como un medio para adquirir autonomía y aprender a aprender, pueden operar como incentivos poderosos para encontrar un sentido al aprendizaje escolar. Asimismo, es relevante que participen en el proceso de diseño del aprendizaje. La literatura señala que, en el estudiantado adulto, compartir el control de las estrategias de aprendizaje lo hace más eficaz³. Hacerlos partícipes como agentes de su aprendizaje, satisface su necesidad de conocer y estimula su autoconcepto como los estudiantes independientes⁴.

3 Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge, pág. 148.

4 Ibídem.

Organización Modular del Programa de Estudio

Los programas de estudio correspondientes a las Bases Curriculares de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, proponen una estructura modular que organiza los Objetivos de Aprendizaje de habilidades y actitudes, los conocimientos esenciales y las grandes ideas de cada asignatura de acuerdo con las Bases Curriculares aprobadas para la modalidad.

Los módulos se definen como bloques unitarios de aprendizaje que integran habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para adquirir desempeños flexibles en una determinada área o asignatura.

Todas las asignaturas, tanto del plan de Formación General como de Formación Instrumental cuentan con programas de estudio modulares para su implementación. En cuanto a la estructura, cada asignatura se organiza por nivel en cuatro módulos obligatorios y dos módulos electivos. Los primeros organizan los Objetivos de Aprendizaje, conocimientos esenciales y grandes ideas de cada nivel, mientras que los segundos ofrecen oportunidades de profundizar en el desarrollo del OA y en la comprensión de las grandes ideas del nivel, por medio del desarrollo de proyectos o la resolución de problemas.

Módulos Obligatorios

En coherencia con las Bases Curriculares, los módulos obligatorios organizan los Objetivos de Aprendizaje, los conocimientos esenciales y las grandes ideas del nivel. Cada módulo presenta cuatro actividades de aprendizaje y evaluación que desarrollan, como foco principal, las habilidades y actitudes de los Objetivos de Aprendizaje del nivel. En las Bases Curriculares para EPJA, las habilidades son entendidas como conocimientos procedimentales que desarrollan destrezas de pensamiento y hábitos de mente que permiten pensar los contenidos en profundidad. Como señala David Perkins (2017)⁵, desarrollar habilidades permite a las y los estudiantes aprender a pensar sobre el conocimiento, ponerlo “en movimiento para hacer conexiones y predicciones”, además de darle forma “para crear nuevos productos y resultados creativos”.

5 Perkins, D. Prólogo a Swartz, R. et al. (2017). Op. Cit., pág. 8.

Organización del Aprendizaje en los Módulos Obligatorios

Los módulos obligatorios organizan el aprendizaje en torno al desarrollo de una actividad de desempeño y actividades de evaluación que se integran. Los elementos que componen estos módulos son:

Visión panorámica del módulo

La visión panorámica de cada módulo presenta la gran idea, los objetivos de aprendizaje y conocimientos esenciales que se necesitan desarrollar para cumplir el propósito formativo del módulo. Por último, se identifica el tiempo semanal y las horas de clase propuestas para abarcar su implementación.

Propósito del módulo

El propósito del módulo responde a tres interrogantes: ¿qué se espera que los y las estudiantes comprendan?, ¿cómo se evidenciará que han comprendido? y ¿cómo tributa el módulo al marco formativo de las Habilidades y Actitudes para el siglo XXI? Para responder a la primera interrogante se explica brevemente la gran idea que se pretende construir en el módulo. Luego, se relacionan explicativamente habilidades, actitudes y conocimientos esenciales que pondrá en uso el o la estudiante para finalmente detallar cómo estos se integran y tributan al marco de Habilidades y actitudes para el siglo XXI.

Ruta de aprendizaje

Secuencia de cuatro actividades de desempeño que describen sintéticamente qué habilidades –procedimientos estratégicos– y actitudes desarrollará el o la estudiante para poner en uso los conocimientos esenciales declarados en el módulo. Cada desempeño se construye identificando qué hace el estudiante –habilidad o procedimiento aplicado– y el conocimiento esencial que se moviliza. El conjunto de actividades de desempeño se integra coherentemente para dar cuenta del propósito formativo general declarado en el módulo.

Actividades de desempeño

Para organizar el desarrollo de las actividades propuestas se utilizan criterios didácticos transversales que guíen flexiblemente a las y los docentes, de modo que puedan transferir la propuesta a sus diferentes contextos. Los criterios utilizados se distinguen por su función didáctica, es decir, la finalidad formativa que se persigue a través de ellos:

- ▶ **SITUACIÓN EXPERIENCIAL.** Permite enmarcar de forma situada un determinado aprendizaje. Activa y engancha el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para desarrollar un aprendizaje significativo.
- ▶ **CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.** Permite ilustrar cómo mediar, a través de una propuesta de selección de recursos y estrategias la adquisición y organización de nuevos conocimientos.
- ▶ **PRÁCTICA GUIADA.** Modela paso a paso la mediación que realiza el o la docente, a través de actividades individuales, plenarias o colaborativas que desarrollan los y las estudiantes, para profundizar en la comprensión de un determinado conocimiento.
- ▶ **PRÁCTICA INDEPENDIENTE.** Detalla las actividades individuales y/o colaborativas que desarrollan los y las estudiantes para realizar desempeños flexibles que permitan profundizar y evidenciar su comprensión. Permite monitorear el proceso de aprendizaje.
- ▶ **INTEGRACIÓN.** Corresponde a una actividad de síntesis que realiza el o la estudiante individualmente para evidenciar la comprensión del propósito declarado para la actividad. Por ejemplo, mediante el uso de ticket de salida.
- ▶ **ORIENTACIONES AL DOCENTE.** En esta sección se aclaran y precisan conceptos disciplinares que se han movilizado a lo largo del módulo. Se realizan sugerencias complementarias sobre el trabajo con adultos y/o estrategias didácticas que puedan facilitar su labor. Se sugieren estrategias para guiar la retroalimentación y la evaluación formativa compartiendo criterios, estrategias de retroalimentación y rúbricas.

Módulos Electivos

Los módulos electivos ofrecen oportunidades de profundizar en el desarrollo de las habilidades y actitudes de los Objetivos de Aprendizaje del nivel y en la comprensión de las grandes ideas. Se desarrollan por medio de metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas. Se organizan en torno a un tema que es planteado como problema o desafío y que permite ampliar el conocimiento esencial, profundizar en la comprensión de las grandes ideas y conectar con los intereses y experiencias de los y las estudiantes.

Los problemas y desafíos podrán ser adaptados a los contextos, intereses y experiencias vitales de los y las estudiantes.

Se sugiere considerar los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda para el Desarrollo Sostenible de la Unesco como foco para orientar los problemas y proyectos a desarrollar en los módulos electivos. Estos temas son⁶:

- | | |
|--|---|
| 1. Fin de la pobreza | 10. Reducción de las desigualdades |
| 2. Hambre cero | 11. Ciudades y comunidades sostenibles |
| 3. Salud y Bienestar | 12. Producción y consumo responsable |
| 4. Educación de calidad ⁷ | 13. Acción por el clima |
| 5. Igualdad de género | 14. Vida submarina |
| 6. Agua limpia y saneamiento | 15. Vida de ecosistemas terrestres |
| 7. Energía asequible y no contaminante | 16. Paz, justicia e instituciones sólidas |
| 8. Trabajo decente y crecimiento económico | 17. Alianzas para lograr los objetivos |
| 9. Industria, innovación e infraestructura | |

Esta metodología debe promover un compromiso activo de la o el estudiante con el aprendizaje, lo cual se logrará si es que el proceso de enseñanza cumple con las siguientes características:

- El aprendizaje favorecido se conecta con sus necesidades o inquietudes;
- El o la estudiante sabe de antemano *qué* aprenderá;
- El o la estudiante considera que este aprendizaje es importante (*por qué* aprender);
- El o la estudiante sabe *cómo* ocurrirá este aprendizaje (plan de trabajo) e idealmente participa en su planeamiento.

6 Recuperado de: <https://es.unesco.org/sdgs>

7 Las Bases Curriculares de EPJA se encuentran alineadas con este objetivo N°4, en tanto apuntan al aprendizaje a lo largo de la vida, y a una educación de calidad para todos.

Estructura del Aprendizaje en los Módulos Electivos

Las metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas son propuestas que permiten desarrollar habilidades y poner en uso el conocimiento, integrar aprendizajes y promover la curiosidad y la búsqueda activa y creativa de respuestas. Estas metodologías buscan que los y las estudiantes puedan transferir el conocimiento a distintas áreas y/o situaciones de la vida real, por medio de aprendizajes significativos y relevantes. En cada nivel se ilustran dos ejemplos, uno de ABP y otro de ABRP, que podrán servir de modelo para que las y los docentes puedan construir nuevos proyectos o problemas.

Tanto en la Resolución de problemas como en ABP se busca conectar los problemas y preguntas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de Unesco, con el fin de reforzar su relevancia y transversalidad.

Aprendizaje Basado en Proyectos

Consiste en la organización de las y los estudiantes en torno a una pregunta o desafío originado a partir de un problema real o que sea significativo, que puede ser concreto o abstracto. Mientras el problema sea más complejo, movilizará e integrará diferentes áreas de conocimiento, lo que favorece la interdisciplinariedad. Para su desarrollo, es deseable que las y los docentes se organicen y planifiquen el trabajo de manera conjunta entre los responsables de diferentes asignaturas.

Existe una serie de elementos que son requisitos para que el diseño de un proyecto permita maximizar el aprendizaje y la participación de las y los estudiantes, de manera que aprendan cómo aplicar el conocimiento al mundo real, cómo utilizarlo para resolver problemas, responder preguntas complejas y crear productos de alta calidad⁸. Estos elementos son:

8 Larmer, J., Mergendoller, J., Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. United States: ASCD (Adaptación).

Conocimiento esencial, comprensión y habilidades

El proyecto se enfoca en profundizar en la comprensión del conocimiento, ya que permite desarrollar a la vez los Objetivos de Aprendizaje y las habilidades para el siglo XXI que se requieren para realizar el proyecto.

Se basa en un problema significativo para resolver o en una pregunta para responder. Esto en un nivel adecuado de desafío para alumnas y alumnos, que se implementa mediante una pregunta de conducción abierta y atractiva.

Indagación sostenida

El proyecto implica un proceso activo y profundo a lo largo del tiempo, en el que los y las estudiantes crean preguntas, encuentran y utilizan recursos, hacen cuestionamientos adicionales y desarrollan sus propias respuestas.

Autenticidad

El proyecto tiene como contexto el mundo real. Utiliza procesos, herramientas y estándares de calidad conectados con la realidad y tiene un impacto, ya que creará algo que será utilizado o experimentado por otros, y/o está conectado a las propias preocupaciones, intereses e identidades de las y los estudiantes.

Es importante saber en qué contexto del mundo real puede encontrarse un problema como el planteado y por qué el proyecto puede ser significativo.

Voz y elección del estudiante

Guiados por el o la docente, el proyecto permite a los y las estudiantes tomar algunas decisiones sobre los productos que crean, su funcionamiento y el uso del tiempo.

Gestión y autoorganización

El proyecto exige a los y las estudiantes desarrollar el trabajo en equipo, la comunicación y la resolución de problemas; junto con tomar decisiones sobre el diseño y la implementación del proyecto en sus distintas etapas. Esto implica identificar las competencias y procedimientos que son necesarios para desarrollar un plan de trabajo adecuado al proyecto, y una exploración activa de los recursos y actividades con que cuentan para su desarrollo. Asimismo, reconocer las fortalezas y debilidades con que cuenta cada uno de los miembros para su desarrollo.

Evaluación y retroalimentación

El proyecto brinda oportunidades para que los y las estudiantes reflexionen sobre qué y cómo están aprendiendo. Incluye procesos de evaluación formativa y retroalimentación para que los estudiantes den y reciban comentarios sobre su trabajo, para que revisen sus ideas y productos o realicen una investigación adicional.

Producto público

El proyecto requiere que los y las estudiantes demuestren lo que aprenden, mediante la creación de un producto que se presenta u ofrece a personas que se encuentran más allá del aula.

Considerando estos elementos, los programas proponen un diseño de ABP con la siguiente estructura:

- ▶ **PROBLEMA CENTRAL.** Se describe el problema que origina el proyecto. Busca despertar el interés, predisponer a él o la estudiante para el aprendizaje basado en problemas.
- ▶ **PROPÓSITO.** Propósito formativo del proyecto, es decir, qué se espera que aprendan los y las estudiantes con la realización de este.
- ▶ **OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.** Identifica y/o registra qué Objetivos de Aprendizaje de la asignatura y de otras asignaturas del nivel se integran para el desarrollo del proyecto.
- ▶ **PREGUNTAS.** Se proponen preguntas orientadoras, que servirán para diseñar las etapas del proyecto. Son preguntas centrales y generales.
- ▶ **TIPO DE PROYECTO.** Identifica el tipo de proyecto de acuerdo con las asignaturas que participan, por ejemplo, STEM o interdisciplinario.
- ▶ **PRODUCTO.** Identifica el producto que se espera construir colaborativamente en el proyecto para dar respuesta concreta al problema.
- ▶ **HABILIDADES Y ACTITUDES PARA EL SIGLO XXI.** Identifica cuáles son las habilidades y actitudes que se desarrollarán, y a qué ámbito pertenecen.
- ▶ **ETAPAS.** Se realiza un cronograma con las distintas etapas del proyecto. En él se establecen las características de cada etapa, qué hará el o la estudiante y cómo lo realizará. Cada etapa se apoya con recursos y/o ilustraciones.
- ▶ **EVALUACIÓN.** Se comparten criterios de evaluación y rúbricas que guíen y permitan monitorear el desarrollo de los aprendizajes durante la realización del proyecto. Los criterios y las rúbricas deben verificar los aprendizajes de los objetivos que se identificaron para el proyecto, de manera descriptiva y por nivel de logro.
- ▶ **DIFUSIÓN FINAL.** Describe cómo se difundirá el producto e incorporará a la comunidad escolar y/o local.
- ▶ **RECURSOS.** Nombra recursos y los clasifica según su tipo.

Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas

El modelo de Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas que presentan los programas de estudio se organiza en torno a un problema o desafío cognitivo para el que se busca encontrar una solución, mediante el uso del conocimiento y el desarrollo de habilidades. En los programas, un problema se define por una situación o pregunta que presenta restricciones y cuya respuesta no es evidente.

Al resolver problemas, las y los estudiantes utilizan procesos y estrategias que se relacionan con análisis crítico, investigación, evaluación y comunicación; planifican su trabajo y reflexionan sobre la solución que mejor responde a las restricciones que presenta el problema o desafío cognitivo. Como resultado, ponen en uso el conocimiento, lo amplían adquiriendo nuevos conceptos, principios e información, y desarrollan nuevas destrezas de pensamiento crítico y creativo⁹.

La resolución de problemas permite motivar y despertar el interés de los y las estudiantes, desarrolla la autonomía y el trabajo en equipo. Sin embargo, esto requiere que las situaciones o problemas sean significativos y relevantes, y que se puedan visualizar las posibles soluciones. Esta metodología requiere que la o el docente adquiriera un rol activo como guía para monitorear el desarrollo del proceso y orientar el trabajo de sus estudiantes.

El modelo que proponen los programas de estudio para el desarrollo del Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas se compone de los siguientes elementos:

- ▶ **TÍTULO.** Se plantea como una afirmación o pregunta que sintetiza el problema o desafío.
- ▶ **PROPÓSITO.** Busca despertar el interés, predisponer a el o la estudiante para el aprendizaje basado en problemas.
- ▶ **PREPARACIÓN.** Busca contextualizar a los y las estudiantes en la situación que se planteará y/o familiarizarlos con la resolución de problemas y su sistema de trabajo.
- ▶ **PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.** Se expone el problema, considerando la contextualización de este en una situación significativa. Se define con claridad y precisión cuál es el problema; se distinguen conceptos centrales y restricciones que constituyen el problema.
- ▶ **POSIBLES SOLUCIONES.** Se describe cómo se regulará el trabajo colaborativo mediante estrategias que promuevan disposiciones actitudinales positivas y que permitan a los y las estudiantes involucrarse con el problema y buscar soluciones (por ejemplo, la perseverancia), y estrategias de mediación para compartir las soluciones. Se ilustran posibles soluciones.
- ▶ **INVESTIGACIÓN.** Describe cómo mediar el trabajo de investigación y el desarrollo de habilidades de indagación y evaluación; se ilustran recursos que se puedan utilizar y conocimientos disciplinares que se movilizan en la solución del problema.
- ▶ **EVALUAR LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA.** Describe cómo mediar estratégicamente las soluciones propuestas al problema, a partir de las habilidades y la evaluación de las posibles soluciones.
- ▶ **COMUNICACIÓN.** Describe cómo se mediará la comunicación individual y/o colaborativa del problema, según códigos de comunicación pertinentes y característicos de las disciplinas.

9 Swartz, R. (2017). *El Aprendizaje basado en el Pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del SXXI* (2017). España: SM. Figura 7-11. Pág. 232. (Adaptación).

Orientaciones para Evaluar los Aprendizajes

La evaluación, como un aspecto intrínseco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea en estos programas con un foco formativo al servicio del aprendizaje de los y las estudiantes. Para que esto ocurra, se plantea recoger evidencias que permitan describir con precisión la diversidad existente en el aula para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar a los y las estudiantes. La evaluación desarrollada con foco pedagógico favorece la motivación de los estudiantes a seguir aprendiendo; asimismo, el desarrollo de la autonomía y la autorregulación potencia la reflexión de los y las docentes sobre su práctica y facilita la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que permitan apoyar de mejor manera los aprendizajes.

Para implementar una evaluación con un foco formativo, se requiere:

- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los y las estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que las y los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje mediadas por el o la docente.
- Procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los y las estudiantes, junto con evitar posibles sesgos y problemas de accesibilidad para ellos.
- Promover que los y las estudiantes tengan una activa participación en los procesos de evaluación; por ejemplo, al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; participar en proponer los criterios de evaluación; generar experiencias de auto y coevaluación que les permitan desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje.
- Que las evaluaciones sean de la más alta calidad posible; es decir, deben representar de forma precisa los aprendizajes que se busca evaluar. Además, las evidencias que se levantan y fundamentan las interpretaciones respecto de los procesos, progresos o logros de aprendizajes de los y las estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas.

El o la docente puede utilizar diferentes métodos para evaluar los Objetivos de Aprendizaje. Para esto, se sugiere emplear una variedad de medios y evidencias, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales e informes, presentaciones, entre otros. La forma en que se diseñe este tipo de evaluaciones y el modo en que se registre y comunique la información que se obtiene de ellas debe permitir que integren lo formativo y sumativo para retroalimentar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El uso formativo de la evaluación debiera preponderar en las salas de clases, es decir, utilizarse de manera sistemática para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza, y para tomar decisiones

pedagógicas pertinentes y oportunas que busquen promover el progreso del aprendizaje de todos y todas, considerando la diversidad como un aspecto inherente a las aulas.

El proceso de evaluación formativa que se propone implica articular el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de responder a las siguientes preguntas: **¿A dónde voy?** (qué objetivo de aprendizaje espero lograr), **¿Dónde estoy ahora?** (cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje) y **¿Qué estrategia o estrategias pueden ayudarme a llegar a donde tengo que ir?** (qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje). Este proceso continuo de establecer un objetivo de aprendizaje, evaluar los niveles actuales y luego trabajar estratégicamente para reducir la distancia entre los dos, es la esencia de la evaluación formativa. Una vez que se alcanza una meta de aprendizaje, se establece una nueva meta y el proceso continúa.

Para promover la motivación para aprender, el nivel de desafío y el nivel de apoyo deben ser los adecuados —en términos de Vygotsky (1978), estar en la zona de desarrollo próximo de los y las estudiantes—, para lo cual se requiere que todas las decisiones que tomen profesores y profesoras y los propios estudiantes se basen en la información o evidencia sobre el aprendizaje recogidas continuamente¹⁰.

Como parte de la evaluación formativa, los programas proponen en algunas de las actividades un conjunto de criterios que permiten evaluar el desempeño de los y las estudiantes en un determinado aprendizaje. Estos criterios permiten identificar el lugar en que se encuentran los estudiantes en el desarrollo de las habilidades y la construcción de conocimientos, junto con entregar información que permita a la o el docente tomar decisiones pedagógicas para avanzar hacia el logro de los aprendizajes propuestos¹¹.

Los criterios de evaluación describen el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes en los y las estudiantes. En su conjunto, permiten evaluar la comprensión y disposición o inclinación a actuar de acuerdo con el marco de Habilidades y actitudes para el siglo XXI. Cuando se integran en el desarrollo de la clase, los criterios de evaluación permiten generar un mejoramiento continuo del aprendizaje¹².

10 Mineduc (2017). Presentación de Criterios de evaluación, calificación y promoción al Consejo Nacional de Educación. Fundamentos a la propuesta de actualización de criterios y normas de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar de estudiantes de Educación Regular presentada por la Unidad de Currículum y Evaluación al Consejo Nacional de Educación. Santiago, pág. 74.

11 Para la construcción de los criterios, se han considerado las orientaciones de la Mesa Covid Universitaria y la normativa vigente para la atención a la diversidad, la inclusión y la flexibilidad en la respuesta educativa contenida en la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar (Art. 1°, núm. i), y como referente los principios del Decreto N° 83 de 2015 y Decreto N° 67 de 2018.

12 Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2021). Recomendación para una evaluación pertinente en tiempos de crisis. Santiago de Chile, pág. 65.

Referencias

- KNOWLES, M. S., HOLTON III, E. F., & SWANSON, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge.
- LARMER, J., MERGENDOLLER, J., BOSS, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. United States: ASCD.
- LEMOV, D. (2014). *Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- MINEDUC (2017). *Presentación de Criterios de evaluación, calificación y promoción al Consejo Nacional de Educación*. Fundamentos a la propuesta de actualización de criterios y normas de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar de estudiantes de Educación Regular presentada por la Unidad de Currículum y Evaluación al Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14655>
- PROPUESTAS EDUCACIÓN MESA SOCIAL COVID-19 (2021). *Recomendación para una evaluación pertinente en tiempos de crisis*. Santiago de Chile.
- SWARTZ, R. (2017). *El Aprendizaje basado en el Pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. España: SM.
- UNESCO (2015). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO, CENTRO DE INNOVACIÓN. *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*. Recurso web disponible en: <https://innovaciondocente.udd.cl/metodologias-activas/>

Propósitos Formativos de la Asignatura de Lenguaje y Comunicación

El lenguaje desempeña un papel fundamental en la comunicación, la vida social, el pensamiento y la creación artística e intelectual. La construcción y transmisión de las culturas, el establecimiento y mantención de las relaciones e instituciones humanas, y la formación de identidades individuales y colectivas no serían posibles sin la comunicación verbal y no verbal. Lo que somos y el mundo en que existimos están, en importante medida, fundados en el lenguaje.

El proceso educativo cumple una función insustituible en el aprendizaje de la lengua y en el desarrollo de las competencias culturales, comunicativas y de reflexión sobre el lenguaje y los textos, necesarias para una vida plena y una participación libre, crítica e informada en la sociedad contemporánea.

Las Bases Curriculares de la asignatura de Lenguaje y Comunicación/Lengua y Literatura para la educación de personas jóvenes y adultas tienen como propósito que los y las estudiantes desarrollen habilidades comunicativas fundamentales que les permitan elaborar y expresar sus pensamientos y puntos de vista; que puedan participar en la sociedad de manera informada y crítica; enfrentar de manera competente la vida académica, laboral y social, así como desarrollar el gusto por la lectura para diversos fines, como entretenerse, ampliar sus conocimientos, enriquecer su visión de mundo, entre otros.

Asimismo, la asignatura de Lengua y Literatura busca que las y los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, tanto de textos literarios como no literarios, y valoren los beneficios que esta actividad entrega en sus distintas funciones. Con este fin, se ofrecen variadas oportunidades para explorar, comprender y apreciar el valor estético de diferentes textos literarios, además de promover el desarrollo del pensamiento crítico frente a la información presentada en distintas fuentes y modalidades.

En este sentido, se espera que las y los estudiantes conozcan y apliquen criterios para juzgar la veracidad y confiabilidad de las fuentes, e investiguen con autonomía para comprender y elaborar posturas frente a temas diversos, además de fortalecer la comunicación de sus argumentos. En cuanto a la escritura, la asignatura promueve la expresión de ideas y el desarrollo del pensamiento creativo para elaborar y compartir ideas y conocimientos, comunicarse en la vida cotidiana y difundir sus ideas en contextos públicos y/o digitales de comunicación, articulando su pensamiento de manera coherente y fundamentada.

Enfoque de la Asignatura

La asignatura de Lengua y Literatura tiene un enfoque cultural y comunicativo, ya que integra las múltiples experiencias de vida que tienen las y los estudiantes, a las que el profesorado debe apelar, valorándolas como conocimiento previo para profundizar las habilidades de comprensión y expresión vinculadas a los ejes de lectura, escritura, comunicación oral e investigación.

Desde el enfoque cultural, se fortalece el rol que para personas jóvenes y adultas cumplen el lenguaje y la literatura en el desarrollo y ejercicio del pensamiento, en la reflexión sobre distintos temas, y en la estimulación de la imaginación y la invención de realidades. Además, se destaca el carácter de práctica y producto cultural del lenguaje y la literatura y, consecuentemente, su papel en el conocimiento y la comprensión de diversas culturas, sistemas de creencias y formas de vida; su función en la interacción con otras personas y en la construcción de distintas identidades personales y sociales. Esta pluralidad permite entender tanto lo que nos es común como las diferencias que son necesarias para el desarrollo de una sociedad diversa y en constante cambio.

Por su parte, desde el enfoque comunicativo se desarrollan competencias que favorecen la confianza y la autonomía de cada estudiante para relacionarse con otras personas en diversos contextos. Estas habilidades se desarrollan al participar en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que se presenta la necesidad de comprender lo producido por otros y la oportunidad de expresar y discutir ideas sobre temas de su interés.

En síntesis, el enfoque cultural y comunicativo de esta asignatura aporta a la formación de ciudadanos, por cuanto potencia el desarrollo de las habilidades comunicativas en relación con la vida y el trabajo. Los contenidos, por tanto, están relacionados con los distintos ámbitos de participación en que se desarrolla la vida de cada estudiante para interactuar con destreza y eficacia en la sociedad.

Escuchar y hablar, leer y escribir, observar y representar son las dimensiones de la competencia comunicativa que desarrolla una persona a lo largo de la vida. En las Bases Curriculares, los Objetivos de Aprendizaje que corresponden a estas dimensiones han sido agrupados en cuatro ejes: Lectura, Escritura, Comunicación Oral e Investigación. De este modo, se mantiene la correspondencia con los ejes de la asignatura de Lengua y Literatura de las Bases Curriculares vigentes.

La organización en torno a estos cuatro ejes, que se mantienen y progresan a través de los cinco niveles que componen la asignatura, permite asegurar el desarrollo de las habilidades, actitudes y conocimientos centrales de la competencia comunicativa que se espera en cada nivel. Para promover procesos educativos integrales, se requiere que los ejes sean trabajados de manera articulada, ya que son interdependientes. En este sentido, las habilidades adquieren mayor desarrollo cuando, por ejemplo, las y los estudiantes escriben y discuten sobre lo que leen, enfocan sus investigaciones a partir de los temas analizados en los textos y exponen frente a público para comunicar sus investigaciones e interpretaciones de las lecturas realizadas. En las experiencias de aprendizaje es posible enfatizar ciertos ejes por sobre otros, de acuerdo con la intencionalidad pedagógica que se establezca.

Estructura Curricular

Las Bases Curriculares de Lengua y Literatura se articulan en torno a los Objetivos de Aprendizaje de habilidades nucleares que integran actitudes y son coherentes con las Bases de la educación regular. Se entrelazan con conocimientos esenciales del ámbito de la lingüística y literatura que favorecen la comprensión de las grandes ideas de la asignatura.

Las habilidades son definidas como procedimientos que favorecen la transferencia educativa y que permiten realizar tareas y solucionar problemas con precisión y adaptabilidad, es decir, con la capacidad de utilizar el conocimiento y aplicarlo a nuevos contextos. Estos no necesariamente son escolares, por tanto, se reconoce la importancia de que los aprendizajes sean útiles para desenvolverse en ámbitos más allá del currículum, ya sea del mundo laboral o social, en contextos personales y comunitarios, entre otros.

Las grandes ideas operan como propósito formativo de cada nivel. Orientan la comprensión y la articulación de los Objetivos de Aprendizaje y los conocimientos esenciales.

Se espera que el desarrollo de estas habilidades y su progresión en los niveles permita a las y los estudiantes mejorar sus capacidades para adquirir y profundizar conocimientos, seleccionar y procesar la información; valorar la literatura; y participar activamente de la vida privada y pública. Con ello se contribuye a que puedan expresar sus ideas y comunicarse de modo oral y escrito de una manera responsable e informada en los diversos contextos y desde su propia experiencia, pudiendo lograr una sólida formación valórica. Todo lo anterior favorece la prosecución de estudios y el desempeño en la vida laboral.

Para esta asignatura, los Objetivos de Aprendizaje se organizan en grupos de habilidades que progresan en complejidad cada dos niveles. Dado que el Nivel 1 es de alfabetización e introducción a la literatura, las habilidades progresan entre los niveles 2 y 3 de Educación Básica con la adquisición de competencias y se profundizan en los niveles 1 y 2 de Educación Media, desde una perspectiva crítica y el fomento de la participación ciudadana. Los Objetivos de Aprendizaje integran actitudes de los ámbitos que organizan las Habilidades para el siglo XXI, de acuerdo con un criterio de pertinencia para ser trabajadas integradamente con estas.

De acuerdo con lo anterior, los grupos de habilidades se organizan en los siguientes ejes:

- Lectura
- Escritura
- Comunicación oral
- Investigación

Lectura

Este eje desarrolla progresivamente las habilidades vinculadas con la comprensión global de textos literarios y no literarios. Esto supone desarrollar disposiciones y actitudes de apertura a los diversos emisores y contextos en los que se producen para la identificación de temas, ideas, propósitos y de las estrategias lingüísticas utilizadas en la construcción de los textos leídos.

En los niveles iniciales, se espera que los y las estudiantes avancen desde la lectura fluida hacia el establecimiento de vínculos entre los textos leídos, vistos o escuchados con los conocimientos y experiencias propias. Esto con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico, la empatía y una actitud de apertura a distintas perspectivas y contextos, lo que implica asumir riesgos y responsabilidades. Para ello es necesaria la lectura abundante de textos de uso cotidiano, que a su vez permitirá la adquisición progresiva de un vocabulario preciso y variado.

Al terminar el ciclo de Educación Básica, se espera que las y los estudiantes sean capaces de analizar y evaluar los propósitos de los textos de los medios de comunicación, distinguiendo los hechos de las opiniones expresadas. También se espera que puedan analizar textos literarios y formular interpretaciones, estableciendo conexiones con aspectos sociales, culturales e históricos. Se fomenta, de este modo, la actitud de flexibilidad para cuestionar y reformular ideas propias, puntos de vista y creencias. En este sentido, es importante vincular los aprendizajes con las experiencias y conocimientos previos de las y los estudiantes, de manera que resulten significativos para todos y todas.

En Educación Media, por su parte, se avanza progresivamente hacia la capacidad de evaluar con flexibilidad el contenido y la forma de los textos con distintos propósitos que contribuyen a la identidad cultural, leyendo “detrás de líneas”: ¿qué busca conseguir el autor con su texto? ¿Por qué lo escribió? ¿Qué otros discursos se relacionan? ¿Qué perspectiva pretende posicionar con su mensaje?, entre otros objetivos de lectura.

En este sentido, se profundiza el análisis y la evaluación de textos no literarios más complejos. Por ejemplo, las argumentaciones y discursos surgidos en los espacios digitales y su impacto ético en la construcción de la ciudadanía y la sociedad.

En cuanto a los textos literarios, se busca establecer conexiones con aspectos sociales, culturales e históricos presentes, tanto de manera explícita como implícita, para que en el ciclo terminal apliquen estos criterios al desarrollar análisis e interpretaciones. De este modo, el eje de Lectura potencia el aprendizaje y el desarrollo de las actitudes transversales para el siglo XXI, especialmente las disposiciones propias del ámbito *Maneras de pensar*.

Escritura

En los niveles iniciales, los y las estudiantes desarrollarán habilidades para perseverar en la escritura de textos breves con diversos propósitos, incluidos los determinados de modo autónomo, como transmitir ideas, desarrollar la creatividad o estudiar desde un enfoque procesual. Se propone la expresión escrita de experiencias de vida, al mismo tiempo que se impulsa al estudiantado a desarrollar su creatividad a través de la escritura libre y guiada en cuanto a género y formato, para luego avanzar hacia el desarrollo de habilidades relacionadas con funciones específicas del lenguaje, como expresar órdenes, redactar instrucciones, aconsejar a otras personas o dar a conocer sus opiniones, entre otras.

Por otra parte, la escritura entendida como un proceso (planificar, escribir, revisar, reescribir y editar) permite comprender que hay múltiples oportunidades de intervenir y modificar un texto antes de publicarlo. En este sentido, la retroalimentación de los pares y/o el docente se entiende como una

estrategia para perfeccionar los textos antes de lograr una versión final. En dicho proceso, las TIC constituyen un recurso que facilita el trabajo colaborativo de revisión y edición.

En los siguientes niveles se integra la escritura persuasiva, lo que permite a las y los estudiantes producir textos cada vez más complejos en formatos diversos orales, escritos y audiovisuales, como columnas de opinión o críticas culturales, y emitir juicios con posturas razonadas sobre distintos temas y lecturas. Se espera que este nivel de dominio les permita transferir las habilidades a la diversidad de contextos particulares, para así poder, por ejemplo, usar lo aprendido para redactar correctamente textos de la vida cotidiana y de diversos ámbitos públicos, como sociales, políticos y medioambientales, entre otros.

De este modo, el eje de Escritura fomenta el desarrollo de las actitudes transversales para el siglo XXI, especialmente las disposiciones propias del ámbito *Maneras de trabajar*.

Comunicación oral

En el primer nivel se establecen las bases de la expresión oral. Para ello se adecuan las intervenciones a distintos propósitos con un volumen, una dicción y velocidad idóneas. En los niveles siguientes se promueven habilidades que favorecen el desarrollo de la vida en sociedad mediante una expresión clara de ideas de interés para el estudiantado a través de la exposición y el diálogo.

Al comenzar la Educación Media, se promueve la evaluación de mensajes orales de distintos ámbitos lo que favorece un rol reflexivo, crítico y responsable, y aumenta el repertorio de estrategias comunicativas y de herramientas analíticas que permiten un mayor dominio en sus producciones.

Por último, se fortalecen las habilidades propias del diálogo argumentativo en diversos contextos orales de aula, laborales, académicos y de la vida pública para adquirir herramientas que les permitan hacer más efectiva su participación ciudadana, asumir liderazgos y contribuir a la vida democrática. En este sentido, el eje de Comunicación oral busca fortalecer el desarrollo de las actitudes propias del ámbito *Maneras de vivir en el mundo*.

Investigación

Este eje se orienta al desarrollo de habilidades para buscar, seleccionar, procesar y divulgar información con distintos propósitos y en una diversidad de contextos. Esto en un marco social y actitudinal que promueve la honestidad y los principios éticos que regulan el uso de la información y las tecnologías. Por tanto, el eje de Investigación integra y busca fortalecer el desarrollo de las actitudes propias del ámbito *Herramientas para trabajar*.

En los niveles iniciales, la búsqueda y selección de información se orienta a satisfacer distintos propósitos en forma responsable, de modo que al avanzar a los siguientes niveles puedan desarrollar investigaciones más complejas y con conciencia de las implicancias sociales que tienen.

En el nivel 3 de Educación Básica y, en los niveles 1 y 2 de Educación Media, los y las estudiantes adquieren habilidades de investigación que les permiten evaluar y reflexionar sobre las fuentes de información con base en los principios de la ética, con el propósito de profundizar en diversos temas ya sea con fines personales, laborales, académicos, entre otros. Estas habilidades les permitirán delimitar los temas de investigación de acuerdo con los objetivos que se proponen, seleccionar y evaluar adecuadamente las fuentes de información mediante criterios válidos y procesar la información obtenida para difundirla a través de diversos formatos.

Objetivos de Aprendizaje

Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos Esenciales

- Registro de habla formal e informal.
- Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
- Géneros literarios; poesía, narrativa y textos dramáticos.
- Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.

Orientaciones Didácticas y Pedagógicas

Orientaciones Didácticas y Pedagógicas

Fluidez

La fluidez se adquiere a través de la lectura frecuente de textos, tanto en voz alta como en silencio, por lo tanto, para promover su desarrollo es necesario que los estudiantes lean diariamente, dentro de la clase y fuera de ella. La evaluación de la fluidez lectora es necesaria, ya que permite al docente conocer el nivel de avance de sus estudiantes y, así, implementar estrategias diversificadas y pertinentes para ellos. Ahora bien, al momento de planificar se requiere considerar que la fluidez es un requisito para la comprensión lectora, pero no es un fin en sí misma. En consecuencia, es imprescindible incluir la lectura de textos literarios y no literarios en las planificaciones de clases, que sean adecuados al nivel lector del alumnado, que sean de buena calidad y que aborden temas variados y motivantes.

Vocabulario

Aumentar el vocabulario que conocen los estudiantes es la base para el desarrollo de la comprensión lectora y oral, ya que el conocimiento del léxico se correlaciona fuertemente con ella.

Del mismo modo, un vocabulario abundante amplía la capacidad de expresión de las personas, por lo que es un requisito indispensable para desarrollar sus habilidades comunicativas. Por este motivo, es necesario que el docente planifique actividades orientadas a incentivar la curiosidad del alumnado por conocer palabras nuevas, abordando la enseñanza de vocabulario siempre en relación con los textos leídos y/o escuchados en clases, de modo que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes. Asimismo, es importante que los alumnos incorporen las palabras nuevas, utilizándolas en distintos contextos y con variados interlocutores.

Por otra parte, adicional a la enseñanza explícita de vocabulario, en algunas ocasiones los estudiantes pueden inferir el significado de una palabra a partir del contexto en que esta aparece. Esto permite leer sin interrupciones y ampliar el vocabulario de manera autónoma. No todos los alumnos hacen este proceso sin instrucción directa, por lo tanto, se sugiere incorporar estrategias que permitan mediar este proceso. Una forma de introducir la enseñanza de esta estrategia es plantear una pregunta meta-cognitiva, por ejemplo: ¿qué hago cuando me encuentro frente a una palabra desconocida? Primero, el docente modela cuál es el razonamiento que sigue para inferir el significado de una palabra en un texto dado. Algunas estrategias son: relacionar la palabra con otras de la misma familia, buscar palabras clave del texto que den pistas sobre el significado que se desconoce, o identificar una definición presente en el texto. Por ejemplo:

- **Relacionar la palabra con otras de la misma familia.** Por ejemplo, en la oración “El hechicero se elevó por los aires, aleteando con su capa salpicada de nieve por la ventisca”, se puede relacionar la palabra “ventisca” con palabras de la familia de “viento”, como ventolera, ventarrón, ventoso, ventear, para saber que se trata de un fenómeno climático.

- **Releer el texto para encontrar información que esté relacionada con el término.** También se puede inferir el significado de “ventisca” a partir del contexto, relacionando la información adyacente. Por ejemplo, el hechicero:
 - a. “se elevó por los aires”, en otras palabras, se encuentra al aire libre;
 - b. “aleteando con su capa”, es decir, hay viento suficiente para mover una capa;
 - c. “salpicada de nieve por la ventisca”, en otras palabras, el viento mueve la nieve en el aire.
- **Buscar definiciones o sinónimos que se encuentran presentes en el mismo texto.** Algunas veces las definiciones se presentan como explicaciones entre comas. Por ejemplo: “La carabela, una pequeña embarcación en la que apenas cabían treinta personas, surcaba el puerto en dirección al horizonte”.

Cabe destacar que no todas las palabras desconocidas de un texto se pueden definir a partir de las claves contextuales. En estos casos, es necesario aplicar otras estrategias para averiguar su significado, como preguntar a otra persona o buscar el término en un diccionario o en Internet.

Fomento lector

Se lee para aprender, para participar en una comunidad de lectores y para entretenerse. Así, la actitud y los hábitos que tienen los estudiantes frente a la lectura son claves para el desarrollo del aprendizaje. Dado lo anterior, es necesario motivarlos a descubrir el gusto por la lectura y a leer en la vida cotidiana, ayudándolos a elegir textos interesantes en la biblioteca del establecimiento o en bibliotecas públicas, físicas o digitales. De este modo, los alumnos podrán encontrar textos que tengan ilustraciones atractivas y sean adecuados a su nivel lector, o diarios, revistas y artículos sobre temas diversos, así como novelas y cuentos en diversos formatos.

Al respecto, es importante considerar que los estudiantes se motivan cuando la lectura trata un tema de conversación cotidiana, por lo que no basta con tener los textos a disposición, sino que es necesario guiar conversaciones sobre lo que están leyendo, hacer mención permanente a lo que han leído y comparar personajes y situaciones de las lecturas con su vida cotidiana, o establecer vinculaciones entre los textos y otros elementos de interés propio de las artes, el cine y la música. En resumen, para formar los hábitos lectores, es fundamental crear una comunidad de lectores dentro de la sala de clases, que converse sobre lo que lee y mantenga una actitud positiva frente a la lectura.

Escritura creativa

Propiciar actividades frecuentes de escritura es una manera de potenciar la expresión creativa del alumnado. Por esto, se enfatiza la necesidad de ofrecer un espacio semanal de escritura para que los estudiantes puedan expresarse libremente, eligiendo los formatos que más les acomoden. Este hábito se puede desarrollar a través de la creación de una bitácora o un portafolio de escritura libre. Para darle importancia a la escritura creativa, la sala de clases puede contar con un área de exhibición de los textos escritos por los alumnos. Además, es importante buscar otras maneras de darle sentido a la escritura e insertarla en un contexto real.

Una alternativa para despertar la creatividad de los estudiantes es darles estímulos de diversa índole, como proveer de modelos de escritura para que elijan un tema de su interés, por ejemplo, hacer un concurso de décimas o cuartetos de tema libre; plantear un tema y animarlos a elegir un formato para plasmar sus ideas, por ejemplo, proponer el tema de la desaparición de las abejas e incentivar que escriban la mayor variedad posible de géneros al respecto: artículos de blog, cartas al director, columnas de opinión, correos electrónicos, cómics, poemas estructurados, poemas en verso libre, diálogos dramáticos u otros géneros que el docente considere apropiados para la edad, el nivel y los intereses del estudiantado.

Propuesta de nivelación

Resulta pertinente considerar que en el Nivel 2 de Educación Básica la profundización de las competencias necesarias para la adquisición de la lectoescritura aún está en desarrollo. Desde esta visión, y tomando en cuenta cada realidad de las distintas modalidades EPJA, se propone que las primeras semanas de clases en este nivel se destinen a apoyar la nivelación de los estudiantes en dichas competencias.

Para desarrollar la nivelación, se sugiere realizar una selección y priorización de las actividades de los módulos 1 y 2 del Nivel 1 de Enseñanza Básica, con el objetivo de poder ajustar tanto el tiempo estimado para ello como los desempeños del módulo, en función de los aprendizajes esenciales para el dominio o la activación de los conocimientos previos. Asimismo, el carácter integrador de los módulos propuestos —cuyas Grandes Ideas consideran la lectura como un medio para aprender más sobre la cultura, y la escritura como una forma de expresión personal y de participación ciudadana— permitiría la nivelación de los estudiantes en este nivel de educación.

Referencias

- ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, M. I. (2009). "Escritura creativa: Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari". *Educere*, 13(44), 83-87. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100010&lng=es&tlng=es
- BALBI, A., CUADRO, A., TRÍAS, D. (2009). "Comprensión lectora y reconocimiento de palabras". *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 153-160. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000200004&lng=es&tlng=es
- CASSANY, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona. Anagrama.
- CHAMBERS, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México. Fondo de Cultura Económica.
- DE MIER, M., B, A. M., CUPANI, M. (2012). "La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español". *Revista Neuropsicología Latinoamericana*. Vol. 4, No. 1 (2012). *Número especial: lectura, escritura y comprensión de textos*. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de http://206.167.239.107/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/79
- PETIT, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. España. Fondo de Cultura Económica.
- RODARI, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Barcelona. Argos Vergara.
- SUAREZ, A., MORENO, J. M., CONTRERAS, M. J. (2010). "Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto". *Álabe* nº 1, junio 2010. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5331/5-76-1-PB.pdf>

Visión panorámica*

de los Módulos** del Nivel 2 de Educación Básica

Módulos Obligatorios

Módulo Obligatorio 1 Nivel 2 EB

¿Cómo la literatura nos permite conocernos?

Módulo Obligatorio 2 Nivel 2 EB

¿Por qué cuestionar los mensajes de los medios de comunicación nos permite tomar mejores decisiones?

Módulo Obligatorio 3 Nivel 2 EB

¿Cómo nos convertimos en comunicadores estratégicos?

Módulo Obligatorio 4 Nivel 2 EB

¿Cómo la investigación contribuye a ampliar las ideas?

Módulos Electivos***

Módulo Electivo 1 Nivel 2 EB

¿Cómo podemos usar la literatura para promover la democracia y el diálogo?

Módulo Electivo 2 Nivel 2 EB

¿Cómo promover acciones comunitarias en mi barrio que integren a personas de todas las edades?

* Los Programas de Estudio de cada asignatura se organizan por nivel en cuatro módulos obligatorios y dos módulos electivos, de los cuales podrá cursarse al menos uno de acuerdo a las necesidades de las trayectorias formativas de las y los estudiantes.

** Se propone organizar flexiblemente los módulos con una duración de seis semanas cada uno para dar cuenta del cumplimiento de las 36 semanas lectivas del tiempo escolar de la modalidad.

*** En el Programa de Estudio de la asignatura se desarrollarán como opciones dos electivos que profundizan las grandes ideas abordadas en los Módulos Obligatorios.

Visión panorámica

de los Objetivos de Aprendizaje y Conocimientos Esenciales

Módulo Obligatorio 1

Gran idea

La literatura nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, nuestras ideas e intereses para comprendernos y valorarnos.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos utilizando un lenguaje variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimiento esencial

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y comprensión oral.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulo Obligatorio 2

Gran idea

Cuestionar los mensajes que recibimos contribuye a nuestra capacidad de ser ciudadanos comprometidos.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos utilizando un lenguaje variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimiento esencial

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
- Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y de antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
- Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
- Registro de habla formal e informal.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulo Obligatorio 3

Gran idea

Expresarse oralmente requiere la selección de recursos para cumplir nuestros propósitos comunicativos.

Intercambiar ideas en situaciones comunicativas cotidianas nos permite construir con otros.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimiento esencial

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
- Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen inflexión, ritmo y gestos.
- Registro del habla formal e informal.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulo Obligatorio 4

Gran idea

Al investigar podemos establecer nuevas conexiones con los demás y con el mundo.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimiento esencial

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y comprensión oral.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulo Electivo 1 Aprendizaje Basado en Proyectos

La literatura nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, nuestras ideas e intereses para comprendernos y valorarnos.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos utilizando un lenguaje variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimiento esencial

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y comprensión oral.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulo Electivo 2 Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas

Expresarse requiere la selección de recursos para cumplir nuestros propósitos comunicativos.

Intercambiar ideas en situaciones comunicativas cotidianas nos permite construir con otros.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos utilizando un lenguaje variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimiento esencial

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
- Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen inflexión, ritmo y gestos.
- Registro del habla formal e informal.
- Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
- Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
- Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
- Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.

Tiempo estimado:

6 semanas (24 horas)

Módulos Obligatorios de la Asignatura

Módulo Obligatorio 1

Módulo Obligatorio 2

Módulo Obligatorio 3

Módulo Obligatorio 4

Visión panorámica

Gran idea

La literatura nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, nuestras ideas e intereses para comprendernos y valorarnos.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Propósito

En el módulo 1 de Lenguaje y Comunicación del Nivel 2 de Educación Básica, se espera que los estudiantes comprendan que la literatura *nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, nuestras ideas e intereses para comprendernos y valorarnos*. En este nivel, se desarrollan nociones básicas de clasificación y comparación de textos literarios, que serán profundizadas a lo largo del tiempo, y de manera progresiva, a medida que avancen en el proceso educativo. La clasificación y comparación de textos implica el conocimiento de los géneros literarios narrativo, lírico y dramático, además del desarrollo de estrategias de comprensión lectora, entregando criterios al alumnado para justificar y comunicar la elección de obras literarias de su interés.

Los Objetivos de Aprendizaje del módulo 1 desarrollan las habilidades de **comprensión lectora y oral, expresión escrita y comunicación oral**. Esto permitirá a los estudiantes adquirir estrategias de comprensión de textos literarios a partir de criterios específicos de cada género, para comunicar y justificar sus preferencias literarias.

Los Objetivos de Aprendizaje del módulo 1 potencian también las actitudes del siglo XXI del ámbito **Maneras de Pensar**, promoviendo la creatividad y la innovación. Asimismo, este módulo fomenta una actitud de apertura a distintas perspectivas para enriquecer su pensamiento, la autonomía y la autorreflexión para gestionar el propio aprendizaje.

Ruta de Aprendizaje

¿Cómo la literatura nos permite conocernos?

●	Actividad de desempeño 1	Caracterizan el cuento como género narrativo a través de la comparación y seleccionan su preferido.
●	Actividad de desempeño 2	Comparan textos literarios aplicando criterios.
●	Actividad de desempeño 3	Justifican sus preferencias literarias.
●	Actividad de desempeño 4	Comunican sus preferencias literarias.

Actividad de desempeño

1

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comparen textos literarios, ampliando y precisando sus conocimientos de la literatura, para así justificar sus preferencias.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. (Lectura)

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
- Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El profesor invita a sus estudiantes a comentar en qué situaciones de la vida diaria nos encontramos con la literatura. Para motivar la conversación, se sugiere presentar un video breve que explica el proyecto *En 100 Palabras*, creado por la Fundación Plagio y que tiene su origen en “Santiago en 100 Palabras”, concurso anual de cuentos breves que se realiza desde 2001 en Santiago de Chile, y que también se ha efectuado en las regiones de Tarapacá, Antofagasta, Valparaíso, Biobío, Araucanía y Magallanes, así como en otros países (ver sección **Recursos y sitios web**).

Se puede compartir también la lectura de algunos cuentos disponibles en la página y comentar la experiencia.

Otra posibilidad es comentar series de televisión o películas actuales que estén basadas en novelas.

- ▶ ¿Qué temas son más interesantes para mí?
- ▶ ¿Qué cercanía tiene el tema del texto con mi vida cotidiana?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Para que los alumnos identifiquen las principales características del género narrativo, se recomienda la lectura conjunta de un cuento. Puede ser “El hombre que contaba historias”, de Oscar Wilde (ver **Recursos y sitios web**).

Se sugiere presentar el texto vinculándolo con datos del autor y de su contexto de producción, y con posibles conocimientos previos del alumnado, que pueden abordarse a través de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué historias sobre seres fantásticos conocen?
- ▶ ¿Han visto alguna película donde aparezcan faunos?

PRÁCTICA GUIADA

El docente guía la comprensión del cuento a partir de preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Qué le pedían los trabajadores al hombre cuando regresaban al pueblo?
- ▶ ¿Qué pasó al final, cuando el hombre regresó de su último paseo?
- ▶ Desde tu perspectiva, ¿por qué los trabajadores apreciaban al hombre que contaba historias?
- ▶ ¿Por qué el hombre no contó lo que vio la última vez en el bosque?

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

Para que los estudiantes conozcan mejor las características del género narrativo, leen otro cuento breve, por ejemplo, el cuento tradicional japonés “El retrato misterioso” (Ver **Recursos y sitios web**). Se aconseja realizar esta lectura en voz alta, con especial atención a la pronunciación de las palabras y a la entonación en las oraciones.

Para guiar la comprensión, el docente plantea algunas preguntas sobre el contenido del cuento y la secuencia de acciones, por ejemplo:

- ▶ ¿Qué objeto encontró el hombre en la calle?, ¿qué creyó que era?
- ▶ ¿Qué encontró su esposa, escondido en su casa?, ¿qué creyó que era?
- ▶ ¿Qué pensó el sacerdote al ver el objeto?
- ▶ ¿Por qué crees que el cuento se llama “El retrato misterioso”?
- ▶ ¿Qué piensas de la actitud de cada personaje frente al objeto?

Luego, el profesor guía una conversación con el curso sobre el tema del cuento.

INTEGRACIÓN A fin de que los alumnos extiendan y precisen su conocimiento sobre las características del género narrativo, el docente promueve una comparación entre los relatos leídos, guiándolos con las siguientes preguntas:

- ▶ • ¿En qué se parecen ambos cuentos?
- ▶ • ¿En qué se diferencian?
- ▶ • ¿Qué similitudes y diferencias son importantes?
- ▶ • ¿Qué conclusiones podemos sacar de esto?¹³

A continuación, les presenta un organizador gráfico que los estudiantes, junto con el profesor, podrán usar para comparar y contrastar los dos textos leídos a partir de criterios definidos:

Comparar cuentos	
Obra 1:	Obra 2:
¿En qué se parecen?	
¿En qué se diferencian?	
En cuanto a:	
Conclusiones:	

13 Mapa de pensamiento 6, “Compara y contrasta con destreza”, en Swartz, R. (2018). Pensar para aprender. Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL. SM Ediciones, p. 146.

Para iniciar la actividad, se sugiere modelar el ejercicio pensando en voz alta:

Este organizador me sirve para comparar. En este caso lo haré con dos cuentos, pero podría comparar otros textos o películas.

¿En qué se parecen? En que nos cuentan una historia por medio de palabras. En ambos relatos hay personajes que actúan con otros, en un lugar y un tiempo determinado.

En cambio, se diferencian en sus temas, ya que en “El hombre que contaba historias” el tema es la necesidad del ser humano por crear y conocer historias, mientras que en “El retrato misterioso” el tema es el espejo y las distintas visiones que cada cual tiene sobre lo que ve.

Otro criterio que podemos usar para comparar los cuentos es el de los personajes que participan en cada uno. Así, en el primer cuento está el protagonista (el hombre que cuenta historias), los trabajadores del pueblo, y el fauno, las sirenas y el corro de silvanos (personajes mitológicos pertenecientes a las leyendas y al folclor), mientras que en el segundo cuento los personajes son parte del mundo cotidiano de Japón antiguo: los esposos y el sacerdote.

Como conclusión, podemos decir que ambos textos son cuentos, ya que narran una historia con palabras, relatan hechos ficticios, tienen personajes con conflictos y se sitúan en un lugar determinado. Las diferencias, en este caso, se presentan en los temas que abordan, así como en los tipos de personajes que presentan.

TICKET DE SALIDA Los estudiantes responden por escrito, de manera individual, la siguiente pregunta:

- De acuerdo con las características de los cuentos leídos, ¿cuál prefieres y por qué?

Orientaciones al docente

Consejos para enseñar a comparar y a contrastar con destreza

Para enseñar a comparar y contrastar hábilmente, no basta con pedir a los alumnos que hagan una lista de las semejanzas y diferencias entre dos términos o elementos. Debemos enseñarles explícitamente qué preguntas se deben formular para detectar semejanzas y diferencias, seleccionar las más relevantes para ciertos propósitos, y establecer sus repercusiones. El objetivo de esta enseñanza es ayudarles a interiorizar estas preguntas, de manera que lleguen a usarlas por sí mismos como guía, y piensen con destreza al tener que comparar y contrastar.

Los mapas de pensamiento para comparar y contrastar contienen preguntas que pueden ser adaptadas para guiar a los estudiantes en cualquier área. Estas preguntas guía pueden ser complementadas con organizadores gráficos apropiados. Las actividades guiadas, en las que los estudiantes comparan y contrastan aquello que están estudiando, contribuirán a la profundización y comprensión del tema. Este componente de pensamiento activo en la lección es un paso importante para que los estudiantes aprendan a comparar y contrastar con destreza.

(Swartz, 2018, p. 146)

RECURSOS Y SITIOS WEB

Santiago en 100 palabras:

<https://santiagoen100palabras.cl/>

Swartz, R. (2018).

Pensar para aprender. Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL.
SM ediciones.

El hombre que contaba historias

Oscar Wilde

Había una vez un hombre muy querido de su pueblo porque contaba historias. Todas las mañanas salía del pueblo y, cuando volvía por las noches, todos los trabajadores del pueblo, tras haber bregado todo el día, se reunían a su alrededor y le decían:

—Vamos, cuenta, ¿qué has visto hoy?

Él explicaba:

—He visto en el bosque a un fauno que tenía una flauta y que obligaba a bailar a un corro de silvanos.

—Sigue contando, ¿qué más has visto? —decían los hombres.

—Al llegar a la orilla del mar he visto, al filo de las olas, a tres sirenas que peinaban sus verdes cabellos con un peine de oro.

Y los hombres lo apreciaban porque les contaba historias.

Una mañana dejó su pueblo, como todas las mañanas... Mas al llegar a la orilla del mar, he aquí que vio a tres sirenas, tres sirenas que, al filo de las olas, peinaban sus cabellos verdes con un peine de oro. Y, como continuara su paseo, en llegando cerca del bosque, vio a un fauno que tañía su flauta y a un corro de silvanos... Aquella noche, cuando regresó a su pueblo y, como los otros días, le preguntaron:

—Vamos, cuenta: ¿qué has visto?

Él respondió:

—No he visto nada.

Wilde, O. (2015). "El hombre que contaba historias". Los mejores cuentos para niños de Oscar Wilde. España: Verbum.

El retrato misterioso

(Cuento tradicional japonés)

En la pequeña aldea japonesa de Yowcusi, era el espejo cosa desconocida, hasta el punto de que las muchachas ignoraban cómo eran sus caritas, salvo por las descripciones que de ellas hacían sus respectivos novios, elogiando su belleza.

Cierta día, un joven japonés halló en la calle un espejo de bolsillo. Como era la primera vez que veía tal objeto, le asombró ver en él una imagen de cara morena con ojos oscuros e inteligentes.

—¡Es mi santo padre! ¿Cómo puede este retrato encontrarse aquí? ¿Será tal vez algún aviso?

Guardó en un pañuelo el objeto hallado, que ocultó en su bolsillo, y, al llegar a casa, lo escondió en un jarrón por parecerle lugar seguro, sin decirle nada a su esposa. Temía a la curiosidad femenina, y al mismo tiempo a la poca reserva que suelen tener las mujeres.

Durante algunos días Kiki-Tsum estuvo pensando continuamente en el retrato, y a veces abandonaba su trabajo y se presentaba de improviso en su casa, ávido de contemplar su tesoro. Pero en el Japón, como en todas partes, las acciones misteriosas han de explicarse a la esposa. Lili-Tsee no llegaba a comprender el porqué de aquellas apariciones inesperadas de su esposo y, así, decidió vigilarlo; se convenció al instante de que su esposo no abandonaba nunca la casa sin haber permanecido un rato solo en la habitación última de la parte posterior. Buscó y escudriñó sin hallar rastro alguno en la mencionada habitación, cuando un día, al entrar en ella, observó que su marido colocaba precipitadamente en un sitio un jarrón lleno de rosas. Momentos después de abandonar él la casa, su esposa buscó en el jarrón hasta dar con el espejo, y entonces la terrible verdad apareció ante sus ojos. ¿Qué vio ella en el espejo? ¡El retrato de una preciosa mujer! ¡Ella, que siempre había creído en el cariño y lealtad de su esposo!

Llena de rabia, volvió a mirar el espejo y se asombró de que su marido admirase cara de tan mal gesto.

Sin ánimo para nada, no se ocupó en preparar la comida a su esposo, quien al llegar a su casa quedó atónito ante tal abandono.

—¿Es ese el modo de tratarme al año de matrimonio? —dijo indignado a su esposa.

—Lo mismo puedo preguntarte a ti. ¿Es ese el modo como me tratas? —replicó ella.

—¿Qué quieres decir?

—Que guardas retratos de mujer en mi jarrón de rosas. ¡Aquí está!, tómallo, pues yo para nada lo quiero. ¡Oh, la mala mujer!

—¡No comprendo! —exclamó él.

—Ni tampoco lo comprendo yo —exclamó ella—. ¿Cómo puedes querer a esta fea mujer más que a tu propia esposa?

—Lili-Tsee, ¿qué estás diciendo? El retrato es la viva imagen de mi difunto padre; lo encontré el otro día en la calle, y para mayor seguridad lo guardé en el jarrón de las rosas.

—¿Me supones incapaz de distinguir la cara de un hombre de la de una mujer? —contestó con indignación Lili-Tsee.

La cuestión adquirió caracteres serios; ella creyó ver destruida su felicidad por aquel misterioso retrato, mientras que Kiki-Tsum encontraba perfectamente ridícula la acusación de su compañera, pues el retrato no era, según él, de mujer, sino el de su propio padre: no cabía duda.

Las palabras de indignación cambiadas entre los esposos llamaron la atención de un sacerdote que acertó a pasar ante la casa, el que se detuvo y escuchó durante un momento. «No debe continuar semejante altercado», pensó el sacerdote, probablemente suscitado por algún motivo fútil.

—Hijos míos —dijo asomando la cabeza por la puerta—, ¿por qué disputáis de ese modo?

—Padre, ¡mi mujer se ha vuelto loca!

—Todas las mujeres lo son en mayor o menor grado: te equivocas si creías encontrar la perfección en alguna; no hay razón, por tanto, para enfadarse por ello.

—Mi marido tenía oculto en mi jarrón de flores el retrato de una mujer.

—Juro que no tengo más retrato que el de mi difunto padre.

—Enseñadme el retrato —dijo el sacerdote secamente.

Y una vez que lo hubo recibido y contemplado se inclinó respetuosamente ante él, y con voz emocionada, les dijo:

—Es el retrato de un venerable sacerdote; no comprendo cómo habéis podido equivocaros al contemplar esa cara que resplandece santidad. Este retrato debe estar en el templo.

Los bendijo y se marchó llevándose el espejo para colocarlo entre otras preciadas reliquias de la iglesia.

Disponible en ClubEnsayos. <https://www.clubensayos.com/Espa%C3%B1ol/El-retrato-misterioso-Cuento-japon%C3%A9s/2545639.html>. Consultado el 20 de agosto de 2021.

Actividad de desempeño 2

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comparen textos literarios, ampliando y precisando sus conocimientos de la literatura, para así justificar sus preferencias.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El profesor invita a sus estudiantes a comentar canciones que conozcan, que sean musicalizaciones de poemas. Por ejemplo, “Cantares”, poema de Antonio Machado, convertido en canción por Joan Manuel Serrat (ver **Recursos y sitios web**). También puede proyectar unos minutos de la charla TED de Jorge Drexler, donde habla sobre poesía, música e identidad (ver **Recursos y sitios web**).

Leen en voz alta el poema de la canción escogida, para guiar una breve conversación sobre la relación entre música y poesía, en cuanto al ritmo y la expresión de emociones por medio de distintos lenguajes.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Para que el alumnado identifique las principales características del género lírico, se recomienda realizar la lectura conjunta de un poema, por ejemplo, una de las odas de Pablo Neruda. Es importante presentar al autor a los estudiantes y entregarles algunos datos sobre su contexto de producción, vinculándolos con los conocimientos previos de los alumnos.

PRÁCTICA GUIADA

Para que los estudiantes identifiquen las características del género lírico, el docente o algunos estudiantes leen en voz alta el poema seleccionado, puede ser un fragmento de “Oda a la lluvia” (ver **Recursos y sitios web**). Luego, guía una conversación sobre el texto para desarrollar la comprensión. Puede utilizar preguntas como:

- ▶ ¿Qué emoción les produjo la lectura de este poema?
- ▶ ¿Qué ideas sobre la lluvia expresa el hablante?
- ▶ ¿Hay alguna idea que les haya sorprendido?
- ▶ ¿Qué efecto tiene en el lector el uso de versos cortos? ¿Cómo se relaciona con la lluvia?
- ▶ ¿Qué características comunes identifican en la canción escuchada y en el poema?
- ▶ Si tuvieran que expresar una emoción, ¿qué tipo de texto escogerían, un poema musicalizado o un poema?, ¿por qué?

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

Para identificar las características del género lírico, los estudiantes leen otro poema, por ejemplo, “No te rindas”, de Guillermo Mayer. Esta lectura puede realizarse en voz alta, poniendo especial atención en la pronunciación de las palabras y en la entonación de los versos. Para guiar la comprensión, el profesor plantea algunas preguntas; por ejemplo:

- ▶ ¿A quién le habla el poema?
- ▶ ¿Qué emociones te generó su lectura?, ¿por qué?
- ▶ ¿Hay algún verso que te haya parecido especial?, ¿cuál?
- ▶ ¿Qué efecto genera la repetición del verso “No te rindas”?
- ▶ ¿Qué significa para ti el verso “Porque no hay herida que no cure el tiempo”?

Los alumnos pueden intercambiar sus respuestas con un compañero. Luego, su docente guía una conversación con el curso sobre el motivo del poema y sus principales figuras literarias. Pueden comentar, por ejemplo, la personificación en versos como: “aunque el frío queme, /aunque el miedo muerda, /aunque el sol se ponga y se calle el viento”.

INTEGRACIÓN Para que los estudiantes caractericen el género lírico, el docente los motiva a hacer una comparación entre los poemas leídos, planteándoles las siguientes preguntas:

- ▶ ¿En qué se parecen los poemas?
- ▶ ¿En qué se diferencian?
- ▶ ¿Qué similitudes y diferencias entre ambos poemas son importantes?
- ▶ ¿Qué conclusiones podemos sacar de esto?

A continuación, presenta un organizador gráfico en el cual los alumnos, junto con el profesor, comparan y contrastan los dos poemas leídos a partir de diversos criterios:

Comparar poemas	
Obra 1:	Obra 2:
¿En qué se parecen?	
¿En qué se diferencian?	
En cuanto a:	
	↔
	↔
Conclusiones:	

Para iniciar la actividad, se sugiere modelar el procedimiento por medio del pensamiento en voz alta:

Este organizador me sirve para comparar; en este caso lo haré con dos poemas de autores latinoamericanos.

¿En qué se parecen? En que expresan ideas y emociones con palabras, y utilizan figuras literarias como la comparación y la personificación.

Estos poemas se diferencian en sus motivos líricos, ya que el primero habla de la lluvia, mientras que el segundo es un llamado al lector a no rendirse frente a las dificultades. Además, estos poemas tienen distintas formas, ya que si bien ambos están escritos en verso –y no en prosa–, el segundo presenta una estructura más definida, porque tiene estrofas, mientras que el primero es un texto continuo.

Como conclusión, podemos decir que ambos textos son poemas, ya que están escritos en verso y en ellos predomina el uso de figuras literarias como la comparación y la personificación, entre otras.

TICKET DE SALIDA Los estudiantes responden por escrito, de manera individual, las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál de estos poemas prefieres, según sus características?
- ▶ ¿En qué sentido te sirvió comparar los poemas para clarificar tu preferencia?
- ▶ ¿Cuáles fueron los pasos utilizados para realizar la comparación? Enuméralos.

Orientaciones al docente

Motivar la metacognición es otro paso importante en la enseñanza de la comparación y el contraste como destrezas del pensamiento. Para utilizarlas en otros contextos, los estudiantes deben ser capaces de distinguirlas del contenido curricular. Con el fin de centrar la atención de los estudiantes en las preguntas guía, podemos usar varias técnicas: animarlos a recordar el proceso, hablando o escribiendo acerca de él; mostrarles el mapa del pensamiento o ayudarles a construir un esquema parecido.

Debemos asegurarnos de que los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre si plantear y responder estas preguntas es útil para comparar y contrastar. Se puede mejorar este tipo de reflexión, pidiéndoles que den ejemplos de aspectos que puedan ser comparados y contrastados.

(Swartz, 2018, p. 146)

RECURSOS Y SITIOS WEB

“Cantares”, Serrat, J. M.

<https://www.youtube.com/watch?v=8tHLw8FHICE>

Charla TED Jorge Drexler.

https://www.ted.com/talks/jorge_drexler_poetry_music_and_identity?language=es#t-36648

Oda a la lluvia

Pablo Neruda
(fragmento)

Volvió la lluvia.
No volvió del cielo
o del oeste.
Ha vuelto de mi infancia.
Se abrió la noche, un trueno
la conmovió, el sonido
barrió las soledades,
y entonces,
llegó la lluvia,
regresó la lluvia
de mi infancia,
primero
en una ráfaga
colérica,
luego
como la cola
mojada
de un planeta,
la lluvia
tic tac mil veces tic
tac mil
veces un trineo,
un espacioso golpe
de pétalos oscuros
en la noche,
de pronto

intensa
acribillando
con agujas
el follaje,
otras veces
un manto
tempestuoso
cayendo
en el silencio,
la lluvia,
mar de arriba,
rosa fresca,
desnuda,
voz del cielo,
violín negro,
hermosura,
desde niño
te amo,
no porque seas buena,
sino por tu belleza.
Caminé
con los zapatos rotos
mientras los hilos
del cielo desbocado
se destrenzaban sobre
mi cabeza,

me traían
a mí y a las raíces
las comunicaciones
de la altura,
el oxígeno húmedo,
la libertad del bosque.
Conozco
tus desmanes,
el agujero
en el tejado
cayendo
su gotario
en las habitaciones
de los pobres:
allí desenmascaras
tu belleza,
eres hostil
como una
celestial
armadura,
como un puñal de vidrio,
transparente,
allí
te conocí de veras.
[...]

Neruda, P. (1992). "Oda a la lluvia". *Odas elementales*. Planeta.

No te rindas

Guillermo Mayer

No te rindas, aún estás 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.

No te rindas, por favor no cedas,
aunque el frío queme,
aunque el miedo muerda,
aunque el sol se esconda y se calle el viento,
aún hay fuego en tu alma,
aún hay vida en tus sueños,
porque la vida es tuya y tuyo también el deseo,
porque lo has querido y porque te quiero.

Porque existe el vino y el amor, es cierto,
porque no hay herida que no cure el tiempo,
abrir las puertas, quitar los cerrojos,
abandonar las murallas que te protegieron.

Vivir la vida y aceptar el reto,
recuperar la risa, ensayar el canto,
bajar la guardia y extender las manos,
desplegar las alas e intentar de nuevo,
celebrar la vida y retomar los cielos.

No te rindas, por favor no cedas,
aunque el frío queme,
aunque el miedo muerda,
aunque el sol se ponga y se calle el viento,
aún hay fuego en tu alma,
aún hay vida en tus sueños,
porque cada día es un comienzo nuevo,
porque esta es la hora y el mejor momento,
porque no estás sola, porque yo te quiero.

Mayer, G.

https://wp.catedu.es/bibliotecaiesillueca/wp-content/uploads/sites/200/2022/05/PPLL2122_23D_Guillermo-Mayer_No-te-rindas.pdf

Actividad de desempeño

3

Propósito

Se pretende que los estudiantes justifiquen sus preferencias literarias, aplicando criterios de análisis de textos.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para introducir la actividad, se puede presentar la siguiente pregunta a los estudiantes:

- ▶ ¿Qué textos literarios leídos les gustaría recomendar a sus compañeros de clase?

Para orientar la actividad, se sugiere presentar títulos que los alumnos pueden haber leído en el Nivel 1 de la Educación Básica. Ver en las Bases Curriculares el *Anexo Lecturas Lenguaje y Comunicación / Lengua y Literatura* (ver **Recursos y sitios web**).

Para organizar las respuestas, se pide a los estudiantes que escriban el título de la obra en un papel y lo depositen en una bolsa o caja, preparada con anterioridad. A continuación, el docente lee en voz alta algunos títulos elegidos al azar y solicita a sus estudiantes que levanten la mano y mencionen algún rasgo de dicha obra, de acuerdo con sus datos bibliográficos o características del género literario al que corresponden. El profesor puede profundizar en las respuestas de los alumnos planteándoles las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo se relaciona esta obra con tus experiencias de vida?
- ▶ ¿Por qué esta obra es importante dentro de la literatura?
- ▶ ¿Qué diferencia a esta obra de otras del mismo género leídas previamente?
- ▶ ¿Qué ideas o perspectivas aporta esta obra en comparación con otras similares?

PRÁCTICA GUIADA Con el fin de organizar y aclarar sus respuestas, el docente les sugiere a sus estudiantes que usen una ficha que les permitirá identificar y recomendar textos de su preferencia a sus compañeros:

Ficha de identificación y recomendación de textos				
[Texto a valorar]	▶ Nombre y curso del lector:			
	▶ Título de la obra:			
	▶ Autor de la obra:			
	▶ Año de publicación:			
	▶ Género literario:			
	▶ ¿Cuánto me llama la atención el título? <table border="1"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr></table>	1	2	3
	1	2	3	
	▶ ¿Cuán interesante es el tema del texto? <table border="1"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr></table>	1	2	3
1	2	3		
▶ ¿Cuánto me agrada el género literario? <table border="1"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr></table>	1	2	3	
1	2	3		
▶ ¿Qué fue lo que más me gustó del texto?				
▶ ¿Por qué recomendaría este texto?				

Se aconseja modelar el trabajo con la ficha por medio del pensamiento en voz alta, con un texto leído anteriormente, por ejemplo, “El hombre que contaba historias”, de Oscar Wilde.

Una vez completada la ficha, el profesor invita a sus estudiantes a leer el texto, para corroborar las valoraciones que hicieron.

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

Se solicita a los estudiantes que se reúnan en parejas o grupos de tres integrantes para realizar la lectura de una obra literaria recomendada por sus compañeros o propuesta por su docente.

Puede ser un fragmento de *Historias de cronopios y de famas*, de Julio Cortázar, por ejemplo, “Diario a diario”, o un poema, como “Mujeres del mundo, uníos”, de Teresa Calderón (ver **Recursos y sitios web**).

A continuación, cada grupo aplica la ficha de identificación y valoración de textos a las obras leídas. El profesor monitorea el trabajo, aclarando dudas, realizando sugerencias y motivando una discusión constructiva entre los estudiantes.

Una vez terminadas las fichas, el docente pide a distintos estudiantes que lean en voz alta cada texto, compartiendo sus respuestas y apreciaciones.

Por último, les solicita que intercambien con un compañero su ficha de identificación y hagan una corrección centrándose en la ortografía acentual, puntual y literal.

TICKET DE SALIDA

El docente les propone a sus estudiantes completar las siguientes oraciones y compartir sus respuestas con sus compañeros y compañeras:

- “Antes pensaba que los poemas... Ahora pienso que...”.
- “Ahora comprendo que la recomendación es un texto...”.

Orientaciones al docente

A continuación, se sugieren algunos recursos para la búsqueda de títulos:

Biblioteca Digital Escolar:

<https://bdescolar.mineduc.cl/>

Plan de Lectoescritura Digital:

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Tipo/Eidox-representante-Innovacion-2-secciones-libres/143714:Plan-de-Lectoescritura-Digital>

Ver para leer. Acercándonos al libro álbum:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14689>

Montenegro, S. y Silva, T. (2019).

Libros informativos para niños y jóvenes. Manual para mediadores de la lectura.
<https://www.fundacionlafuente.cl/2022/wp-content/uploads/2019/08/Manual-mediadores.pdf>

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes de cada estudiante, se sugiere aplicar la rutina de pensamiento “Antes pensaba... Ahora pienso...”. Explique a su curso que el propósito es ayudarlos a identificar cómo sus ideas sobre la valoración de un texto se han ido desarrollando durante estas actividades. Coménteles: “Cuando comenzamos este módulo, todos tenían ideas iniciales sobre cómo escoger textos literarios. Tómense un minuto para regresar mentalmente en el tiempo, piensen en el comienzo y recuerden qué tipo de ideas tenían en ese momento. Escriban qué era lo que ustedes pensaban acerca del tema, empezando con las palabras: ‘Antes pensaba que...’”. Una vez que los estudiantes hayan tenido la oportunidad de escribir sus respuestas, explique: “Ahora quiero que piensen en cómo sus ideas acerca del tema han cambiado como resultado de lo que hemos estudiado, hecho y discutido en clases. Escriban unas cuantas líneas para captar dónde está su pensamiento en este momento, comenzando con la frase: ‘Ahora pienso que...’”. Solicite a sus estudiantes que escriban sus respuestas y luego compartan y expliquen los cambios que se han producido en su pensamiento.

RECURSOS Y SITIOS WEB

El diario a diario

Un señor toma el tranvía después de comprar el diario y ponérselo bajo el brazo. Media hora más tarde desciende con el mismo diario bajo el mismo brazo. Pero ya no es el mismo diario, ahora es un montón de hojas impresas que el señor abandona en un banco de plaza. Apenas queda solo en el banco, el montón de hojas impresas se convierte otra vez en un diario, hasta que un muchacho lo ve, lo lee y lo deja convertido en un montón de hojas impresas. Apenas queda solo en el banco, el montón de hojas impresas se convierte otra vez en un diario, hasta que una anciana lo encuentra, lo lee y lo deja convertido en un montón de hojas impresas. Luego se lo lleva a su casa y en el camino lo usa para empaquetar medio kilo de acelgas, que es para lo que sirven los diarios después de estas excitantes metamorfosis.

Cortázar, J. (2016). “El diario a diario”. Historias de Cronopios y de Famas. Alfaguara.

Mujeres del mundo uníos

Teresa Calderón
(fragmento)

Arriba mujeres del mundo
la buena niña
y la niña buena para el leseo
las hermanitas de los pobres y amiguitas de los ricos
la galla chora y la mosca muerta
la galla hueca y la medio pollo
la cabra lesa y la cabra chica metida a grande
canchera la cabra
y la que volvió al redil

La que se echa una canita al aire
la que cayó en cana o al litro
y la caída del catre
las penélopes
matas haris y juanas de arco
la que tiene las hechas y las sospechas
la que se mete a monja
o en camisa de once varas
la mina loca la mina rica
pedazo de mina
la que no tenga ni perro que le ladre
y la que “tenga un bacán que la acamale”.
Arriba las mujeres del mundo
la comadre que saca los choros del canasto
los pies del plato
y las castañas con la mano del gato
las damas de blanco azul y rojo
las de morado
las damas juanas y damiselas
todas las damas y las nunca tanto

La liviana de cascos y la pesada de sangre
la tonta que se pasó de viva y la tonta morales
la que se hace la tonta si le conviene
la que no sabe nada de nada
y esa que se las sabe por libro.

La madre del año arriba
madre hay una sola
y las que se salieron de madre.

Arriba mujeres del mundo:
la cabra que canta pidiendo limosna
la que como le cantan baila
y la que no cantó ni en la parrilla.

Disponible en <https://www.revistaaltazor.cl/teresa-calderon-mujeres-del-mundo-unios/>

Actividad de desempeño

4

Propósito

Se espera que los estudiantes expresen sus preferencias literarias de entre las lecturas realizadas, por medio de textos orales planificados y estructurados.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El docente instaura una conversación guiada con sus estudiantes sobre los aprendizajes logrados durante el módulo 1, invitándolos a reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál es el propósito de clasificar textos literarios?
- ▶ ¿Qué criterios utilizamos para seleccionar textos de nuestra preferencia?
- ▶ ¿Por qué es importante comunicar nuestras preferencias literarias y conocer las de los demás?
- ▶ ¿Cómo podemos llegar a conocer más textos de nuestro interés?

A continuación, el profesor invita al curso a escuchar un podcast de análisis literario. Estos programas radiofónicos abordan de manera entretenida obras clásicas de la literatura, debaten sobre la actualidad literaria o recomiendan lecturas a sus oyentes, entre otros contenidos.

El texto sugerido para ser escuchado habla sobre la novela Drácula (ver Recursos y sitios web). Antes de comenzar la reproducción, el profesor solicita a los alumnos que, mientras escuchan el podcast, tomen apuntes sobre las ideas más relevantes. Luego reproduce el texto hasta el minuto 10.30 y, para chequear la comprensión, pregunta:

- ▶ ¿Cuál es el propósito de este podcast?
- ▶ ¿Qué parecido tendrá con un comentario literario?
- ▶ ¿Qué criterios aplica el locutor para analizar la obra?
- ▶ ¿Qué opiniones manifiesta el locutor sobre los distintos elementos?

Una vez comentadas las preguntas, el docente pide a los estudiantes que se reúnan en parejas y comparen sus respuestas. Al terminar, reproduce nuevamente el podcast y complementan la información si es necesario. Finalmente, solicita a algunas parejas que compartan sus respuestas con el curso.

PRÁCTICA GUIADA El docente les propone a sus estudiantes realizar un video podcast. Para comenzar, planifican su exposición a partir de los siguientes criterios y preguntas orientadoras:

Criterios	Preguntas orientadoras
Género	▶ ¿Qué expondré? ¿De qué manera?
Propósito	▶ ¿Para qué expondré?
Audiencia	▶ ¿Para quién expondré?
Búsqueda de información	▶ ¿Necesito más información para exponer sobre el texto seleccionado?, ¿qué información puedo agregar?
Planificación de la intervención (introducción y conclusión, argumentos, citas, recursos, soportes visuales, etcétera)	▶ ¿Incluiré citas textuales en mi grabación?, ¿cuáles? ▶ ¿Necesitaré confeccionar tarjetas de apoyo para no olvidar datos importantes durante la grabación?, ¿qué información podría escribir en ellas?
Elaboración del guion o esquema de la intervención	▶ ¿Contiene toda la estructura de mi presentación?, ¿qué podría mejorar? ▶ ¿Con qué palabras introduciré mi exposición? ▶ ¿Qué ideas expresaré en la conclusión de mi presentación? ▶ ¿Se comprenden mis ideas mediante el uso de un vocabulario adecuado? ▶ ¿Utilizo una correcta ortografía literal, acentual y puntual?

Para profundizar en los comienzos de cada apartado de la presentación, el docente puede sugerir algunos conectores; por ejemplo:

Introducir un tema:	Ordenar el discurso:	Introducir una opinión:	Concluir o terminar:
▶ Para empezar ▶ En cuanto a ▶ En relación con ▶ Con respecto a	▶ En primer lugar ▶ En último lugar ▶ A continuación ▶ Por una parte... por otra...	▶ En mi opinión ▶ Según mi punto de vista ▶ Pienso que	▶ En conclusión ▶ Para finalizar ▶ Para terminar ▶ Por último

Una vez planificadas las exposiciones, el profesor solicita a sus estudiantes reunirse en parejas para ensayar su video podcast frente a un compañero, quien debe aplicar la siguiente pauta de cotejo, con el objetivo de retroalimentar el trabajo antes de la presentación final:

Indicador	Sí	No
El expositor utilizó conectores adecuados para marcar la introducción, el desarrollo y la conclusión.		
El expositor logró transmitir un mensaje estructurado, articulado y fluido.		
El expositor se expresó con volumen audible y de forma clara para que todos escucharan.		

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

Los alumnos realizan las grabaciones de sus podcasts, de acuerdo con el esquema propuesto. A continuación, presentan el producto a sus compañeros. Al finalizar cada presentación, se otorga la palabra a estudiantes del curso para que realicen preguntas o comenten aspectos positivos del podcast.

Para finalizar la actividad, el docente guía una conversación sobre cómo la lectura aporta a nuestras vidas cotidianas, así como a la conversación con otros cuando compartimos nuestras experiencias de lectura. Orienta el diálogo por medio de las siguientes preguntas:

- ¿Qué sentimientos me generó compartir mi libro favorito?
- ¿Qué libro de los expuestos me gustaría leer?
- ¿Qué género literario me gusta más?, ¿por qué?

Orientaciones al docente

Castellà, J. M., Vilà Santasusana, M. (2014). Enseñar la competencia oral en clase. Aprender a hablar en público. Barcelona: GRAÓ.

Martín Vegas, R. (2008). Incorporación de las TIC en la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educaweb: España.
<https://www.educaweb.com/noticia/2008/12/01/incorporacion-tic-didactica-lengua-literatura-3342/>

Hepp, P., Pérez, M., Aravena, F. y Zoro, B. (2017). Desafíos para la integración de las TIC en las escuelas: Implicaciones para el liderazgo educativo. Informe Técnico No. 2 2017. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
<https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/09/IT-02-2017.pdf>

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere compartir con los estudiantes una pauta de evaluación que considere los siguientes criterios:

Criterio	4	3	2	1
Respeto la planificación durante la presentación de su video <i>podcast</i> .				
Ensaya la presentación del video podcast ajustándose al tiempo establecido para la tarea y corrige las falencias a partir de los comentarios de su compañero.				
Motiva a los oyentes a conocer la obra literaria recomendada.				
Presenta el video podcast utilizando un volumen audible, voz clara, tono y ritmo adecuado.				
Demuestra dominio del contenido literario de la obra que presenta a sus compañeros.				
Utiliza recursos visuales en el video podcast coherentes con el tema de la obra literaria propuesta.				
La música y los efectos utilizados enriquecen el video <i>podcast</i> .				

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

Podcast Dracula.

<https://alaaventura.net/40-dracula/>

Ensayar la presentación oral. Aprendizaje UChile.

<https://aprendizaje.uchile.cl/recursos-para-leer-escribir-y-hablar-en-la-universidad/hablar/ensayar-la-presentacion-oral/>

Persuade con tu voz. Estrategias para sonar creíble. | Emma Rodero | TEDxMalagueta:

https://www.youtube.com/watch?v=Yll-e4QJWG0&t=5s&ab_channel=TEDxTalks

Aprendo en línea. Uso de conectores en exposiciones orales.

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-27304_recurso_pdf.pdf

Links sugeridos para orientar la grabación del podcast:

- <https://educrea.cl/uso-del-podcast-en-la-educacion/>
- <http://elearningmasters.galileo.edu/2017/11/21/uso-del-podcast-en-la-educacion/>
- <https://www.theflippedclassroom.es/el-podcast-un-recurso-didactico-por-descubrir/>

Visión panorámica

Gran idea

Cuestionar los mensajes que recibimos contribuye a nuestra capacidad de ser ciudadanos comprometidos.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Propósito

En el módulo 2 de la asignatura Lenguaje y Comunicación del Nivel 2 de Educación Básica, se espera que los estudiantes comprendan que *cuestionar los mensajes que recibimos contribuye a nuestra capacidad de ser ciudadanos comprometidos*. Al mismo tiempo, se busca promover el desarrollo de nociones básicas de evaluación de textos no literarios provenientes de los medios de comunicación, a partir de la información que transmiten, para expresar una postura por medio de textos escritos.

Los Objetivos de Aprendizaje del módulo 2 desarrollan habilidades de **comprensión lectora** que permiten evaluar los mensajes de textos provenientes de los medios de comunicación, a partir de la construcción de inferencias y la distinción entre hechos y opiniones, para comunicar

la postura frente a temas de interés ciudadano, utilizando las normas ortográficas y gramaticales para construir textos escritos u orales cohesionados, mediante un proceso de planificación, redacción y edición de textos, así como también usando un vocabulario preciso.

Los Objetivos de Aprendizaje del módulo 2 también potencian las actitudes del siglo XXI de los ámbitos **Maneras de Trabajar y Maneras de Vivir en el Mundo**, promoviendo el pensamiento crítico al evaluar información y cuestionarla para desarrollar una postura personal, contribuyendo a la autorreflexión. Asimismo, fortalece la responsabilidad personal y social, desarrollando el respeto por los demás y la conciencia de la propia cultura, aceptando distintos puntos de vista y comunicando el propio desde el respeto.

Ruta de Aprendizaje

¿Por qué cuestionar los mensajes de los medios de comunicación nos permite tomar mejores decisiones?

●	Actividad de desempeño 1	Relacionan información del texto con sus conocimientos, realizando inferencias.
●	Actividad de desempeño 2	Distinguen hechos y opiniones en textos de los medios de comunicación.
●	Actividad de desempeño 3	Escriben un párrafo para las redes sociales en el que expresen hechos y opiniones.
●	Actividad de desempeño 4	Exponen oralmente ideas respaldadas de forma clara y efectiva.

Actividad de desempeño

1

Propósito

El propósito de esta actividad es que los estudiantes realicen procesos de inferencia para relacionar la información del texto con sus conocimientos previos.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para introducir la actividad, el profesor comparte con sus alumnos la portada de un periódico sobre algún hecho o persona conocida, como la siguiente, asegurándose de que la totalidad de estudiantes puedan verla en detalle:



Fuente: La Tercera: <https://www.latercera.com/el-deportivo/noticia/en-las-manos-de-dios-los-medios-del-mundo-le-dedican-sus-portadas-a-maradona/TBLC4YC6KVEIHPJKCRGU2U2EVE/>

El docente solicita a sus estudiantes que elaboren, en conjunto, un listado con información que conozcan de antemano sobre el protagonista de la portada, como su nombre, nacionalidad, ocupación, logros, fechas importantes, etcétera y, luego, les lee el titular en voz alta. A continuación, guía una conversación con el alumnado a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué información del protagonista se desprende de la imagen?
- ▶ ¿Qué conocimientos previos usaste para poder comprender los distintos elementos de la imagen?
- ▶ ¿Qué relación existe entre los aspectos destacados en la imagen y el titular de la portada “No habrá ninguno igual”?
- ▶ ¿Qué otra información sabes sobre la vida de esta persona, que no esté reflejada en la portada?
- ▶ ¿Cuál será el motivo de la portada?

El profesor explica que, al relacionar nuestros conocimientos previos con la información explícita y la imagen del texto, estamos construyendo inferencias.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Se sugiere guiar la actividad con las rutinas de pensamiento “Ver – pensar – preguntarse” y “Enfocarse”, para visibilizar el pensamiento de los alumnos cuando construyen inferencias. Para comenzar, el docente los invita a observar una fotografía que acompaña una noticia (ver **Recursos y sitios web**), como la siguiente:



Fuente: Público. <https://www.publico.es/photonews/regreso-talibanes-afghanistan-diez-fotos.html>

Los estudiantes observan la imagen en silencio durante un par de minutos, antes de abrir la conversación o discusión. A continuación, el docente les pregunta:

► ¿Qué elementos les llaman la atención de esta imagen?

El profesor anota las respuestas, enfatizando que en esta etapa no se piden interpretaciones, sino solo descripciones de lo que ven, teniendo en cuenta aspectos identificables de la fotografía. A continuación, les pide que se reúnan en parejas, conversando sobre aquellos aspectos que su compañero encontró y que ellos no habían notado. A continuación, pregunta:

► ¿Qué puede haber sucedido con las imágenes de estas mujeres?

► ¿Qué inferencias podemos hacer teniendo en cuenta nuestras observaciones?

Una vez anotadas las observaciones de los estudiantes, el docente los invita a leer la explicación que acompaña a la imagen:

Un salón de belleza afgano totalmente censurado

Cuando los talibanes tomaron el poder en Afganistán en los años noventa, hicieron su propia interpretación de la sharía, la ley islámica. Prohibieron la educación de mujeres y niñas en prácticamente todas las circunstancias y a las mujeres no se les permitía trabajar fuera de casa, ni siquiera salir sin un guardián varón. Se prohibió cualquier tipo de exhibición de la belleza y las mujeres que salían de calle debían llevar *burka*.

**Burka*: Prenda femenina de cuerpo entero que lo cubre de la cabeza a los pies, incluido el rostro. Los ojos quedan tapados por un enmallado que limita la visión lateral.

Fuente: <https://www.publico.es/photonews/regreso-talibanes-afghanistan-diez-fotos.html>

A continuación, pregunta a los alumnos:

- ▶ Después de leer esta explicación, ¿cómo cambiaron tus ideas previas?
- ▶ ¿Qué ideas previas acerca de lo que sucedió con las imágenes de las mujeres se mantuvieron?

Para reforzar los pasos, el docente puede mostrar las imágenes 2 y 5 del mismo recurso para profundizar, por ejemplo, en la función que cumple la *burka*, a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo se conecta esta fotografía con lo que ya conoces?
- ▶ ¿Qué información nueva de la fotografía te ayudó a ampliar tus ideas?

PRÁCTICA GUIADA

El docente invita al curso a observar el siguiente logo publicitario de una Pyme (ver **Recursos y sitios web**), ofreciendo suficiente tiempo para que hagan una observación cuidadosa y en silencio.



Luego, el profesor plantea la pregunta:

- ▶ ¿A qué rubro se dedica la empresa?

A continuación modela, verbalizando su pensamiento en voz alta, la siguiente estrategia para responder la pregunta:

Pregunta	Modelado por medio del pensamiento en voz alta	
¿A qué rubro se dedica la empresa?	Para responder la pregunta, debo localizar en el texto todos los elementos que me dan pistas que me ayuden a responder la pregunta. También debo preguntarme qué conocimientos previos tengo para poder reconocer y relacionar las pistas. Para ello, puedo completar el siguiente organizador gráfico:	
	Evidencia	Puedo encontrar información en el texto y también a partir de las imágenes o símbolos. Los textos son: “Detalles Chile”, www.detalleschile.cl
	Conocimientos previos	Por otra parte, el afiche también contiene una imagen de un corazón. ▶ El corazón se asocia con el amor y el romanticismo. ▶ La palabra “detalle” se asocia con un regalo, una sorpresa, una expresión de cariño. ▶ La dirección web da cuenta de que esta Pyme está en una plataforma virtual en Chile.
	Construcción de la inferencia	La tienda Detalles Chile se dedica a comercializar regalos en Chile. Podemos comprobar esta información y encontrar otros datos adicionales en su página web.

Una vez hecho el modelado, el docente solicita a sus estudiantes que se reúnan en grupos y completen el organizador gráfico para responder la pregunta:

▶ ¿Cuál es el propósito de la imagen?

Al finalizar, se les puede solicitar a algunos alumnos que compartan sus respuestas con el resto del curso.

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

El profesor invita a sus estudiantes a leer de forma individual un texto noticioso breve, como por ejemplo, “Bola de 10 metros de diámetro iluminó el Parque de la Familia” (Ver **Recursos y sitios web**). Luego, deberán responder una serie de preguntas a partir de esta noticia, completando el organizador gráfico propuesto en la Práctica guiada:

- ▶ ¿En qué momento del día se verá mejor el espectáculo?
- ▶ ¿En qué ciudad se exhibe el show?
- ▶ ¿Cuál será el público objetivo del espectáculo?
- ▶ ¿Cuál es la mejor posición para apreciar las imágenes proyectadas en la bola?
- ▶ ¿Cuál es el tema del texto?

Pregunta	Respuesta	
..... 	Evidencia	
	Conocimientos previos	
	Construcción de la inferencia	

Mientras los estudiantes completan los organizadores gráficos, el docente monitorea el trabajo aclarando las dudas, felicitando por los logros y guiando a partir de los errores observados. Al finalizar, los alumnos comparten sus respuestas en un plenario del curso.

Orientaciones al docente

CONSTRUCCIÓN DE INFERENCIAS

Realizar inferencias es una tarea de lectura que requiere utilizar la información del texto para inferir información que no aparece escrita, y así comprenderlo de modo más profundo. La coherencia semántica de todo texto se sostiene en la comprensión inferencial de las proposiciones que lo componen. Cada vez que leemos, completamos los vacíos de significado (lo que el texto no explicita), realizando múltiples inferencias. Así, los procesos inferenciales son fundamentales para construir el sentido de los textos.

Actualmente existe consenso sobre la necesidad de enseñar a comprender un texto a través de una mediación efectiva que no se restrinja solo a formular preguntas de comprensión. Esto implica explicarle al estudiantado las razones por las cuales una respuesta es o no correcta, y enseñar de manera explícita estrategias para construir el sentido del texto.

Inferir es una habilidad que requiere ser abordada de manera explícita en la sala de clases. Muchas veces esperamos que los estudiantes infieran sin que hayamos mediado este proceso de manera apropiada. En consecuencia, enfrentados a una lectura y a una pregunta inferencial, algunos alumnos pueden no encontrar la respuesta, o bien, pueden intentar adivinarla ignorando las pistas contenidas en el texto.

Bustos Peña, M. E. (2015). Realizar inferencias: un desafío permanente al lector. *Conversemos: Cuaderno Docente N° 1*. Chile: MINEDUC, p. 28.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere solicitarles a los estudiantes construir dos preguntas que indaguen respecto a información implícita sobre alguno de los textos leídos en la actividad, o de algún otro texto breve publicado en medios de comunicación. Posteriormente, pueden intercambiar sus preguntas con un compañero para que las respondan, siguiendo los procedimientos modelados y ejercitados.

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

Logo publicitario de Pyme:

https://www.instagram.com/detalles_chile.cl/?hl=es-la

“El regreso al poder de los talibanes a Afganistán en diez fotos” (19.08.2021).

<https://www.publico.es/photonews/regreso-talibanes-afganistan-diez-fotos.html>

“Bola de 10 metros de diámetro iluminó el Parque de la Familia”. (30.08.2021).

<https://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2021-08-30&PaginaId=24&bodyid=0>

Para profundizar sobre el contexto político de lo sucedido en Afganistán:

<https://www.elmostrador.cl/dia/2021/08/30/afganistan-en-que-se-diferencian-al-qaeda-el-taliban-y-estado-islamico/>

<https://cnnespanol.cnn.com/2021/08/13/movimiento-taliban-en-datos-trax/>

<https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/12-preguntas-para-entender-que-esta-pasando-que-pasa-en-afganistan-2/>

Actividad de desempeño 2

Propósito

Esta actividad se propone que el alumnado evalúe textos de los medios de comunicación, distinguiendo entre hechos y opiniones para, de este modo, adquirir herramientas que les permitan ser lectores activos.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para introducir la actividad, el docente puede iniciar una conversación con sus estudiantes sobre las noticias falsas o *fake news*, a partir de la lectura de la noticia “La desinformación en Facebook obtiene seis veces más clics que las noticias, según un estudio” (ver **Recursos y sitios web**), y respondiendo las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Por qué son más compartidas las noticias falsas que las verdaderas?
- ▶ ¿Has compartido noticias de las que después te hayas enterado que son falsas?
- ▶ ¿En qué nos podemos fijar antes de compartir una noticia?
- ▶ ¿Qué alcances tiene la desinformación a partir de las *fake news*?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El profesor invita a sus estudiantes a leer una breve noticia titulada “Chupete Suazo debutó y fue ovacionado en México” (ver **Recursos y sitios web**) y, a continuación, completar el siguiente organizador gráfico:

¿Qué ocurrió?	
¿A quién se les ocurrió?	
¿Dónde ocurrió?	
¿Cuándo ocurrió?	
¿Por qué ocurrió?	
¿Cómo ocurrió?	

Luego, el docente les pregunta a los alumnos:

- ▶ ¿Qué hecho se informa en la noticia?
- ▶ ¿Qué otra información ofrece el texto para comunicar el hecho (imágenes, citas textuales, etc.)?
- ▶ ¿Qué recursos ofrece la noticia para poder comprobar que esta información es verdadera?

A continuación, los invita a leer el texto “Columna de opinión: El (des)criterio en el VAR” (ver **Recursos y sitios web**) y completar el organizador gráfico que sigue:

¿Quién es el autor del texto?	
¿En qué medio se publicó?	
¿Cuándo se publicó?	
¿Cuál es el tema?	
¿Qué opina el autor sobre este tema?	

El profesor motiva a sus estudiantes a reflexionar sobre ambos textos, basándose en el análisis desarrollado, y les pregunta:

► ¿Cuál es el propósito de estos textos?

"Chupete Suazo debutó y fue ovacionado en México"	"Columna de opinión: El (des)critero en el VAR"

PRÁCTICA GUIADA

El docente lee en voz alta la siguiente carta al director. Mientras, solicita a sus estudiantes que anoten las palabras clave:

Conexión interdisciplinar
Ciencias Naturales
OA 1 Nivel 2 EB

Acumulación de nieve

El frente que nos acaba de visitar dejó una pequeña pero valiosa reserva de nieve, la cual, si no se derrite demasiado rápido, podría abastecer a muchos usuarios el próximo verano. En este marco, sería muy conveniente instalar barreras que generen turbulencias en la alta montaña, pues así no solo se incrementa el volumen de nieve almacenado durante una tormenta, sino además se produce un derretimiento más lento. Dicha práctica se ejecuta desde hace décadas en Estados Unidos y corresponde a una rama de las ciencias del agua, denominada hidrología nival.

García-Chevesich, P. (24 de agosto de 2021). Acumulación de nieve.

Las Últimas Noticias. Recuperado de

<https://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2021-08-24&Paginald=25&bodyid=0>

Para continuar, completa en voz alta el siguiente organizador gráfico:

Texto "Acumulación de nieve"	
Emisor	
Destinatario	
Propósito	

El emisor del texto corresponde a su autor, el señor García-Chevesich. Como está publicado en un diario, los destinatarios son los lectores de este periódico. Su propósito, al ser una carta al director, es opinar sobre un hecho de interés, en este caso, el aprovechamiento de la nieve producida durante el último frente climático ocurrido. El lenguaje utilizado es formal e introduce algunos conceptos técnicos, como "hidrología nival".

Para distinguir entre hechos y opiniones, el profesor presenta el siguiente organizador gráfico y propone a los alumnos que lean las preguntas orientadoras:

Hechos	Opiniones
¿Qué oraciones del texto leído se refieren a hechos reales y objetivo?	¿Qué oraciones del texto corresponden a opiniones del autor?

Se sugiere modelar la respuesta en voz alta, al menos hasta el primer punto seguido:

La primera oración dice “El frente que nos acaba de visitar dejó una pequeña pero valiosa reserva de nieve”. Esta primera parte corresponde a un hecho observable por cualquier persona por medio de la vista: el frente de mal tiempo dejó una reserva de nieve, lo que constituye un hecho. Luego, el autor alude a la reserva de nieve como “pequeña pero valiosa”, es decir, utiliza dos adjetivos calificativos que transmiten la percepción personal del autor sobre dicha reserva de nieve.

Hechos	Opiniones
<i>El frente de mal tiempo dejó una reserva de nieve.</i>	<i>La reserva de nieve es pequeña pero valiosa.</i>

TICKET DE SALIDA

Como cierre de la clase, el docente solicita a los estudiantes que desarrollen por escrito el siguiente ejercicio:

- Crea un hecho y una opinión respecto de la actividad realizada.

Orientaciones al docente

Agencia de Calidad de la Educación (2016). Estrategias de evaluación formativa.

<https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/12/DOC1-ev-formativa.pdf>

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se recomienda evaluar formativamente la participación de los estudiantes en la actividad por medio de los siguientes criterios:

- Identifican la situación comunicativa de un texto.
- Determinan el grado de objetividad o subjetividad de un texto.
- Distinguen entre hechos y opiniones.

RECURSOS Y SITIOS WEB

“La desinformación en Facebook obtiene seis veces más clics que las noticias, según un estudio”. (15.9.2021).

<https://elcomercio.pe/tecnologia/tecnologia/fake-news-la-desinformacion-en-facebook-obtiene-6-veces-mas-clics-que-las-noticias-segun-un-estudio-noticias-falsas-noticia/>

“Chupete Suazo debutó y fue ovacionado en México”. (15.9.2021).

<https://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2021-09-08&PaginaId=23&bodyid=0>

“Columna de opinión: El (des)criterio en el VAR”. (15.9.2021).

<https://www.publimetro.cl/cl/grafico-chile/2021/01/25/var-futbol-chileno-criterio.html>

Actividad de desempeño

3

Propósito

Se espera que los estudiantes escriban un post, es decir, un comentario en las redes sociales, en el que expresen una opinión fundamentada en hechos.

Objetivos de aprendizaje

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

Conocimientos esenciales

- Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Historia, Geografía y Ciencias
Sociales OA 4 Nivel 2 EB

Para iniciar, el docente puede mostrar fotografías o imágenes de fechas históricas importantes que se conmemoran en nuestro país, por ejemplo, el 18 de septiembre, el 21 de mayo, el 12 de octubre, entre otras, e iniciar una conversación sobre la trascendencia de estas fechas a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué fechas evocan estas imágenes?
- ▶ ¿A qué hechos históricos corresponden estas fechas?
- ▶ ¿Por qué estas fechas han trascendido a lo largo del tiempo?

A continuación, el profesor formula la siguiente pregunta:

- ▶ ¿Cuál es el día del año más importante para ti?

Se espera que los estudiantes nombren fechas y motivos, por ejemplo, la fecha de su cumpleaños o del nacimiento de un hijo o hija, u otras. El docente registra los motivos y fechas en un listado e invita a los alumnos a elaborar un álbum de fotografías del curso en una red social como Instagram, donde todos podrán publicar una fotografía o imagen, junto con un párrafo que describa el hecho ocurrido ese día, formulando una justificación de por qué es significativo.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

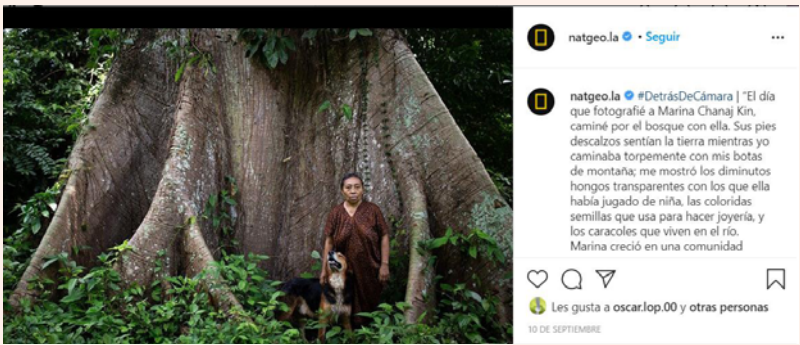
El docente invita a sus estudiantes a leer la siguiente entrada de National Geographic en la red social Instagram. Antes de leer el texto, les solicita que observen la imagen por algunos minutos para, luego, comentar entre todos:

- ▶ ¿Qué ven?
- ▶ ¿Qué está sucediendo?
- ▶ ¿Qué interpretaciones podemos hacer de la imagen teniendo en cuenta nuestras observaciones?

A continuación, les pide que lean el texto que acompaña a la imagen. Para chequear la comprensión puede realizar algunas preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Quién es la persona que aparece en la fotografía?
- ▶ ¿Dónde vive?
- ▶ ¿Por qué la fotógrafa habrá decidido retratarla?

Entrada de National Geographic en Instagram



#DetrásDeCámara | “El día que fotografié a Marina Chanaj Kin, caminé por el bosque con ella. Sus pies descalzos sentían la tierra mientras yo caminaba torpemente con mis botas de montaña; me mostró los diminutos hongos transparentes con los que ella había jugado de niña, las coloridas semillas que usa para hacer joyería, y los caracoles que viven en el río. Marina creció en una comunidad indígena en las profundidades de la Selva Lacandona. Estar con ella y ver el bosque a través de sus ojos me recordó de la conexión que yo sentía con el bosque cerca del cual crecí cuando era niña; creo que cuanto más distantes y desconectados nos sentimos del mundo natural, menos comprendemos realmente lo que podría significar perderlo”.

Fuente: <https://www.instagram.com/p/CTpch7csaRI/>

Luego, el docente junto con los alumnos completan el siguiente organizador gráfico (se incluyen las respuestas esperadas):

Título del texto	#DetrásDeCámara
Descripción del momento fotografiado	“El día que fotografié a Marina Chanaj Kin, caminé por el bosque con ella. <u>Sus</u> pies descalzos sentían la tierra mientras yo caminaba torpemente con mis botas de montaña; me mostró los diminutos hongos transparentes con los que <u>ella</u> había jugado de niña, las coloridas semillas que usa para hacer joyería, y los caracoles que viven en el río. <u>Marina</u> creció en una comunidad indígena en las profundidades de la Selva Lacandona.
Justificación de la fotografía	Estar con <u>ella</u> y ver el bosque a través de <u>sus</u> ojos me recordó de la conexión que yo sentía con el bosque cerca del cual crecí cuando era niña; creo que cuanto más distantes y desconectados nos sentimos del mundo natural, menos comprendemos realmente lo que podría significar perderlo”.

Luego de terminar el trabajo con el organizador gráfico, el profesor subraya las palabras destacadas en la respuesta modelo y les pregunta a sus estudiantes:

- ▶ ¿Qué palabras utiliza la autora para referirse a la mujer fotografiada?
- ▶ ¿Por qué utiliza distintas palabras para referirse a ella?
- ▶ ¿Qué otras palabras podemos utilizar para reemplazar las palabras repetidas?

Se sugiere modelar el reemplazo de algunas palabras por sinónimos como “mujer”, “señora”, “dama”, etcétera, y reescribir el párrafo utilizando estas palabras y comentando los efectos que produce en los lectores el uso de sinónimos.

PRÁCTICA GUIADA

Los estudiantes se reúnen en parejas para planificar sus textos. Aunque el trabajo final será individual, es importante mencionar que el trabajo colaborativo en las etapas de planificación y corrección es muy importante, ya que permite reflexionar sobre las propias ideas y enriquecer los conocimientos sobre el manejo del lenguaje. A continuación, su docente los invita a reflexionar y dialogar con su compañero, y a redactar un párrafo siguiendo los pasos que se describen abajo, mientras el profesor monitorea la actividad:

1. Elige una imagen o fotografía que represente el día más importante del año para ti.
2. Escribe una oración que presente el tema, mencionando la fecha y lo que representa la imagen. Por ejemplo: “20 de julio: el nacimiento de mi hija”.
3. Luego, escribe dos oraciones que describan con hechos el tema e incluye información adicional, como una evocación de ese día, una descripción de la forma de festejarlo, o bien, de cómo te gustaría festejarlo en el futuro.
4. Escribe dos oraciones que expresen o justifiquen la importancia que tiene ese día para ti. Por ejemplo, puedes explicar cómo ese día cambió tu forma de vivir, tu forma de pensar o de sentir.
5. Finalmente, escribe un título que incluya las palabras clave del párrafo.

Una vez concluida la reflexión, el profesor indica a los estudiantes que deben completar de manera individual el siguiente organizador gráfico:

Título del texto	
Imagen	[Citar el enlace o las referencias para identificarla]
Descripción de la imagen	Oración 1:
	Oración 2:
Justificación de la selección de la imagen	Oración 3:
	Oración 4:

Antes de pasar a la siguiente fase, el docente puede invitar a algunos estudiantes a compartir sus respuestas ante el curso, leyéndolas en voz alta y proyectando las imágenes elegidas.

PRÁCTICA
INDEPENDIENTE

Los estudiantes escriben el párrafo de manera individual, basándose en el siguiente modelo:

(Título)_____

El día más importante del año para mí es Ese día (oración 1).

También (oración 2) Es importante para mí porque (oración 3)..... y porque (oración 4)

Tras completar el ejercicio, el profesor sugiere que intercambien su trabajo con el de su compañero y lo retroalimenten entre pares, considerando los siguientes criterios (ver estrategias en **Observaciones al docente**):

Título del texto	El título del texto incluye las palabras clave del párrafo en una oración.
Imagen	La imagen elegida es representativa del día más significativo del año.
Descripción de la imagen	Redacta la descripción del tema, añadiendo detalles sobre la imagen.
Justificación de la selección de la imagen	Redacta en dos oraciones la justificación de la importancia del día descrito desde una perspectiva personal.
Gramática	Las oraciones que integran el párrafo presentan sujeto y predicado.
Vocabulario	El vocabulario es variado: no hay repetición innecesaria de palabras.
Ortografía	Las palabras están correctamente escritas: llevan tilde cuando corresponde, los signos de puntuación se encuentran en el lugar adecuado y se usan correctamente las letras mayúsculas y minúsculas.

Al finalizar las retroalimentaciones, los estudiantes, de forma individual, construyen la versión final de sus textos. En esta etapa, se sugiere ampliar el trabajo de vocabulario mediante alguna actividad adicional (ver **Recursos y sitios web**).

El docente monitorea la actividad aclarando dudas, destacando logros y guiando a sus estudiantes con base en los criterios compartidos. Finalmente, los alumnos publican sus imágenes y textos en una red social compartida por el curso.

Puede concluir la clase con un plenario sobre qué ideas o posturas personales podrían justificarse utilizando una imagen y un párrafo, por ejemplo: temas que atañen a su comunidad, creaciones producidas por distintas disciplinas artísticas (cuentos, cuadros, esculturas, etc.), entre otras opciones.

Observaciones al docente

Cómo enseñar a los alumnos a evaluar un escrito

- ▶ **PRIMERA ESTRATEGIA.** Comience con una breve revisión del criterio por utilizar al dar la retroalimentación. Haga que los estudiantes, trabajando en grupos de tres o cuatro, tomen turnos leyendo sus escritos en voz alta, despacio, y discutiendo hasta dónde han cumplido las expectativas del criterio de realización referente al texto. Todas las recomendaciones deben ser constructivas, indicando dónde y cómo puede mejorarse cada escrito.
- ▶ **SEGUNDA ESTRATEGIA.** Comience con una breve revisión del criterio por utilizar al dar la retroalimentación. Los estudiantes, trabajando en grupos de cuatro personas, eligen el mejor escrito de su equipo (usando los estándares de claridad, lógica, etc., así como cualquier otro criterio específico que les haya dado). Después se juntan con un segundo grupo y eligen el mejor escrito de los dos equipos (uno de cada grupo). Estos textos (seleccionados por los grupos de ocho personas) son recolectados y leídos a toda la clase. Dirija una discusión de todo el curso para explicitar formativamente las fortalezas y debilidades de los escritos restantes que compiten, dirigiendo la clase para que voten sobre cuál es el mejor escrito del día con base en estándares intelectuales.
- ▶ **TERCERA ESTRATEGIA.** Comience con una breve revisión de los criterios que se usarán al dar la retroalimentación. Trabajando en grupos de tres o cuatro, los alumnos escriben sus recomendaciones de mejora para tres o cuatro escritos (de estudiantes que no están en ese grupo). Todas las recomendaciones escritas deben ser constructivas, indicando dónde y cómo se puede mejorar cada trabajo, y deben ser repartidas a los escritores originales, quienes llevan a la siguiente clase un borrador del escrito editado. Empleando este método, todos los estudiantes reciben retroalimentación por escrito sobre sus trabajos de parte de un "equipo" de críticos que utilizan indicaciones específicas.
- ▶ **CUARTA ESTRATEGIA.** Comience con una breve revisión del criterio que se aplicará al entregar retroalimentación. Se lee el escrito de un estudiante en voz alta ante toda la clase, y luego se dirige una amplia discusión acerca de cómo se puede mejorar el escrito. Toda recomendación debe ser constructiva, indicando dónde y cómo puede mejorarse cada texto. Esta discusión sirve como modelo de lo que se espera en el proceso de evaluación. Después los estudiantes trabajan en grupos de dos o tres intentando llegar a recomendaciones de mejora para los compañeros de su grupo (basados en el modelo establecido por el docente).

Los alumnos escriben con regularidad para internalizar las habilidades y el conocimiento requerido en la disciplina, aprendiendo al mismo tiempo cómo evaluar y mejorar su trabajo. El profesor actúa como un modelo, un líder y un supervisor, pero sin estar agobiado con la gran cantidad de escritos por calificar.

Paul, R. y Elder, L. (2003). Cómo escribir un párrafo. El arte de la escritura sustantiva.
https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-How_to_Write.pdf

Orientación pedagógica: vocabulario

Parte del proceso que implica conocer el mundo supone aprender las categorías y subcategorías de los objetos y las acciones que lo pueblan. Tener más palabras permite pensar con mayor precisión sobre el ambiente y manipularlo. Incrementar el vocabulario de un niño es enseñarle a pensar sobre el mundo.

[...]

La instrucción de vocabulario debe ser abierta y estar orientada a que los alumnos reflexionen sobre las palabras y las usen. Para esto, es necesario entregar mucha información sobre las palabras estudiadas, pedir a los estudiantes que piensen sobre ellas, y que las discutan y utilicen en variados contextos.

Enseñar todas las palabras a través de instrucción no es práctico ni necesario. Esta solo es fundamental para las palabras que son necesarias para la comprensión y que aparecen en una variedad de contextos, o para palabras que son difíciles de aprender a través de una simple definición.

MINEDUC (s/f). Orientación pedagógica: Vocabulario.
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-21436_recurso_pdf.pdf

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes adquiridos durante la actividad, se sugiere que el alumnado realice una autoevaluación usando una escala de metacognición. Una vez efectuada la autoevaluación, el docente formula preguntas y aclara dudas.

Escala de metacognición
Nivel 1: Estoy partiendo. Necesito ayuda, porque puedo trabajar solo algunos aspectos del texto y no logro establecer relaciones entre los hechos descritos y la justificación personal.
Nivel 2: Casi llego. Necesito algo más de práctica, porque hay algunos aspectos complejos que no logro analizar de manera independiente. Hago algunas relaciones, pero no alcanzo a establecer con precisión la relación entre los hechos descritos y la justificación personal.
Nivel 3: Me expreso muy bien por escrito y puedo ayudar a mis compañeros resolviendo sus dudas. Entiendo cómo establecer una justificación personal a partir de los hechos descritos. Cometo errores, pero me doy cuenta de ellos por mí mismo.
Observaciones:
Aspectos por mejorar:
Estrategias que me sirvieron para trabajar y que puedo usar más adelante:

RECURSOS Y SITIOS WEB

Para ampliar el trabajo de vocabulario se sugiere adaptar la siguiente actividad:
Análisis de sinónimos.

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-23865_recurso_pdf.pdf

Seminario ARPA “Problemas de escritura y estrategias” de Carmen Sotomayor (mayo, 2017)

<https://www.youtube.com/watch?v=XSVBly2SUqI>

Recurso para ampliar el vocabulario:

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-23865_recurso_pdf.pdf

Actividad de desempeño

4

Propósito

Esta actividad pretende que los estudiantes comuniquen de forma oral sus propias ideas sobre un tema, de forma clara y efectiva, y utilizando un registro de habla adecuado.

Objetivos de aprendizaje

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Contenido de textos: distinción entre hechos y opiniones, información relevante y accesorio.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN
EXPERIENCIAL

El docente comienza la actividad estableciendo una conversación sobre las ventajas y desventajas de las redes sociales, a partir de la siguiente afirmación: “El uso de redes sociales solo ha aportado beneficios a la humanidad”. Luego, invita a sus estudiantes a observar un video sobre el ciberbullying (ver **Recursos y sitios web**).

Una vez que los alumnos han manifestado algunas opiniones o posturas, el profesor les pide que se reúnan en grupos y nombren tres ventajas y tres desventajas del uso de las redes sociales, expresando sus respuestas de forma oral. Para profundizar, se recomienda revisar el recurso “44 ventajas y desventajas de las redes sociales” (ver **Recursos y sitios web**).

CONSTRUCCIÓN DE
CONOCIMIENTO

A continuación, el docente invita a sus estudiantes a reflexionar en torno a la siguiente pregunta:

- ¿Cómo podemos manifestar y compartir nuestra postura mediante una presentación oral?

Les explica que, para llevar a cabo este propósito con éxito, es necesario ordenar las ideas y seleccionar los hechos que nos permitirán respaldar nuestra opinión. Luego, los invita a observar un material audiovisual breve, como la charla TED “Aprendizaje para el liderazgo” (ver **Recursos y sitios web**), donde se expresa una opinión. A partir del texto escuchado, los alumnos completan el siguiente organizador gráfico:

Criterios	Preguntas orientadoras	Respuestas
Propósito	¿Para qué se expone?	
Audiencia	¿Para quién se expone?	
Título	¿El título da cuenta de la temática de la presentación oral?	
Hechos y opiniones	¿Qué hechos demuestran lo que el orador sabe sobre el tema?	
	¿Qué opiniones manifiesta el orador sobre los hechos mencionados?	
	¿Qué imágenes o audios utiliza para respaldar lo que considera verdadero sobre el tema?	
Registro de habla	¿Qué imagen transmite el orador a la audiencia (serio, cómico, solemne, etc)?	
	¿Cuál es el grado de cercanía entre el orador y su audiencia?	
	¿En qué contexto realiza su presentación?	
	¿Utiliza vocabulario formal o informal?	

PRÁCTICA GUIADA

El docente invita a sus estudiantes a planificar su presentación oral. Para comenzar, les pide que reflexionen a partir del párrafo escrito en la actividad de desempeño anterior, o bien, tomando como punto de partida alguna afirmación de carácter controversial, que genere diferentes opiniones o puntos de vista, por ejemplo:

- “En el futuro, todas las salas de clases serán virtuales”.
- “Las máquinas podrán reemplazar al ser humano en cualquier oficio o profesión”.

Una vez definido el tema, y considerando las distintas opiniones o puntos de vista, el profesor invita a los alumnos a completar la siguiente pauta de elaboración para planificar su presentación oral:

Criterios	Preguntas orientadoras	Respuestas
Título	¿Con qué oración puedo resumir la temática de mi presentación oral?	
Hechos y opiniones	¿Qué ideas dan cuenta de mi opinión o punto de vista sobre el tema?	
	¿Qué sé o considero como verdadero sobre el tema?	
	¿Qué imágenes o audios puedo utilizar para respaldar lo que considero como verdadero sobre el tema?	
Registro de habla	¿Qué tono o imagen quiero transmitir a la audiencia (serio, cómico, solemne, etc)?	
	¿Cuál es el grado de cercanía que pretendo tener con mis oyentes?	
	¿En qué contexto realizaré la presentación?	
	¿Utilizaré un vocabulario general o técnico?	

Guiados por la pauta de elaboración, los estudiantes crean un borrador para su presentación oral, y lo exponen a la clase para recibir retroalimentación sobre su propuesta. El docente guía la retroalimentación para que los estudiantes consideren los criterios de la pauta de elaboración como base para sus sugerencias.

Luego, el docente les pide que se reúnan en grupos de tres a cinco integrantes para ensayar su presentación antes de exponerla al curso, incluyendo los elementos visuales o auditivos que requieran incorporar, y teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

Indicador
Respetar la estructura de su presentación.
Expresar las ideas con claridad, utilizando un vocabulario preciso.
Utilizar adecuadamente los recursos visuales y/o auditivos.
Utilizar un registro de habla ajustado al contexto.

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

Los estudiantes exponen ante el curso de acuerdo con el esquema propuesto. Al finalizar cada presentación, se ofrece la palabra para que sus compañeros formulen preguntas o comenten aspectos positivos de la presentación oral que acaban de ver, basándose en el contenido y en los recursos formales utilizados.

Para finalizar la actividad, el docente guía una conversación sobre cómo la expresión del propio punto de vista a través de una presentación oral puede contribuir al respeto por la diversidad de pensamientos en una comunidad y también al respeto e interés por los puntos de vista de los demás.

Orientaciones al docente

Cerlalc-Unesco (2014). Estrategias didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1, 2, 3 y 4.

https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/830/Didactica_de_la_oralidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

**EVALUACIÓN
FORMATIVA**

Para verificar los aprendizajes de la actividad, se sugiere utilizar una pauta de evaluación con los siguientes criterios:

Descriptores	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
La exposición...			
Respeto la estructura planificada			
Da a conocer una opinión o punto de vista en relación con un tema planteado			
Profundiza la postura expresada entregando hechos y opiniones respecto al tema			
Utiliza un registro de habla adecuado a la situación			
Usa un vocabulario variado y preciso			

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

Día Internacional de Internet - Stop Cyberbullying

https://www.youtube.com/watch?v=Nnti8H3bO7w&ab_channel=MovistarArgentina

Aprendizaje para el liderazgo | Mario Alberto Díaz Florez | TEDxBogotáSalon

https://www.youtube.com/watch?v=irDv6OTXOlk&ab_channel=TEDxTalks

44 ventajas y desventajas de las redes sociales.

<https://nagoregarciasanz.com/ventajas-desventajas-redes-sociales/?reload=790761?reload=114742>

Visión panorámica

Gran idea

Expresarse oralmente requiere la selección de recursos para cumplir nuestros propósitos comunicativos.

Intercambiar ideas en situaciones comunicativas cotidianas nos permite construir con otros.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Propósito

En el módulo 3 de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, Nivel 2 de Educación Básica, se espera que los estudiantes comprendan que *expresarse oralmente requiere la selección de recursos para cumplir nuestros propósitos comunicativos*. De esta manera, podrán desarrollar estrategias de planificación y expresión de textos orales, que les permitirán convertirse en comunicadores efectivos y eficaces, tanto en el ámbito académico como en situaciones de la vida diaria, formales e informales.

Los Objetivos de Aprendizaje abordados en el módulo 3 están orientados a desarrollar la comprensión de textos, la investigación y la comunicación oral. **Para la comprensión de textos**, se busca profundizar en el desarrollo de estrategias de comprensión de textos orales y audiovisuales, y que los alumnos sean capaces de relacionar la información verbal y no verbal para lograr una comprensión global del texto, además de evaluar su propósito comunicativo. Para la **investigación**, los estudiantes deben ser capaces de sintetizar las ideas de distintas fuentes, utilizando recursos para

organizar la información como, por ejemplo, los mapas conceptuales. Para la **comunicación oral**, este módulo busca desarrollar la expresión oral del estudiantado, acorde con la situación comunicativa en la que se enmarca, y de manera clara y efectiva.

Por otra parte, los Objetivos de Aprendizaje de este módulo desarrollan asimismo las actitudes del siglo XXI de los ámbitos **Maneras de pensar y Maneras de trabajar**, por medio de actividades que buscan incentivar la creatividad, la comunicación, el uso ético de la información y el pensamiento crítico. Esto se refleja en actitudes como pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias, pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad, y trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

Ruta de Aprendizaje

¿Cómo nos convertimos en comunicadores estratégicos?

	Actividad de desempeño 1	Relacionan elementos verbales y no verbales en un texto audiovisual.
	Actividad de desempeño 2	Evalúan textos audiovisuales a partir de su contenido y su forma.
	Actividad de desempeño 3	Sintetizan ideas construyendo un mapa conceptual.
	Actividad de desempeño 4	Comunican por medio de una presentación oral de manera clara y efectiva.

Actividad de desempeño

1

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes relacionen información verbal y no verbal al interior de un texto audiovisual para comprender su propósito global.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral. Normas de citación.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para motivar el aprendizaje, el docente invita a sus estudiantes a observar un cortometraje mudo, por ejemplo, *En visto* (ver **Recursos y sitios web**). A continuación, los motiva a reflexionar sobre el texto audiovisual planteándoles las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál es el propósito de la muchacha?
- ▶ ¿Qué recursos utiliza para comunicarse con el joven?
- ▶ ¿Qué sucede cuando al joven se le agota la batería del celular?
- ▶ ¿Por qué crees que el título del cortometraje es *En visto*?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El profesor anima a los alumnos a pensar en sus interacciones cotidianas y en la información que transmiten a partir de su lenguaje verbal y no verbal. Para ello, pueden observar el texto audiovisual *Comunicación no verbal, el lenguaje silencioso: Barack Obama* (ver **Recursos y sitios web**).

Con el fin de moderar la conversación, puede desarrollar la rutina de pensamiento “Conexiones – Desafíos – Conceptos – Cambios”. Para ello, el docente escribe una lista de los cuatro pasos en un lugar claramente visible para todo el curso, de manera tal que sirva de guía para la discusión (ver **Orientaciones al docente**):

Conexiones	Desafíos	Conceptos	Cambios
¿Qué información sobre el lenguaje no verbal conocías anteriormente?	¿Qué ideas te gustaría profundizar?	¿Qué conceptos o ideas clave son importantes?	¿Qué acciones o actitudes promueve el texto?

Al finalizar la rutina, el profesor instaura una conversación con sus estudiantes partiendo de la siguiente pregunta:

- ▶ ¿Es importante usar conscientemente el lenguaje verbal y no verbal en nuestras interacciones cotidianas?, ¿por qué?

PRÁCTICA GUIADA El docente invita a sus estudiantes a observar el video de un discurso de Rigoberta Menchú (ver **Recursos y sitios web**) hasta el minuto 4.53, con el fin de identificar el uso de lenguaje verbal y no verbal. Antes de reproducir el video, les solicita que vayan anotando, durante la visualización, datos y conceptos que les parezcan importantes. En caso de considerarlo pertinente, también puede hacer una pequeña reseña sobre la biografía de Menchú (ver **Recursos y sitios web**).

Una vez observado el texto audiovisual, el profesor les pide que, en conjunto, respondan las siguientes preguntas para chequear la comprensión:

- ▶ ¿Quién es la oradora?
- ▶ ¿Cuál de las ideas mencionadas te parece más interesante?, ¿por qué?
- ▶ ¿Qué relación existe entre la esencia del ser humano y el sentido de proceso?

A continuación, les propone revisar nuevamente el video para comprobar sus respuestas. Luego, les presenta el siguiente organizador gráfico a los estudiantes, explicando cada uno de los criterios para, posteriormente, completar con ejemplos de la entrevista observada (en la tabla se incluyen algunas respuestas esperadas).

Lenguaje utilizado por la oradora	
Verbal La comunicación verbal emplea palabras para que exista la comunicación.	No verbal y paraverbal La comunicación no verbal y paraverbal usa recursos que acompañan las palabras
Características que lo definen	Características que lo definen
▶ Vocabulario ▶ Registro de habla ▶ Uso de muletillas y repeticiones	▶ Velocidad y pausas ▶ Volumen ▶ Expresión facial (muecas, mirada) ▶ Expresión corporal (gestos, postura)
Ejemplos	Ejemplos
▶ Utiliza un vocabulario sencillo y fácil de entender. ▶ Utiliza un registro de habla formal, pero a la vez coloquial. ▶ Evita el uso de muletillas y realiza repeticiones cuando quiere enfatizar una idea.	▶ Su discurso tiene una velocidad más bien lenta y hace pausas después de terminar las ideas importantes. ▶ El volumen que utiliza en general es adecuado, y algunas veces lo sube, cuando quiere destacar una idea importante. ▶ Al presentarse sonríe; durante el discurso, se preocupa también de mirar a todas las personas. ▶ Al pronunciar su discurso, se queda en un solo lugar del escenario y los movimientos de sus brazos y su tronco son suaves y discretos. ▶ Su vestimenta es característica del pueblo originario al que pertenece, así como también su peinado y las joyas que usa.

Una vez completado el cuadro, el docente plantea las siguientes preguntas al curso:

- ▶ ¿Qué pasaría si faltara el modo verbal en el texto?
- ▶ ¿Qué pasaría si faltara el modo no verbal y paraverbal en el texto?

Para sintetizar el ejercicio, el profesor puede proporcionar a los estudiantes el siguiente organizador gráfico, modelando en voz alta la forma de completarlo:

	Modo verbal	Modo no verbal y paraverbal
¿Qué pasaría si faltara este componente?		
¿Cuál es la función de este componente?		
¿Cuál es la relación de esta parte con el sentido global del video?		

Si el contenido verbal del texto audiovisual no estuviera presente, no tendríamos acceso a los conceptos que plantea Rigoberta Menchú, ni a las ideas que expone sobre el ser humano y la salud, por ejemplo. Ahora bien, si faltara el contenido no verbal y paraverbal, nos perderíamos la expresión de sentimientos y emociones de la oradora, así como los matices en el significado de lo expresado verbalmente. En este sentido, la función que cumple el mensaje verbal es el de transmitir el mensaje que la autora pretende comunicar a su audiencia. El contenido no verbal y paraverbal tiene la función de acompañar el mensaje entregado por el lenguaje verbal, ya que, mediante gestos, inflexiones y expresiones, la oradora recalca o enriquece lo que está diciendo con palabras, mientras que los silencios y la mirada se usan para comprobar que los participantes están escuchando y asimilando el mensaje.

De esta manera, podemos concluir que el lenguaje verbal en un discurso representa las ideas y los conceptos, permitiendo que el receptor pueda comprender el propósito comunicativo de la oradora, mientras que el lenguaje no verbal y paraverbal aporta confianza y emoción a las palabras transmitidas, reforzando o enfatizando los sentimientos y creencias de la autora.

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

Para continuar, el docente invita a los estudiantes a ver una entrevista a María Teresa Ruiz. Se sugiere contextualizar este material entregando datos significativos de la vida de esta científica chilena (ver **Recursos y sitios web**). El docente reproduce el video, solicitando previamente a los alumnos que anoten aquellos conceptos que les parezcan importantes o conceptos en los que les gustaría profundizar. Para verificar la comprensión, formula algunas preguntas:

- ▶ ¿A qué se dedica María Teresa Ruiz?
- ▶ ¿Cómo llegó a ser astrónoma?
- ▶ ¿Qué piensa esta científica sobre la participación de las niñas en el estudio de las ciencias?

Luego, el docente solicita a los estudiantes que, en parejas, completen el siguiente cuadro, describiendo los elementos verbales, no verbales y paraverbales presentes en el texto, de acuerdo con las características vistas en el organizador gráfico anterior. En caso de existir discrepancias o dudas, se sugiere aclararlas reproduciendo nuevamente el video.

Descripción de lenguaje verbal	Descripción de lenguaje no verbal y paraverbal

A modo de cierre, el profesor establece una conversación con sus estudiantes en torno a la siguiente pregunta:

- ▶ ¿Cómo funcionan juntos el lenguaje verbal, no verbal y paraverbal para permitir que el texto cumpla su propósito?

TICKET DE SALIDA

Para finalizar, el docente incentiva a sus estudiantes a reflexionar sobre las características de un buen orador, y les solicita completar el siguiente organizador gráfico con tres características para cada tipo de lenguaje.

¿Qué características tiene el lenguaje de un buen comunicador?	
Lenguaje verbal	▶
	▶
	▶
Lenguaje no verbal y paraverbal	▶
	▶
	▶

Orientaciones al docente

Rutina de pensamiento

“Conexiones – Desafíos – Conceptos – Cambios”

Para llevar a cabo esta rutina, se sugiere modelar la experiencia de la siguiente forma:

- ▶ **PRIMERA COLUMNA: CONEXIONES.** Después de leer el texto, el profesor anima a sus estudiantes a encontrar fragmentos que los conecten con sus propias experiencias, pidiéndoles que lean el pasaje del texto con el cual están conectando y que expliquen dicha conexión, por ejemplo, mencionando algunas situaciones personales donde el lenguaje verbal o no verbal fue importante, o bien, manifestando su impresión sobre lo descrito.
- ▶ **SEGUNDA COLUMNA: DESAFÍOS.** A continuación, les pide que señalen qué preguntas les surgen a partir del texto, por ejemplo, ideas o posiciones con las que no estén de acuerdo y que quieran desafiar, o aspectos sobre los cuales simplemente piensan que necesitan más información.
- ▶ **TERCERA COLUMNA: CONCEPTOS.** El docente les solicita revisar brevemente el texto y observar elementos que ellos podrían compartir con alguien que no lo ha leído, como los principales puntos, y las ideas clave y sus fundamentos.
- ▶ **CUARTA COLUMNA: CAMBIOS.** Finalmente, pide a los estudiantes que reflexionen sobre todo el texto y que piensen en sus implicaciones a partir de las siguientes preguntas: “¿qué sugiere el texto?, ¿qué acciones o decisiones motiva?”, para identificar qué cambios en el pensamiento les ocurrieron como individuos después de hacer la lectura. Estas ideas no están específicamente basadas en el texto, pero hay que pedir a los alumnos que ofrezcan razones y justificaciones a sus respuestas.

Al finalizar el organizador gráfico, se sugiere promover una reflexión basada en las siguientes preguntas:

- ▶ ¿De qué manera el organizador gráfico ayudó a desarrollar una comprensión más profunda sobre el tema?
- ▶ ¿Fue difícil encontrar material para alguno de los cuatro pasos?, ¿por qué?
- ▶ ¿Hubo algo que surgiera durante la discusión que los haya sorprendido?

Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Paidós.

¿Cómo podemos pensar con destreza en las relaciones entre las partes y el todo?

Determinar cómo funcionan las partes en relación con el todo

Determinar la relación entre las partes y el todo es una destreza analítica básica del pensamiento. En su forma más completa, nos esforzamos por comprender las partes básicas de un objeto, un organismo, una composición o un sistema, según cómo funcionan las partes en la estructura o cómo opera el todo. La clave para entender las relaciones entre las partes y el todo es comprender qué hacen las partes respecto del todo, no solo cuál es su apariencia a primera vista.

Una estrategia para determinar las relaciones entre las partes y el todo

Una manera natural para comenzar a pensar en las partes de un todo es identificar tantas partes como sea posible, etiquetarlas con sus nombres comunes (por ejemplo, “teclado del ordenador”), o bien, si no los conocemos, utilizar una descripción (por ejemplo, “la luz ubicada en el monitor”). Esto puede suponer una investigación más profunda que tan solo observar el objeto. Por ejemplo, tal vez tengamos que quitarle la tapa y mirar adentro. Incluso, quizás necesitemos una lupa o un microscopio.

Deberíamos considerar estas partes, una por una, para determinar sus funciones. A veces esto es fácil. Si el interruptor de un ordenador señala “Apagado-Encendido”, su función será encenderlo o apagarlo, supuestamente, mediante la apertura o el cierre de un circuito eléctrico. Sin embargo, otras veces la función de una parte no es clara. Una manera significativa de determinar la función de una parte es hacernos y contestarnos la siguiente pregunta: “¿Qué sucedería si el objeto no tuviera esta parte o si esta parte fallara?”. Si no hubiera un teclado, no podríamos grabar información en la memoria del ordenador. Así, podemos concluir que la función del teclado es transmitir dichos datos al ordenador.

Swartz, R. (2018). Pensar para aprender. Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL. SM Ediciones.

EVALUACIÓN
FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere ofrecer otros géneros textuales audiovisuales, por ejemplo, un anuncio publicitario, una conversación telefónica o una charla TED, y alentarlos a completar el organizador gráfico presentado en la Práctica guiada:

	Contenido verbal	Contenido no verbal y paraverbal
¿Qué pasaría si faltara este componente?		
¿Cuál es la función de este componente?		
¿Cuál es la relación de esta parte con el sentido global del video?		

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

Cortometraje “En visto”.

<https://www.youtube.com/watch?v=6Jit-OE56Yw&t=65s>

“Comunicación no verbal, el lenguaje silencioso: Barack Obama”.

https://www.youtube.com/watch?v=ITGillSlglc&ab_channel=Sinapsislab

“Rigoberta Menchú. ¿Qué es la paz?”

https://www.youtube.com/watch?v=Ou9EhesDabc&ab_channel=LaCiudaddeLasIdeas

Biografía de Rigoberta Menchú:

<https://www.cndh.org.mx/index.php/noticia/rigoberta-menchu-activista-de-los-derechos-humanos-de-guatemala-y-ganadora-del-premio-nobel>

#LasNiñasPueden: María Teresa Ruiz

https://www.youtube.com/watch?v=OqqnogZv9k8&ab_channel=ComunidadMujer

Para profundizar sobre la biografía de María Teresa Ruiz:

<https://www.uchile.cl/portal/presentacion/historia/grandes-figuras/premios-nacionales/ciencias-/6548/maria-teresa-ruiz-gonzalez>

Actividad de desempeño 2

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes evalúen un texto audiovisual mediante el análisis de su forma y su contenido.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente pide a sus estudiantes que recuerden aprendizajes que hayan desarrollado en su vida cotidiana, como andar en bicicleta, preparar una receta de cocina que ha pasado por varias generaciones, o seguir un video tutorial para realizar reparaciones caseras, entre otros, y los anima a comentar esas experiencias con el curso. A continuación, los invita a reflexionar sobre estas experiencias a partir de las siguientes preguntas:

Conexión interdisciplinar
Historia, Geografía y Ciencias
Sociales OA 2 Nivel 2 EB

- ▶ ¿Qué aprendizajes lograste a partir de esta experiencia?
- ▶ ¿Cuál fue tu motivación para adquirir estos aprendizajes?
- ▶ ¿Qué instrucciones recibiste sobre el procedimiento que fueron necesarias para lograr ese aprendizaje?
- ▶ De esas instrucciones y ejemplos, ¿cuáles fueron verbales y cuáles no?
- ▶ ¿Qué información verbal y no verbal fue necesaria para comunicar la información?
- ▶ ¿Lograste el aprendizaje esperado?
- ▶ ¿Consideras que fue una forma efectiva de lograr ese aprendizaje?, ¿por qué?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El docente invita a sus estudiantes a observar un texto audiovisual de una receta de cocina saludable (ver **Recursos y sitios web**), y guía una conversación a partir de preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿A qué género corresponde este texto?
- ▶ ¿Cuál es su propósito comunicativo?, ¿qué pistas del texto y qué conocimientos previos te permitieron identificarlo?
- ▶ Cuando leemos u observamos un texto, ¿qué información aportan, por una parte, los fragmentos escritos y, por otra, las imágenes?
- ▶ ¿Cómo influyen estos elementos en la comprensión del texto?
- ▶ ¿Cómo transmiten los textos audiovisuales su propósito comunicativo?

A partir de las respuestas, el profesor guía una conversación sobre cómo la información verbal y la no verbal inciden en la construcción del propósito del texto. Además, les indica que la recepción del texto es un proceso en el que activamos nuestros conocimientos previos sobre el tema, nuestros conocimientos sobre el lenguaje y nuestras expectativas frente a la información presentada.

Para continuar, los motiva a pensar en la siguiente pregunta:

- ▶ ¿Cómo podemos evaluar el propósito comunicativo de un texto audiovisual?

El docente les propone a los alumnos tres pasos para lograrlo:

1. Identificar las partes del texto.
2. Establecer las relaciones entre las partes.
3. Evaluar a partir del análisis.

PRÁCTICA GUIADA El profesor reproduce nuevamente el video con la receta de cocina y completa, junto con los estudiantes, el siguiente organizador gráfico con los pasos propuestos a partir de las preguntas orientadoras (se adjuntan las respuestas esperadas):

Análisis de un texto audiovisual		
Pasos	Preguntas orientadoras	Respuestas
1. Identificar las partes del texto.	¿Qué información verbal se comparte en el texto?	Título, palabras como sustantivos, adjetivos y verbos.
	¿Qué información no verbal se comparte en el texto?	Utensilios de cocina, ingredientes, acciones que se deben realizar, música de fondo.
2. Identificar qué función cumple cada parte del texto.	¿Qué función cumple la información verbal, no verbal y paraverbal presentada en el video?	▶ El título indica los ingredientes principales de la receta: pollo y arvejas. ▶ Las palabras nombran los ingredientes y a veces su cantidad: por ejemplo, sal, orégano, aceite de oliva, dos presas de pollo, una rama de romero, etcétera. ▶ Las palabras indican cómo prepararlos y el tiempo de cocción, por ejemplo, “mezclar todo”, “agregar el pollo adobado”, “hornear 35 minutos a fuego lento”. ▶ Los gestos de las manos refuerzan o agregan información sobre la cantidad de ingredientes, como las dos pizcas de sal, las dos cucharadas de orégano, el chorro de jugo de naranja, etc. ▶ Los gestos de las manos también indican procedimientos de preparación, como revolver con un cucharón el pollo con las especias, o, como ocurre en el minuto 0.44, el gesto de extender las manos indica que se debe dejar reposar la mezcla. ▶ La música de fondo ameniza el video, se encuentra en un segundo plano, no tiene voces y no interfiere en la atención del espectador, permitiéndole seguir su ritmo, pero no distraerse de los pasos de la receta.
3. Evaluar a partir del análisis del texto y los conocimientos previos.	¿Es posible realizar esta receta a partir de la información entregada en el video y tus conocimientos previos?	Se espera que los estudiantes establezcan una postura, relacionando sus conocimientos previos con los recursos verbales, no verbales y paraverbales del texto, respecto de la posible realización de la receta, señalando, en caso de considerarlo, qué información faltó para conseguirlo a partir de los elementos verbales, no verbales o paraverbales del video.

Finalmente, el docente invita a los alumnos a redactar, en un párrafo, una justificación de si a su juicio el texto cumple con su propósito comunicativo. Para esto, pueden orientarse por los criterios utilizados en el organizador gráfico. Se sugiere el siguiente texto modelo:

¿Se cumple el propósito comunicativo del video?

Yo pienso que el propósito de este texto (sí/no) se cumple, pues la información verbal es (suficiente/insuficiente) para lograrlo, por ejemplo: También, la información no verbal y paraverbal es (suficiente/insuficiente) para comprender cómo preparar esta receta; por ejemplo:
.....

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

El profesor comparte con sus estudiantes un tutorial breve, por ejemplo, Cómo hacer una jardinera con maceteros de cemento (ver **Recursos y sitios web**) y solicita que, en grupos de 3-5 integrantes, apliquen el organizador gráfico de la Práctica guiada. El docente monitorea su trabajo aclarando dudas, corrigiendo errores y destacando logros.

TICKET DE SALIDA

Cada estudiante responde en forma individual la siguiente pregunta:

- **A partir del análisis realizado, ¿qué criterios necesito ocupar para evaluar si un texto cumple con su propósito comunicativo?**

Orientaciones al docente

Para establecer relaciones entre las partes en la Práctica guiada, se aconseja profundizar a partir de la actividad de desempeño anterior, con preguntas como:

- ▶ ¿Qué pasaría si faltara este componente?
- ▶ ¿Cuál es la función de este componente?
- ▶ ¿Cuál es la relación de esta parte con el sentido global del video?

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se puede aplicar la rutina de pensamiento “Titular”. El docente solicita a los estudiantes que se reúnan en parejas y conversen sobre las ideas centrales de la estrategia aplicada en clases, para cumplir con la siguiente indicación:

- ▶ **Escriban un titular para esta clase, que resuma y capte algún aspecto que consideren significativo e importante.**

Una vez que los alumnos hayan tenido la oportunidad de hacer un borrador de su titular, el profesor les pide que compartan sus titulares con compañeros y compañeras que estén a su alrededor. Es importante que los estudiantes lo compartan, al igual que la historia y la razón por la que lo escogieron, explicando el titular a otros. La meta es crear un foro de discusión en donde puedan surgir las diferentes perspectivas y matices. Una vez que las parejas hayan compartido sus titulares y sus respectivas historias, puede crear una colección de titulares que documenten el pensamiento del grupo.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Receta de cocina: #CambiaElMenú: Receta de pollo (MINSAL)

https://www.youtube.com/watch?v=3gyMpa_xSks&ab_channel=MinisteriodeSaludGobiernodeChile

Cómo hacer una jardinera con maceteros de cemento.

https://www.youtube.com/watch?v=x3PfKex9vVE&ab_channel=H%C3%A1galloUstedMismoconSodimac

Actividad de desempeño

3

Propósito

En esta actividad se busca que los estudiantes elaboren una síntesis a partir de dos fuentes de información, presentándola en un mapa conceptual.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

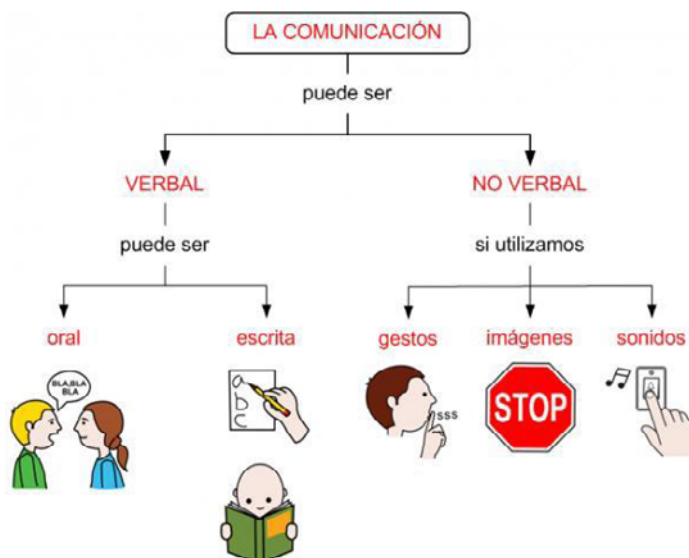
- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para activar los conocimientos previos sobre la lectura de organizadores gráficos, se recomienda compartir con los estudiantes uno de estos esquemas que sea cercano a sus experiencias o conocimientos, como el siguiente, que profundiza en el lenguaje no verbal, desarrollado en el desempeño anterior:



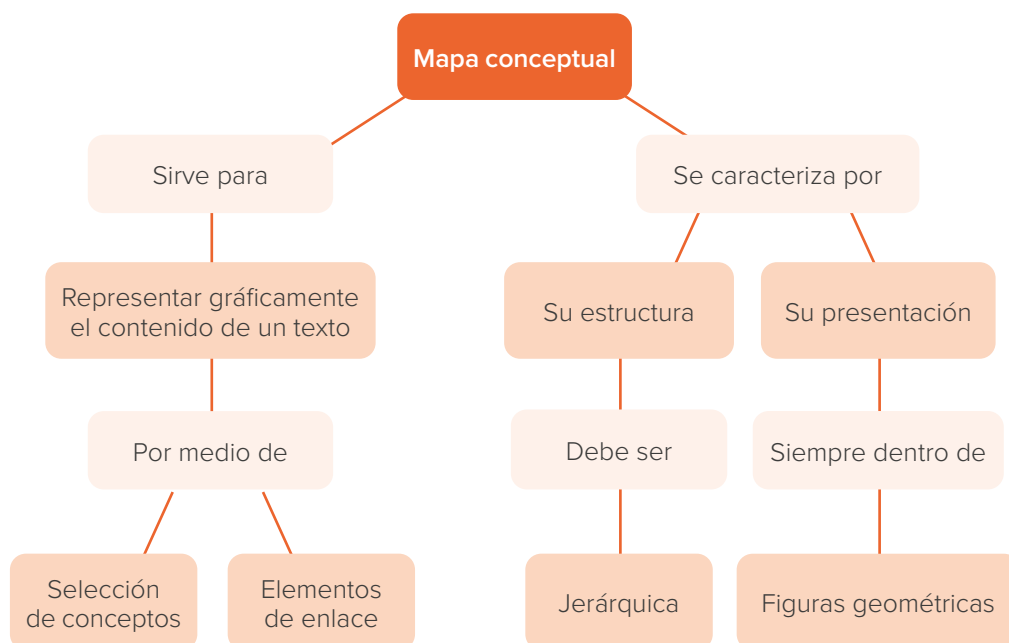
Fuente: <https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/que-es-el-lenguaje-verbal-y-no-verbal-con-ejemplos-2779.html>

A continuación, el docente invita a sus estudiantes a pensar sobre los organizadores gráficos en su vida cotidiana, a partir de preguntas como:

- ▶ ¿Qué información encuentras a diario presentada como un organizador gráfico?
- ▶ ¿Qué ventajas o desventajas tiene un organizador gráfico en comparación con un texto escrito?
- ▶ ¿Qué información podríamos sintetizar en un organizador gráfico?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El docente explica que en esta actividad construirán un tipo de organizador gráfico llamado mapa conceptual, y comparte la siguiente imagen:



Fuente: <https://gesvinromero.com/2016/03/28/mapas-conceptuales-apoyando-el-aprendizaje-de-los-ninos-articulo/>

A continuación, el profesor guía una conversación sobre la información presente en el organizador gráfico, a partir de preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Cuál es el tema central del mapa conceptual?, ¿qué te hace decir eso?
- ▶ ¿Cuántos niveles de jerarquía presenta el mapa conceptual?
- ▶ ¿Qué función cumplen las flechas?
- ▶ ¿Cuál es la mejor forma de leer el organizador gráfico?

Para responder la última pregunta, se puede solicitar al curso que se organicen en grupos de 3-5 integrantes y propongan una secuencia de lectura del mapa conceptual. Al finalizar, pueden comentar qué forma les pareció mejor.

PRÁCTICA GUIADA

El docente invita a sus estudiantes a realizar una lectura compartida de dos textos informativos sobre algún tema de interés general, por ejemplo, las funciones de los smartphones o teléfonos inteligentes en los textos: “¿Qué es un Smartphone? Conoce todos los detalles” y “El smartphone o teléfono inteligente” (ver **Recursos y sitios web**).

Para chequear la comprensión, puede formular preguntas como:

- ▶ ¿Cuál es la traducción de smartphone al español?
- ▶ ¿En qué se parecen un smartphone y un computador?

El profesor invita al alumnado a reflexionar sobre la siguiente pregunta foco:

► **¿Qué funciones cumple un smartphone?**

A continuación, guiados por su docente, los estudiantes sintetizan la información de ambos textos en un mapa conceptual siguiendo los pasos que se señalan a continuación:

- **GENERA UNA LISTA DE IDEAS Y PENSAMIENTOS INICIALES QUE SE TE OCURREN CUANDO PIENSAS EN ESTA PREGUNTA.** El profesor solicita a los alumnos que generen una lista de palabras, ideas o aspectos asociados con el tema del primer texto y, luego, con el tema del segundo, sin superar las tres palabras por etiqueta conceptual. Basándose en la pregunta foco, el objetivo es que los estudiantes puedan identificar de cinco a diez conceptos que sean pertinentes a la pregunta y confeccionar una lista con ellos. Se sugiere enfatizar que los conceptos que mencionen los estudiantes deben estar ligados a la pregunta foco.
- **ORDENA TUS IDEAS SEGÚN LO CENTRALES O TANGENCIALES QUE SEAN.** Sitúa las ideas esenciales en el centro y las tangenciales hacia el exterior de la página. El docente propone a sus estudiantes que clasifiquen sus palabras, ideas o aspectos, teniendo en cuenta qué tan centrales o tangenciales son y si se repiten en ambos listados, poniendo las ideas centrales en la mitad de la página y las tangenciales en los extremos. Normalmente suele haber uno, dos o tres conceptos más generales en la parte superior del mapa y que, probablemente, se repitan en ambos textos.

A continuación, seleccionar uno, dos, tres o cuatro subconceptos y colocarlos debajo de cada concepto principal. No deben ser más de tres o cuatro. Si hay seis u ocho conceptos que aparecen debajo de un concepto general o de un subconcepto, suele ser posible identificar un concepto intermedio adecuado, creando, de este modo, un nuevo nivel jerárquico en el mapa. A veces es difícil identificarlos. Es útil reflexionar sobre la pregunta de enfoque para decidir el orden de los conceptos.

Al finalizar, el docente con sus estudiantes revisan los conceptos organizados y añaden otros de ser necesario.

- **CONECTA TUS IDEAS DIBUJANDO LÍNEAS QUE LAS UNAN, SI TIENEN ALGO EN COMÚN.** Explica y escribe en una oración corta cómo se conectan esas ideas. El profesor pide a los estudiantes que conecten las ideas dibujando líneas entre las que compartan una conexión, y que expliquen dicha conexión brevemente, escribiéndola sobre la línea. Por ejemplo, una idea puede llevar a otra, o puede haber dos ideas que se trabajen a la par. La unión crea significado. Cuando se une de forma jerárquica un número amplio de ideas relacionadas, se observa la estructura del significado de un tema determinado.
- **AGREGA IDEAS, DETALLES O EJEMPLOS QUE AMPLÍEN TUS IDEAS INICIALES O LES AÑADAN ALGO.** Se aconseja revisar que cada nuevo concepto se encuentre correctamente jerarquizado en el nivel que le corresponda.

Al cumplir con estas etapas, el docente guía una conversación sobre las elecciones que hicieron al construir el mapa, compartiendo preguntas sobre el lugar donde ubicaron las ideas o las conexiones. Los mapas conceptuales pueden realizarse de formas muy distintas para un mismo grupo de conceptos. No hay una única forma de elaborarlos. A medida que se modifica la comprensión de las relaciones entre los diversos conceptos, también lo hacen los mapas.

Para organizar el trabajo de las etapas, se propone el siguiente organizador gráfico:

1. Generar (Lista de ideas sobre el tema)	2. Registrar (Registrar las ideas más importantes o centrales cerca del tema, y las menos importantes más lejos)
3. Relacionar (Relaciona mediante líneas las ideas que tengan algo en común. Explicar, con una frase sobre la línea, por qué se relacionan)	
4. Desarrollar (... cualquiera de las ideas añadiendo otras relacionadas)	

Fuente: Rutina Generar. <https://www.dropbox.com/s/4lp3c4fvr5xvelv/RUTINA%20GENERAR%20.pdf?m>

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

El docente invita a sus estudiantes a leer un tercer texto sobre el tema, como “¿Qué es un smartphone?” (ver **Recursos y sitios web**) y les solicita que, de forma individual, vuelvan a aplicar todos los pasos de la Práctica guiada para incorporar la información que aporta a su mapa conceptual, teniendo presente la pregunta foco. El profesor monitorea el trabajo del alumnado, aclarando dudas, destacando logros y guiando a partir de los errores observados.

Para finalizar, algunos estudiantes pueden compartir las versiones finales de sus mapas conceptuales, comentando las decisiones que los llevaron a incluir ciertos conceptos o palabras de enlace en determinados niveles de jerarquía.

Orientaciones al docente

Rutina de pensamiento:

Generar – Ordenar – Conectar – Elaborar

¿Cuáles son algunos puntos clave para comenzar y utilizar esta rutina?

Dependiendo de la familiaridad que tengan los estudiantes con los mapas conceptuales, es posible que necesite demostrar cómo hacerlo usando esta rutina con toda la clase. Sin embargo, si los estudiantes están relativamente familiarizados con la idea de los mapas conceptuales, puede iniciar la rutina explicándoles que harán mapas conceptuales, pero de manera estructurada. Dé tiempo a los estudiantes para completar cada paso de la rutina antes de pasar al siguiente. No es necesario que ellos generen una lista exhaustiva de todas sus ideas inicialmente, pero asegúrese de tener tiempo para generar una lista rica y variada antes de continuar. Dígales que en cualquier momento pueden agregar nuevas ideas a su lista e incorporarlas a su mapa. Si están adicionando ideas al mapa a lo largo del tiempo, es posible que desee que los estudiantes usen un lápiz de color diferente cada vez que realicen adiciones. Explicar y discutir los mapas con sus compañeros les ayuda a consolidar su pensamiento y obtener otras perspectivas.

Fuente: <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Generar-Ordenar-Conectar-Elaborar%20-%20Generate-Sort-Connect-Elaborate.pdf>

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Avanzado	Intermedio	Inicial
Concepto principal	El concepto principal es adecuado y pertinente al tema y a la pregunta de enfoque.	El concepto principal es relevante dentro del tema, pero no responde a la pregunta de enfoque.	El concepto principal pertenece al tema, pero no es fundamental ni responde a la pregunta de enfoque.
Conceptos subordinados	El mapa conceptual incluye todos los conceptos importantes que representa la información principal del tema o pregunta de enfoque. No repite conceptos.	El mapa conceptual incluye la mayoría de los conceptos importantes que representan la información principal del tema o pregunta de enfoque.	El mapa conceptual incluye solo algunos conceptos importantes que representan la información principal del tema o de la pregunta de enfoque, pero faltan los más significativos.
Palabras de enlace y proposiciones	La mayor parte de las proposiciones son válidas respecto de la pregunta de enfoque o tema, y representan la información principal.	Algunas de las proposiciones son incorrectas o no representan la información principal del tema. No se repiten conceptos.	Solo algunas proposiciones son válidas respecto del tema o pregunta de enfoque. Repite algún concepto.
Enlaces cruzados y creatividad	El mapa conceptual integra enlaces creativos y novedosos.	El mapa conceptual muestra enlaces cruzados adecuados gramaticalmente, pertinentes y relevantes en términos de la información principal del tema.	El mapa conceptual presenta enlaces cruzados adecuados gramaticalmente, pero un tanto irrelevantes en términos de la información principal del tema.
Jerarquía	Todos los conceptos están ordenados jerárquicamente. Se presentan al menos tres niveles jerárquicos sin incluir un nivel destinado a ejemplos, y cuatro o cinco ramificaciones.	Se presentan al menos tres niveles jerárquicos, pero uno de ellos está destinado a ejemplos, y presenta tres o cuatro ramificaciones.	Presenta menos de tres niveles jerárquicos y menos de tres ramificaciones, o bien, la estructura del mapa es lineal o carece de una organización jerárquica.
Estructura (complejidad estructural)	Presenta estructura jerárquica completa y equilibrada, con una organización clara y de fácil interpretación.	Presenta una estructura jerárquica clara, pero no equilibrada, o bien, una apariencia equilibrada, pero en exceso simple, o un tanto desordenada y difusa.	Presenta un mapa lineal, con varias secuencias de oraciones largas hacia los lados o hacia abajo; o bien, tiene una estructura ilegible, desorganizada, caótica o difícil de interpretar.

Adaptado de: https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/PMAR/contenidos/viaje_plena_edad_media/Rubrica_para_evaluar_un_mapa_conceptual.pdf

RECURSOS Y SITIOS WEB

Para profundizar en el concepto de mapa conceptual:

<https://www.lucidchart.com/pages/es/que-es-un-mapa-conceptual/#top>

¿Qué es un smartphone? Conoce todos los detalles

2 de junio de 2021

Por Mauricio Lozano

Seguro estás acostumbrado a escuchar la palabra *smartphone* desde hace ya algún tiempo. Y si alguna vez te preguntaste qué es exactamente o por qué lo llamamos así, y en qué es diferente a un celular convencional, te alegrará saber que no eres el único en preguntártelo. Aquí responderemos todas tus dudas.

Un *smartphone* es, en su traducción literal del inglés, un "teléfono inteligente"; pero en realidad puedes llamarlo como prefieras. Algunas compañías deciden llamarlo por su nombre en español y otras por el nombre en inglés (por lo popular que se ha vuelto el vocablo en todas partes).

¿Qué es un *smartphone*?

Un *smartphone* es un teléfono celular con pantalla táctil y un robusto sistema operativo con el que los usuarios pueden conectarse a internet, instalar aplicaciones y llevar a cabo muchas de las actividades que podrían realizar en una computadora.

Para entender por completo todas las características que hacen inteligente a un teléfono celular escribimos esta guía.

Características de un *smartphone*

Aunque no hay una definición estándar del término *smartphone* en toda la industria, creímos relevante señalar lo que las tendencias indican que es un *smartphone*.

- **Sistema operativo:** Todos los smartphones son ejecutados a través de un sistema operativo que permite el funcionamiento de distintos tipos de aplicaciones. Los teléfonos iPhone operan a través de un sistema operativo llamado iOS; los BlackBerry a través de BlackBerry OS; los HP por medio de WebOS, y el más popular y utilizado por decenas de marcas funciona con el sistema operativo Android de Google.
- **Apps:** Aunque casi todos los celulares convencionales ya incluyen algún tipo de software (incluso los modelos más básicos, con libreta de direcciones o gestor de contactos), un teléfono inteligente tiene la capacidad de hacer mucho más. Las aplicaciones son pequeños programas creados específicamente para dispositivos móviles y permiten obtener una experiencia más adaptada y fluida cuando se accede a ellas en un smartphone, como ocurre, por ejemplo, con Facebook: podríamos acceder ahí fácilmente desde nuestro smartphone utilizando el explorador, pero la experiencia no es para nada parecida a la que obtenemos al utilizar la aplicación.

- **Navegación web:** Utilizar tu teléfono móvil para navegar en internet no es algo que siempre se haya podido hacer, y es otra de las grandiosas características que ofrece un smartphone. Las aplicaciones son altamente útiles, pero no siempre necesarias, ya que para muchas acciones simples se pueden utilizar los exploradores de la web (Chrome, Opera, Safari, etc.).
- **Teclado QWERTY:** Atrás quedaron los tiempos en que estábamos obligados a utilizar un teclado de dígitos, cada uno de los cuales tenía tres letras para escribir en nuestro celular. Aunque muchos celulares convencionales aún tienen esta característica, los smartphones ya no la tienen. Los dispositivos inteligentes de hoy cuentan con teclado QWERTY, el mismo que se usa en los computadores y que ofrecen una más cómoda experiencia al momento de escribir.
- **Mensajería multimedia:** Recuerdo cuando solo era algo de las películas ver cómo entre agentes policiacos se enviaban fotos de productos o de escenas en tiempo real, y parecía ser la última maravilla. Posteriormente llegaron los mensajes multimedia, pero no resultaba tan atractivo. Hoy en día, gracias a los smartphones, podemos enviar imágenes de alta calidad a través de los servicios de mensajería, y hasta videos en tiempo real.

Estas son las características más relevantes que definen hoy en día un smartphone. La tecnología avanza tan rápido que posiblemente mañana sean otras, y dentro de un mes otras más. Es cierto, no sabemos qué es lo que sigue, pero eso sí, los cambios y los beneficios que nos traen siempre serán bienvenidos.

(Adaptación) Lozano, M. (2021, 2 de junio). ¿Qué es un smartphone? Conoce todos los detalles. WhistleOut México. <https://www.whistleout.com.mx/CellPhones/Guides/que-es-un-smartphone>

¿Qué es un smartphone?

Un *smartphone* es un teléfono móvil o celular que trabaja con un sistema operativo móvil (OS) y funciona como una minicomputadora. Los smartphones también cumplen las funciones de reproductor multimedia portátil, cámara digital, videocámara y dispositivo de navegación GPS. El sistema operativo equipa al dispositivo con capacidades informáticas avanzadas, ejecuta aplicaciones y permite que el aparato realice las siguientes funciones básicas:

- Acceder a las páginas web y navegar por la web utilizando redes de datos y Bluetooth.
- Enviar correos electrónicos y sincronizar con múltiples cuentas de correo electrónico.
- Ver, editar y compartir documentos.
- Descargar archivos.
- Crear y reproducir listas de reproducción de música.
- Tomar fotos y grabar videos.
- Jugar juegos y ver películas.
- Comunicarse con amigos y familiares por mensajes de texto y videochats.

Piensa en los *smartphones* como asistentes digitales personales (PDA) modernizados con conectividad inalámbrica de diseño compacto con una pantalla táctil de alta resolución y teclado QWERTY.

Los *smartphones* también están diseñados con software para aplicaciones básicas incorporadas como un calendario, lista de contactos, mapas, reloj y tiempo. Hay un millón de aplicaciones innovadoras en una amplia gama de categorías disponibles para descargar, que pueden mantener a un usuario entretenido, productivo, organizado, actualizado sobre noticias de última hora y socialmente conectado.

Desde la gestión financiera y la presupuestación, hasta la organización de viajes y los ejercicios de registro, las aplicaciones para smartphones se han convertido en herramientas digitales modernas de supervivencia. Los teléfonos inteligentes han evolucionado para ser más que un teléfono celular con características de lujo, pero posiblemente un dispositivo portátil sin el que la gente no puede vivir. Un *smartphone* es la conexión de un individuo no solamente con amigos y familiares, sino también con todo el mundo que le rodea.

Muchos usuarios compran en línea en sus *smartphones*. Los usuarios pueden operar su dispositivo con comandos de voz, transmitir contenido en vivo y usar su aparato para monitorear su frecuencia cardíaca. Algunos usuarios incluso protegen la seguridad de su *smartphone* con un sensor de huellas dactilares, por lo que las posibilidades de estos dispositivos parecen infinitas.

(Adaptación) <https://www.lenovo.com/cl/es/faqs/pc-vida-faqs/que-es-un-smartphone/>

Actividad de desempeño 4

Propósito

Se espera que los estudiantes realicen una presentación oral utilizando lenguaje verbal y no verbal para comunicar sus ideas de forma clara y efectiva, y usando con corrección las conjugaciones verbales.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente anima a sus estudiantes a compartir sus mapas conceptuales con todo el curso, por medio de una presentación oral. Así, los invita a adelantar la situación comunicativa que deben desarrollar planteándoles las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál será el tema de mi presentación?
- ▶ ¿Cuál es el propósito de presentar mi mapa conceptual a la clase?
- ▶ ¿Cuál es la postura que quiero explicar en mi presentación?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El profesor invita al curso a leer un fragmento de la transcripción de una exposición oral, como la que se adjunta (ver **Recursos y sitios web**).

Desarrollado durante miles de años, lo que empezó como parte de un festival religioso en honor al dios griego Zeus en el núcleo rural griego de Olimpia, se ha convertido hoy en día en el mayor espectáculo de la excelencia deportiva en el planeta. La fecha de inicio, en el año 776 a.C., fue el origen del primer calendario griego, donde el tiempo se medía en tandas de cuatro años llamadas olimpiadas. ¿De qué estamos hablando? De los juegos olímpicos, por supuesto. La competencia fomenta la excelencia, o eso pensaban los antiguos griegos. Además de eventos deportivos, los concursos que se llevaban a cabo incluían música, canto y poesía. Puedes leer sobre todo esto tú mismo en obras literarias clásicas, como la *Ilíada* de Homero y la *Eneida de Virgilio*. Incluso los héroes míticos apreciaban un buen concurso de vez en cuando, ¿no te parece?

A continuación, el profesor los invita a releer en silencio los verbos subrayados y les pregunta:

- ▶ ¿Qué verbos hacen referencia a situaciones y acciones de las personas de la época del núcleo rural griego Olimpia?
- ▶ ¿Qué verbos hacen referencia a situaciones o acciones ocurridas en el tiempo del expositor y de los auditores?
- ▶ ¿Por qué el expositor utiliza verbos en pasado y en presente para explicar el tema?
- ▶ ¿Qué efecto tiene que se escoja un verbo en pasado o en presente en relación con la cercanía entre los sucesos y los auditores?

El docente establece una conversación para explicar que los verbos contienen partes variables, y que una forma de variación consiste en su conjugación de acuerdo con el tiempo en el que suceden los hechos y según la persona que realiza o recibe la acción. Además, destaca la importancia de conjugar correctamente los verbos para que el mensaje transmitido sea claro para los auditores.

Para chequear la comprensión, invita a sus estudiantes a completar el siguiente texto con la conjugación verbal adecuada:

En 391 d.C., el emperador romano cristiano Teodosio (prohibir) _____ las prácticas paganas, así que el mundo pronto se (despedir) _____ de su afición a los JJ.OO. Pero al igual que aquellos primeros atletas, no se puede detener algo bueno, y 1500 años más tarde, en 1896, los juegos olímpicos modernos (volver) _____ en Atenas, Grecia. Hoy en día, los juegos olímpicos de invierno y de verano (reunir) _____ a miles de atletas de clase internacional y (unir) _____ a miles de millones de fans en lo que es la competición deportiva más importante del mundo. Tres hurras por los Juegos Olímpicos.

PRÁCTICA GUIADA

El profesor propone a los estudiantes organizar su presentación con un inicio, desarrollo y cierre, cumpliendo los siguientes pasos:

1. Preparación a fondo del tema. Para comenzar, les solicita que se reúnan en parejas y conversen sobre el mapa conceptual que expondrán, sobre la base de las siguientes preguntas orientadoras:

- ▶ ¿En qué medida la pregunta de enfoque transmite el tema con claridad?
- ▶ ¿Cuán suficiente es la información del mapa conceptual para explicar el tema?
- ▶ En el mapa conceptual, ¿cómo se explica la relación entre la información y la postura del expositor?

2. Planificación de la intervención. A continuación, el docente alienta a sus estudiantes a planificar la estructura de su presentación a partir del siguiente esquema:

Criterio	Preguntas orientadoras	Respuestas
Introducción	¿Qué palabras seleccionaré para presentar el tema de mi exposición?	
Desarrollo	¿En qué orden expondré las ideas de mi mapa conceptual?	
Conclusión	¿Cómo reforzaré mi postura frente al tema?	
Información verbal	¿Qué registro será el más adecuado? ¿Hay palabras complejas que necesiten ser definidas durante la presentación?, ¿cuáles?	
Información no verbal	¿Incluiré imágenes para comunicar mejor mis ideas? ¿Es necesario incluir algún audio para comunicar mejor mis ideas? ¿Qué tono y volumen son adecuados para mi presentación? ¿Qué expresiones faciales y corporales debo utilizar o evitar durante mi exposición?	

3. Elaboración del esquema de la intervención. Para guiarse durante su presentación, los estudiantes pueden utilizar una tarjeta para numerar en el mapa conceptual el orden en que presentarán sus ideas, o bien, construir un esquema con las ideas principales y destacar las palabras importantes o deletrear aquellas palabras que sean difíciles de pronunciar.

4. Ensayo observado por compañeros. El docente propone a los alumnos grabar el ensayo de su presentación e intercambiarlo con un compañero de clase, para desarrollar observaciones mutuas con base en la siguiente pauta de cotejo:

Criterio	Sí	No
¿Transmite su postura respecto del tema?		
¿Sigue la estructura de la presentación?		
¿El vocabulario utilizado es preciso y claro?		
¿Utiliza correctamente el lenguaje no verbal y paraverbal?		
¿Utiliza correctamente los tiempos verbales durante toda la presentación?		
¿Las imágenes y/o audios utilizados en la intervención son adecuados para el tema?		

Durante los ensayos, se sugiere que el profesor entregue retroalimentaciones haciendo algunas observaciones específicas y aconsejándolos con técnicas de expresión oral para una mejor presentación. A continuación, cada estudiante se reúne con su compañero y dialogan sobre los aspectos de la pauta de cotejo, intercambiando consejos constructivos y concretos que les podrían ayudar a mejorar su exposición.

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

Los alumnos exponen sus mapas conceptuales frente a sus compañeros. Al finalizar las presentaciones, el docente realiza una retroalimentación de acuerdo con la rúbrica sugerida en la sección de **Evaluación formativa**.

Orientaciones al docente

LA LENGUA ORAL FORMAL: CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS Y DISCURSIVAS

En el aula se sigue operando con la concepción de que el ámbito de la oralidad y la escritura corresponden a manifestaciones dicotómicas que consideran, por un lado, la conversación espontánea, como el género prototípico de la oralidad, en contraposición a la escritura académica, como la manifestación prototípica de la escritura "sin tener en cuenta las posiciones intermedias" (Castellà y Vilà i Santasusana, 2005: 25). Parodi (2003) también establece esta dicotomía entre lo oral y lo escrito, cuando se refiere al texto oral como una variedad que contiene "una relativamente escasa variedad léxica y una sintaxis más bien suelta y abierta, es decir, no denota un alto grado de cohesión", seguido de la norma escrita que "en su punto extremo es caracterizada como formal, altamente planificada y artificial" (2003: 36).

No obstante, en la enseñanza de la oralidad en la escuela se debiera considerar que las características de la lengua oral formal comparten muchas de las particularidades de la escritura y que, en este sentido, viene a constituir un género intermedio entre la oralidad espontánea y la escritura académica (Castellà y Vilà i Santasusana, 2005) que requiere sistematizar su enseñanza, tal como se pudiera plantear la enseñanza de la escritura. Bajo esta concepción, es preciso entender que esta dicotomía inicial se atenúa al proponer una relación gradual desde la lengua oral informal como género espontáneo, la lengua oral formal como género intermedio y la escritura como un registro más planificado y complejo. Así, es preciso que el registro oral formal también sea considerado como una habilidad que se debe enseñar.

Por mucho tiempo se consideró que la expresión oral no necesitaba instrucción, pues se trataba de una habilidad aprendida de manera natural. Considerando ahora el hecho de que la oralidad también se desarrolla en ambientes formales y necesita de una estricta planificación, es necesario instruir a los estudiantes de manera que puedan ejecutar correctamente los textos orales planificados, pues en la oralidad también sería posible distinguir entre géneros discursivos primarios (simples) y géneros discursivos secundarios (complejos) (Bajtín, 2008).

Fuente: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000300005

EVALUACIÓN
FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes del alumnado, se aconseja considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Aspectos
Estructura y contenido del discurso	Introducción: presenta el tema y justifica el contenido de la exposición.
	Desarrollo: organiza claramente la información; se percibe un hilo argumental definido.
	Conclusión: concluye con su postura personal.
Adecuación a la audiencia	Propósito comunicativo: se transmite claramente el propósito de la comunicación, cuyo objetivo se anuncia en la introducción.
	Auditorio: tiene en cuenta al auditorio en su discurso; utiliza un vocabulario adecuado a los conocimientos de los oyentes.
	Registro de habla: mantiene el grado de formalidad adecuado a la situación y al destinatario.
Cohesión discursiva	Uso de tiempos verbales: utiliza adecuadamente los tiempos verbales, contribuyendo a la comprensión del texto.
	Repetición de palabras y estructuras: es variado en el léxico y las construcciones; utiliza la sinonimia y la paráfrasis para evitar repeticiones.
Voz y entonación	Volumen y timbre: su voz llena la sala, independiente de si tiene una voz aguda o grave.
	Ritmo: habla poco a poco, deprisa o a un ritmo normal; se le puede seguir; domina las pausas y el silencio; es fluido o se interrumpe a menudo con dudas y vacilaciones.
Gestualidad, mirada y posición corporal	Posición del cuerpo: se sitúa delante o detrás de la mesa; está quieto o se desplaza; domina el espacio; está de pie o sentado.
	Gestualidad: los movimientos de brazos y manos son suaves, duros, nerviosos...; incurre en movimientos repetitivos.
	Mirada: mira al público, al suelo, al fondo de la sala; reparte la mirada a todo el público.
	Apariencia física: ropa, peinado, afeitado, maquillaje, etc., son convencionales respecto a la situación; la ruptura de lo convencional es deliberada.
Elementos de apoyo	Complementos: muestra imágenes u objetos, utiliza audio, se viste de una manera especial, etc., de forma adecuada a la situación.
	En general: los medios que utiliza refuerzan el mensaje.

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

D'Angour, A. Los orígenes de los juegos olímpicos

https://www.ted.com/talks/armand_d_angour_the_ancient_origins_of_the_olympics?language=es

Castellà Lidon, J. M., Vilà Santasusana, M. (2014).

10 Ideas Clave. Enseñar la competencia oral en clase. Grao Editorial.

Conjugación de verbos:

Para consultar la correcta conjugación de un verbo, se sugiere utilizar el buscador de la página oficial de la Real Academia Española: <https://www.dle.rae.es/>

Dicho buscador permite revisar cualquier forma verbal y obtener la definición del verbo en infinitivo, así como también acceder a la conjugación del verbo en todas las personas, tiempos y modos existentes.

Visión panorámica

Gran idea

Al investigar podemos establecer nuevas conexiones con los demás y el mundo.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios; poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Propósito

En el módulo 4 de la asignatura Lenguaje y Comunicación, Nivel 2 de Educación Básica, se espera que el estudiantado comprenda que al *investigar podemos establecer nuevas conexiones con los demás y el mundo*. De esta manera, los alumnos podrán desarrollar estrategias de búsqueda y selección de información orientada a satisfacer distintos propósitos de forma responsable, de modo que, al avanzar en los niveles, puedan desarrollar investigaciones más complejas.

Los Objetivos de Aprendizaje abordados en el módulo 4 buscan desarrollar de manera integrada la **investigación**, la comprensión de textos literarios y las habilidades de comunicación oral. En cuanto a la investigación, se busca que los alumnos sintetizen información relevante de distintas fuentes para comprender temas literarios. La **comprensión de textos literarios** se enfoca en desarrollar estrategias que permitan comparar categorías presentes en la construcción de los textos leídos, para determinar sus preferencias.

Para el desarrollo de la comunicación oral, se espera que los estudiantes aprendan a adecuar sus intervenciones a distintos propósitos, mediante un volumen, dicción y velocidad apropiados.

Los Objetivos de Aprendizaje de este módulo, en tanto, desarrollan actitudes del siglo XXI de los ámbitos **Maneras de vivir en el mundo, Herramientas para trabajar y Maneras de pensar**, a partir de actividades que promuevan el pensamiento crítico, la comunicación y el uso responsable de la información. Esto se refleja en actitudes como actuar con honestidad, responsabilizándose por las propias acciones y decisiones; con conciencia frente a las implicancias que estas acciones tienen sobre uno mismo y los otros; actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas, y pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.

Ruta de Aprendizaje

¿Cómo aporta la investigación a ampliar ideas?

●	Actividad de desempeño 1	Sintetizan en una ficha bibliográfica información sobre textos dramáticos seleccionados.
●	Actividad de desempeño 2	Comparan el conflicto expresado y las características de los personajes en dos obras dramáticas.
●	Actividad de desempeño 3	Justifican por escrito su preferencia por una obra dramática.
●	Actividad de desempeño 4	Comunican oralmente sus preferencias al conocer la obra dramática.

Actividad de desempeño

1

Propósito

En esta actividad se pretende que los estudiantes sinteticen información obtenida al leer y comparar distintos textos dramáticos seleccionados, identificando las características del género.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente invita a sus estudiantes a recordar y compartir con el curso situaciones en las que se les haya considerado a ellos mismos o a otra persona como “teatrera”, o como alguien “que está haciendo mucho teatro”. Luego, anima a sus estudiantes a reflexionar sobre el concepto de teatro partiendo de preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Qué características tiene una persona “teatrera”?
- ▶ ¿Qué connotaciones tiene este uso del término?, ¿estás de acuerdo con esto?, ¿por qué?
- ▶ ¿Cuál es el origen de esta palabra?

A continuación, se amplía el concepto de teatro, para lo cual se sugiere reproducir un tráiler de una obra dramática clásica, por ejemplo, de *Romeo y Julieta* (ver **Recursos y sitios web**) y moderar una conversación con el curso para identificar características de este género literario:

- ▶ ¿Qué otras películas o teleseries conocen que presenten un argumento similar?

Los estudiantes pueden responder primero en parejas y, luego, el docente organiza una puesta en común con todas las respuestas. Para ampliar la reflexión sobre cómo el argumento de algunas obras clásicas es reformulado o actualizado en distintas producciones culturales, se sugiere comentar otros ejemplos, como los señalados en el artículo “Las teleseries y la literatura” (ver **Recursos y sitios web**).

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El profesor pide a sus estudiantes que lean una sinopsis de la obra vista antes, como por ejemplo:

La historia de Romeo y Julieta tiene antecedentes en la mitología y literatura griegas y en algunas leyendas medievales. Durante los siglos XV y XVI fue objeto de múltiples versiones, pero fue William Shakespeare quien le infundió una pasión y un dramatismo inéditos hasta entonces y que han contribuido a mantener la leyenda viva en la memoria colectiva. En Verona, dos jóvenes enamorados, de familias enemigas, son víctimas de una situación de odio y violencia que ni desean ni pueden remediar. En una de esas tardes de verano en que el calor “inflama la sangre”, Romeo, recién casado en secreto con su amada Julieta, mata al primo de esta. A partir de ese hecho Shakespeare desencadena la tragedia y precipita los acontecimientos, guiados por el azar y la fatalidad.

Fuente (fragmento): <https://www.planetadelibros.com/libro-romeo-y-julieta/47204>

A continuación, el docente les pregunta:

- ▶ Si nos recomiendan un libro o una película, ¿qué información necesitamos para hacernos una idea de su argumento?
- ▶ ¿Cómo podemos registrar los datos importantes de la obra para recordarlos después?

El profesor hace un listado con los aportes de los alumnos y, entre todos, construyen los criterios de una ficha bibliográfica. Para guiar la conversación, se proponen las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Quién escribió la obra?
- ▶ ¿Cuándo la escribió?
- ▶ ¿Quiénes son sus personajes?
- ▶ ¿Cuál es el conflicto?
- ▶ ¿Por qué es una tragedia?

PRÁCTICA GUIADA

El docente motiva a los estudiantes a escribir una ficha bibliográfica sobre *Romeo y Julieta*. Para ello, puede seleccionar una reseña sobre la obra que incluya los datos de la lista anterior y realizar una lectura grupal (ver Recursos y sitios web), buscando en el diccionario el vocabulario desconocido. Para chequear la comprensión, puede preguntar:

- ▶ ¿En qué relato se basa el argumento de la obra?
- ▶ ¿Por qué los jóvenes se casan en secreto?
- ▶ ¿Por qué el tema sigue siendo interesante hoy en día?

A continuación, el profesor con sus alumnos completan un organizador gráfico como el siguiente, a partir del video y la reseña leída (se incluyen respuestas esperadas):

Ficha bibliográfica de <i>Romeo y Julieta</i>	
Título de la obra	<i>Romeo y Julieta</i>
Autor de la obra	William Shakespeare
Año de estreno	1595
Fuente de información	Portal literario Lectoralia.com https://link.curriculumnacional.cl/https://www.lecturalia.com/libro/7818/romeo-y-julieta
Personajes principales	Romeo Montesco Julieta Capuleto
Conflicto central	<i>Romeo y Julieta</i> es una historia de amor entre dos adolescentes que provienen de familias enemigas, los Capuleto y los Montesco. Los jóvenes se enamoran a primera vista, en una fiesta, sin saber sus apellidos y se casan en secreto, pero el odio de ambos clanes desencadenará asesinatos de miembros de ambas familias y el trágico final del amor entre los jóvenes.

Para establecer el conflicto central de la obra, el docente puede guiar la respuesta partiendo de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál es el propósito de los protagonistas?
- ▶ ¿Qué o quiénes se oponen a sus propósitos?
- ▶ ¿Cuál es el resultado final?

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

El profesor solicita a los estudiantes que se reúnan en parejas y lean una reseña sobre otra obra dramática clásica: *Cyrano de Bergerac* (ver **Recursos y sitios web**), identificando las palabras cuyo significado desconocen y buscándolas en el diccionario. Con el objetivo de que el alumnado comprenda el ambiente en el que se desarrolla la obra, se sugiere proyectar el tráiler de la película, disponible en los Recursos sugeridos para esta actividad.

A continuación, el docente invita a sus estudiantes a completar la ficha bibliográfica de la obra investigada. Mientras los alumnos completan la ficha, el profesor monitorea el trabajo de las parejas, consultándoles sobre las dificultades que pudieran tener, cómo desarrollaron las actividades, qué aprendizajes han alcanzado y qué otras ayudas o soportes requieren.

Al terminar las fichas, les pide a los estudiantes que expongan ante la clase, brevemente, sus fichas bibliográficas para retroalimentarlas. Se sugiere focalizar la retroalimentación en la construcción del conflicto central, chequeando si responden a las interrogantes planteadas en la Práctica guiada.

TICKET DE SALIDA

Como *ticket* de salida, se propone que los alumnos escriban tres características propias del género dramático, distinguiéndolo del género lírico y del narrativo. Por ejemplo:

- El género dramático está escrito con la finalidad de ser representado.
- Los hechos no se relatan, sino que se representan.
- Su forma expresiva es el diálogo.
- Los personajes adquieren vida gracias a actores que los escenifican.

Orientaciones al docente

Cómo elaborar fichas bibliográficas

Al iniciar un proyecto de investigación, los estudiantes probablemente revisarán más de una fuente de información. Elaborar fichas de manera organizada les puede ayudar a responder su pregunta de investigación, a escribir el informe final o preparar su presentación. Se sugieren las siguientes pautas como una herramienta de ayuda para realizar las fichas:

1. Usen una tarjeta distinta para cada fuente de información. Escriban la fuente en la parte superior de la ficha con letra grande y clara.
2. Cada ficha solo debe contener información que ayude a responder la pregunta de investigación o que desarrolle la idea. Cualquier pregunta adicional que surja durante su trabajo, deben escribirla en una nueva ficha.
3. Las fichas deben contener solo la idea principal, y las palabras y frases clave que les ayuden a recordar lo leído.
4. Asegúrense de no omitir datos que puedan cambiar el significado de la información. Redacten sus notas cuidadosamente, de modo que sean completas y precisas.

5. Utilicen sus propias palabras. Lean, comprendan y reflexionen sobre lo que acaban de leer, y luego escriban. En este nivel, se recomienda no copiar palabras textuales del autor.
6. Deben indicar de dónde provino cada información. Durante la elaboración de las fichas, es importante redactar de forma precisa la página web o los datos del texto impreso de donde se obtuvo dicha información.
7. Usen la mayor cantidad posible de fuentes para obtener datos sobre su tema de investigación. Solo utilicen información que les parezca importante para su trabajo.
8. Se sugiere ordenar cada ficha por códigos de colores de acuerdo con la información obtenida. De ese modo puede extraerlas, trabajar con ellas y luego volver a organizarlas fácilmente.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere retroalimentar la elaboración de fichas basándose en los siguientes criterios:

- Elabora una ficha por fuente consultada.
- Elabora una ficha con información que aporta a responder la pregunta de investigación.
- Incluye el nombre completo del autor de la obra investigada, sin faltas de ortografía.
- Incluye el título completo de la obra investigada y su año de publicación.
- Cita de forma precisa la fuente de información consultada.
- Escribe los nombres de todos los personajes principales.
- Describe con sus propias palabras, en una o dos oraciones, el conflicto principal de la obra investigada.
- Elabora cada ficha de forma prolija, con letra clara y oraciones bien construidas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

“Las teleseries y la literatura”.

<https://www.teleserieschilenas.cl/2013/04/las-teleseries-y-la-literatura.html>

Tráiler de Romeo y Julieta.

https://www.youtube.com/watch?v=d8pZzdcBkUI&ab_channel=SantiagoRiveraHern%C3%A1ndez

Reseña de Romeo y Julieta.

<https://www.lecturalia.com/libro/7818/romeo-y-julieta>

Tráiler de Cyrano de Bergerac (2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=z75e1BMQubM>

Reseña de Cyrano de Bergerac.

<https://www.lecturalia.com/libro/40916/cyrano-de-bergerac>

Actividad de desempeño 2

Propósito

En esta actividad, los estudiantes identificarán y aplicarán criterios para justificar su preferencia por una obra literaria, a partir de la comparación de los conflictos expresados, así como de las características físicas y psicológicas de los protagonistas.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN
EXPERIENCIAL

Para introducir el tema del análisis físico y psicológico de personajes de obras dramáticas, el docente puede propiciar que sus estudiantes recuerden a personajes icónicos de la televisión, películas o teleseries chilenas, por ejemplo, al personaje de Carmen Disa Gutiérrez, “Olguita Marina”, e invitarlos a ver una breve entrevista con la actriz (ver **Recursos y sitios web**). A continuación, guía una conversación respecto del impacto de este personaje en la cultura popular, formulando preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Conocen a este personaje?, ¿qué acciones, pensamientos o frases lo caracterizan?, ¿cómo se relacionaba con otros personajes de la teleserie?
- ▶ ¿A qué se atribuye el impacto que tuvo este personaje en los televidentes?
- ▶ ¿Qué ejemplos nos entrega la actriz de su influencia en la cultura chilena?
- ▶ ¿En qué se parecen la actriz y su personaje?

CONSTRUCCIÓN DE
CONOCIMIENTO

El profesor propone a los estudiantes leer en conjunto el texto “Teleseries chilenas: Estos son los personajes más recordados” (ver **Recursos y sitios web**), en el cual podrán encontrar algunos de estos personajes y su respectiva teleserie.

A continuación, los anima a pensar en las características de estos personajes y en el argumento de la teleserie, con preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Qué elementos de maquillaje y vestuario caracterizan al personaje?
- ▶ ¿Qué actitudes, acciones o frases son propias del personaje?
- ▶ ¿Cómo se relaciona con otros personajes?
- ▶ ¿Cuál es el objetivo que persigue?
- ▶ ¿Qué personajes o situaciones impiden que logre su objetivo?

Mientras se desarrolla la conversación, eligen un personaje y completan la siguiente ficha con los aportes de los estudiantes (se ilustra con el personaje de la entrevista):

Nombre del personaje	Olguita Marina
¿Qué elementos de maquillaje y vestuario caracterizaban al personaje?	Vestimenta y maquillaje sencillos; pelo crespo y negro peinado hacia atrás en un medio moño.
¿Qué actitudes, acciones o frases eran características del personaje?	▶ Alegre, independiente, de carácter fuerte. ▶ Se fuga de su casa. ▶ “Chanchito” ▶ “Me ahogo”
¿Cómo se relacionaba con otros personajes?	Se peleaba con las vecinas.
¿Cuál era el objetivo que quería conseguir?	Quiere disfrutar la vida con libertad.
¿Qué personajes o situaciones impedían que lograra su objetivo?	Su marido es muy serio y conservador, y cae en depresión cuando ella se fuga.

Una vez elaborada la ficha, el docente explica que, en la literatura, los personajes también tienen características físicas y psicológicas, y sus acciones, palabras y emociones movilizan la acción de la historia que se quiere contar, especialmente en el género dramático, donde no existe un narrador que cuente la historia.

PRÁCTICA GUIADA

El profesor comparte con el curso un fragmento de la obra dramática chilena *Carolina*. Se sugiere hacer una lectura dramatizada (ver **Orientaciones al docente**), distribuyendo los roles de los personajes y la lectura de las acotaciones. Se aconseja otorgarles unos minutos para que realicen una lectura en voz baja antes de leer frente a sus compañeros y compañeras. Al finalizar la lectura, puede plantear preguntas para chequear la comprensión, por ejemplo:

- ▶ ¿En qué situación se encuentra la pareja?
- ▶ ¿Qué características tiene la relación entre Carlos y Carolina?

Para continuar, el docente alienta a los alumnos a caracterizar a los personajes principales, completando las particularidades de cada uno en la ficha construida anteriormente. Una vez completa, el docente pregunta:

- ▶ ¿En qué se parecen estos personajes?
- ▶ ¿En qué se diferencian?
- ▶ ¿Qué similitudes y diferencias son importantes?, ¿por qué?
- ▶ ¿Qué conclusiones podemos sacar de estas semejanzas y diferencias?

A partir de las respuestas de los estudiantes y de la tabla compartida anteriormente, el docente, junto con sus estudiantes, establecen criterios de comparación, por ejemplo, características físicas, características psicológicas, conflicto expresado, etc., y luego entregan ejemplos de dichos criterios.

Comparar y contrastar personajes		
Personaje 1:		Personaje 2:
¿En qué se parecen?		
[Criterio + ejemplo]		
[Criterio + ejemplo]		
¿En qué se diferencian? En cuanto a:		
[Ejemplo]	← [Criterio] →	[Ejemplo]
[Ejemplo]	← [Criterio] →	[Ejemplo]
Conclusiones:		

Para iniciar la actividad, se sugiere modelar el procedimiento mediante el pensamiento en voz alta:

Para realizar la comparación debo, en primer lugar, establecer criterios para determinar en qué aspectos se parecen o se diferencian los personajes. A través de esta comparación, vimos que los personajes de las obras literarias tienen características que los ayudan o les dificultan el logro de su objetivo. Entonces, una primera categoría son las características de los personajes, que a su vez pueden ser físicas o psicológicas. También podemos ver que los personajes tienen un objetivo, el que pueden lograr o no, según sus acciones y sus relaciones con otros personajes. Por lo tanto, otro criterio para compararlos es el conflicto que experimentan y que expresan por medio de sus acciones y actitudes.

Veo que Carolina y Carlos se diferencian por su género, ya que una es mujer y el otro es hombre, pero se parecen en el hecho de que ambos son casados. En cuanto a sus características psicológicas, también presentan diferencias, pues Carolina es distraída y espontánea, mientras que Carlos se concentra en organizar todo y es muy planificado. En cuanto al conflicto que enfrentan, pienso que, por una parte, se diferencian, pues Carlos quiere que su mujer le preste atención, mientras que Carolina espera que su marido deje de hablar para poder pensar en otra cosa.

En conclusión, podemos decir que estos personajes son muy distintos en cuanto a sus características físicas y psicológicas, pero los une el hecho de estar casados. Sin embargo, sus objetivos son distintos, pues mientras él quiere ser oído, ella quiere sumergirse en sus pensamientos, y eso es lo que genera el conflicto entre ambos.

Al finalizar, el profesor motiva a sus estudiantes a realizar el siguiente ejercicio:

- Escojan un personaje de una teleserie o película latinoamericana que tenga las características de alguno de los personajes comparados, y coméntenlas.

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

El docente anima a sus estudiantes a identificar las características de otros personajes a través de la lectura de un fragmento de una nueva obra teatral, por ejemplo, Instrucciones para cambiar de piel (ver **Recursos y sitios web**). Esta actividad puede desarrollarse formando grupos con distintas tareas. Algunos pueden completar la ficha de personajes con la información de Nacho, mientras otros grupos pueden centrarse en Disciplinio. Al finalizar, el profesor les solicita que cada estudiante se reúna con un compañero que haya completado la ficha de otro personaje y que, entre ambos, construyan una comparación basándose en el organizador gráfico de la Práctica guiada. Mientras los alumnos construyen las fichas y la comparación, su docente monitorea el trabajo de los distintos grupos.

Una vez finalizadas las comparaciones, el docente pide a algunas parejas que compartan sus trabajos con el resto del curso, a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuál es el conflicto entre los personajes?
- ▶ ¿Qué personaje prefieren?, ¿por qué?

TICKET DE SALIDA Para finalizar, los estudiantes explican, de forma individual, cómo la comparación de personajes de distintas obras les permite tener opciones literarias más definidas.

Orientaciones al docente

Los atributos de la lectura dramatizada

[...] El arte teatral legitima su presencia en los marcos curriculares escolares no solo en su dimensión artística, sino también como una herramienta pedagógica versátil y dinámica que podría colaborar en distintas asignaturas.

Respecto del objetivo central de la lectura dramatizada como expresión lingüística, nos encontramos con que en dicha actividad se trabajan recursos fundamentales de la oralidad, alineada con la escritura. El desarrollo de la capacidad lingüística se ocupa de aspectos como conocer y modular las características de la voz (intensidad, duración, tono), identificar sonidos, imitar formas de hablar, explotar las cualidades de las palabras, desarrollar la innovación y la improvisación verbal, etcétera. El texto dramático es exquisito en la plasmación escrita de expresiones orales, en tanto florecen aquí las exclamaciones e interjecciones, los vocativos, las onomatopeyas y otros, lo que, si bien colabora en una interpretación fidedigna de lo que la obra expresa, requiere de la creatividad y expresividad del hablante o intérprete, que es quien podrá llenar de sentido y calidez cada una de las expresiones presentes en la obra.

[...]

No podemos olvidar que toda dramatización conlleva una secuencia narrativa que en el caso particular se desarrolla mediante las acciones físicas y el lenguaje. La lectura dramatizada que trabaja con textos dramáticos sin ser representados cautiva la atención de una audiencia que debe crear en su mente las imágenes para reconstruir el relato. Por otro lado, el intérprete enfrenta un desafío a su comprensión lectora, ya que debe imaginar las acciones que otorgan sentido al relato extrayéndolas no solo de aquel recurso técnico denominado acotación —que se utiliza para indicar acciones o modos de hacer—, sino también de las referencias dentro del texto, en que un personaje dice lo que otro hace o cuando el mismo personaje habla de sí mismo. Estas referencias no siempre son explícitas y muchas veces es necesario bucear en el texto para encontrarlas. En esta necesidad de entender lo que ocurre dentro del texto en lo que a acción y emoción se refiere, es donde radica la potencia de la lectura dramatizada para promover la comprensión textual, dado que es imposible interpretar un texto sin comprenderlo.

Finalmente, es necesario reiterar lo importante que resulta que el guía acompañe el proceso con rigor y flexibilidad, ya que se necesita disciplina para obtener buenos logros y beneficiarse de la práctica, pero además es esencial que los ejecutores fluyan en el proceso, prueben voces e intenciones, que exploren el texto preguntándose acerca de los sentidos que de él se desprenden y, por sobre todo, que compartan con sus pares y con su profesor o guía, en un juego placentero y educativo.

Báez Cáceres, T. (2015). Estudio: Una Guía para la Lectura Dramatizada. Revista Perspectiva.

EVALUACIÓN FORMATIVA

1. Se sugiere que los estudiantes realicen una coevaluación de sus organizadores gráficos comparativos, a partir de los siguientes criterios:
 - Identifica criterios de comparación entre dos elementos.
 - Establece relaciones de semejanza y diferencia entre los elementos comparados.
 - Expone la comparación en un organizador gráfico claro y preciso.
 - No presenta errores ortográficos.
2. **Luces de aprendizaje.** Esta estrategia es útil tanto al final como durante el desarrollo de la actividad, pues permite monitorear la comprensión del estudiantado en cada paso del trabajo, así como en el resultado al que se llega. Consiste en invitar a los estudiantes a mostrar su nivel de aprendizaje con tres tarjetas, u otros elementos en los que se representen los siguientes conceptos:
 - (1) entiendo bien y no tengo dudas, podría ayudar a otros;
 - (2) tengo dudas, pero puedo seguir trabajando;
 - (3) necesito ayuda, no puedo seguir trabajando hasta resolver mis dudas.

A partir de las respuestas, el profesor puede monitorear y tomar decisiones inmediatas para ajustar la enseñanza. Por ejemplo, si nota que un gran porcentaje de alumnos está mostrando la tarjeta (3), eso puede indicar que hay ciertas dificultades y que es probable que deba intervenir dedicando más tiempo a explicar un concepto o un procedimiento para que logren la meta. O bien, en caso contrario, si un gran número de estudiantes están mostrando la tarjeta (1), podría significar que debe aumentar la complejidad de la tarea, ya que la meta está siendo alcanzada, y debe focalizar su atención en aquellos estudiantes que presenten dificultades. Asimismo, quienes muestren la tarjeta (1) pueden funcionar como “ayudantes” para los que levantaron la tarjeta (2), permitiendo al profesor dedicarse a quienes requieren aún más ayuda.

Agencia de Calidad de la Educación (2017). Guía de uso: Evaluación formativa.

Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje.

https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf

RECURSOS Y SITIOS WEB

Carmen Disa Gutiérrez habla del impacto de su personaje "Olguita Marina".

https://www.youtube.com/watch?v=laHoeAs3WKM&ab_channel=Biovida

“Teleseries chilenas: Estos son los personajes más recordados”.

<https://www.fmdos.cl/espectaculos/teleseries-chilenas-estos-son-los-personajes-mas-recordados/>

Carolina

Isadora Aguirre
(fragmento)

Personajes:

Carolina: 25 años, de clase acomodada.

Carlos: su esposo, un joven abogado.

Acto único

Una sala de espera. Un banco. Luz de día. Música de introducción alegre (ejecutada por un organillo callejero), que se mezcla con el ritmo de un tren que se detiene. Entra Fernando, el estudiante. Trae una caja de violín y un maletín, se sienta en el banco. Luego entra Carlos, precedido por el portaequipaje que trae las maletas.

Carlos: (Al portaequipaje, dando propina) Gracias, déjelas ahí. ¿Cuánto falta para nuestro tren?

Portaequipaje: ¿El expreso a Santiago?

Carlos: No, hombre: vengo de Santiago. El tren local.

Portaequipaje: Unos... treinta minutos. Si no llega con atraso... (Sale)

Entra Carolina, cargando paquetes y, distraída, sigue de largo. Va a salir por el otro extremo, él la llama.

Carlos: ¡Carolina! (Ella se detiene) ¿Dónde vas, mujer? (Le ayuda a dejar los paquetes en el banco) Sabiendo que teníamos que hacer un transbordo, ¿cómo se te ocurre traer tantos paquetes?

Carolina: Sí, Carlos.

Carlos: ¡Una caja de sombreros! ¿Vas a usar sombrero en el campo?

Carolina: Sí, Carlos...

Carlos: (Mira dentro de la caja) Un, dos tres, cuatro, cinco... ¡Cinco sombreros! Si es para protegerte del sol, ¿no te parecen demasiados?

Carolina: Sí, Carlos.

Carlos: Cinco paquetes... Oye, ¿no eran seis?

Carolina: Sí, Carlos.

Carlos: ¡Pierdes uno y te quedas tan tranquila!

Carolina: (Sentándose) Sí, Carlos.

Carlos: ¿En qué quedamos? ¿Eran cinco o seis?

Carolina: Cinco, Carlos, cinco.

Carlos: (Se sienta y abre el periódico: Imitándola) "Sí, Carlos. No, Carlos..." Oye... en el tren venía leyendo un par de avisos, muy sugerentes. Aquí (Lee) "Compro refrigerador en buen estado, tratar", etc. Y este otro: "Vendo Chevrolet, 4 puertas, poco uso, con facilidades...". Fíjate en el detalle: el refrigerador lo pagan al contado, podemos dar el pie para el auto. Sé que el refrigerador es indispensable, pero tenemos el chico que nos dio tu mamá, mientras podamos comprar uno mejor. En fin, tú dirás... (La mira, ella sigue distraída) ¡Carolina!

Carolina: ¿Sí, Carlos?

Carlos: Oye, ¿qué te pasa?

Carolina: ¿A mí? Nada. ¿Por qué?

Carlos: Hace como media hora que contestas: "sí, Carlos", sin tener idea de lo que dices.

Carolina: Sé perfectamente lo que digo... Digo: "sí, Carlos".

Carlos: Bueno, ¿qué opinas?

Carolina: ¿Sobre qué, por ejemplo?

Carlos: ¡Sobre estos avisos, "por ejemplo"!

Carolina: Tienes razón: trae demasiados avisos... Deberían dedicar más espacio a la literatura.

Carlos: ¡Más espacio a la literatura...!

Carolina: Siempre lo has dicho. ¿Por qué tratas de confundirme?

Carlos: ¡No trato de confundirte! ¡Solo te hago notar que contestas sin tener la menor idea de sobre qué te estoy hablando!

Carolina: Entonces, dime de qué se trata y no te sulfures.

Carlos: De vender nuestro refrigerador, y...

Carolina: (Cortando) ¿Estás loco? ¡No se puede vivir sin refrigerador!

Carlos: Déjame terminar: venderlo para comprar un auto...

Carolina: ¿Lo dices en serio? ¡No vas a comparar el precio de un auto con el de un refrigerador!

Carlos: ¿Podrías leer estos avisos? (Rabioso, tira el diario) ¡Al diablo! Lo que me interesa, ahora, es saber en qué estabas pensando.

Carolina: Pero, Carlos, ¿por qué siempre tienes que tirar todo al suelo? (Recoge el diario)

Carlos: No cambies el tema.

Carolina: No cambio el tema, lindo: recojo el diario. Te alteras cuando viajas en tren.

Carlos: (Imitando su voz suave) No son los viajes en tren, querida...

Carolina: ¿Por qué ese tono de marido controlado?

Carlos: Dime de una vez, ¿en qué estabas pensando?

Carolina: ¿Yo?

Carlos: Sí. Tú.

Carolina: ¿Cómo quieres que sepa en qué estaba pensando? En nada. Estaba pensando... en nada.

Carlos: Entonces, deduzco que, durante todo el trayecto desde Santiago hasta esta estación del transbordo, venías pensando en nada, porque traías esa misma expresión lunática.

Carolina: ¿Es un pecado?

Carlos: Es una mentira: No es posible pensar "en nada" tanto tiempo seguido. Un esfuerzo continuado para mantener la mente en blanco agota hasta los cerebros más entrenados.

Carolina: Por Dios, Carlos, ¿cómo puedes ser tan complicado? No hice el menor esfuerzo. Y cuando digo nada, quiero decir... todo.

Carlos: (A un testigo imaginario) Cuando dice "nada", quiere decir "todo".

Carolina: Ay, Carlos, ¡qué manía la tuya de repetir lo que yo digo! Me mortifica.

Carlos: Lo repito para poner en evidencia lo ilógico de tus respuestas. Eso es lo que te "mortifica".

Carolina: Oye, estás poniendo una terrible mala voluntad en esta conversación. Por lo general me entiendes muy bien.

Carlos: No cuando tratas de engañarme. (Pausa) ¿Qué fue ese sobresalto que tuviste al llegar a Rancagua?

Carolina: Un calambre, te lo dije. De tanto estar sentada.

Carlos: ¿Y ese otro, cerca de Pelequén?

Carolina: Otro calambre de tanto estar sentada. ¿Te parece muy raro?

Carlos: ¿Y el de...?

Carolina: ¿De Chimbarongo?

Carlos y Carolina: ¡Otro calambre de tanto estar sentada...!

Carolina: Lindo, por favor terminemos con estas discusiones inútiles. Explícame eso del auto y del refrigerador...

Carlos: Olvidemos eso. (Se está buscando algo en los bolsillos, al no hallarlo, se levanta como para salir de la sala)

Carolina: ¿Dónde vas?

Carlos: A comprar cigarrillos. (Sale)

[...]

Instrucciones para cambiar de piel

Jorge Díaz
(fragmento)

[...]

Disciplinio: Vamos a presentarnos. Quiero que las cosas entre tú y yo estén muy claras desde el principio. Soy Disciplinio, el especialista en monstruitos. Según tu ficha biopedagógica, tú eres un "adolescente difícil". Te prohíbo babear en mi presencia. Debes respetarme. Debes tener en cuenta que debajo de mi trasero hay treinta siglos de sabiduría. (Disciplinio se sienta sobre una gran cantidad de libros gruesos que lleva en las manos) ¿Cómo te llamas?

Nacho: Nacho.

Disciplinio: Siempre que me contestes debes decirme "señor Disciplinio".

Nacho: Sí, señor Disciplinio.

Disciplinio: Deberá pedirme permiso antes de estornudar o ventosearse.

Nacho: (levantando el dedo) Permiso para...

Disciplinio: ¡Denegado! ¿Sabes lo que es una hipotenusa?

Nacho: No, señor Disciplinio.

Disciplinio: Me lo temía. Muéstrame las líneas de la mano.

Nacho: ¿Qué líneas?

Disciplinio: De la mano. (Nacho le muestra la mano abierta). Dios escribe derecho con líneas torcidas. No tienes ningún futuro. Lo único que puedo hacer es que te sientas culpable. Repetirás mil veces: tengo que cambiar, tengo que cambiar...

Nacho: Tengo que...

Disciplinio: Todavía no. No te he dado permiso para hablar. El cambio empieza por el lenguaje. Somos lo que es nuestro lenguaje. En vez de decir “¿Cachái la buena onda súper grossa?”, debes decir “¿Percibes la intercomunicación positiva de la alteridad?...” ¿Puedes decirme como terminó el enfrentamiento del Imperio Austro-Húngaro?

Nacho: 3 a 1, en el primer tiempo. Empataron en el segundo tiempo.

Disciplinio: Eres un idiota irreversible. Eso alivia mi tarea. Bastará con mantenerte aislado. Ahora coloca en tu sobaco esta enciclopedia y asimila la cultura planetaria por osmosis axilar.

Nacho: (Colocándose el libro bajo el brazo) ¡Ya empiezo a cambiar! ¡No soy un nerd, pero sé que el hipoglosio del jeringolio se fracmatura sin rengocidios!

Disciplinio: No has cambiado del todo. Deberás cortarte el pelo. Pareces una niña.

Nacho: Al contrario, señor Disciplinio: todos los hombres usamos el pelo largo para diferenciarnos de las niñas, que lo usan muy corto.

Disciplinio: A propósito de niñas, ¿cómo te llevas con ellas?

Nacho: ¿Con quiénes?

Disciplinio: Con las mujeres.

Nacho: Ah, con las minas.

Disciplinio: ¿Cuándo descubriste que ellas son tus enemigas y que te dan terror?

Nacho: ¡No son mis enemigas! Algunas están muy buenas. Me gustan. Solo que no tengo muchas oportunidades de hablar con ellas.

Disciplinio: ¿Por qué?

Nacho: Transmitimos en ondas diferentes. La mayoría son sordas, sobre todo cuando intento hablar con ellas en los bailes.

[...]

Actividad de desempeño

3

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes comparen fragmentos de obras literarias, y sintetizen sus ideas por escrito para comunicar sus preferencias con claridad.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 5

Sintetizar ideas de una variedad de fuentes para generar comprensión. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente guía una conversación con sus estudiantes para reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuáles son mis preferencias literarias?
- ▶ ¿Cómo le explico a otro mis preferencias literarias?, ¿en qué me baso?

Luego, recuerda junto con ellos las obras dramáticas leídas durante el módulo y los desafía a escoger una de ellas y recomendarla a los compañeros del primer nivel de Educación Básica, escribiéndoles una carta para convencerlos de investigar dicha obra.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El profesor solicita a los alumnos que se reúnan en parejas para reflexionar antes de escribir la carta. Para ello, se proponen algunas preguntas, por ejemplo:

- ▶ ¿Cuál es el propósito de la elección?
- ▶ ¿Cuáles son mis opciones?
- ▶ ¿Qué pros y contras presenta cada opción?
- ▶ ¿Qué opción es mejor a la luz de sus pros y sus contras?

PRÁCTICA GUIADA

Para decidir qué obra recomendar, el docente con sus estudiantes planifican la carta a partir del siguiente organizador gráfico:

¿Qué necesito decir?		
Opciones		
Opción considerada		
Ventajas ¿Qué pros tiene elegir esta obra?	Evidencia ¿En qué me baso para pensarlo?	Valor ¿Cuál es la importancia de esta ventaja?
¿Es esta una buena elección? ¿Por qué?		

El docente lee la primera fila del organizador gráfico: “¿Qué necesito decidir?”. Para responder esta pregunta, pide a los estudiantes que indiquen cuál es el propósito de la carta que escribirán: recomendar una obra dramática a un estudiante de primer año. De esta manera, la decisión que habría que tomar sería “¿Qué obra dramática puedo recomendar a un compañero de primer año?”.

A continuación, para completar la fila “Opciones”, estimula a los estudiantes a recordar las obras dramáticas estudiadas en las actividades anteriores: *Romeo y Julieta*, *Cyrano de Bergerac*, *Carolina* e *Instrucciones para cambiar de piel*, y anotarlas en el organizador gráfico.

Para completar el casillero “Opción considerada”, el profesor les explica que, para tomar una buena decisión, no basta con hacer un listado de obras y elegir cualquiera, ya que cada opción tiene ventajas y desventajas. En esta instancia, el docente pide a los estudiantes que, en parejas, contesten la siguiente pregunta para completarlo:

► **¿Cuál de las obras es una opción de tu lista?**

A partir de su elección, el docente solicita a los estudiantes completar el casillero “Ventajas” a partir de la siguiente pregunta:

► **¿Cuáles serían algunos de los pros de elegir esta obra?**

Para determinar los pros, les pide que tengan en cuenta algunos elementos abordados en actividades anteriores, como las características de los personajes, el conflicto que representan, su autor, la época en que fueron escritas, etc. A continuación, el profesor otorga a las parejas algunos minutos para que piensen sus respuestas y las escriban en su organizador gráfico, recordándoles que la obra aún no ha sido elegida y que solo la están considerando. Luego, llama a algunos representantes de cada pareja para que expongan sus respuestas. Algunas respuestas esperadas son:

- “*Romeo y Julieta* presenta un conflicto conocido por todo el mundo”.
- “*Cyrano de Bergerac* tiene un protagonista con características muy románticas”.
- “*Carolina* es una obra ambientada en la época contemporánea”.
- “*Instrucciones para cambiar de piel* presenta personajes muy divertidos”.

Ahora completan el casillero “Evidencia”. Para hacerlo bien, es importante encontrar evidencias que respalden las ventajas de recomendar la obra. El profesor pregunta a los alumnos:

► **¿Hay alguna evidencia que respalde esta característica de la obra?**

Luego, les pide a dos o tres estudiantes que aporten sus evidencias. Se espera que entreguen ejemplos de las ventajas señaladas, por ejemplo:

- “La historia de *Romeo y Julieta* ha sido representada en muchas películas y recreada en otras obras”.
- “Las poesías que *Cyrano* escribe a *Roxana* reflejan su profundo amor”.
- “El problema de la incomunicación en el matrimonio o el retraso del transporte es una situación cercana para el público”.
- “*Disciplinio* es una exageración de un profesor estricto”.

Si no hay evidencia de que la ventaja sea tal, los estudiantes deben tacharla.

Para completar el casillero “Valor”, el docente pregunta:

► **¿Qué importancia tiene la ventaja y por qué?**

En este punto, puede instalar un debate sobre los diferentes niveles de importancia que pueden tener las evidencias. Puede señalar, por ejemplo, que una ventaja puede ser “no muy importante”, “importante” o “muy importante”. Después de evaluar la importancia de una ventaja, es necesario fundamentar la respuesta. Por ejemplo:

- “Importante. El conflicto central hace que la obra sea interesante”.
- “Muy importante. Escribir bien es una característica esencial del personaje”.
- “No muy importante. Que un tema sea actual no quiere decir que el conflicto sea muy interesante”.
- “Muy importante. Las acciones del personaje permiten que se desarrolle la acción”.

Después de haber revisado la información de los organizadores gráficos, el docente invita a los estudiantes a que presenten su opción a la clase. Los alumnos comparan sus opciones y deciden cuál es la mejor, a la luz de las evidencias. El profesor los induce a argumentar las razones de elegir una opción y no las otras.

**PRÁCTICA
INDEPENDIENTE**

Para continuar, el docente solicita a los estudiantes que se reúnan con las mismas parejas con que trabajaron en la Práctica guiada, y escriban una carta persuasiva empleando el siguiente mapa de redacción:

Carta de persuasión

Mapa de redacción para la toma de decisiones: recomendación de la mejor opción

Esta carta se empleará para convencer al lector de que siga tu recomendación. Antes de empezar a escribir, ordena las opciones de la más sólida a la más débil, determina el propósito y piensa en la mejor manera de comunicárselo al lector.

Comienza por saludar al lector con una expresión como “Querido compañero” o “Estimado estudiante”.

- **Oración 1:** Explica la situación que requiere que se tome una decisión.
- **Oración 2:** Determina el propósito de la carta.
- **Oración 3:** Enumera las opciones que vas a discutir.
- **Oración 4:** Informa al lector acerca de la opción que te parece más sólida.
- **Oración 5:** Explica la ventaja de la opción y apóyala con evidencia, señalando su importancia.
- **Oración 6:** Explica por qué la opción recomendada es mejor que las otras.

Termina la carta con una frase de despedida, como: “Gracias por su consideración” o: “Por favor, tenga en cuenta mi recomendación”.

Los estudiantes trabajan en parejas, monitoreados por su docente. Una vez terminadas las cartas, les pide que las intercambien con otras parejas, pidiéndoles que las lean y señalen un aspecto por destacar y uno que se podría mejorar.

TICKET DE SALIDA

Al finalizar la actividad, los estudiantes responden de manera individual las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué preguntas era importante responder mientras completaban el organizador gráfico?
- ▶ ¿Qué tuvieron en cuenta cuando decidieron cuál era la mejor opción?
- ▶ ¿Crees que lograrás que tu compañero opte por la obra que le recomendaste?
- ▶ ¿Sería esta una buena manera de tomar una decisión en tu propia vida?, ¿por qué?
- ▶ ¿Escribir un texto en pareja es una buena manera de trabajar, o prefieres trabajar de forma individual?, ¿por qué?

Orientaciones al docente

¿Cómo podemos tomar decisiones con destreza?

Todos podemos recordar momentos en los que hemos tomado una mala decisión. Si nos preguntamos cómo lo habrían hecho quienes suelen tomar buenas decisiones, se nos ocurrirán varias ideas. En primer lugar, las personas que toman buenas decisiones comprenden por qué es necesario hacerlo. Entender lo que crea la necesidad de tomar una decisión puede ayudarnos a establecer los criterios para una buena elección, una que resuelva realmente nuestra necesidad. Por ejemplo, si llego habitualmente tarde al trabajo, tal vez piense que tengo que escoger una ruta mejor. Cuando me doy cuenta de que llegar a tiempo depende de a qué hora salgo de casa, entonces, además del camino que tomo, amplío mis opciones para incluir el salir más temprano.

En segundo lugar, siempre es importante considerar tantas opciones como sea posible. Puedo preguntarme: “¿De qué otras maneras puedo llegar al trabajo? ¿En qué diferentes horarios puedo salir de mi casa?”. Un modo efectivo de responder a estas preguntas es realizar una lluvia de ideas. Podemos generar muchas ideas con esta técnica. En el contexto de una toma de decisiones, el número de ideas barajadas incrementa nuestras posibilidades de encontrar una mejor opción.

Hay tres asuntos más que las personas que toman buenas decisiones tienen en cuenta antes de decidir. Ellos consideran las diversas consecuencias de sus opciones, la probabilidad de que dichas consecuencias ocurran y lo relevante que es cada una de ellas. Considerar las consecuencias previene algunas limitaciones en nuestro pensamiento.

Por ejemplo, suele ser importante tener en cuenta las consecuencias a corto y largo plazo para nosotros y para quien pueda verse afectado por nuestras acciones. Si salir de casa más temprano por la mañana creara un conflicto porque mis hijos y yo tuviéramos que compartir el mismo cuarto de baño para que ellos cogieran el autobús escolar a tiempo, ciertamente, debería tener esto en cuenta.

También es importante considerar las probabilidades reales de que las consecuencias sucedan. De no hacerlo, quizá exagere la trascendencia de unas consecuencias que son no ya poco probables, sino inverosímiles. Inicialmente, puedo pensar que habrá un conflicto con mis hijos por el uso del cuarto de baño si salgo más temprano para el trabajo, pero recuerdo que ellos suelen levantarse temprano para revisar sus tareas. Con frecuencia, salen del baño antes de que yo necesite usarlo.

Ante la duda, debemos juzgar las consecuencias observando la evidencia que sostiene su probabilidad. A menudo, en las estrategias de toma de decisiones que solo enfatizan el hacer una lista de ventajas y desventajas de nuestras opciones, se pasa por alto considerar cuidadosamente la probabilidad de las consecuencias.

Deberíamos pensar también en la importancia de las consecuencias. ¿Representan un costo o un beneficio? Incluso, ¿es un costo o beneficio relevante? Al salir temprano para ir al trabajo, quizá tenga que sacrificar las noticias de la mañana. ¿Es esto grave?, ¿debería tomarlo en cuenta en mi decisión? Mientras pienso en esto, quizás me dé cuenta de que, si bien me gusta ver las noticias a primera hora, puede no ser tan significativo como el estrés causado por la prisa para llegar al trabajo a tiempo.

Por supuesto, si continuar llegando tarde puede acarrear la pérdida de mi empleo, deberé tomar ese resultado con más seriedad aún. Pensar en la relevancia de las posibles consecuencias es muy importante para tomar buenas decisiones.

Por supuesto, todos estos juicios críticos deberán estar basados en información precisa y en fuentes fiables. Por ejemplo, solemos confiar en nuestros relojes. La mayoría de las veces son precisos, pero algunas otras veces no lo son. Es una buena idea controlarlos periódicamente, en especial si es importante estar en algún lugar a una hora determinada. Las personas que toman buenas decisiones se aseguran de usar información de fuentes fiables.

Cuando se toma una decisión en un contexto en el que otras personas están considerando la misma pregunta es importante exponer las razones de nuestras elecciones. Si hay personas que discrepan de nosotros, al explicitar nuestras razones podremos localizar los puntos específicos del desacuerdo. Esto, a su vez, facilitará el diálogo. Siempre nos deberíamos permitir la posibilidad de cambiar de opinión en función de ese diálogo. Este tipo de actitud abierta es también un importante distintivo de las personas que toman buenas decisiones.

Swartz, R. (2018). *Pensar para aprender. Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL*. SM ediciones

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para verificar los aprendizajes, se sugiere considerar una pauta de cotejo con los mismos criterios del mapa de redacción de la carta persuasiva:

- Comienza por saludar al lector con una expresión como “Querido compañero” o “Estimado estudiante”.
- Explica la situación que requiere que se tome una decisión.
- Determina el propósito de la carta.
- Enumera las opciones que vas a discutir.
- Informa al lector acerca de la opción que te parece más sólida.
- Explica la ventaja de la opción y apóyala con evidencia, señalando su importancia.
- Explica por qué la opción recomendada es mejor que las otras.
- Termina la carta con una despedida, por ejemplo: “Gracias por su consideración”, o bien, “Por favor, tenga en cuenta mi recomendación”.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Tráiler Romeo y Julieta:

https://www.youtube.com/watch?v=d8pZzdcBkUI&ab_channel=SantiagoRiveraHern%C3%A1ndez

Reseña Romeo y Julieta:

<https://www.lecturalia.com/libro/7818/romeo-y-julieta>

Tráiler Cyrano de Bergerac: (2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=z75e1BMQubM>

Reseña Cyrano de Bergerac.

<https://www.lecturalia.com/libro/40916/cyrano-de-bergerac>

Fragmento de Carolina y de Instrucciones para cambiar de piel compartidos en actividad de desempeño.

https://www.escenachilena.uchile.cl/CDA/dr_obra_completa/0,1509,SCID%253D15663%26OBRASID=14976,00.html

Actividad de desempeño

4

Propósito

Se espera que los estudiantes se expresen frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar sus preferencias al comparar obras literarias.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios: poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
-

Tiempo estimado: 6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Para comenzar, el docente invita a los alumnos a compartir con sus compañeros las cartas persuasivas escritas en la actividad anterior, por medio de la elaboración de un video. Para definir las características de la situación comunicativa, completan en conjunto el siguiente organizador gráfico:

Género ¿Qué expondré?	Propósito ¿Para qué expondré?	Audiencia ¿Para quién expondré?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El docente guía una conversación con sus estudiantes sobre la función que cumple el material de apoyo en una presentación oral, en función de las características que debe tener este material. Se sugiere guiar la conversación planteando las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué color de fondo podría ser adecuado para una presentación?
- ▶ ¿Qué tipo de letra será más conveniente?
- ▶ ¿Cómo distribuir títulos y textos?
- ▶ ¿Es conveniente incluir fotografías o imágenes?

PRÁCTICA GUIADA

El profesor alienta a sus estudiantes a planificar su exposición. Para comenzar, les pide reflexionar a partir del párrafo persuasivo escrito en la actividad de desempeño anterior y en la obra elegida para recomendar. Para planificar la exposición, los invita a completar la siguiente pauta de elaboración:

Momentos de la exposición	Preguntas orientadoras	Respuestas
Introducción	▶ ¿Con qué oración puedes titular tu presentación del video? ▶ ¿Qué te motivó a recomendar esta obra dramática? ▶ ¿Cuál es el propósito de tu presentación? ▶ ¿Qué obras dramáticas tenías como opciones para recomendar?	
Desarrollo	▶ ¿Cuál es la obra que quieres recomendar? ▶ ¿Qué ventajas puede presentar investigar esta obra? ▶ ¿Qué evidencias puedes presentar respecto de esas ventajas? ▶ ¿Por qué esas ventajas son importantes?	
Conclusión	▶ ¿Por qué la obra recomendada es mejor que las otras?	

Una vez creado el guion de la exposición, el docente solicita a los alumnos que elaboren un material de apoyo para cada momento de la exposición, acorde con el contenido expresado (ver **Recursos y sitios web**). Según los recursos con los que se cuente, se aconseja utilizar algún programa computacional, como PowerPoint o Prezi; si eso no es posible, se puede usar rotafolios o papelógrafos. Para ello, puede proponer una pauta como la siguiente:

Elección de fondo	▶ Escoger el contraste: fondo claro / letra oscura, o fondo oscuro / letra clara. ▶ Preferir colores sólidos.
Elección de fuente	▶ Preferir letras de imprenta por sobre las cursivas, pues permiten una mejor lectura de lo escrito (en computador: Helvética, Arial, Calibri, etcétera).
Inserción de texto	▶ Incluir frases cortas. ▶ El texto debe presentarse distribuido en todo el espacio, de manera simétrica. ▶ Se debe presentar un momento o punto de la presentación por cada diapositiva u hoja.
Determinación del espacio	▶ Los títulos, el texto y las imágenes deben repartirse en todo el espacio. ▶ La distribución del espacio, el uso de colores y el tipo de letra deben ser consistentes en todas las diapositivas u hojas. ▶ Atreverse a un diseño atractivo del espacio, pero comprensible.

(Adaptación) http://comunicacionacademica.uc.cl/images/nuevos_recursos/espanol/oralidad/disciplinar/RE_Cmo-preparar-material-de-apoyo-para-una-presentacion-oral-eficiente.pdf

A continuación, el profesor solicita a los estudiantes que se reúnan con otras parejas para compartir y retroalimentar su presentación antes de exponerla al curso, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Criterios
Respetar la estructura de su presentación.
Utiliza adecuadamente los recursos de apoyo.
Respetar las reglas de ortografía literal, puntual y acentual.

PRÁCTICA INDEPENDIENTE

Los estudiantes exponen ante el curso, de acuerdo con la estructura planificada y apoyándose en el material confeccionado. Al finalizar cada presentación, el docente pregunta a los expositores acerca del proceso de planificación de la exposición, sus dificultades y ventajas para el proceso de aprendizaje.

Orientaciones al docente

La construcción de la voz en la escuela

El primer reto se relaciona con algo que es indiscutible: la necesidad de que desde la educación formal se construyan las condiciones para la vida social, para la participación y para la vivencia de las primeras formas de ciudadanía y democracia. Esta dimensión se relaciona directamente con el trabajo pedagógico sobre el lenguaje, en la medida en que es fundamentalmente a través del lenguaje oral que ocurren las interacciones y que se construyen los vínculos sociales y afectivos. En este marco, el trabajo sobre el lenguaje no es un fin en sí mismo, sino una condición de la vida social. Como se señaló previamente, el ingreso a la lengua oral es una condición para la construcción de la identidad del sujeto y de identificación con la lengua. Suele decirse que en la lengua oral se construye una primera patria.

Roa Casas, C.; Pérez Abril, M. (2014). Estrategias didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1, 2, 3 y 4

EVALUACIÓN FORMATIVA

- Para verificar los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:
 - ▶ **Presenta el tema en la introducción.**
 - ▶ **Incluye información que se relaciona directamente con el tema.**
 - ▶ **Usa ejemplos que explican sus afirmaciones.**
 - ▶ **Utiliza un vocabulario variado y preciso.**
 - ▶ **Habla usando un lenguaje formal.**
 - ▶ **Los gestos y las posturas que usa son adecuados a la situación.**
 - ▶ **Mantiene la mirada en la audiencia.**
 - ▶ **Usa material de apoyo que aporta a la exposición.**
- Para evaluar formativamente la construcción del material de apoyo, se sugiere utilizar las siguientes preguntas orientadoras:

Antes de desarrollar el material	Mientras lo desarrollas	Después de desarrollarlo
▶ ¿Cuál es la estructura de mi presentación oral? ▶ ¿Qué recursos materiales o audiovisuales me pueden servir para comunicar las ideas centrales de mi presentación? ▶ ¿Cómo es el lugar en el que haré mi presentación y qué limitaciones tiene? ▶ ¿Cuánto tiempo tengo para presentar y cómo influye eso en los recursos que podré usar?	▶ Los recursos que estoy usando, ¿colaboran con la entrega del mensaje? ▶ ¿Hay algún elemento que “compita” conmigo? Si lo hay, ¿lo puedo modificar, reemplazar o eliminar? ▶ ¿Todos mis materiales son visibles y entendibles para toda la audiencia?	▶ ¿Cumplí con mi objetivo de enriquecer mi presentación? ▶ Los materiales que usé, ¿son sobrios y adecuados para el contexto? ▶ ¿Mi texto está libre de faltas ortográficas o informalidades? ▶ ¿Agregué referencias para aquellos elementos que no son de mi autoría?

Fuente: <https://aprendizaje.uchile.cl/recursos-para-leer-escribir-y-hablar-en-la-universidad/profundiza/profundiza-la-oralidad/como-disenar-el-material-de-apoyo/#por-que-es-necesario1364-3b6a44ce-7ab72477-cd35>

**RECURSOS Y
SITIOS WEB**

¿Cómo usar un material de apoyo en mi presentación?

<https://aprendizaje.uchile.cl/recursos-para-leer-escribir-y-hablar-en-la-universidad/profundiza/profundiza-la-oralidad/como-disenar-el-material-de-apoyo/>

Cómo preparar material de apoyo para una presentación oral.

http://comunicacionacademica.uc.cl/images/nuevos_recursos/espanol/oralidad/disciplinar/RE_Cmo-preparar-material-de-apoyo-para-una-presentacion-oral-eficiente.pdf

Cómo Hacer Mejores Presentaciones de PPT | DISEÑO RADICAL

https://www.youtube.com/watch?v=3Xbm5e1lmx&ab_channel=Dise%C3%B1oRadical

¿Cómo usar eficazmente recursos de apoyo para mi presentación?

<https://acresio.com/oratoria/uso-eficaz-de-medios-de-apoyo-de-una-presentacion/>

Módulos Electivos de la Asignatura

Módulo Electivo 1
**Aprendizaje Basado
en Proyectos**

Módulo Electivo 2
**Aprendizaje Basado en
Resolución de Problemas**

Módulo Electivo 1

Aprendizaje Basado en Proyectos

Visión panorámica

Gran idea

La literatura nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, nuestras ideas e intereses para comprendernos y valorarnos.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

Conocimientos esenciales

- Géneros literarios; poesía, narrativa y textos dramáticos.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Proyecto

Organicemos clubes de lectura

PROBLEMA CENTRAL

El proyecto aborda como desafío que los estudiantes, a partir del diálogo, reconozcan en sí mismos y en el docente la capacidad de escuchar, respetar, confiar y aprender los unos de los otros, desde la participación democrática en la construcción de conocimientos. La literatura, como fuente de temas y experiencias humanas universales, ofrece instancias de diálogo y expresión interesantes para enriquecer la comprensión, no solo de las lecturas, sino también de la sociedad y la cultura. En este sentido, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO, considerados como foco para orientar esta problemática, son el ODS4 (Educación de calidad), el ODS 1 (Fin de la pobreza) y el ODS10 (Reducción de las desigualdades).

PROPÓSITO

Organizar clubes de lectura para expresar las preferencias literarias, a partir de un proceso de comparación de textos, donde se dialoga y se construye conocimiento con otros.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Comparar textos literarios, justificando su preferencia por alguno. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

PREGUNTAS

- ▶ ¿Cómo podemos construir aprendizajes de forma democrática?
- ▶ ¿Cómo podemos visibilizar nuestra voz ante los demás?
- ▶ ¿Qué elementos de la literatura ofrecen una fuente de diálogo e intercambio de puntos de vista?
- ▶ ¿Qué temas de la literatura nos permiten desarrollar nuestra propia voz?

TIPO DE PROYECTO Proyecto intradisciplinario

PRODUCTO Círculos de literatura compuestos de pequeños grupos de estudiantes que se reúnen para comparar obras literarias y conversar sobre ellas en profundidad, guiados por la comprensión de lo que han leído, y por la reflexión y el debate.

**HABILIDADES Y
ACTITUDES PARA EL
SIGLO XXI**

Maneras de Pensar: Creatividad e innovación y Pensamiento crítico.

Actitudes: Pensar con empatía hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

Etapas

ETAPA 1 Los estudiantes identifican el problema a partir de las preguntas esenciales, y reconocen en los clubes de lectura literarios una forma democrática de construir conocimiento.

ETAPA 2 Los alumnos conocen el proyecto y elaboran, en conjunto, una pauta de participación en clubes de lectura, en función de sus intereses.

ETAPAS 3 Los estudiantes seleccionan y comparan obras literarias a partir de criterios elaborados en común, para dialogar en un club de lectura.

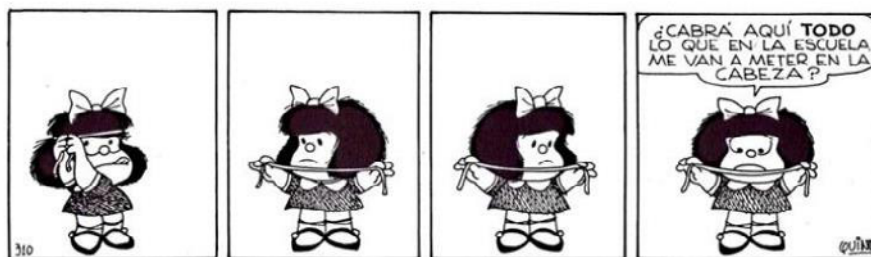
ETAPA 4 Planifican su participación en un club de lectura de acuerdo con sus intereses, y en función de los criterios utilizados para la comparación de las obras.

ETAPAS 5 Y 6 Los alumnos desarrollan clubes de lectura a partir de las lecturas realizadas.

Cronograma semanal

ETAPA 1 El docente invita a sus estudiantes a observar y leer las siguientes tiras cómicas:





El profesor comenta con los estudiantes el contenido de las viñetas, guiándose por las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Qué problemas presentan los personajes?
- ▶ Según las situaciones presentadas, ¿qué características debe tener un buen estudiante?
- ▶ ¿Cómo se imaginan que son las clases a las que asisten estos personajes?, ¿qué les hace decir eso?

Luego, solicita al curso organizarse en pequeños grupos y pensar en las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo podemos construir aprendizajes de forma democrática?
- ▶ ¿Cómo podemos visibilizar nuestra voz frente a los demás?
- ▶ ¿Qué elementos de la literatura ofrecen una fuente de diálogo y un intercambio de puntos de vista?
- ▶ ¿Qué temas de la literatura nos permiten desarrollar nuestra propia voz?

Al cabo de unos minutos, el docente pide que cada grupo comparta sus respuestas frente al curso.

Para continuar, los invita a observar el video El club de lectura (ver Recursos y sitios web) y, al finalizar, les pregunta:

- ▶ ¿Qué es un club de lectura?
- ▶ ¿Cuál es su propósito?
- ▶ ¿Por qué las personas asisten a él?
- ▶ ¿Por qué el entrevistado piensa que es como leer cien veces el libro?
- ▶ ¿Piensan que es una forma democrática de compartir conocimientos?, ¿por qué?
- ▶ ¿Sobre qué temas literarios les gustaría profundizar en un club de lectura?

Luego, el docente presenta al curso el siguiente organizador gráfico con propuestas de temas literarios y obras sugeridas para el club de lectura, y lo completa con propuestas de los estudiantes (se incluyen algunas respuestas esperadas):

Tema literario	Obras sugeridas
Misterio y terror	▶ <i>Leyendas como El Caleuche, El cuero, La llorona, etc.</i> ▶ <i>Cuentos de Edgar Allan Poe</i> ▶ <i>Frankenstein</i> ▶ <i>Drácula</i> ▶ <i>Cuentos de amor, locura y muerte, de Horacio Quiroga</i>
Amor	▶ <i>Romeo y Julieta</i> ▶ <i>El ruiseñor y la rosa</i> ▶ <i>La flor de la añáñuca</i> ▶ <i>Gracia y el forastero</i>
Viajes	▶ <i>La Odisea</i> ▶ <i>La vuelta al mundo en ochenta días</i> ▶ <i>El Principito</i> ▶ <i>Los viajes de Gulliver</i> ▶ <i>La isla del tesoro</i>

Al finalizar esta etapa, el docente otorga a los estudiantes unos minutos para que regresen mentalmente en el tiempo. Puede decirles: “piensen en el comienzo y recuerden qué tipo de ideas tenían respecto de cómo se podía lograr un aprendizaje”. Les solicita que escriban qué era lo que pensaban anteriormente acerca del tema, empezando con las palabras: “Antes pensaba que...”. Una vez que los alumnos hayan escrito sus respuestas, les pide que piensen en los cambios que han tenido sus ideas acerca del tema como resultado de lo conversado en la clase, animándolos a escribir algunas líneas que muestren dónde está su pensamiento en este momento, comenzando con la frase: “Ahora pienso que...”.

ETAPA 2 El docente pide a sus estudiantes que recuerden el video sobre clubes lectores observado en la etapa anterior. Luego, les pregunta:

- ▶ ¿Cómo podríamos organizar clubes de lectura dentro del curso?
- ▶ ¿Qué elementos deberíamos considerar para establecer una pauta que organice al club?

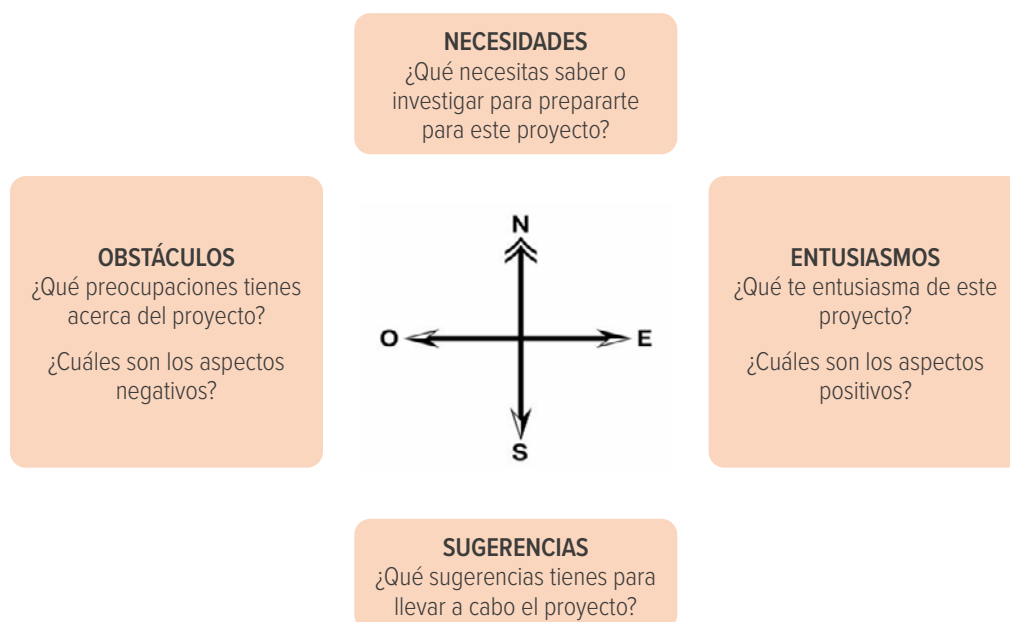
El profesor puede estimular las respuestas de los alumnos por medio de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cuántos integrantes tendrá cada club de lectura?
- ▶ ¿Cuánto durará cada sesión?
- ▶ ¿Con qué frecuencia se reunirán?
- ▶ ¿Cuál será el plazo para leer la obra?
- ▶ ¿Qué tema les gustaría abordar?
- ▶ ¿Cómo se elegirá el moderador?, ¿será siempre la misma persona?
- ▶ ¿Cómo organizaremos los turnos de habla?

En la medida en que los estudiantes hagan sus aportes, el docente puede construir una pauta como la siguiente:

Pauta para la organización de clubes de lectura			
Integrantes			
Tiempo de cada sesión			
Frecuencia sesiones			
Fecha de inicio			
Tema literario			
Obras propuestas			
Moderador de cada sesión	Sesión	Nombre de moderador	
	1		
	2		
	3		
	4		
Estructura turnos de habla	Introducción	Desarrollo	Cierre

Para finalizar, el docente les indica que se reúnan con un compañero para conversar sobre sus inquietudes en torno al proyecto, completando los puntos de la brújula:



Los estudiantes comentan en parejas las preguntas y, luego, comparten sus respuestas con el curso. El docente impulsa a los propios estudiantes a buscar soluciones para las inquietudes planteadas, reorganizando, en caso de ser necesario, la pauta para la elaboración del club lector.

ETAPA 3 El profesor motiva a los alumnos a seleccionar obras literarias para los clubes de lectura, orientándolos mediante las siguientes preguntas:

- ▶ **¿Cómo podemos seleccionar obras literarias?**
- ▶ **¿Qué temas literarios son de su interés?**
- ▶ **¿Qué aspectos de estas obras comentaremos en el club de lectura?**

Para el desarrollo de la actividad, los invita a recordar los temas y obras señalados en la etapa 1. El desarrollo de esta etapa se modelará a torno a la temática de terror y misterio. El docente puede ofrecer algunas reseñas de los relatos con este tema en las sugerencias que ofrece la Base Curricular para cada nivel, o bien, seleccionar algunas leyendas del folclore nacional, cuentos de la literatura universal u ofrecer a los estudiantes textos audiovisuales, como los que se encuentran en el canal de YouTube Relatos de terror. Otra alternativa son los cuentos de terror narrados por el escritor Alberto Laiseca (ver **Recursos y sitios web**).

Para realizar la comparación y establecer criterios, el docente puede invitar a sus estudiantes a leer dos relatos de misterio tradicionales chilenos, recogidos por Floridor Pérez: “El Cuero” y “El Piguchén”. Luego, guía una comparación entre los relatos leídos, a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ **¿En qué se parecen?**
- ▶ **¿En qué se diferencian?**
- ▶ **¿Qué similitudes y diferencias son importantes?**
- ▶ **¿Qué conclusiones podemos sacar de esto?**

A continuación, presenta un organizador gráfico que orienta el proceso de comparación a partir de los siguientes criterios:

Comparar relatos	
"El Cuero"	"El Piguchén"
¿En qué se parecen?	
¿En qué se diferencian?	
En cuanto a:	
Conclusiones:	

Para iniciar la actividad, se sugiere modelar el procedimiento por medio del pensamiento en voz alta:

Compararemos dos relatos de misterio en cuanto a sus similitudes y diferencias. Una semejanza consiste en que describen personajes característicos del folclore chileno, que son feos y malignos. Estos relatos se diferencian en las características físicas de sus personajes: el Cuero es un animal que habita en el agua, que se parece a un cuero vacuno, pero tiene afiladas garras y una cabeza con tentáculos. En cambio, el Piguchén se parece a una culebra que se puede convertir en una rana, puede tener un pico alargado e, incluso, poseer plumas.

Otro criterio que podemos usar para comparar los relatos es la fuente de alimento de las criaturas: ambas se alimentan de sangre de animales, e incluso de humanos, en el caso del Cuero.

En cuanto al lugar donde viven las criaturas, en ambos textos esto no se precisa, aunque el Piguchén se ha visto en Melipilla, Coihueco, Vichuquén, Coínco y Talagante.

Como conclusión, podemos decir que ambos relatos presentan personajes con características físicas y psicológicas horribles, que se alimentan de sangre, pero no se puede determinar con exactitud su hábitat. Las diferencias entre ambos radican en sus características físicas, ya que uno se parece a un cuero vacuno y el otro, a una serpiente.

Posteriormente, los estudiantes completan de forma individual el organizador gráfico comparativo con obras seleccionadas para el club de lectura. Mientras elaboran las comparaciones, el docente monitorea el trabajo escuchando y observando a sus estudiantes, aclarando dudas, destacando logros y precisando, cuando sea necesario, criterios de comparación.

Luego, el docente los anima a completar el siguiente organizador gráfico, señalando las características físicas y psicológicas de los personajes, además del ambiente en el que se encuentran, como criterios para justificar sus elecciones:

Relato	Relato 1 _____	Relato 2 _____
Características físicas		
Características psicológicas		
Ambiente en el que vive		
¿Qué es lo que más me gustó del relato?		
¿Cuál me gustaría leer en el club lector?, ¿por qué?		

Los estudiantes comparten sus elecciones con el curso, señalando los relatos comparados, los elementos que más les gustaron y el texto que eligieron para el club lector, dando a conocer sus fundamentos. Para retroalimentar las preferencias, se sugiere utilizar la escalera de la retroalimentación (ver **Recursos y sitios web**).



ETAPA 4 Para comenzar esta fase, el docente solicita a los estudiantes que se reúnan en grupos 4-5 personas, de acuerdo con la obra escogida para comentar en el club lector, con el objetivo de lograr la participación de la totalidad de estudiantes. A continuación, los invita a volver a leer y completar la pauta construida en la etapa 2. Al llegar al criterio “Estructura turnos de habla”, les plantea las siguientes preguntas orientadoras:

- ▶ ¿Qué puedo aportar al club lector?
- ▶ ¿Cómo puedo organizar mi intervención?
- ▶ ¿Qué palabras puedo seleccionar para expresar mi postura?
- ▶ ¿Qué información del relato me ayudará a justificar mi postura?

Para organizar su intervención, el docente los invita a completar el siguiente organizador gráfico:

Introducción	Oración 1	Saludo y presentación personal	
	Oración 2	Identificación de la obra, señalando el título y el autor.	
Desarrollo	Oración 3	Indicar si la obra fue de su gusto.	
	Oración 4	Mencionar un criterio de selección de la obra y sus características.	
	Oración 5	Entregar un ejemplo del criterio a partir de una cita textual, o su descripción en el relato leído.	
Cierre	Oración 6	Agradecer el turno de habla y cederlo a otro compañero, en caso de corresponder.	

Mientras los estudiantes trabajan en grupos en la pauta del club lector, el profesor supervisa el trabajo de cada equipo para observar sus avances y entregar retroalimentación en la planificación de sus intervenciones.

Al finalizar la sesión, les pide a los alumnos que intercambien la planificación de su intervención con un compañero, con el objetivo de retroalimentarlo a partir de la siguiente pauta:

Criterios	Sí	No
El estudiante..		
Utiliza una estructura clara en su intervención.		
Utiliza fórmulas de cortesía al inicio y al final de la intervención.		
Expresa si la obra fue o no de su gusto.		
Utiliza un criterio para justificar su preferencia.		
Recorre a un ejemplo para demostrar el criterio utilizado.		

ETAPAS 5 Y 6: El docente solicita a los estudiantes que organicen los grupos conformados en la etapa anterior para llevar a cabo la primera sesión de su club lector. Antes de comenzar, les sugiere ensayar sus intervenciones frente a un compañero, con el fin de recibir retroalimentación a partir de los siguientes criterios:

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado
Intervención en la lectura y fluidez	Demora en intervenir, lo que afecta la fluidez.	Hay algunos momentos en que la fluidez se ve afectada.	Interviene en el momento indicado, por lo que resulta una presentación fluida.
Expresividad	La intervención es monótona.	En algunos momentos, la intervención es monótona.	La intervención es dinámica y atrae la atención del oyente.

Se sugiere que cada club realice su sesión en el orden indicado por el docente, el que puede establecerse por medio de la participación voluntaria o al azar, mientras el curso observa en silencio.

Al finalizar las sesiones de cada club, el docente comenta la rúbrica de evaluación, propuesta en la sección de Evaluación sumativa de este módulo, e invita a los estudiantes a aplicar la siguiente pauta de autoevaluación y coevaluación:

Autoevaluación y coevaluación		
¿Cómo califico mi intervención en la sesión?		
_____ Buena	_____ Regular	_____ Mala
¿Por qué?		
¿En qué se destacó la sesión del club lector?	¿Qué aspecto podríamos mejorar para la próxima sesión?	

Al finalizar el módulo, el docente puede invitar a sus estudiantes a recordar dos de las preguntas esenciales formuladas en la etapa 1, con el fin de reflexionar sobre la problemática propuesta:

- ▶ ¿Cómo podemos construir aprendizajes de forma democrática?
- ▶ ¿Cómo podemos visibilizar nuestra voz frente a los demás?

Como alternativa para el desarrollo de este proyecto, se sugiere utilizar la Plataforma del Plan de Lectoescritura Digital proporcionado por el MINEDUC, el cual permite desarrollar la actividad de forma remota y asincrónica (ver **Recursos y sitios web**).

EVALUACIÓN FORMATIVA

Para la evaluación formativa se consideran las retroalimentaciones realizadas por el docente, los tickets de salida, las listas de cotejo y las preguntas de metacognición realizadas al final de cada etapa.

EVALUACIÓN SUMATIVA

Para evaluar los clubes de lectura, se sugiere utilizar una rúbrica con los criterios de las pautas de observación del ensayo del club lector:

- Utiliza una estructura clara en su intervención.
- Utiliza fórmulas de cortesía al inicio y al final de la intervención.
- Expresa si la obra fue o no de su gusto.
- Utiliza un criterio para justificar su preferencia.
- Recurre a un ejemplo para demostrar el criterio utilizado.
- Interviene en el momento indicado.
- La intervención es dinámica y atrae la atención del oyente.

DIFUSIÓN FINAL

El espacio de difusión se genera en la realización de los clubes de lectura dentro del curso. No obstante, se espera que este proyecto se extienda a la comunidad escolar, o que los estudiantes se motiven a replicar estas instancias lectoras en sus barrios y/o familia. Las etapas de este proyecto son una base para que los alumnos adquieran estrategias lectoras y, mediante estas, aprendan y sean capaces de expresar sus aprendizajes de forma democrática, promoviendo la literatura como fuente de temas humanos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

El club de lectura.

https://www.youtube.com/watch?v=agwmfGfXyFo&ab_channel=AlmuzaraLibros

Pérez, Floridor. (2009). Mitos y leyendas de Chile. Editorial Zig-Zag.

Canal de YouTube “Relator del terror”.

https://www.youtube.com/channel/UCBYTzgubsUB2Nh_6eFhsvhg

Lista de reproducción de cuentos de terror narrados por Alberto Laiseca.

<https://www.youtube.com/playlist?list=PL19E526F701275446>

Escalera de retroalimentación.

https://www.youtube.com/watch?v=T3tKmhISowM&t=73s&ab_channel=ClubesTEDEd

Metodología de aprendizaje basado en proyectos.

<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Tecnico-Profesional/3-Medio-TP/140166:Metodologia-de-aprendizaje-basado-en-proyectos>

Plataforma del Plan de Lectoescritura Digital (PLED).

<https://planlectordigital.mineduc.cl/>

Plataforma de Clubs de lectura PLED.

<https://www.curriculumnacional.cl/noticias/plataforma-clubes-lectura-pled-disponible-pais>

Centro de lectura y biblioteca escolar (CRA). Orientaciones pedagógicas Dirigido a encargados de bibliotecas.

<https://drive.google.com/file/d/1XkScXtOdeCSqh-TlhZ4lnzok2JMxCkHS/view>

Módulo Electivo 2

Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas

Visión panorámica

Gran idea

Expresarse oralmente requiere la selección de recursos para cumplir nuestros propósitos comunicativos.

Intercambiar ideas en situaciones comunicativas cotidianas nos permite construir con otros.

Objetivos de aprendizaje

OA 1

Leer textos no literarios, relacionando la información y evaluando lo que se lee a partir de los conocimientos previos. **(Lectura)**

OA 3

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Escritura)**

OA 4

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y efectiva para comunicar temas, presentando información fidedigna, siguiendo una progresión temática clara, y utilizando un vocabulario variado y preciso. **(Comunicación oral)**

OA 5

Escribir textos con distintos propósitos, utilizando un vocabulario variado y preciso, y desarrollando el proceso de escritura. **(Investigación)**

Conocimientos esenciales

- Textos no literarios: informativos, explicativos y argumentativos.
 - Textos orales cotidianos y sus características: tono, volumen, inflexión, ritmo y gestos.
 - Registro de habla formal e informal.
 - Normas ortográficas literal, acentual y puntual.
 - Normas gramaticales básicas: conjugaciones de verbos.
 - Vocabulario: uso de nuevas palabras relacionadas con ámbitos científicos, históricos, sociales y de actualidad; relaciones de sinonimia y antonimia.
 - Estrategias de comprensión lectora y de comprensión oral.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (24 horas)

Título

Desafío: Más comunidad en el barrio

PROPÓSITO En este módulo electivo, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades de escritura en la realización de un afiche”. Para ello, deben identificar y promover acciones comunitarias para personas de todas las edades en su barrio, resguardando, además, la igualdad de género. De este modo, se desarrolla el ODS5 promovido por la ONU.

PREPARACIÓN Para que los estudiantes se ubiquen en la situación que se les planteará, y se familiaricen con la resolución de problemas y su sistema de trabajo, se propone pensar en qué situaciones somos individualistas, y por qué esto afecta nuestra vida en comunidad.

Para desarrollar la actividad, se sugiere invitar a los estudiantes a formar equipos de tres a cuatro integrantes, y realizar la rutina de pensamiento “El protocolo Foco-Reflexión”. Luego, el docente señala a los equipos que reflexionarán en torno a la expresión “individualismo”. Se puede guiar la conversación con preguntas como las siguientes:

- ▶ ¿Qué tan individualista te consideras en un rango de 0 a 10?, ¿por qué?
- ▶ ¿Qué consecuencias trae el individualismo en tu barrio?
- ▶ ¿Qué acciones comunitarias se podrían desarrollar en tu barrio para generar mayor conexión entre sus miembros?
- ▶ ¿Cómo hacerlo?

En esta instancia, se sugiere que los alumnos escriban las principales ideas surgidas en su conversación para, luego, compartirlas en un plenario.

Es importante señalar el respeto por los turnos de habla y explicar algunas estrategias que favorecen la conversación, como los repertorios de habla disponibles en la sección **Recursos**.

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

El docente expone el siguiente problema a sus estudiantes:

El individualismo hace que las personas se centren en sí mismas e imposibilita observar los problemas que ocurren a su alrededor. Esto dificulta establecer lazos con las personas y crear una verdadera comunidad. Por este motivo, surge el siguiente problema:

- ▶ ¿Cómo podemos promover acciones comunitarias que hagan participar a las personas de todas las edades en nuestro barrio?
- ▶ ¿Qué tipo de textos podrían ayudar a difundir esta iniciativa?
- ▶ ¿Cómo se podría elaborar un afiche que promueva estas acciones?

Luego, el docente solicita a los equipos que copien la siguiente tabla y completen la información. Para ello, es necesario que los integrantes dialoguen.

¿Qué sé sobre la expresión "acciones comunitarias"?	¿Qué sé sobre los afiches?

Posteriormente, se invita a los grupos a compartir sus respuestas.

**POSIBLES
SOLUCIONES**

A partir de la información anterior, el docente propone a los estudiantes realizar una lluvia de ideas acerca de las posibles acciones comunitarias que pueden promover en su barrio. Es importante que los alumnos dialoguen y justifiquen sus decisiones. Esto puede realizarse por medio de la siguiente tabla.

Conexión interdisciplinar
Historia, Geografía y Ciencias
Sociales OA 4 Nivel 2 EB

Problema: ¿Cómo podemos promover acciones comunitarias que hagan participar a las personas de todas las edades en nuestro barrio?	
Alternativas de solución	Pros y contras
Solución 1: Construcción de un huerto comunitario	▶ Pros: Los adultos mayores pueden transmitir sus conocimientos sobre el cultivo y cuidado de las plantas a los más jóvenes. ▶ Contras: El huerto podría consumir una gran parte del agua que se utiliza para consumo humano.
Solución 2:	▶ Pros: ▶ Contras:
Solución 3:	▶ Pros: ▶ Contras:
Evaluación de la solución de acuerdo con criterios como: fomento de la colaboración, viabilidad, etc.	
Razones por las que se elige esta solución:	

Esta tabla puede ser copiada en la pizarra o entregarse en una hoja como guía. Se recomienda que los estudiantes escriban al menos seis alternativas para, luego, seleccionar tres de ellas. Por esto, al momento de incluir la tabla en un archivo o copiarla en la pizarra, es importante considerar el número de alternativas.

INVESTIGACIÓN

En esta fase, se invita a los equipos a profundizar y ampliar las posibles soluciones, investigando para justificarlas e identificar sus beneficios. Además, es importante que reconozcan las características de los afiches. Para ello, se recomienda que observen distintos ejemplos de afiches para comprender su estructura y, de esta manera, realicen un listado de los elementos que debe tener el suyo. En esta instancia, se pueden entregar hojas de carta u oficio para que los grupos hagan un boceto de su afiche.

Al finalizar esta actividad, se recomienda invitar a los equipos a compartir sus respuestas para retroalimentar el proceso de construcción, y orientar el trabajo hacia la claridad en la comunicación de las acciones comunitarias que se busca promover.

EVALUACIÓN

Para evaluar las posibles soluciones es importante que, en forma conjunta, se establezcan algunos criterios de evaluación, tales como:

- La solución promueve acciones comunitarias que son factibles de incorporar en el barrio.
- Las acciones incluyen a personas de distintas edades.
- El afiche cumple con las características del género discursivo (lenguaje conciso y preciso, mensaje, elementos visuales).

COMUNICAR LAS SOLUCIONES

Los equipos comunican las acciones comunitarias que quisieran promover en su barrio. Para ello, es necesario presentar el afiche, mencionar las acciones comunitarias y justificar su elección.

Se espera que los estudiantes confeccionen el afiche y organicen su difusión. Es necesario verificar si los grupos necesitan computadores para realizar su trabajo de manera digital, o bien, materiales como cartulinas, hojas y lápices para hacerlo a mano. Otra opción es que busquen imágenes en un buscador web y las impriman para pegarlas en una cartulina.

Al finalizar las presentaciones, se espera socializar el proceso de cada equipo para retroalimentar el trabajo del alumnado, y conversar sobre sus ideas para generar acciones concretas que les permitan establecer y fortalecer redes de apoyo en sus comunidades.

Orientaciones al docente

La resolución de este problema implica que las soluciones entregadas se focalicen en el destinatario, es decir, en las personas de su barrio. Por ende, los equipos se pueden conformar por integrantes que viven cerca. En el caso de existir personas que vivan distantes, se recomienda invitarlas a dialogar y a establecer puntos en común. La idea es que en el esquema presentado en la sección “Posibles soluciones”, los estudiantes piensen en todas las edades de la comunidad (infancia, juventud, adultos, adultos mayores) y cómo estas acciones comunitarias se enfocan en desarrollar y promover la integración etaria, resguardando la igualdad de género. En la sección Recursos, se muestran algunos ejemplos de afiches. Se recomienda establecer las diferencias entre afiches de publicidad y de propaganda. Entiéndase este último como aquel afiche orientado a promover acciones disociadas de un producto de consumo como, por ejemplo, campañas de salud, afiches medioambientales, entre otros.

RECURSOS

Repertorios del habla (Michaels y O'Connor, 2014)		
Repertorio de habla	Subestrategia	Ejemplos
Pausas para pensar	Charla en parejas	▶ “Discutan su respuesta con su compañero o compañera y luego lo volveremos a conversar”. ▶ “Después de una charla de pareja, ¿qué dijo tu compañero?”
	Tiempo de espera	▶ “No respondan aún, tómense entre 10 segundos y 1 minuto para pensar en la respuesta”.
	Pausa escrita	▶ “Tenemos cinco minutos para que, por favor, respondan las preguntas en su cuaderno o en la guía, y las volveremos a revisar”. ▶ “Responde las preguntas en las hojas de bloc para pegarlas en el tablero”.
Decir más		▶ “Cuéntame algo más sobre eso”. ▶ “¿Qué quieres decir con eso?”. ▶ “¿Podrías darme un ejemplo?”. ▶ “Desarrolla esa idea, por favor”.
Parafraseo		▶ “Entonces, ¿estás diciendo que...?” ▶ Así que, déjame ver si entiendo lo que estás diciendo. ▶ ¿Estás diciendo que...? “(Siempre dejando espacio para que el estudiante esté de acuerdo o en desacuerdo y diga más) ▶ “¿Quién puede decir con sus propias palabras lo que acaba de decir Sofía o ponerlo en sus propias palabras?”
Pedir evidencias		▶ “¿Por qué piensas eso?” ▶ “¿Cuál es tu evidencia?” ▶ “¿Cómo llegaste a esa conclusión?” ▶ “¿Hay algo en el texto que te haya hecho pensar eso?”
¿De acuerdo / en desacuerdo y por qué?		▶ “¿Estás de acuerdo / en desacuerdo? (¿Y por qué?)” ▶ “¿Estás diciendo lo mismo que Camilo o algo diferente?, y si es diferente, ¿cómo es diferente?” ▶ “¿Qué piensan acerca de lo que Vania dijo?, ¿alguien quisiera refutar esa idea?”
Expandir		▶ “¿Quién puede añadir algo a la idea que Ana está construyendo?” ▶ “¿Puede alguien tomar esa sugerencia y desarrollar?”

Ejemplo de afiche 1:

<https://diprece.minsal.cl/wp-content/uploads/2019/03/Afiche-Salud-de-la-Infancia-final.png>

Ejemplo de afiche 2:

<https://x.com/ispch/status/1239584617671340034?lang=ar>

Anexo Lecturas

Temas y lecturas sugeridas para los distintos niveles

A continuación, se incluye un listado de textos sugeridos vinculados con las Grandes Ideas de cada nivel, los contenidos esenciales y temas de profundización. Estos pueden ser abordados íntegramente o mediante fragmentos seleccionados.

Nivel 1 Educación Básica

NARRATIVA

Mitos y leyendas de América Latina y el Caribe como, por ejemplo:

DE CHILE

- *La flor de la Añañuca* / Anónimo
- *El volcán Tacora* / Anónimo
- *Juan soldado* / Anónimo
- *La guitarrera* / Anónimo
- *La Pincoya* / Anónimo
- *El beso del indio* / Anónimo
- *Mitos de Chile: diccionario de seres, magia y encantos* / Sonia Montecino

DE COLOMBIA

- *El mohán* / Anónimo
- *La madre del agua* / Anónimo
- *Las brujas de Burgama* / Anónimo
- *La patasola* / Anónimo
- *El hombre caimán* / Anónimo
- *La candileja* / Anónimo
- *La mula errada* / Anónimo

DE PERÚ

- *El cerro de la vieja y el viejo* / Anónimo
- *El sapo de piedra* / Anónimo
- *El señor de Chacos* / Anónimo
- *La laguna misteriosa* / Anónimo

DE OTROS PAÍSES

- *El Barón Samedi* / Anónimo
- *Zapatos En Cruz* / Anónimo
- *Gato Negro* / Anónimo
- *El Espejo Quebrado* / Anónimo
- *Leyendas y Cuentos Indígenas de Hispanoamérica* / Antonio Landauro

Otras narrativas:

- | | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mujeres que hacen historia</i> / Varias autoras • <i>Las mujeres cuentan: relatos de escritoras chilenas</i> / Alejandra Costamagna y otras • <i>Fábulas</i> / Esopo, Fedro y otros | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cincuenta cuentos breves</i> / Varios autores • <i>El libro de los abrazos</i> / Eduardo Galeano • <i>Hijo de ladrón</i> / Manuel Rojas • <i>Gracia y el forastero</i> / Guillermo Blanco | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Veinte mil leguas de viaje submarino</i> / Julio Verne • <i>Drácula</i> / Bram Stoker • <i>Siddhartha</i> / Hermann Hesse |
|--|---|--|

LÍRICA

- | | | |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Poesía universal</i> / María Romero • <i>Antología de Poesía chilena Onomatopeya</i> / Varios autores • <i>Antología poética</i> / Alfonsina Storni • <i>Poesía completa</i> / Idea Vilariño | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Poesía reunida</i> / Ida Vitale • <i>Rimas</i> / Gustavo Adolfo Bécquer • <i>Antología poética</i> / Miguel Hernández • <i>Neruda total</i> / Eulogio Suárez | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Antología de poesía indígena latinoamericana</i> / Jaime Huenún • <i>Jinetes del aire: Poesía contemporánea de Latinoamérica y el Caribe</i> / Margarito Cuéllar |
|--|--|--|

Nivel 2 y 3 Educación Básica

NARRATIVA

Relatos:

- *Cuentos* / Anton Chéjov
- *Cuentos de Eva Luna* / Isabel Allende
- *Cuentos* / Gabriel García Márquez
- *¿Quién está ahí?* / Arthur C. Clarke
- *Meccano* / Hugo Correa
- *El bardo inmortal* / Isaac Asimov
- *Un envenenamiento del siglo XXI* / Jean Remeau
- *El infinito en la palma de la mano* / Gioconda Belli
- *Cuentos de Allan Poe* / Edgar Allan Poe
- *¿Fue un sueño?* / Guy de Maupassant
- *El visitante de la tormenta* / Thomas Preskett
- *El extraño* / H. P. Lovecraft
- *El vampiro* / J. W. Polidori
- *La última cena* / T. H. Hamm
- *Los conejos blancos* / Leonora Carrington
- *Cuentos de terror y suspenso* / Alibel Lambert
- *Fahrenheit 451* / Ray Bradbury
- *Los juegos del hambre* / Suzanne Collins
- *La granja de los animales* / George Orwell
- *Los altísimos* / Hugo Correa
- *El guardián entre el centeno* / J. D. Salinger

Mitos, tragedias y epopeyas clásicas y latinoamericanas:

- *La epopeya de Gilgamesh* / Anónimo
- *La Eneida* / Virgilio
- *La Ilíada y la Odisea* / Homero
- *La Araucana* / Alonso de Ercilla

Memorias y autobiográficos:

- *Infancia* / J. M. Coetzee
- *Persépolis* / Marjane Satrapi
- *Testimonios de un cacique mapuche* / Pascual Coña
- *Vivir para contar* / Primo Levi
- *El diario de Ana Frank* / Ana Frank
- *Carta al padre* / Franz Kafka
- *El diario de Francisca* / Francisca Márquez
- *Maus* / Art Spiegelman

LÍRICA

- *Paisaje con grano de arena* / Wislawa Szymborska
- *Romancero gitano* / Federico García Lorca
- *Décimas* / Violeta Parra
- *Los heraldos negros* / César Vallejo
- *Canto General* / Pablo Neruda
- *Poemas* / Óscar Hahn
- *Poemas de Chile* / Gabriela Mistral

