



PROGRAMA DE ESTUDIO

LECTURA Y ESCRITURA ESPECIALIZADAS

PARA FORMACIÓN DIFERENCIADA

HUMANÍSTICO-CIENTÍFICA

Unidad de Currículum y Evaluación
Febrero 2020

Programa de Estudio Lectura y Escritura Especializadas
Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N° 023-2020

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2020

DECRETO EN TRÁMITE

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el docente”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Índice

Presentación	5
Nociones básicas	6
Consideraciones generales	11
Orientaciones para planificar	16
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	17
Estructura del programa	19
Lectura y Escritura Especializadas	21
Propósitos Formativos	21
Enfoque de la asignatura.....	22
Orientaciones para el docente	24
Organización curricular	27
Visión global del año	28
Unidad 1. Procesando información.....	30
Actividad 1: Construyamos una síntesis.....	31
Actividad 2: Escribir una ficha de registro.....	37
Actividad 3: Procesemos estratégicamente información	43
Actividad 4: Organicemos gráficamente la información de los textos.....	48
Actividad de Evaluación: Analicemos y elaboremos infografías	51
Unidad 2. Conociendo las comunidades especializadas	56
Actividad 1: Comunidades especializadas en las series de ficción.....	57
Actividad 2: Entrevistando comunidades especializadas.....	60
Actividad 3: Analicemos y escribamos un <i>Abstract o Resumen</i>	65
Actividad 4: Aprendamos a evaluar fuentes de información.....	72
Actividad de Evaluación: Analicemos un texto especializado	76
Unidad 3. Transformando el conocimiento	79
Actividad 1: Escribamos una introducción	80
Actividad 2: Del conocimiento cotidiano al conocimiento especializado	83
Actividad 3: Del conocimiento mágico al conocimiento especializado	86
Actividad 4: Analizar y escribir un ensayo.....	90
Actividad de Evaluación: Construyamos una Revista especializada	102

Unidad 4. Colaborando en la construcción del conocimiento	108
Actividad 1: Participemos en un panel de expertos.....	109
Actividad 2: Creemos una charla TED	115
Actividad 3: Defendamos un proyecto frente a una comunidad especializada.....	121
Actividad 4: Confeccionemos un póster para un Congreso	125
Actividad de evaluación: Participemos como expositores en un Congreso	130
Proyecto Interdisciplinario	136
Proyecto Estrategias para prevenir el estrés en la vida escolar.....	140
Anexos	144

DECRETO EN TRÁMITE

Presentación

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura, módulo y nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

Las Bases Curriculares son flexibles para adaptarse a las diversas realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país. Estas múltiples realidades dan origen a diferentes aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales, que se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todos válidos mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje. En este contexto, las Bases Curriculares constituyen el referente base para los establecimientos que deseen elaborar programas propios, y por lo tanto, no corresponde que estas prescriban didácticas específicas que limiten la diversidad de enfoques educacionales que pueden expresarse en los establecimientos de nuestro país.

Para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios, el Ministerio de Educación suministra estos Programas de Estudio con el fin de facilitar una óptima implementación de las Bases Curriculares. Estos programas constituyen un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta para apoyar a los docentes en el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio proponen al profesor una organización de los Objetivos de Aprendizaje con relación al tiempo disponible dentro del año escolar, y constituyen una orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos y cómo combinarlos para darles una comprensión profunda y transversal. Se trata de una estimación aproximada y de carácter indicativo que puede ser adaptada por los docentes, de acuerdo a la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento.

Así mismo, para facilitar al profesor su quehacer en el aula, se sugiere un conjunto de indicadores de evaluación que dan cuenta de los diversos desempeños de comprensión que demuestran que un alumno ha aprendido en profundidad, transitando desde lo más elemental hasta lo más complejo, y que aluden a los procesos cognitivos de orden superior, las comprensiones profundas o las habilidades que se busca desarrollar transversalmente.

Junto con ello, se proporcionan orientaciones didácticas para cada disciplina y una gama amplia y flexible de actividades de aprendizaje y de evaluación que pueden utilizarse como base para nuevas actividades acordes con las diversas realidades de los establecimientos educacionales. Estas actividades se enmarcan en un modelo pedagógico cuyo enfoque es el de la comprensión profunda y significativa, lo que implica establecer posibles conexiones al interior de cada disciplina y también con otras áreas del conocimiento, con el propósito de facilitar el aprendizaje.

Estas actividades de aprendizaje y de evaluación se enriquecen con sugerencias al docente, recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para profesores y estudiantes.

En síntesis, se entregan estos Programas de Estudio a los establecimientos educacionales como un apoyo para llevar a cabo su labor de enseñanza.

Nociones básicas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Los Objetivos de Aprendizaje definen para cada asignatura o módulo los aprendizajes terminales esperables para cada semestre o año escolar. Se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que han sido seleccionados considerando que entreguen a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo integral, que les faciliten una comprensión profunda del mundo que habitan, y que despierten en ellos el interés por continuar estudios superiores y desarrollar sus planes de vida y proyectos personales.

En la formulación de los Objetivos de Aprendizaje se relacionan habilidades, conocimientos y actitudes y, por medio de ellos, se pretende plasmar de manera clara y precisa cuáles son los aprendizajes esenciales que el alumno debe lograr. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo. Se busca que los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la sala de clases como en la vida cotidiana.

CONOCIMIENTOS

Los conocimientos de las asignaturas y módulos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones que enriquecen la comprensión de los alumnos sobre los fenómenos que les toca enfrentar. Les permiten relacionarse con el entorno, utilizando nociones complejas y profundas que complementan el saber que han generado por medio del sentido común y la experiencia cotidiana. Se busca que sean esenciales, fundamentales para que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes y de alto interés para ellos. Se deben desarrollar de manera integrada con las habilidades, porque son una condición para el progreso de estas y para lograr la comprensión profunda.

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, identificadas internacionalmente como Habilidades para el siglo XXI.¹

Las habilidades para el siglo XXI presentan como foco formativo central la formación integral de los estudiantes dando continuidad a los objetivos de aprendizaje transversales de 1° básico a 2° medio. Como estos, son transversales a todas las asignaturas, y al ser transferibles a otros contextos, se convierten en un aprendizaje para la vida. Se presentan organizadas en torno a cuatro ámbitos: maneras de pensar, maneras de trabajar, herramientas para trabajar y herramientas para vivir en el mundo.

¹ El conjunto de habilidades seleccionadas para integrar el currículum de 3° y 4° medio corresponden a una adaptación de distintos modelos (Binkley et al., 2012; Fadel et al., 2016).

MANERAS DE PENSAR

Desarrollo de la creatividad y la innovación

Las personas que aprenden a ser 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. La enseñanza para la creatividad implica asumir que el pensamiento creativo puede desarrollarse en todas las instancias de aprendizaje y en varios niveles: imitación, variación, combinación, transformación y creación original. Por ello, es importante que los docentes consideren que, para lograr la creación original, es necesario haber desarrollado varias habilidades y que la creatividad también puede enseñarse mediante actividades más acotadas según los diferentes niveles (Fadel et al, 2016).

Desarrollo del pensamiento crítico

Cuando aprendemos a pensar críticamente, podemos discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido, pertinencia, validez y verosimilitud. El pensamiento crítico permite cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios, como asimismo 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, y favorece 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 (Fadel et al, 2016).

Desarrollo de la metacognición

El pensamiento metacognitivo se relaciona al concepto de “aprender a aprender”. Se refiere a ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo, lo que permite autogestionarlo 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 uno 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, desarrolla la autoestima, la disciplina, la capacidad de perseverar y la tolerancia a la frustración.

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.
- 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 la comunicación

Aprender a comunicarse ya sea de manera escrita, oral o multimodal, requiere generar estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera clara y efectiva. La comunicación permite desarrollar la empatía, la autoconfianza, la valoración de la interculturalidad, así como la adaptabilidad, la creatividad y el 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 tomarían individualmente, permite analizar la realidad desde más ángulos y producir obras más complejas y más completas. 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 implica, a su vez, actitudes clave para el aprendizaje en el siglo XXI, como la responsabilidad, la perseverancia, la apertura de mente hacia lo distinto, la aceptación y valoración de las diferencias, la autoestima, la tolerancia a la frustración, el liderazgo y la empatía.

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.

HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR

Desarrollo de la alfabetización digital

Aprender a utilizar la tecnología como herramienta de trabajo implica dominar las posibilidades que ofrece y darle un uso creativo e innovador. La alfabetización digital apunta a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI, aprovechando las herramientas que nos dan la programación, el pensamiento computacional, la robótica e internet, entre otros, para crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás. Promueve la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de diversa índole, la motivación por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, e implica el uso responsable de la tecnología considerando la ciberseguridad y el autocuidado.

Desarrollo del uso de la información

Usar bien la información se refiere a la eficacia y eficiencia en la búsqueda, el acceso, el procesamiento, la evaluación crítica, el uso creativo y ético, así como la comunicación de la información por medio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Implica formular preguntas, indagar y generar estrategias para seleccionar, organizar y comunicar la información. Tiene siempre en cuenta, además, tanto los aspectos éticos y legales que la regulan como el respeto a los demás y a su privacidad.

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.

MANERAS DE VIVIR EN EL MUNDO

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global. En este sentido, ejercitar el respeto a los demás, a su privacidad y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia; se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

Desarrollo de proyecto de vida y carrera

La construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiere conocerse a sí mismo, establecer metas, crear estrategias para conseguirlas, desarrollar la autogestión, actuar con iniciativa y compromiso, ser autónomo para ampliar los aprendizajes, reflexionar críticamente y estar dispuesto a integrar las retroalimentaciones recibidas. Por otra parte, para alcanzar esas metas, se requiere interactuar con los demás de manera flexible, con capacidad para trabajar en equipo, negociar en busca de soluciones y adaptarse a los cambios para poder desenvolverse en distintos roles y contextos. Esto permite el desarrollo de liderazgo, responsabilidad, ejercicio ético del poder y respeto a las diferencias en ideas y valores.

Desarrollo de la responsabilidad personal y social

La responsabilidad personal consiste en ser conscientes de nuestras acciones y sus consecuencias, cuidar de nosotros mismos de modo integral y respetar los compromisos que adquirimos con los demás, generando confianza en los otros, comunicándonos de una manera asertiva y empática, que acepte los distintos puntos de vista. Asumir la responsabilidad por el bien común participando activamente en el cumplimiento de las necesidades sociales en distintos ámbitos: cultural, político, medioambiental, entre otros.

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 sí mismo y por los demás.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.
- Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- Asumir responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que ellas tienen sobre sí mismo y los otros.

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.

EL ESTUDIANTE DE 3º y 4º MEDIO

La formación en los niveles de 3º y 4º Medio cumple un rol esencial en su carácter de etapa final del ciclo escolar. Habilita al alumno para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre 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.

El perfil de egreso que establece la ley en sus objetivos generales apunta a formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses. También propicia que estén conscientes de sus fortalezas y debilidades, que sean capaces de evaluar los méritos relativos de distintos puntos de vista al enfrentarse a nuevos escenarios, y de fundamentar adecuadamente sus decisiones y convicciones, basados en la ética y la integridad. Asimismo, aspira a que sean personas con gran capacidad para trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.

De esta forma, tomarán buenas decisiones y establecerán compromisos en forma responsable y solidaria, tanto de modo individual como colaborativo, integrando nuevas ideas y reconociendo que las diferencias ayudan a concretar grandes proyectos.

Para lograr este desarrollo en los estudiantes, es necesario que los docentes conozcan los diversos talentos, necesidades, intereses y preferencias de sus estudiantes y promuevan intencionadamente la autonomía de los alumnos y la autorregulación necesaria para que las actividades de este Programa sean instancias significativas para sus desafíos, intereses y proyectos personales.

APRENDIZAJE PARA LA COMPRESIÓN

La propuesta metodológica de los Programas de Estudio tiene como propósito el aprendizaje para la comprensión. Entendemos la comprensión como la capacidad de usar el conocimiento de manera flexible, lo que permite a los estudiantes pensar y actuar a partir de lo que saben en distintas situaciones y contextos. La comprensión se puede desarrollar generando oportunidades que permitan al alumno ejercitar habilidades como analizar, explicar, resolver problemas, construir argumentos, justificar, extrapolar, entre otras. La aplicación de estas habilidades y del conocimiento a lo largo del proceso de aprendizaje faculta a los estudiantes a profundizar en el conocimiento, que se torna en evidencia de la comprensión.

La elaboración de los Programas de Estudio se ha realizado en el contexto del paradigma constructivista y bajo el fundamento de dos principios esenciales que regulan y miden la efectividad del aprendizaje: el aprendizaje significativo y el aprendizaje profundo.

¿Qué entendemos por aprendizaje significativo y profundo?

Un aprendizaje se dice significativo cuando los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos y es producto de una implicación afectiva del estudiante; es decir, él quiere aprender aquello que se le presenta, porque lo considera valioso. Para la construcción de este tipo de aprendizaje, se requiere efectuar acciones de mediación en el aula que permitan activar los conocimientos previos y, a su vez, facilitar que dicho aprendizaje adquiera sentido precisamente en la medida en que se integra con otros previamente adquiridos o se relaciona con alguna cuestión o problema que interesa al estudiante.

Un aprendizaje se dice profundo solo si, por un lado, el aprendiz logra dominar, transformar y utilizar los conocimientos adquiridos en la solución de problemas reales y, por otro lado, permanece en el tiempo y se puede transferir a distintos contextos de uso. Para mediar el desarrollo de un aprendizaje de este tipo, es necesario generar escenarios flexibles y graduales que permitan al estudiante usar los conocimientos aplicándolos en situaciones diversas.

¿Cómo debe guiar el profesor a sus alumnos para que usen el conocimiento?

El docente debe diseñar actividades de clase desafiantes que induzcan a los estudiantes a aplicar habilidades cognitivas mediante las cuales profundicen en la comprensión de un nuevo conocimiento. Este diseño debe permitir mediar simultáneamente ambos aspectos del aprendizaje, el significativo y el profundo, y asignar al alumno un rol activo dentro del proceso de aprendizaje.

El principio pedagógico constructivista del estudiante activo permite que él desarrolle la capacidad de aprender a aprender. Los alumnos deben llegar a adquirir la autonomía que les permita dirigir sus propios procesos de aprendizaje y convertirse en sus propios mediadores. El concepto clave que surge como herramienta y, a la vez, como propósito de todo proceso de enseñanza-aprendizaje corresponde al pensamiento metacognitivo, entendido como un conjunto de disposiciones mentales de autorregulación que permiten al aprendiz monitorear, planificar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

En esta línea, la formulación de buenas preguntas es una de las herramientas esenciales de mediación para construir un pensamiento profundo.

Cada pregunta hace posible una búsqueda que permite integrar conocimiento y pensamiento; el pensamiento se despliega en sus distintos actos que posibilitan dominar, elaborar y transformar un conocimiento.

ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO Y APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

La integración disciplinaria permite fortalecer conocimientos y habilidades de pensamiento complejo que facultan la comprensión profunda de ellos. Para lograr esto, es necesario que los docentes incorporen en su planificación instancias destinadas a trabajar en conjunto con otras disciplinas. Las Bases Curriculares plantean el Aprendizaje Basado en Proyecto como metodología para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje de resolución de problemas.

Un problema real interdisciplinario. Por este motivo, en los Programas de Estudio de cada asignatura se integra orientaciones concretas y modelos de proyectos, que facilitarán esta tarea a los docentes y que fomentarán el trabajo y la planificación conjunta de algunas actividades entre profesores de diferentes asignaturas.

Se espera que, en las asignaturas electivas de profundización, el docente destine un tiempo para el trabajo en proyectos interdisciplinarios. Para ello, se incluye un modelo de proyecto interdisciplinario por asignatura de profundización.

Existe una serie de elementos esenciales que son requisitos para QUE el diseño de un Proyecto² permita maximizar el aprendizaje y la participación de 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 calidad. Dichos elementos son:

- **Conocimiento clave, comprensión y habilidades**

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

- **Desafío, problema o pregunta**

El proyecto se basa en un problema significativo para resolver o una pregunta para responder, en el nivel adecuado de desafío para los 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 estudiantes generan preguntas, encuentran y utilizan recursos, hacen preguntas adicionales y desarrollan sus propias respuestas.

- **Autenticidad**

El proyecto tiene un contexto del mundo real, utiliza procesos, herramientas y estándares de calidad del mundo real, tiene un impacto real, ya que creará algo que será utilizado o experimentado por otros, y/o está conectado a las propias preocupaciones, intereses e identidades de los alumnos.

- **Voz y elección del estudiante**

El proyecto permite a los estudiantes tomar algunas decisiones sobre los productos que crean, cómo funcionan y cómo usan su tiempo, guiados por el docente y dependiendo de su edad y experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

- **Reflexión**

El proyecto brinda oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre qué y cómo están aprendiendo, y sobre el diseño y la implementación del proyecto.

- **Crítica y revisión**

El proyecto incluye procesos de retroalimentación para que los estudiantes den y reciban comentarios sobre su trabajo, con el fin de revisar sus ideas y productos o realizar una investigación adicional.

- **Producto público**

El proyecto requiere que los alumnos demuestren lo que aprenden, creando un producto que se presenta u ofrece a personas que se encuentran más allá del aula.

² Adaptado de John Larmer, John Mergendoller, Suzie Boss. *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*, (ASCD 2015).

CIUDADANÍA DIGITAL

Los avances de la automatización, así como el uso extensivo de las herramientas digitales y de la inteligencia artificial, traerán como consecuencia grandes transformaciones y desafíos en el mundo del trabajo, por lo cual los estudiantes deben contar con herramientas necesarias para enfrentarlos. Los Programas de Estudio promueven que los alumnos empleen tecnologías de información para comunicarse y desarrollar un pensamiento computacional, dando cuenta de sus aprendizajes o de sus creaciones y proyectos, y brindan oportunidades para hacer un uso extensivo de ellas y desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno.

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 las escuelas y la comunidad escolar, el tipo de formación diferenciada que se imparte -Artística, Humanístico-Científica, Técnico Profesional-, entre otros), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significado para los estudiantes desde sus propias realidades y facilita, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los Programas de Estudio consideran una propuesta de diseño de clases, de actividades y de evaluaciones que pueden modificarse, ajustarse y transferirse a diferentes realidades y contextos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y A LA INCLUSIÓN

En el trabajo pedagógico, es importante que los docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos para los profesores:

- Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de los alumnos.
- Trabajar para que todos alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículum, acogiendo la diversidad y la inclusión como una oportunidad para desarrollar más y mejores aprendizajes.
- Favorecer y potenciar la diversidad y la inclusión, utilizando el aprendizaje basado en proyectos.
- En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de los profesores como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas que evalúan a dichos estudiantes contribuirán a que todos desarrollen al máximo sus capacidades.
- Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir 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, asegurando que los alumnos puedan participar por igual en todas las actividades, evitando asociar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, características físicas o cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.

- Utilizar materiales, aplicar estrategias didácticas y desarrollar actividades que se adecuen a las singularidades culturales y étnicas de los estudiantes y a 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.

Atender a la diversidad de estudiantes, con sus capacidades, contextos y conocimientos previos, no implica tener expectativas más bajas para algunos de ellos. Por el contrario, hay que reconocer los requerimientos personales de cada alumno para que todos alcancen los propósitos de aprendizaje pretendidos. En este sentido, conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, el docente considere los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad. Mientras más experiencia y conocimientos tengan los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones al docente, sugerencias de actividades y de evaluación, entre otros elementos, para apoyar la gestión curricular y pedagógica responsable de todos los estudiantes.

DECRETO EN TRÁMITE

Orientaciones para planificar

Existen diversos métodos de planificación, caracterizados por énfasis específicos vinculados al enfoque del que provienen. Como una manera de apoyar el trabajo de los docentes, se propone considerar el diseño para la comprensión, relacionado con plantear cuestionamientos activos a los estudiantes, de manera de motivarlos a poner en práctica sus ideas y nuevos conocimientos. En este sentido, y con el propósito de promover el desarrollo de procesos educativos con foco claro y directo en los aprendizajes, se sugiere utilizar la planificación en reversa (Wiggins y McTigue, 1998). Esta mantiene siempre al centro lo que se espera que aprendan los alumnos durante el proceso educativo, en el marco de la comprensión profunda y significativa. De esta manera, la atención se concentra en lo que se espera que logren, tanto al final del proceso de enseñanza y aprendizaje, como durante su desarrollo.

Para la planificación de clases, se considera tres momentos:

1. Identificar el Objetivo de Aprendizaje que se quiere alcanzar

Dicho objetivo responde a la pregunta: ¿qué se espera que aprendan? Y se especifica a partir de los Objetivos de Aprendizaje propuestos en las Bases Curriculares y en relación con los intereses, necesidades y características particulares de los estudiantes.

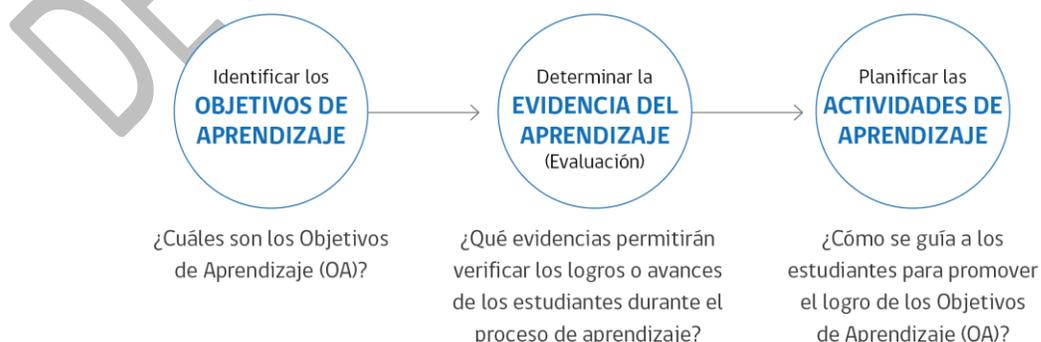
2. Determinar evidencias

Teniendo claridad respecto de los aprendizajes que se quiere lograr, hay que preguntarse: ¿qué evidencias permitirán verificar que el conjunto de Objetivos de Aprendizaje se logró? En este sentido, los Indicadores presentados en el Programa resultan de gran ayuda, dado que orientan la toma de decisiones con un sentido formativo.

3. Planificar experiencias de aprendizaje

Teniendo en mente los Objetivos de Aprendizajes y la evidencia que ayudará a verificar que se han alcanzado, llega el momento de pensar en las actividades de aprendizaje más apropiadas.

¿Qué experiencias brindarán oportunidades para adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesita? Además de esta elección, es importante verificar que la secuencia de las actividades y estrategias elegidas sean las adecuadas para el logro de los objetivos (Saphier, Haley-Speca y Gower, 2008).



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación, como un aspecto intrínseco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea en estos programas con un foco pedagógico, al servicio del aprendizaje de los 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 alumnos. 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 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 pedagógico, se requiere:

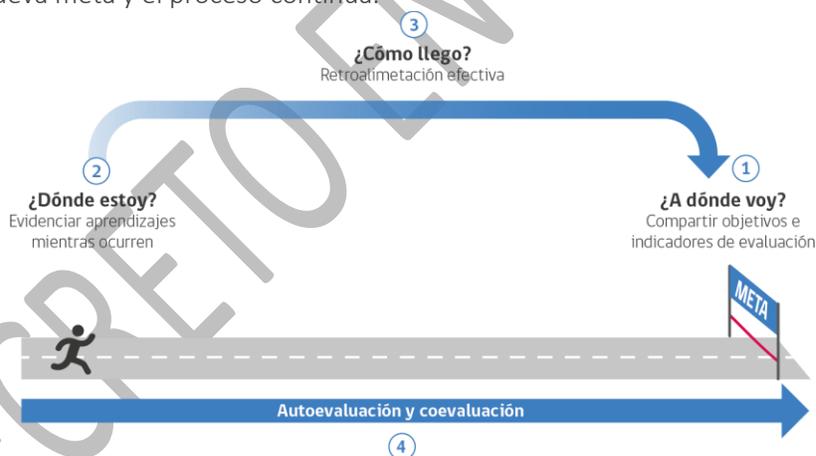
- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que los alumnos efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje mediadas por el profesor.
- Procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los estudiantes, evitando posibles sesgos y problemas de accesibilidad para ellos.
- Promover que los alumnos 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 la forma más precisa posible 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 estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas.

EVALUACIÓN

Para certificar los aprendizajes logrados, el profesor puede utilizar diferentes métodos de evaluación sumativa que reflejen los OA. Para esto, se sugiere emplear una variedad de medios y evidencias, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales, informes, presentaciones y pruebas orales y escritas, entre otros. Los Programas de Estudio proponen un ejemplo de evaluación sumativa por unidad. 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 (que puede ser con calificaciones) debe permitir que dichas evaluaciones también puedan usarse formativamente para retroalimentar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El uso formativo de la evaluación debiera preponderar en las salas de clases, utilizándose 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 los estudiantes, considerando la diversidad como un aspecto inherente a todas 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 estudiantes–, para lo cual se requiere que todas las decisiones que tomen los profesores y los propios alumnos se basen en la información o evidencia sobre el aprendizaje recogidas continuamente (Griffin, 2014; Moss & Brookhart, 2009).

Estructura del programa

Propósito de la unidad

Resume el objetivo formativo de la unidad, actúa como una guía para el conjunto de actividades y evaluaciones que se diseñan en cada unidad. Se detalla qué se espera que el estudiante comprenda en la unidad, vinculando los contenidos, las habilidades y las actitudes de forma integrada.

Objetivos de aprendizaje (OA)

Definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura. En cada unidad se explicitan los objetivos de aprendizaje a trabajar.

Indicadores de evaluación

Detallan uno o más desempeños observables, medibles, específicos de los estudiantes que permiten evaluar el conjunto de Objetivos de Aprendizaje de la unidad. Son de carácter sugerido, por lo que el docente puede modificarlos o complementarlos.

Programa de Estudio Unidad 1

UNIDAD 1

PROCESANDO INFORMACIÓN

PROPÓSITO DE LA UNIDAD

En esta unidad se propone que los estudiantes adquieran estrategias que les permitan procesar y registrar información para desarrollar la capacidad de comprender textos de diferentes campos del conocimiento. Para guiar el proceso se presentan algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo las estrategias de procesamiento me permiten comprender mejor lo que leo? ¿De qué manera la escritura mejora la comprensión que tenemos de los textos? y ¿Por qué es necesario evaluar las fuentes de información?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA3 Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA5 Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

Las actividades de aprendizaje

El diseño de estas actividades se caracteriza fundamentalmente por movilizar conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada que permitan el desarrollo de una comprensión significativa y profunda de los Objetivos de Aprendizaje. Son una guía para que el profesor o la profesora diseñe sus propias actividades de evaluación.

Orientaciones para el docente

Son sugerencias respecto a cómo desarrollar mejor una actividad. Generalmente indica fuentes de recursos posibles de adquirir, (vínculos web), material de consulta y lecturas para el docente y estrategias para tratar conceptos habilidades y actitudes.

Recursos

Se especifican todos los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad. Especialmente relevantes, dado el enfoque de aprendizaje para la comprensión profunda y el de las Habilidades para el Siglo XXI, es la incorporación de recursos virtuales y de uso de TIC.

Actividades de evaluación sumativa de la unidad

Son propuestas de evaluaciones de cierre de unidad que contemplan los aprendizajes desarrollados a lo largo de ellas. Mantienen una estructura similar a las actividades de aprendizaje.

Programa de Estudio Unidad 1

ACTIVIDAD 1:

Construyamos una síntesis
Duración: 10 horas pedagógicas

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD
El propósito de la actividad es que los estudiantes apliquen estratégicamente la síntesis para reelaborar la información de textos especializados y con otros fines.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
OA3 Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD
Se sugiere que para iniciar la actividad, los estudiantes observen sinopsis de películas, series o juegos. Luego participarán en una conversación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tienen en común las distintas sinopsis que conocen?
- ¿Cómo se presenta la información en una sinopsis?
- ¿Qué tipo de información presentan las sinopsis?

En plenario se completa una tabla como la siguiente.

SINOPSIS	CARACTERÍSTICAS
Ejemplos de sinopsis: Películas y libros Cortometrajes	Breves Atractivas Información central Visión global

El profesor explicita que la sinopsis corresponde a la construcción textual de una síntesis.
El profesor plantea una pregunta para sacar conclusiones a partir de la información de la tabla. Para guiar se sugiere alguna de las siguientes preguntas:

- ¿Para qué sirve sintetizar información?
- ¿Cómo procesar la información para construir síntesis?
- ¿Cómo podemos aprender a sintetizar información?

Programa de Estudio Unidad 1

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

Analicemos y elaboremos infografías

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
OA3 Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.
OA5 Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Aplican síntesis como estrategia de procesamiento para registrar y construir información.
- Aplica las convenciones de distintos tipos de géneros para registrar información.
- Aplica las convenciones de distintos tipos de géneros para registrar información.
- Seleccionan información aplicando distintos criterios.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN
Para iniciar la actividad se sugiere que el docente muestre una infografía para que los estudiantes reflexionen acerca de la necesidad de procesar la información antes de construirlas.
Los estudiantes participarán en una conversación colectiva guiados por algunas preguntas como por ejemplo:

- ¿Cómo se evidencia en el producto final el procesamiento de información?
- ¿Cómo podemos comparar la infografía con una sinopsis?
- ¿Qué valor tiene en la infografía la representación gráfica?

El docente orientará la reflexión a otras características de la infografía, además de su capacidad de síntesis, por ejemplo: su carácter mixto la integrar información verbal y no verbal, los diferentes propósitos que estas poseen (instruccionales, persuasivos, informativos, etc.) y su valor, señalando que son formas de comunicación efectiva que se viralizan muy rápidamente, de ahí la necesidad de que estén muy bien elaboradas.
El docente presentará el desafío de crear una infografía basada en textos especializados y comunica los pasos a seguir.
Los estudiantes indagarán en redes sociales diversas infografías y seleccionarán algunas para ser analizadas.

RECOMENDACIONES PARA LEER INFOGRAFÍAS
Las infografías no tienen una ruta de lectura determinada, por lo que se puede partir por cualquier parte.
Sin embargo se recomienda:

- Leer el título en primer lugar.
- Leer la imagen central.

Lectura y Escritura Especializadas

Propósitos Formativos

La asignatura de Lectura y Escritura Especializadas tiene el objetivo de preparar a los estudiantes para comunicarse por escrito en comunidades discursivas especializadas, sean estas académicas o de ámbitos laborales específicos. Para ello, promueve la comprensión y la producción de géneros discursivos en los que se articulan ideas complejas y abstractas, haciendo uso de un lenguaje académico escrito que se desarrolla desde la escuela y a lo largo de la vida.

Al interior de cada comunidad discursiva especializada existen convenciones discursivas y culturales específicas; no obstante, se ha reconocido también la existencia de convenciones transversales a ellas. En particular, los textos del ámbito educativo y de ámbitos laborales específicos se ajustan a un lenguaje académico que se caracteriza por: su densidad informativa (enunciados en los que se gestionan diversas fuentes y se refleja un profundo dominio de un tema), su organización de la información (evidencia de una planificación, presencia de una jerarquía de ideas, uso de marcadores metadiscursivos), selección léxica (léxico especializado) y uso de la gramática para representar la realidad (uso de categorías abstractas o procesos en función de sujeto oracional y como mecanismos de referencialidad) (Ucelli, Dobbs y Scott; Snow y Ucelli, 2008). En términos de dominios de saber, este registro requiere de la articulación de conocimientos lingüísticos, de las convenciones de los géneros discursivos, de estrategias de razonamiento y de temas especializados. En cuanto al desarrollo de habilidades específicas, se profundiza en aquellas relacionadas con el análisis y pensamiento crítico aplicados a la lectura y la producción de textos pertenecientes a géneros especializados.

Una cuestión clave de la lectura y escritura especializadas es que se orientan a la construcción y al acceso al conocimiento especializado, respectivamente; por lo mismo, involucran siempre la lectura de fuentes que deben ser procesadas analítica y críticamente, para producir, por escrito, nuevo conocimiento relevante para una comunidad que comparte intereses determinados. Para este curso, se sugiere que los estudiantes se organicen en comunidades especializadas que lean, escriben y aprenden sobre un tema, de modo que su trabajo de investigación bibliográfica, de procesamiento de contenidos y de transformación y construcción de nuevo conocimiento tenga lugar en un contexto de interacción y colaboración que le dé sentido.

Enfoque de la asignatura

La asignatura Lectura y Escritura Especializadas está dirigida a todos los estudiantes que tengan interés en profundizar en sus habilidades para escribir textos académicos (Snow y Uccelli, 2008), de circulación habitual en la escuela, en la Educación Superior, así como en diversos contextos laborales especializados.

La sociedad globalizada obliga a replantearse el nivel de dominio escrito que deberían alcanzar quienes egresan del sistema escolar. En el contexto actual resulta de enorme importancia para los ciudadanos adquirir conocimientos y habilidades para comunicarse por escrito, dada su aplicación en contextos académicos y laborales diversos. En este sentido, es posible reconocer en la actualidad una nueva conceptualización de *alfabetización*, mediada por la tecnología y la disponibilidad global del conocimiento, que contempla la capacidad de comunicarse en múltiples contextos, aprender autónomamente los géneros discursivos que surgen al interior de las comunidades, e incorporar un cuerpo de conocimiento extensísimo y en constante expansión (Schleicher, 2010). Escribir en distintas profesiones se ha vuelto una tarea desafiante que involucra gestionar numerosas fuentes escritas y representaciones gráficas producidas por otros y otras en distintas partes del mundo, así como procesarlas y transformarlas para construir nuevo conocimiento, frecuentemente en contextos digitales (Leijten, Van Waes, Schriver y Hayes, 2014). En este escenario, con frecuencia la escuela incurre en un problema de “iletrismo” (Ferreiro, 2010), entendido como el desfase entre la formación escolar y las demandas reales de lectura y escritura de la sociedad.

Específicamente en nuestro país, un creciente cuerpo de evidencias señala debilidades en lectura y escritura entre los estudiantes que ingresan a la Educación Superior a distintas carreras (Larrondo, Lara, Figueroa, Rojas, Caro, 2007; Concha *et al.*, 2013; Concha *et al.*, 2014; Arechabala *et al.*, 2011; Tapia, Burdiles y Arancibia, 2003; Sabaj, 2009). Suele haber consenso en la teoría, acerca de que la escuela no puede preparar a los estudiantes para comunicarse por escrito en las distintas comunidades discursivas académicas, pues estas poseen convenciones discursivas que se aprenden y tienen sentido al interior de culturas particulares que trascienden el espacio de la escuela. Con todo, esta tiene un rol crucial tanto en el desarrollo de conocimientos y habilidades básicos de lectura y escritura, como en la apropiación de un registro académico común a las disciplinas, con características discursivas y formas de construir y acceder al conocimiento, propios del ámbito académico y que se despliegan progresivamente desde la educación escolar.

Una cuestión clave de la Lectura y Escritura Especializadas es que dichas competencias operan siempre respecto de temas específicos y en el marco de comunidades discursivas también específicas. Por esta razón, en términos didácticos, esta asignatura se puede organizar sobre la base de temas de interés para los estudiantes, definidos en consenso con su profesor o profesora, de modo de conformar grupos de especialistas que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular. Al interior de dichos grupos, los jóvenes pueden emprender investigaciones bibliográficas

sustantivas, aplicando criterios de selección de información según sus propósitos investigativos y según la calidad de las fuentes. Los miembros de dichos grupos pueden asumir roles como destinatarios y como colaboradores en la producción de textos especializados. En ese trabajo, los estudiantes podrán aprender diversas estrategias de procesamiento de la información leída, orientadas a la producción de textos de distintos géneros discursivos académicos, como también estrategias para la transformación de conocimiento por escrito, funcionales a las convenciones discursivas de dichos ejemplares escritos.

Una posibilidad interesante es que los temas en los cuales se profundice y los géneros discursivos que se seleccionen para escribir se relacionen con las distintas asignaturas del currículo escolar. Lo anterior puede hacer de esta una oportunidad para la formación interdisciplinaria, así como también una instancia de profundización de los contenidos de las asignaturas particulares, orientada a la construcción de proyectos de futuro, académicos o profesionales de los estudiantes. A modo de sugerencia, se estima que los géneros más propicios para desarrollar la escritura especializada de los estudiantes pueden ser los ensayos académicos, los reportes de investigación y las discusiones bibliográficas, entre otros. Así también, esta asignatura demanda la producción de “géneros intermedios” del proceso de lectura, registro y transformación de la información leída para la escritura, tales como los resúmenes, las fichas de lectura y los mapas conceptuales. Es clave, por último, que los estudiantes apliquen en esta asignatura todos sus conocimientos y habilidades asociados al proceso de escritura, así como a la investigación, que han sido abordados en los cursos anteriores.

Orientaciones para el docente

Investigación

La investigación es el espacio en que confluyen todas las habilidades de la asignatura y muchas de las habilidades del mundo digital³. El trabajo de investigación en el aula no necesariamente corresponde a proyectos extensos; las habilidades de investigación pueden asociarse al enriquecimiento de las interpretaciones de textos literarios y para la lectura crítica. Por ejemplo, frente a una obra literaria, se pueden investigar otros textos que ofrezcan perspectivas alternativas sobre el tema abordado por la obra. En el caso de la lectura crítica, por otro lado, la investigación será útil para confrontar posiciones y perspectivas sobre el tema.

También es posible que surjan en la asignatura otros temas que sean interesantes para los estudiantes y que puedan dar origen a proyectos de investigación de distinto tipo. A modo de ejemplo, los estudiantes podrían interesarse por algún movimiento social específico o una organización de participación ciudadana (como una organización en torno al deporte, la cultura o la música, o relacionada con la diversidad sexual, grupos ecologistas o con fines filantrópicos). El profesor puede orientar la investigación en cuanto a cómo ese movimiento se desarrolla en las comunidades digitales y en las temáticas que suelen abordar; los textos producidos, las características del género al que pertenecen y cómo se comunican los sentidos compartidos por el grupo. Para comunicar los resultados de la investigación, los estudiantes podrían hacerlo oralmente o por escrito, seleccionando un género apropiado para sus propósitos (por ejemplo, una serie de exposiciones a compañeros de otros cursos).

Por último, la investigación permite preparar a los estudiantes con aprendizajes significativos para su participación en la sociedad contemporánea, pues el trabajo colaborativo y el uso de herramientas TIC aportan al desarrollo de los jóvenes para que se desenvuelvan competentemente en la sociedad del siglo XXI, en contextos académicos, laborales o profesionales y sociales.

Discusión razonada

El diálogo es un ejercicio colaborativo durante el cual se construye el conocimiento. Desde esta perspectiva, el diálogo argumentativo se entiende como un modo de discutir, negociar y confrontar opiniones y perspectivas con otros, para lo cual es necesario plantear argumentos y evidencias válidas que sostengan las propias posturas. Este enfoque es el adoptado en el ciclo de 7° básico a 2° medio y se continúa en 3° y 4° medio, practicando el diálogo argumentativo para construir conocimiento con otros.

Así, se espera que el diálogo sea un ejercicio habitual en el aula para que los estudiantes compartan sus análisis críticos y sus interpretaciones de obras literarias. Estos pueden ser desafiados y

³ Por ejemplo, la evaluación y selección de información válida y confiable, el uso de determinadas herramientas digitales para procesar información, entre otras habilidades.

ampliados en una discusión razonada, que se basa en el principio de que se contraargumentan las ideas y no a las personas que las emiten. Con ello, se espera que el aula se convierta en un espacio de aprendizaje en el que todos participan con sus puntos de vista.

La discusión argumentativa potencia una manera rigurosa de pensar y de explorar ideas con otros. En este contexto, se entiende la rigurosidad como la construcción de argumentos que relacionen lógicamente las ideas, y como la búsqueda de evidencias sólidas que sustenten los razonamientos. Dentro de esta práctica, los jóvenes aprenden a examinar y evaluar críticamente las evidencias y a usarlas de manera precisa y clara, con el propósito de que sus pares puedan comprender diferentes puntos de vista y puedan discutirlos.

En el aula, entonces, es importante que el profesor explicita, modele y oriente sobre cuáles son los principios de esta discusión (claridad, argumentos sustentados en evidencia válida y compartida, contraargumentación de las ideas, rigurosidad en el planteamiento de argumentos, entre otros). Además, es necesario que genere preguntas relevantes que estimulen en sus estudiantes la capacidad de plantear de manera clara y rigurosa sus argumentos, instalando progresivamente rutinas de discusión fructífera dentro de la sala, hasta que estas sean valoradas y practicadas de manera habitual.

Dialogar argumentativamente implica que los estudiantes puedan evaluar sus propias posturas y ampliarlas, eliminando el supuesto de que discutir tiene por objetivo único perseverar en el propio punto de vista, lo que limita la posibilidad de flexibilizar el pensamiento, plantear nuevas preguntas, reflexionar en conjunto y aprovechar nuevas oportunidades para aprender. Razonar con otros permite abrir las perspectivas, pensar colaborativamente, proyectar conclusiones y transferir aprendizajes. Estas habilidades son especialmente necesarias en las diversas instancias de participación en la vida, ya sea en el ámbito laboral o profesional, en contextos académicos, al interior de círculos familiares o sociales, etc.

Selección de textos

Dado que la lectura crítica y la producción tendrá como objeto textos de diversos géneros discursivos y que existe una gran multiplicidad de estos, es importante determinar cuáles pueden ser claves y relevantes para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades de lectura crítica y de producción. Así, se debe tener en cuenta la progresión en el nivel de complejidad de los géneros, trabajando desde los más cercanos hacia otros que requieran mayor investigación, manteniendo un equilibrio entre el desafío cognitivo⁴ para progresar en el aprendizaje y el nivel de cercanía para que los estudiantes se sientan competentes frente a las tareas de lectura. Además, se propone que los docentes puedan seleccionar aquellos que representen distintos ámbitos de

⁴ Por ejemplo, el nivel de familiaridad del tema tratado en el texto, el lenguaje empleado en este, la cantidad de información que presentan, qué tan convencional es la estructura del texto respecto del género al que pertenece, el nivel de interpretación o inferencia que requiere el texto, entre otros criterios.

participación (educativo, laboral y público⁵), teniendo en cuenta textos que presenten algunos de los siguientes criterios:

- Que representen distintos modos de razonamiento (basado en evidencia, lógico, divergente, creativo, argumentativo, etc.).
- Que presenten información suficiente que permita evaluar su validez y pertinencia.
- Que sean útiles para un análisis crítico de sus contenidos y de los principios culturales que los rodean.
- Que planteen temas relevantes para los estudiantes y la vida en sociedad (la política, la interculturalidad, la discriminación, la globalización, etc.).
- Que puedan ser analizados desde distintas perspectivas.

Habilidades digitales

Lengua y Literatura tiene una importante vinculación con las TIC. Las habilidades relacionadas con ellas se abordan en estas asignaturas, por un lado, desde el juicio crítico de los textos que circulan en comunidades digitales, para determinar las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes tanto a nivel de contenido como de uso de múltiples códigos, y también los problemas éticos asociados a la construcción y difusión de la información. Por otro lado, estas habilidades se trabajan durante los procesos de investigación que se llevan a cabo en las asignaturas, particularmente al seleccionar la información conforme a criterios de calidad, relevancia y veracidad; al comprender y procesar la información recopilada; y al transformarla para que sea incorporada en otros textos que comunican las investigaciones.

Orientaciones para la contextualización

En las asignaturas de Lengua y Literatura, la contextualización se relaciona directamente con las situaciones comunicativas auténticas que articulan los aprendizajes de la asignatura. En este sentido, la asignatura demanda una constante relación cooperativa entre docente y estudiante, pues ambos actores participan de diferentes ámbitos de la sociedad y es necesario que exploren en ellos para poder converger en la comunicación y la lengua viva.

Contextualizar en Lengua y Literatura supone del docente una disposición de apertura a conocer a sus estudiantes, su entorno y el lugar que ocupa el establecimiento dentro de la comunidad y los grupos que la componen e influyen (familiar, grupos sociales de influencias, marcos culturales, sectores productivos de las especialidades, etc.). Todas las asignaturas demandan flexibilidad para modificar planificaciones definidas con anterioridad, a partir de las nuevas experiencias y demandas que surjan en las interacciones dentro del aula, aprovechando temas o fenómenos relevantes para

⁵ La propuesta de ejemplos de ámbitos, comunidades y géneros ofrecida en el Anexo 1 no explicita el ámbito personal, pues sus géneros no resultan directamente operativos para el análisis crítico que se espera desarrollar en la asignatura. De todos modos, es posible seleccionar géneros de este ámbito para hacer el andamiaje o abordar la lectura crítica en este tipo de géneros.

la sociedad y para la clase, pues siempre ofrecen oportunidades que adquieren sentido y que por lo mismo son atractivas para promover un aprendizaje significativo.

Con todo, es relevante que los y las profesoras resguarden que no se produzca un estrechamiento del aprendizaje, seleccionando únicamente ámbitos de participación o temas que no desafíen a los estudiantes; por el contrario, deben utilizar su juicio pedagógico para ofrecer también nuevas oportunidades y desafíos que amplíen las experiencias de las y los estudiantes. En última instancia, de esta posibilidad de contextualización depende que el curso de profundización pueda contribuir a que los estudiantes encuentren un lugar para la participación consciente y activa en las esferas discursivas relevantes de su entorno social presente y futuro.

Organización curricular

Objetivos de aprendizaje

OA 1. Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA 2. Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 3. Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA 4. Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA 5. Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

Visión global del año

UNIDAD 1: Procesando información	UNIDAD 2: Conociendo comunidades especializadas	UNIDAD 3: Transformando la información	UNIDAD 4: Colaborando en la construcción del conocimiento
Objetivos de Aprendizaje	Objetivos de Aprendizaje	Objetivos de Aprendizaje	Objetivos de Aprendizaje
<p>OA 3. Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.</p> <p>OA 5. Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.</p>	<p>OA 1. Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.</p> <p>OA 5. Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.</p>	<p>OA 2. Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.</p> <p>OA 4. Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.</p>	<p>OA 1. Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.</p> <p>OA 2. Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.</p> <p>OA 4. Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.</p>

<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias. • Pensar con autorreflexión y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar. • Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas. 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. • Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias. • Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano. 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas. • Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista. 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole. • Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.
<p>TIEMPO ESTIMADO</p> <p>10 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO</p> <p>10 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO</p> <p>10 semanas</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO</p> <p>8 semanas</p>

DECRETO

Unidad 1.

Procesando información

Propósito de la unidad

En esta unidad se propone que los estudiantes adquieran estrategias que les permitan procesar y registrar información para desarrollar la capacidad de comprender textos de diferentes campos del conocimiento. Para guiar el proceso se presentan algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo las estrategias de procesamiento me permiten comprender mejor lo que leo?, ¿De qué manera la escritura mejora la comprensión que tenemos de los textos? y ¿Por qué es necesario evaluar las fuentes de información?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

DECRETO

Actividad 1:

Construyamos una síntesis

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes apliquen estratégicamente la síntesis para reelaborar la información de textos especializados y con otros fines.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere, para iniciar la actividad, que los estudiantes observen sinopsis de películas, series o juegos. Y Luego, participen en una conversación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tienen en común las distintas sinopsis que conocen?
- ¿Cómo se presenta la información en una sinopsis?
- ¿Qué tipo de información presentan las sinopsis?

En plenario se completa una tabla como la siguiente.

Sinopsis	Características
Ejemplos de sinopsis: Películas y libros Cortometrajes	Breves Atractivas Información central Visión global

Conexión interdisciplinar:
Inglés 3° medio, OA 1.

El profesor explicita que la sinopsis corresponde a la construcción textual de una síntesis.

El profesor plantea una pregunta para sacar conclusiones a partir de la información de la tabla. Para guiar se sugiere alguna de las siguientes preguntas:

- ¿Para qué sirve sintetizar información?
- ¿Cómo procesar la información para construir síntesis?
- ¿Cómo podemos aprender a sintetizar información?

Modelamiento de la construcción de una síntesis

Para modelar la síntesis, se sugiere un texto divulgativo: ¿Por qué vemos caras en la Luna, las montañas y las tostadas? (Ver en Recursos para el docente).

Una vez que todos hayan leído el texto completo, el docente demuestra la realización de la síntesis. Se sugiere que modele cómo extraer las ideas principales, la forma de eliminar información accesoria utilizando el tachado y el procedimiento paso a paso para desarrollar el texto.

A continuación, se muestra la estrategia del tachado en un fragmento. Es importante que el docente explicita que los elementos tachados se pueden eliminar o generalizar porque es información secundaria o, porque son ejemplos que podrían integrarse en una categoría.

Fragmento con técnica de tachado

¿Por qué vemos caras en la Luna, las montañas y las tostadas?

Lauren Everitt BBC

El ser humano siempre ha visto caras en los objetos o lugares más insólitos: en la Luna, en vegetales o incluso en una tostada quemada.

Ahora, un grupo berlinés está rastreando el planeta mediante imágenes satelitales en busca de rasgos que recuerdan a rostros humanos a nuestro alrededor. Pero ¿qué hay detrás de ese deseo de ver caras en lo que nos rodea?

La mayoría de la gente nunca ha oído hablar de la pareidolia, pero casi todos la hemos experimentado. Cualquiera que haya mirado a la Luna y haya encontrado dos ojos, una nariz y una boca ha sentido la fuerza de la pareidolia. El diccionario lo define como "la percepción imaginada de un patrón o un significado donde no lo hay". E incluye cosas tan dispares como identificar caras en la corteza de un árbol, ver animales en las nubes o siluetas humanas en las montañas.

El estudio alemán de diseño Onformative está inmerso en la que probablemente sea la mayor búsqueda de pareidolia hasta ahora. Su programa Google Faces se pasará los próximos meses husmeando las imágenes de Google Maps en busca de formas parecidas a rostros humanos. Para ello el programa examinará el planeta entero varias veces y desde diferentes ángulos. Hasta ahora Google Faces ya identificó entre otros un espeluznante perfil en Magadan, una remota región de Rusia, un tipo con pelos en la nariz en Kent, Inglaterra, y una criatura de aspecto desagradable en las montañas de Alaska.

A modo de ejemplo se muestra la siguiente síntesis para ilustrarla.

Texto sintetizado

Hay una gran variedad de fenómenos que experimentan las personas y que son muy difíciles de explicar. Una de ellas es la pareidolia. Esta se define como "la percepción imaginada de un patrón o un significado donde no lo hay". Técnicos europeos están utilizando la tecnología para buscar patrones de rostros humanos en lugares insólitos y se han encontrado con varias sorpresas. Lo que queda pendiente es conocer las causas del fenómeno.

El docente comparte con la clase una secuencia estratégica para que el alumno la pueda aplicar en el procesamiento de diferentes tipos de información:

Estrategia paso a paso para construir una síntesis

1. Leer o ver toda la información que se quiere sintetizar.
2. Identificar el tema: ¿de qué se trata? o ¿de qué se habla?
3. Identificar cómo se organiza la información.
4. Identificar las ideas principales que desarrollan el tema.
5. Relacionan las ideas que desarrollan el tema.
6. Identificar el propósito del texto ya sea implícito o explícito.
7. Eliminar la información complementaria
8. Reorganizar la información.

Los estudiantes en grupos seleccionarán una película para construir colaborativamente una sinopsis sin señalar el título. Luego, los estudiantes intercambian sus sinopsis con otro grupo que utilizará la secuencia estratégica para coevaluarla e identificar el título de la película.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican la síntesis como estrategia de procesamiento para registrar y construir información.
- Aplica las convenciones de distintos tipos de géneros para registrar información.

Es importante que el docente utilice la secuencia estratégica como herramienta de escritura y criterio de evaluación.

Es importante que el profesor aclare a los estudiantes que esta estrategia podría ser utilizada como técnica de estudio, ya que le permite procesar gran cantidad de información y a su vez mejorar la comprensión de esa información por medio de su proceso de escritura.

Es importante destacar que las habilidades de escritura requieren gran cantidad de ejercitación ya que la internalización de estas habilidades es un proceso complejo. Por ello es más efectivo didácticamente graduar los niveles de dificultad, utilizar diferentes tipos de textos y escoger temas acordes con sus intereses y necesidades.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Texto para modelar

¿Por qué vemos caras en la Luna, las montañas y las tostadas?

Lauren Everitt BBC

El ser humano siempre ha visto caras en los objetos o lugares más insólitos: en la Luna, en vegetales o incluso en una tostada quemada.

Ahora, un grupo berlinés está rastreando el planeta mediante imágenes satelitales en busca de rasgos que recuerdan a rostros humanos a nuestro alrededor. Pero ¿qué hay detrás de ese deseo de ver caras en lo que nos rodea?

La mayoría de la gente nunca ha oído hablar de la pareidolia, pero casi todos la hemos experimentado. Cualquiera que haya mirado a la Luna y haya encontrado dos ojos, una nariz y una boca ha sentido la fuerza de la pareidolia. El diccionario lo define como "la percepción imaginada de un patrón o un significado donde no lo hay". E incluye cosas tan dispares como identificar caras en la corteza de un árbol, ver animales en las nubes o siluetas humanas en las montañas.

El estudio alemán de diseño Onformative está inmerso en la que probablemente sea la mayor búsqueda de pareidolia hasta ahora. Su programa Google Faces se pasará los próximos meses husmeando las imágenes de Google Maps en busca de formas parecidas a rostros humanos. Para ello el programa examinará el planeta entero varias veces y desde diferentes ángulos. Hasta ahora Google Faces ya identificó entre otros un espeluznante perfil en Magadan, una remota región de Rusia, un tipo con pelos en la nariz en Kent, Inglaterra, y una criatura de aspecto desagradable en las montañas de Alaska.

Fascinación por las caras

Un trozo de pollo supuestamente con la forma del expresidente estadounidense George Washington fue vendido por más de US\$ 8.100 en eBay el año pasado. En 2011 la fachada de una casa en Swansea, Gales, fue identificada como parecida a la cara de Hitler por un sitio en la red Tumblr. En 1994 la estadounidense Diana Duyser le dio un bocado a una tostada de queso antes de darse cuenta de que estaba frente a lo que interpretó era una imagen de la virgen. Duyser conservó el resto de la tostada durante una década, antes de venderla en eBay por unos US\$18.500.

Pero lo que Onformative está haciendo a gran escala es en menor grado y casi de manera inconsciente parte de nuestro día a día.

Esta misma semana la tienda estadounidense JC Penney agotó las ventas de una tetera después de que se corriera la voz en las redes sociales de que se parecía a Hitler.

Los diseñadores del programa Google Faces, Cedric Kiefer y Julia Laub, no se imaginaban que su proyecto tendría tanto éxito, pero las imágenes de rostros sobre la tundra rusa y el campo inglés se esparcieron rápidamente por internet. "Parece que hay algo fascinante sobre la pareidolia", le dijo Kiefer a la BBC. En algunos casos los rostros son como de personajes de dibujos animados pero en otros las caras son "casi demasiado reales como para que sean una coincidencia", dijo el diseñador.

Pero ¿de dónde viene esa fascinación por una mera mancha o formación rocosa inusual?

Herencia evolutiva...

Ahí hay algo que tiene que ver con la herencia evolutiva, dice la doctora Nouchine Hadjkhani de la Universidad de Harvard. Los humanos llegan a este mundo "con los cables preconectados" para detectar caras, dijo. "Un bebé de apenas unos minutos de vida dirigirá su atención hacia algo que tiene los rasgos generales de una cara antes que hacia otra cosa que pueda tener los mismos elementos pero en un orden aleatorio", declaró.

Y esa tendencia a identificar figuras familiares se remonta a los primeros humanos, dice Christopher French, de la Sociedad Psicológica Británica. "Hemos desarrollado cerebros que piensan de un modo rápido, primario, que normalmente es correcto, pero que puede hacer que seamos sistemáticamente tendenciosos", explicó.

"El clásico ejemplo es el del tipo de la Edad de Piedra que está parado, rascándose la barba mientras se pregunta si ese movimiento en el arbusto será de verdad un tigre de dientes afilados. Es mucho más probable que sobrevivas si asumes que es un tigre de dientes afilados y te escapes de ahí como puedas, sino te convertirás en su almuerzo", comentó.

Interpretación de información "ambigua"

Otros expertos creen que la pareidolia es una consecuencia de los sistemas de nuestro cerebro para procesar la información. El cerebro está constantemente examinando información sobre líneas, formas, superficies y colores aleatorios, dice Joel Voss, neurocientífico de la Universidad de Northwestern, en Illinois, Estados Unidos.

El cerebro interpreta las imágenes que ve al otorgarles significado, normalmente al relacionarlas con algo almacenado en el conocimiento de largo plazo. Pero a veces cosas que pueden ser un poco "ambiguas" son relacionadas con cosas que podemos denominar más fácilmente, lo cual resulta en pareidolia, dijo Voss.

...o proyección de expectativas

La pareidolia también puede ser el producto de nuestras expectativas, apunta la neurocientífica Sophie Scott, del *University College London*. "Lograr ver la cara de Jesús en una tostada revela qué está pasando con tus expectativas y cómo estás interpretando el mundo con base a tus expectativas, en lugar de referirse a algo que necesariamente esté en la tostada", dijo.

Y una vez que uno ve la cara de la Virgen o el perfil de George Washington ya es virtualmente imposible dejar de verlos, dice Bruce Hood, autor del libro *The Self Illusion: How the Social Brain Creates Identity* (La autoilusión: cómo el cerebro social crea identidad). "Esa es una de las características de las ilusiones, tienen una distintiva tendencia a formularse en tu mente y es muy difícil "despensarlas"", dice.

Extremadamente evocativa

Pero la fascinación por identificar una cara en un lugar insólito no explica por qué la gente puede llegar a gastar mucho dinero en comprar un objeto o en hacer una peregrinación para verlo. La pareidolia puede ser extremadamente evocativa, especialmente para alguien que cree en los milagros. "Es una demostración increíblemente fuerte de cuán poderosos pueden llegar a ser estos efectos perceptivos. Realmente queremos ver cosas como caras, queremos escuchar cosas como voces y nuestro sistema perceptivo se preparará para que así sea", explicó la neurocientífica Scott.

Para algunos los rostros identificados evidencian una intervención supernatural y el objeto mismo puede llegar a adquirir un significado especial. La gente asume que si ha sido producido por lo divino hasido "tocado por Dios" y "traerá buena suerte", dice French, de la Sociedad Psicológica Británica. Pero no hay que ser particularmente religiosos para apreciar la pareidolia. "Yo por supuesto que no creo ni por un segundo que haya significancia alguna en ellos, ni religiosa ni de otro tipo", dice French.

"Pero oye, parecidos nítidos sí que son, ¿verdad?".

https://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/05/130531_ciencia_pareidolia_caras_objetos_ig

Textos para consultar

Pareidolia: ¿por qué vemos caras en lugares inesperados?

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-45639436>

El cine de terror no asusta a la ciencia

https://elpais.com/cultura/2019/06/29/actualidad/1561810313_071234.html

Cómo hacer un resumen

https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_1dea33e2-7a07-11e1-82d2-ed15e3c494af/index.html

Actividad 2:

Escribir una ficha de registro

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes utilicen estratégicamente la ficha de registro para procesar información de diferentes tipos de textos especializados.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

ACTITUD

Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere que el docente presente una afirmación problemática en relación al comportamiento lector.

Como, por ejemplo:

- Los chilenos no entienden lo que leen (Informe PISA)
- Los chilenos son los que menos leen en América Latina.
- Los chilenos usan el mayor tiempo de entretención con pantallas.

Conexión interdisciplinar: **Ciencias para la Ciudadanía** 3 y 4 medio, OA de habilidad, letra a.

El docente dispondrá carteles en las esquinas de la sala para que los estudiantes se ubiquen de acuerdo a algunas opciones: A favor, en contra, no tengo información, término medio.

Los alumnos comparten sus evidencias y razones para construir un juicio general que comparten de manera oral con el curso.

El profesor resalta la importancia que tiene la lectura y la comprensión lectora para insertarnos en el mundo letrado y acceder y aprender cualquier tipo de información. Presenta como estrategia de escritura la construcción de una ficha de registro.

El docente presentará la Ficha de registro como estrategia de comprensión y procesamiento de información. Muestra una ficha y explica sus componentes. Se sugiere una tabla como la siguiente. El texto escogido es divulgativo y trata sobre el efecto de las pantallas y redes sociales en las personas (Ver en Recursos).

Partes de la ficha	Preguntas estratégicas
Fuente	¿De dónde se extrajo la información? ¿Cuáles son los datos del emisor del texto seleccionado? ¿Dónde puedo encontrar el texto?
Contextualización	¿Cuál es el tema y problema que enmarca el texto? ¿En qué área del conocimiento se discute este tema? ¿Cómo se relaciona el texto con esa área?
Ideas principales	¿Qué se dice en cada párrafo sobre el tema?
Citas relevantes	¿Qué palabras específicas del autor son las más relevantes del texto? Copio la cita utilizando comillas.
Preguntas de la lectura	¿Qué preguntas intenta responder este texto?
Síntesis	¿Cómo puedo reorganizar brevemente las ideas centrales de la fuente?
Palabras clave	¿Cuáles son las palabras que más se repiten en el texto?
Valoración	¿Qué aporte tiene el texto para el tema en que se enmarca?

A continuación se realizará una lectura en voz alta del texto. Luego se completa de modo plenario la ficha correspondiente. A modo de ejemplo, se presenta la ficha del texto seleccionado:

Ficha de registro:

<p>Ficha N°1 Fuente: Académico Daniel Halpern: “Hay evidencia científica que considera que las pantallas y las redes sociales son “cocaína electrónica””. Autor: Daniel Halpern Disponible en: http://comunicaciones.uc.cl/academico-daniel-halpern-hay-evidencia-cientifica-que-considera-que-las-pantallas-y-las-redes-sociales-son-cocaína-electronica/</p>	
Contextualización	En el estudio del efecto de la exposición a las pantallas y redes sociales. Los investigadores están preocupados principalmente por su efecto en el cerebro (neurológico). En este texto se comprueba que la hiperconectividad genera los mismos efectos que algunas drogas como la cocaína.
Ideas principales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La hiperconectividad acarrea efectos negativos para la sociedad. ✓ La hiperconectividad afecta al cerebro. ✓ La hiperconectividad se puede considerar una adicción. ✓ El contacto con la naturaleza ayuda a solucionar las adicciones.
Citas relevantes	“Hay evidencia científica que considera que las pantallas y las redes sociales son “cocaína electrónica”
Preguntas de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué produce la exposición a las pantallas y redes sociales? ✓ ¿Cuáles son las razones de la incidencia negativa de las pantallas en los usuarios? ✓ ¿Cómo se puede solucionar la adicción a las pantallas?
Síntesis	El autor comunica los resultados de investigaciones surgidas desde la comunidad científica, para demostrar que la hiperconectividad presenta las mismas características de una adicción, por lo que se considera como una droga. Finalmente propone una solución transversal a todo tipo de adicciones.
Palabras claves	Conexión-Redes sociales-Pantallas-Deshumanización-Drogas-Adicción-Naturaleza
Valoración	Este texto entrega información validada científicamente que busca concientizar a los usuarios sobre los daños a nivel cerebral de la hiperconectividad y su alcance social.

Para ejercitar, se sugiere que los estudiantes seleccionen un texto de su interés para que completen una nueva ficha en parejas.

Se realizará una evaluación plenaria del ejercicio realizado para identificar dificultades y valorar el uso de la ficha como estrategia para procesar información. Para ello se sugieren las siguientes preguntas:

- ¿Qué parte de la ficha fue más difícil de realizar? ¿Por qué?

- ¿Qué parte les permitió procesar mejor la información leída?
- ¿En qué medida este procesamiento me permitió comprender mejor lo que leí?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Seleccionan información de un tema de interés personal.
- Aplican la síntesis como estrategia de procesamiento para construir una ficha de registro.

Se sugiere graduar la construcción de la ficha, de modo que el alumno vaya ejercitando por partes hasta llegar a la construcción de una ficha completa.

Se sugiere utilizar la ficha como herramientas de estudio para prepararse para evaluaciones de otras asignaturas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Texto para modelar Ficha de registro

Académico Daniel Halpern: “Hay evidencia científica que considera que las pantallas y las redes sociales son “cocaína electrónica””

El profesor de nuestra Facultad especialista en Comunicación estratégica y Medios digitales Daniel Halpern, dictó la charla “Adicción Digital: La Nueva Cocaína”. Con un amplio marco teórico, el académico realizó un recorrido por esta fuerte dependencia a las pantallas y redes sociales, comentando por qué se produce, qué implica y a qué realmente nos volvemos adictos.

Por Teresa Moreno

En 2012 fue publicada la investigación que realizó el profesor de la Facultad Daniel Halpern, junto al académico de la Boston University's College of Communication, James E. Katz, sobre las consecuencias sociales del uso de tecnologías y cómo la gente reaccionaba socialmente a los robots. Los resultados: las personas que estaban más conectadas a tecnologías eran incapaces de ver aspectos humanos en ellas. Todo lo contrario a su hipótesis previa. “Ese fue mi primer acercamiento de cómo podía el uso constante de tecnología deshumanizar a un individuo”, recordó el profesor Halpern durante la charla “Adicción Digital: La Nueva Cocaína”, en la que el académico hizo un recorrido por el cómo y el porqué de este fenómeno.

“Ya no es el impacto, el efecto de algo. Sino que es una constante. Eso sobrepasa lo que puede ser un impacto negativo”, sostuvo Halpern. Un ejemplo de esta constante lo comprobó el invento de Snow Worlden Estados Unidos, un videojuego de realidad virtual que sirve para tratar a las personas con quemaduras de piel y que ha ayudado a reemplazar a los analgésicos narcóticos que se usan generalmente para este tratamiento. “Estamos hablando de alguien que prefiere un videojuego a la morfina, mientras le están tratando las quemaduras, el tratamiento más doloroso”, explicó el académico. ¿Qué pasa entonces con los niños, adolescentes y adultos que están conectados todo el día? ¿Es lo digital una droga? Según dio a conocer Daniel Halpern, hay evidencia científica que considera que las pantallas y las redes sociales son “cocaína electrónica”, como lo nombra el psiquiatra y director del Instituto de Neurociencia y Comportamiento Humano de la

UCLA, Peter Whybrow. Aquí es donde empieza el camino hacia atrás sobre qué es lo que nos están haciendo las redes sociales (RRSS).

La búsqueda de conexión y su ilusión

Según el investigador Halpern, hay tres elementos fundamentales para entender el efecto de las redes sociales en las personas: la dopamina, la mielina y el “parque de las ratas”. “La dopamina es central porque nosotros pensamos en función de un circuito de recompensa”, explicó el académico. Esta recompensa es lo que nos genera placer y lo que nos hace querer volver a obtenerlo nuevamente. La investigadora de Temple University, Lauren Sherman, demostró que las redes sociales provocan este mismo proceso y obtuvo como resultado que la secreción de dopamina dependía de cuán popular era la persona en la red social.

Luego de un repaso por estudios que sostienen que la depresión y sus diagnósticos han aumentado y de una vista rápida a los números de conexión digital, como por ejemplo que sólo en Estados Unidos se envían 69 mil textos por segundo, el director de TrenDigital de la Facultad, Daniel Halpern, argumentó que “al parecer, la comunicación electrónica no estaría satisfaciendo nuestra necesidad más profunda de conexión. Al contrario, se está creando una ilusión de que estamos conectados socialmente”.

Las tres razones que se han dado en esta incidencia que tienen las redes sociales en la salud mental son: la comparación social, el lenguaje negativo y la productividad. La primera corresponde a que en las RRSS se conoce sólo lo mejor de la otra persona. “Eso es lo que ven las personas, entonces si ya hay alguien que se siente triste, solo, y va a allá y se mete y ve que todos están con amigos y pasándola espectacular...es una daga al corazón”, afirmó el profesor. El lenguaje negativo se da mucho en las RRSS, pues generalmente los usuarios dicen lo que piensan y no piensan lo que dicen. En cambio, en el cara a cara hay un mayor filtro social, pues se piensa más al momento de hablar. “Alguien que está mucho tiempo en redes sociales y ve cómo se trata la gente le da asco”, recalcó el director de TrenDigital y agregó que “en las redes sociales, la gente puede estar tres horas conectado y le preguntan ‘¿qué hiciste? Nada’”, pues luego de estar conectado constantemente las personas tienden a bajar considerablemente el ánimo. Esto porque sienten cero productividad.

El deseo de lo nuevo y por dónde escapamos

La necesidad de conexión es permanente en las personas, sin embargo, hay otro concepto que se perfila como necesidad constante del ser humano y que es esa búsqueda por lo nuevo, la sed de novedad. Eso es lo que se llama Neofilia y es uno de los factores importantes de porqué nos podemos volver adictos cuando estamos frente a las pantallas. “Con tecnología, la novedad es la recompensa. Nos hace adictos a la novedad. No es sólo conexión, no es sólo validación social, es el drive que tenemos por la novedad. Por querer algo nuevo, que es tan propio de la biología humana”, explicó el profesor Halpern.

El docente de nuestra Facultad también se refirió a la disminución de mielina con las pantallas y al experimento “parque de las ratas” del investigador Stuart McMillen, el que comprobó que, al ponerle diferentes estímulos a las ratas en una caja, como juegos, naturaleza y ratas de otro sexo, por ejemplo, estas preferían estos elementos antes que la morfina que también se le ponía a su alcance. En cambio, si se las encerraba en una caja sólo con la droga, se volvían adictas a esta. Es esta misma lógica la que está planteando posibles caminos para resolver el problema de la adicción a las tecnologías. “Las soluciones que todos plantean en la desintoxicación es que tienen que poner

un ‘parque de diversiones’, tienen que salir de la caja de la morfina. Todos concuerdan también en que el contacto con la naturaleza es la actividad principal para sacar cualquier tipo de adicción”, concluyó Halpern.

<http://comunicaciones.uc.cl/academico-daniel-halpern-hay-evidencia-cientifica-que-considera-que-las-pantallas-y-las-redes-sociales-son-cocaina-electronica/>

DECRETO EN TRÁMITE

Actividad 3:

Procesemos estratégicamente información

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes conozcan y apliquen las estrategias de *Skimming* o lectura global y *Scanning* o lectura de barrido para procesar grandes cantidades de información.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUDES

Pensar con autorreflexión y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El docente motiva la clase planteando a los estudiantes una situación problemática:

Conexión interdisciplinar: **Historia, Ciencia y Geografía** 3 y 4 medio OA de Habilidad a.- Investigación.

Para una investigación científica, un profesor de biología entregó a los estudiantes una extensa bibliografía y solicitó que escogieran del listado aquellos textos más pertinentes al tema de investigación. Esta tarea la dio el martes y es para el jueves.

¿Cómo podemos ayudar a los estudiantes a cumplir con este desafío?

Mediante lluvia de ideas los estudiantes presentarán respuestas que el docente registrará en la pizarra. Una vez que los estudiantes han propuesto varias posibilidades, el docente presenta las estrategias de *Skimming* y *Scanning* resaltando el aporte que tienen para procesar grandes cantidades de información.

Se sugiere utilizar una tabla como la siguiente para dar a conocer la secuencia estrategia para cada una de ellas.

Lectura global	Lectura de barrido
<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer el título del texto para rescatar el tema. 2. Leer la introducción o primer párrafo para rescatar ideas centrales. 3. Leer la primera oración de cada párrafo. 4. Leer títulos y subtítulos de párrafos para rescatar temas y subtemas. 5. Identificar imágenes, tablas y gráficos para rescatar su función en relación con la totalidad del texto. 6. Identificar palabras en negritas/cursiva para rescatar conceptos claves. 7. Leer el párrafo final o resumen para rescatar ideas centrales. 8. Integrar la información recopilada para construir una idea global del texto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la información específica para buscar respuestas, conceptos claves o temas. 2. Localizar pistas en las preguntas para ubicar la información. Ejemplo: (fecha = números) (vocabulario = palabras clave) 3. Leer encabezados para identificar cuál es la sección donde se encuentra la información. 4. Leer fragmentos del texto selectivamente hasta encontrar información.

Modelamiento de lectura de barrido

El docente demostrará cómo aplicar la secuencia estratégica de lectura de barrido en la lectura del primer capítulo del artículo científico: *En defensa de la etnografía. El papel contemporáneo de la investigación.*

MODELAMIENTO DE ESTRATEGIA DE LECTURA GLOBAL**A. Lectura del título del texto para rescatar el tema.**

El título es: En defensa de la **etnografía**. El Papel contemporáneo de la investigación intercultural. La palabra clave del título en negrita permite identificar el tema.

B. Lectura de la introducción o primer párrafo para rescatar ideas centrales.

Párrafo 1: El conocimiento de las culturas indígenas de América Latina, al que numerosos investigadores han dedicado muchos años de su vida...

Párrafo 2: Al igual que con nuestro tiempo el mundo indígena contemporáneo está también relacionado con nuestro espacio.

Etnografía y acción política

Párrafo 3: Quizás sea oportuno interrogarnos entonces, una vez más, sobre el papel que las investigaciones etnográficas pueden jugar en sociedades plurales, tradicionalmente sometidas a recurrentes crisis políticas y económicas.

Párrafo 4: Para contribuir al incremento de la visibilidad política de los grupos étnicos, uno de los tantos retos que enfrenta la antropología contemporánea

Párrafo 5: En razón de lo anterior, pretendo revalorizar el papel de los estudios situacionales o de diagnóstico en etnografía,

Párrafo 6: Todo trabajo etnográfico tiene entonces un potencial contenido y una eventual utilización política que no siempre está o estuvo presente en la mente de su autor.

Párrafo 7: Es cierto que la rapidez con que ocurren los acontecimientos contemporáneos en un mundo globalizado hace que muchos estudios etnográficos se transformen pronto en crónicas etnohistóricas.

C. Integración de la información para construir la idea global del texto:

En el capítulo se explora la relación entre dos conceptos: etnografía y acción política. El autor propone la necesidad de revisar el papel que juega la etnografía en las sociedades plurales que existen hoy y que tradicionalmente han estado sometidas a crisis políticas y económicas. Además señala que uno de los retos de la antropología contemporánea es ayudar a que los grupos étnicos se hagan más visibles, bajo la premisa de que todo estudio etnográfico puede tener un uso político no previsto por el autor del estudio.

Los estudiantes conversarán en torno a la utilidad y las limitaciones de la estrategia:

- ¿Cuándo es conveniente utilizar la estrategia?
- ¿Para qué tipo de textos y tareas es apropiada?
- ¿En qué textos no es adecuada?

Modelamiento de lectura de barrido

A continuación, los estudiantes usando el ejemplo de la lectura global aplican la secuencia estratégica de lectura de barrido en el mismo texto.

Preguntas para guiar lectura de barrido:

1. ¿Qué se dice sobre la antropología de las sociedades complejas?
2. ¿Cómo contribuyen los estudios etnográficos a ONGs y otras instituciones?

MODELAMIENTO DE ESTRATEGIA LECTURA DE BARRIDO

A. Identificación de la información que se buscará en las preguntas:

1. ¿Qué se dice sobre la **antropología de las sociedades complejas**?
2. ¿Cómo contribuyen los estudios etnográficos a **ONGs y otras instituciones**?

B. Localización de la información en el texto:

Página 203: *Por otra parte, esa misma producción puede ser y es de hecho utilizada por **ONGs, grupos políticos o instituciones estatales**, en razón de intereses coyunturales, que pueden estar tanto orientados a reivindicar como a negar la legitimidad de los derechos indígenas, tal como ha ocurrido en los recientes debates que tuvieron lugar en el Parlamento mexicano (2001) sobre la cuestión de las autonomías étnicas.*

Página 204: *Ninguna de las perspectivas debe ser excluyente ya que todas son legítimas; trabajar en la mal llamada **«antropología de las sociedades complejas»** (no conozco ninguna sociedad sencilla), no supone ignorar los trabajos sobre la cuestión indígena o a la inversa. Al igual que en la vigencia y articulación de los sistemas culturales alternos, en nuestra diferencia radica nuestra riqueza. Reducir las múltiples perspectivas a una propuesta unívoca y exclusivista sería tan empobrecedor como paralizante.*

C. Responder preguntas a partir de la información localizada

1. ¿Qué se dice sobre la antropología de las sociedades complejas?
El autor deslegitima esa teoría, señalando que todas las sociedades son complejas.
2. ¿Cómo contribuyen los estudios etnográficos a ONGs y otras instituciones?

Según el autor, las ONGs y otras instituciones utilizan la información etnográfica para sus propios fines.

A modo de cierre, se propone a los estudiantes construir en parejas o grupos una pauta de evaluación para verificar el uso correcto de la estrategia, entregando una plantilla en blanco.

Indicador ¿Qué se va a observar?	Niveles de desempeño ¿En qué estados de dominio vamos a ubicar nuestro desempeño? ¿Bueno, regular, malo? ¿Domino muy bien, dominio intermedio, debo mejorar? ¿Carita feliz, carita mediana o carita triste? ¿Otro?		
	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
El estudiante logra...			

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican el análisis como estrategia de procesamiento de información.
- Aplican estrategias de lectura global y de barrido para procesar información de diversas Fuentes.

Es importante explicar las ventajas que tiene el uso de la estrategia ya que, si bien permite una visión global, pero por otro lado no logra abarcar en profundidad la información. Se sugiere que el docente los ayude a discriminar en qué tipos de tareas es útil usar este tipo de estrategias. Por ejemplo, el útil para discriminar cuáles son las fuentes pertinentes durante un determinado proceso de investigación, cuando hay que abarcar gran cantidad de información y hay poco tiempo.

La lectura que se realiza de los textos es funcional ya que el paso le indica al estudiante dónde leer y qué tipo de información va a encontrar.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Técnicas de lectura: Skimming y Scanning

<https://www.youtube.com/watch?v=-D3gaM9ZeHg> y <https://prezi.com/aandmgmjp2vu/tecnicas-de-lectura-skimming-y-scanning/>.

En defensa de la etnografía. El papel contemporáneo de la investigación multicultural

<file:///C:/Users/Claudia%20Saravia/Downloads/10559-Texto%20del%20art%C3%ADculo-10640-1-10-20110601.PDF>

Actividad 4:

Organicemos gráficamente la información de los textos

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes utilicen las estrategias de organización gráfica como un medio para procesar información.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad los estudiantes comentarán experiencias personales de aprendizajes adquiridos por medio de imágenes.

Los estudiantes observarán las diferencias entre distintos modos de representar un texto, por ejemplo, una obra literaria, la infografía de la obra y la obra misma.

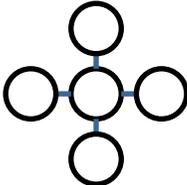
- ¿Qué implicancias tiene para el aprendizaje la elección de representación del texto?
- ¿Qué tienen en común todas estas representaciones?
- ¿Cuál es el propósito comunicativo?
- ¿En cuál se cumple mejor el propósito?

El docente orientará la reflexión para que los estudiantes tomen conciencia de que las representaciones gráficas son mejores formas de comunicar pues permiten procesar y también comprender esa información.

El docente organiza a los estudiantes por grupos para que procesen un texto utilizando un organizador gráfico. Los estudiantes recibirán una ficha que contenga la descripción del organizador, su función, los tipos de textos en los que se encuentran, su representación gráfica y un texto para ser organizado gráficamente.

A continuación se presenta una ficha para el organizador descriptivo, se sugiere que el docente distribuya entre los estudiantes, además, fichas para organizadores causales, de problema solución, mapas conceptuales, secuenciales o cronológicos, de generalización de la información u otros.

Ejemplo de ficha

Organizadores descriptivos	¿Cómo se representan?
	
¿Dónde se encuentran?	¿Para qué se usan?
<p>Textos expositivos en general.</p> <p>Algunas partes de textos narrativos.</p>	<p>Indicar cómo es algo, señalando características, funciones, tipos, propiedades, etc. No se jerarquiza la información.</p>

Ejemplo de texto descriptivo

El concepto Objeto Volador No Identificado, más conocido por su acrónimo ovni (de las siglas OVNI, traducción del inglés UFO, Unidentified Flying Object), se refiere a un fenómeno descrito como cualquier presunto objeto volante, real o aparente, que no puede ser identificado por el observador y cuyo origen continúa siendo desconocido después de una investigación.

Los supuestos avistamientos de fenómenos aéreos inusuales se remontan a la antigüedad, pero el término OVNI se popularizó recién desde el avistamiento efectuado por el aviador norteamericano Kenneth Arnold, que se dio a conocer en 1947. Desde entonces, decenas de miles de personas en todo el mundo han aseverado haber visto ovnis.

Algunos autoproclamados grupos ufológicos, es decir, "investigadores" de estos fenómenos, especulan que sería bastante probable que no se haya informado de muchos otros avistamientos debido al miedo al ridículo público, dado el estigma social que se ha creado sobre el tema ovni. Esto porque en la cultura popular en todo el mundo, se usa generalmente el término OVNI para referirse a cualquier hipotética nave de origen extraterrestre, aunque la expresión en sí misma realmente no define la naturaleza del fenómeno. La expresión «platillo volante» o «platillo volador» también es usada como equivalente para describir a un tipo de ovni.

Cuando un ovni es identificado como un objeto conocido (por ejemplo, un avión o un globo-sonda meteorológico), deja de ser ovni y se convierte en objeto volador identificado. En tales casos es inexacto seguir usando el término para describir el objeto.

Memoria ovnis, ¿Estamos solos en el universo? Por Piero Viccina López

El docente presentará algunos criterios que permitirán evaluar los organizadores, como, por ejemplo:

- El organizador permite comprender "a primera vista" la estructura de la información representada.

- El organizador presenta la información de modo sintético, es decir, en una construcción personal breve y nueva.

Los estudiantes compartirán con la clase sus organizadores para que todos puedan dejar registro de las posibilidades existentes.

El docente debe estar atento al procesamiento de la información orientándolos a utilizar la ficha como criterio de selección de la información que van a incluir, por ej. en el organizador secuencial o cronológico se incluyen eventos o pasos y se prescinde de descripciones o explicaciones.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican el análisis como estrategia de procesamiento de información.
- Seleccionan la representación gráfica que corresponde a la estructura de organización del texto.
- Aplican los organizadores gráficos como estrategia para sintetizar.

Un error frecuente es utilizar la denominación mapa conceptual a cualquier tipo de organizador gráfico, se sugiere que el docente aborde este error indicando que para la construcción de un mapa conceptual es necesaria la presencia de conceptos que se puedan organizar jerárquicamente.

Es importante que el estudiante comprenda la variedad de escenarios en los que puede utilizar estos conocimientos, por ejemplo, constituyen una buena herramienta de estudio.

Es importante que el docente señale que estos modelos pueden ser modificados y adaptados flexiblemente a la estructura de los textos, por ejemplo, cuando hay un texto que presenta más de una estructura o una combinación de estas.

Actividad de Evaluación:

Analícemos y elaboremos infografías

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes apliquen las distintas estrategias de procesamiento en la construcción de una infografía sobre un tema a elección.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Utilizar diversas estrategias para registrar y procesar información obtenida en soportes impresos o digitales, en coherencia con el tema, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

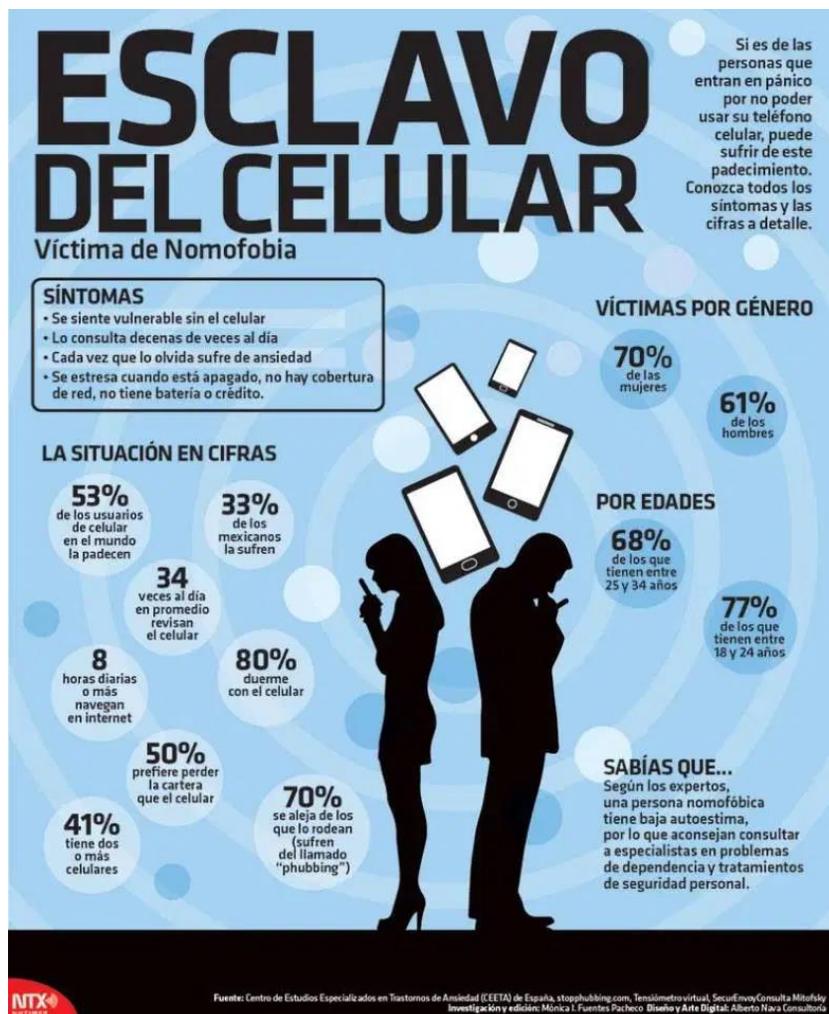
- Aplican síntesis como estrategia de procesamiento para registrar y construir información.
- Aplica las convenciones de distintos tipos de géneros para registrar información.
- Aplica las convenciones de distintos tipos de géneros para registrar información.
- Seleccionan información aplicando distintos criterios.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere que el docente muestre una infografía para que los estudiantes reflexionen acerca de la necesidad de procesar la información antes de construirla. A modo de ejemplo se sugiere:



Los estudiantes participarán en una conversación colectiva guiados por algunas preguntas, por ejemplo:

- ¿Cómo se evidencia en el producto final el procesamiento de información?
- ¿Cómo podemos comparar la infografía con una sinopsis?
- ¿Qué valor tiene en la infografía la representación gráfica?

El docente orientará la reflexión a otras características de la infografía, además de su capacidad de síntesis, por ejemplo: su carácter mixto, integración de información verbal y no verbal, los diferentes propósitos que estas poseen (instructivas, persuasivas, informativas, etc.) y su valor, señalando que son formas de comunicación efectiva que se viralizan muy rápidamente, de ahí la necesidad de que estén muy bien elaboradas.

El docente presentará el desafío de crear una infografía basada en textos especializados y comunica los pasos a seguir.

Los estudiantes indagarán en redes sociales diversas infografías y seleccionarán algunas para ser analizadas. Se sugiere que el docente entregue algunos consejos para leerlas:

Recomendaciones para leer infografías

Las infografías no tienen una ruta de lectura determinada, por lo que se puede partir por cualquier parte.

Sin embargo se recomienda:

- Leer el título en primer lugar.
- Leer la imagen central.
- Leer de arriba hacia abajo o bien de izquierda a derecha deteniéndose en cada subtítulo.
- Leer primero los recuadros más grandes y luego los más pequeños.
- Observar todos los elementos presentes incluida la información sobre la fuente e infógrafo que generalmente van en la parte inferior en letra más pequeña.

Los estudiantes elegirán un tema de su interés y seleccionarán textos relacionados con el tema que cumplan con los criterios de validez para desarrollar su infografía.

El docente propondrá una pauta de planificación que servirá para construir y evaluar la infografía. Se sugiere que la revise junto a sus alumnos para asegurarse que comprendan las indicaciones de elaboración y si es necesario agregar otras indicaciones.

Pauta para planificar infografías

Criterios	Orientaciones	Ideas de los estudiantes
Tema	Identifique el tema de la infografía y asegúrese de incluirlo en el título.	
Propósito	Considere el propósito de su infografía (informativa, didáctica, persuasiva, instructiva, etc.) porque este orienta el resto de los elementos. Seleccione los recursos más adecuados al efecto que desea lograr en el observador.	
Fuentes de información	Seleccione las fuentes de información adecuadas al tema y sométalas a validación. Procure que las fuentes estén lo más actualizadas posibles respecto del tema.	
Seleccione lo más importante	Identifique qué información es necesaria para comprender el tema y prescinda de los elementos anexos como: descripciones demasiado detalladas o ejemplos innecesarios. Recuerde que una infografía también responde a los criterios de la noticia: Qué, a quién, cuándo, dónde, por qué.	
Organice las ideas	Organice las ideas siguiendo algún orden: cronológico, de importancia, deductivo, etc. Esto le permitirá identificar títulos y subtítulos y seleccionar la forma más adecuada para representar la información.	
Elabore un esquema de la infografía	Diseñe la infografía en una hoja, utilice formas geométricas para “componer” los temas, subtemas, tablas y recuadros que tendrá la infografía.	
Diseño	Integre elementos gráficos que harán más atractiva la presentación: imágenes, utilice tipografías de distintas formas y tamaños, colores adecuados al tema e imágenes claras y elegidas con precisión. No sobresature de imágenes.	

Los estudiantes guiados por la pauta desarrollarán el borrador de su infografía. El docente retroalimentará la actividad personalmente o generando instancias de coevaluación para compartir sus trabajos y modificar aquellos que no están claros por medio de los aportes de sus compañeros. En esta etapa se sugiere que la evaluación se centre en cuatro aspectos:

- La capacidad de síntesis

- la claridad de lo presentado (texto e imágenes)
- la rigurosidad de la información
- lo atractivo del diseño

Con estas observaciones, los estudiantes modificarán sus propuestas y realizarán el diseño final. Al finalizar se sugiere que el docente organice una muestra pública de los trabajos de los estudiantes.

A modo de cierre, se sugiere que los estudiantes completen una pauta de autoevaluación.

Pauta de autoevaluación

Preguntas	Sí	No	Evidencias
¿Comprendo los criterios para seleccionar y validar fuentes de información?			
¿Comprendo los procesos para reelaborar la información de los textos como sintetizar?			
¿Puedo comprender la estructura interna de los textos y graficar su información usando el organizador adecuado?			
¿Soy capaz de utilizar flexiblemente las estrategias aprendidas?			
¿Comprendo las complejidades y desafíos que presentan los textos especializados para mí como lector?			

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE.

El docente puede sugerir a los estudiantes que utilicen herramientas digitales para mejorar sus trabajos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Sitios Web

Creador de infografías gratuito. Canva
<https://www.canva.com/es-mx/crear/infografias/>

Creador de infografías. Venngage
<https://es.venngage.com/>

4 herramientas para crear infografías. *Entrepreneur*
<https://www.entrepreneur.com/article/269218>

15 herramientas para crear infografías
<https://www.educacionrespuntocero.com/recursos/crear-infografias/37194.html>

Infografía sobre Habilidades del Siglo XXI

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-86740_thumbnail.jpg

Unidad 2.

Conociendo las comunidades especializadas

Propósito de la unidad

En esta unidad se propone que los estudiantes comprendan el proceso de formación de las comunidades especializadas, los géneros que cultivan y sus convenciones. Asimismo, comenzarán a explorar textos especializados mediante la construcción de una revisión bibliográfica. Para guiar el proceso se presentan algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo se constituyen las comunidades especializadas? Y ¿Cómo se colabora en una comunidad especializada?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

Actividad 1: Comunidades especializadas en las series de ficción

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes investiguen las comunidades especializadas a partir de análisis de series de ficción. Para ello, escogerán una serie a partir de sus intereses y describirán la comunidad por medio de una presentación.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

ACTITUD

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.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere que el docente seleccione sinopsis o escenas de series de televisión o Netflix en las que se aprecien comunidades especializadas, por ejemplo:

- Grey's Anatomy (Médicos)
- How to get away with murder (Derecho)
- CSI (Criminalistas)
- The Big Bang Theory (Físicos)
- Project Runway (Diseñadores)
- Merlí (Profesores)
- Dr. House (Médicos)
- Scandal (Políticos)
- House of Cards (Políticos)
- Silicon Valley (Informáticos)

Conexión interdisciplinar:
**Educación Ciudadana 4°
medio, OA 2.**

El docente propone a los estudiantes que luego de ver las escenas, desarrollen una rutina de pensamiento denominada “veo-pienso-me pregunto” que completarán de modo colectivo. Se ofrecen algunas respuestas modelo que podrían recogerse luego de la observación de Grey's

Anatomy. Se sugiere que el video sea breve para que los estudiantes puedan retener la información para la primera columna.

VEO	PIENSO	ME PREGUNTO
Médicos, enfermos, personas heridas, familiares. Médicos dando órdenes. Médicos corriendo, utilizando aparatos tecnológicos. Siempre hay un enfermo y varios médicos a su alrededor. Hablan en un lenguaje especial. Usan material esterilizado. Analizan exámenes y hacen entrevistas a los pacientes.	Que es un trabajo muy rápido, estresante, en el que hay que tomar decisiones de vida o muerte. Que hay que estudiar mucho para poder hacer eso. Que los doctores trabajan en equipos colaborando. Que hay que ser fuerte para comunicar malas noticias. Que hacen un procedimiento antes de dar un diagnóstico.	¿Cómo se forman los médicos para poder hacer un trabajo tan delicado? ¿Qué pasa cuando cometen errores en un diagnóstico o tratamiento? ¿Cómo se sienten al ser mirados como personas “más inteligentes” que los demás? ¿Cómo deciden las especialidades que van a seguir?

El docente enfatiza que hay algunas series que corresponden a una buena representación de las comunidades especializadas y que utilizaremos estas para caracterizarlas. Se sugiere que el docente indague en los intereses de los estudiantes para que estos se agrupen según las series o películas que ven usualmente.

Una vez que han elegido la comunidad, el docente propone una pauta de preguntas para guiar la investigación de los estudiantes:

Pauta de preguntas

➤ ¿En qué tipo de instituciones trabajan?
➤ ¿Qué procedimientos utilizan para construir el conocimiento en su disciplina?
➤ ¿Cómo comunican el conocimiento que construyen? ¿Qué métodos utilizan?
➤ ¿Cómo aprenden? ¿Qué tipos de textos consultan?
➤ ¿Qué particularidades tiene el lenguaje que usan?
➤ ¿Qué tipos de textos escriben? ¿Con qué propósitos?
➤ ¿Cómo se relacionan laboralmente con otras personas de su comunidad?
➤ ¿Cómo y cuándo se reúnen? ¿En qué instancias?

- ¿Reciben algún reconocimiento? ¿Cuál? ¿Qué actitudes, valores o comportamientos destaca el premio?
- ¿Qué habilidades deben desarrollar las personas que forman parte de la comunidad?
*Considera además de las habilidades específicas del área, las llamadas “habilidades blandas” que serían aquellas que permiten mejorar la comunicación y relación con los otros.

Con las respuestas de los estudiantes se sugiere elaborar una presentación que describa la comunidad especializada que se investigó.

Al finalizar la etapa de presentaciones, se sugiere que el docente promueva una reflexión personal guiada por preguntas relativas a las comunidades especializadas:

- ¿Qué comunidades nuevas pudieron conocer y de cuáles ya conocían algo?
- ¿En qué comunidades les gustaría participar o continuar investigando?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Organizan información de manera escrita para dar cuenta del proceso de investigación
- Aplican estrategias de procesamiento de información en la escritura de sus textos.
- Construyen textos que evidencian el conocimiento de un tema específico.

Es importante que el docente procure que haya variedad en las comunidades analizadas. De esa manera los estudiantes podrán contar con un abanico de opciones para profundizar en las actividades siguientes.

Se sugiere que el docente relacione los intereses y necesidades de los estudiantes con los aportes de las comunidades especializadas.

Actividad 2:

Entrevistando comunidades especializadas

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes indaguen en la vida laboral e intereses de un miembro de una comunidad especializada mediante una entrevista semiestructurada para conocer y valorar el aporte que entregan para la caracterización de las comunidades.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

ACTITUD

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.

DURACIÓN

10 HORAS

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere que los estudiantes observen una entrevista a un personaje destacado en alguna área del conocimiento. En este caso se propone la de José Maza, sin embargo, el docente puede elegir otra. (En Recursos para el docente hay algunas entrevistas seleccionadas).

Conexión
interdisciplinar:
**Educación Ciudadana 4°
medio, OA 2.**

Entrevista a José Maza

Se sugiere que el docente elija una parte de la entrevista y solicite a los estudiantes que la observen y respondan algunas preguntas acerca de ella:

- ¿Qué temas aborda?
- ¿Cómo es el lenguaje que utiliza?
- ¿Qué centros educativos menciona?
- ¿Cómo responde el entrevistado a las preguntas del entrevistador?
- ¿Qué otros aspectos llamaron tu atención?

Se ponen en común las respuestas y se comentan impresiones.

Una vez desarrollada la actividad de motivación, el docente presentará la tarea esta consiste en realizar una entrevista para indagar en la experiencia de un miembro de una comunidad especializada.

Los estudiantes listarán las personas y comunidades especializadas que conocen o les gustaría conocer y la información que necesitan conocer del entrevistado. Para ello, pueden guiarse por las preguntas:

- ¿Qué comunidades conocen o con cuáles se vinculan?
- ¿Cómo accederán al entrevistado?
- ¿Por qué les interesa conocer esa comunidad?
- ¿Qué aspectos es necesario conocer del entrevistado?
 - Nombre del entrevistado.
 - Área de conocimiento y temas de investigación.
 - Para qué instituciones trabaja.
 - Su historial académico.
 - Motivaciones e intereses.
 - Características de su comunidad especializada

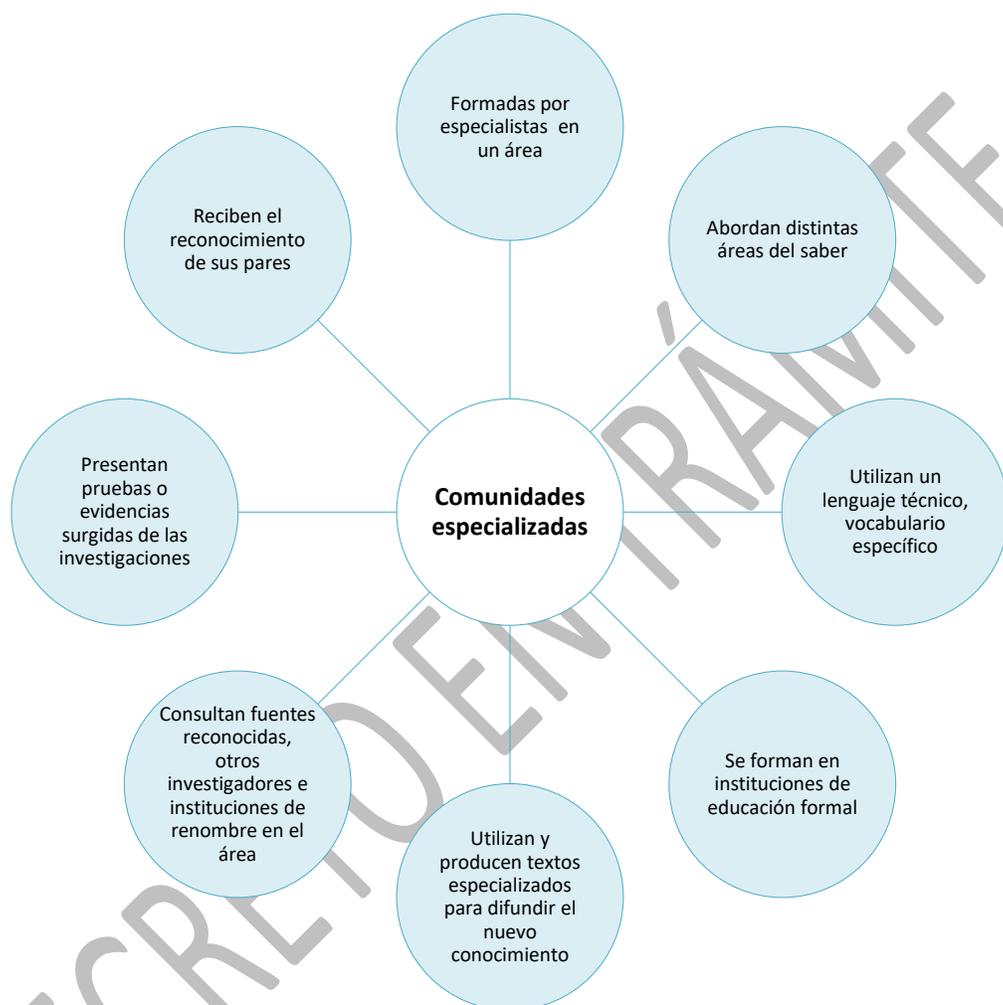
El docente plantea a los estudiantes el procedimiento para realizar y escribir la entrevista. Este considerará:

- Contactar al entrevistado y acordar lugar y fecha.
- Preguntar al entrevistado si prefiere que envíe las preguntas con anticipación o no.
- Asistir puntualmente el día de la entrevista.
- Durante la entrevista mostrarse cordial y ameno. Agradecer al inicio y al finalizar.
- Transcribir la entrevista.

Si bien, la entrevista es un contenido estudiado en los cursos anteriores, el docente puede guiar la escritura por medio de una pauta como la siguiente para escribirla:

Estructura del texto	Ejemplo
Titular	<p>Puede ser una frase que aluda a las características, habilidades o actividades del entrevistado:</p> <p>Antonio Ramos Un médico poco convencional</p> <p>También puede centrarse en una frase dicha por el entrevistado (“cuña”) y que resuma aquello de lo que trata la entrevista o que invite a leerla. En este caso, el título tiene que ir entre comillas:</p> <p>Catalina Meza “Tenemos que evaluar las fuentes que nos bombardean”</p>
Entrada	<p>Después del titular, la entrevista lleva una entrada que entrega una breve introducción del personaje, antes de empezar con la estructura pregunta-respuesta. La entrada puede ser una descripción de la situación en la que se produjo la entrevista:</p> <p>“Catalina acude al café y se acerca sonriente. Ella es la imagen viva de una persona que ama profundamente lo que hace”</p> <p>o bien una descripción de la biografía del personaje:</p> <p>“Cuando María llegó a Santiago, la ciudad le parecía atemorizante, hoy la conoce, la dibuja y la pinta de memoria”</p> <p>o una introducción de aquello que lo distingue entre los demás:</p> <p>“Miembro honorario de la Academia chilena de la lengua, toda su vida ha tratado de hacer de las palabras el poder fundamental del ser humano”.</p>
Pregunta-Respuesta	<p>Después de la entrada, comienza la estructura pregunta-respuesta. En este punto hay que tener presente que es necesario que el texto sea lo más claro posible.</p> <p>En algunos casos, preferentemente cuando se produce un cambio de tema en la entrevista, se pueden usar subtítulos, aplicando el mismo criterio que en el caso de los títulos, pero intentando que sean frases más breves. También es opcional, y se usa sobre todo cuando son entrevistas muy largas, usar pequeños leads después de cada subtítulo.</p> <p>Las respuestas se pueden cortar, siempre y cuando se saquen solamente las ideas repetidas o los comentarios poco importantes.</p>
El término de la entrevista	<p>Para finalizar la entrevista se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> -dejar que el entrevistado diga la última palabra, y para ello terminar con una respuesta, en lo posible una en que el entrevistado haga una afirmación contundente, concluyente o provocadora: <p>“No puedo enseñar cómo hacer las cosas, lo que sí puedo decirles es que en cada momento disfruten lo que hacen”;</p> -o bien, se termina con un párrafo propio que resuma o anuncie algo respecto al tema tratado con el entrevistado: <p>“Nadie sabe si sus estudiantes aprenderán todo que este profesor desea que aprendan, lo que sí sabemos es que su pasión ha logrado transformar sus vidas”.</p>

El docente propondrá a los estudiantes una instancia para que en conjunto elaboren una descripción de las comunidades especializadas que representan sus entrevistados. Además, utilizar el conocimiento que ya han adquirido de las comunidades especializadas. Para ello, se sugiere una descripción por escrito o un organizador gráfico como el siguiente:



Para cerrar la actividad, el docente promueve una reflexión respecto a preguntas orientadoras de la unidad:

- ¿Cómo se constituyen las comunidades especializadas?
- ¿Cómo se colabora en una comunidad especializada?

El docente propone a los estudiantes que escriban sus ideas por escrito y luego las compartan con el grupo, así podrán complementar sus respuestas con los aportes de todo el curso.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican estrategias de procesamiento de información en la escritura de una entrevista.
- Construyen textos que evidencian el conocimiento de un tema específico.

Es importante la guía del docente en el proceso de transcripción de la entrevista pues puede resultar complejo transmitir las emociones o gestos del entrevistado. Para ello, el docente puede diseñar una pequeña lección recordando aspectos kinésicos, proxémicos y paraverbales.

El docente puede organizar una instancia para que los estudiantes compartan sus entrevistas, de esta manera permitirá a los interesados en las distintas comunidades conocer a un miembro de ellas.

Las entrevistas desarrolladas pueden archivarse para ser recopiladas en la Revista especializada que crearán en la Unidad 3.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Entrevista a José Maza (Astrónomo)

<https://www.youtube.com/watch?v=B0aRqsUg5tE>

Entrevista a Camilo Mora (Biólogo)

<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16010877>

Entrevista a Isaías Sharon (Psicólogo laboral)

<https://www.youtube.com/watch?v=o7djuvluAnc>

Cómo transcribir una entrevista

<https://www.clasesdeperiodismo.com/2012/05/27/una-aplicacion-que-te-permite-transcribir-tus-entrevistas-rapidamente/>

Actividad 3:

Analícemos y escribamos un *Abstract o Resumen*

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes cómo escribir un Resumen o *Abstract* de una investigación determinada para valorarlo como medio de divulgación efectivo de las comunidades especializadas y como herramienta de selección de la información.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

ACTITUD

Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

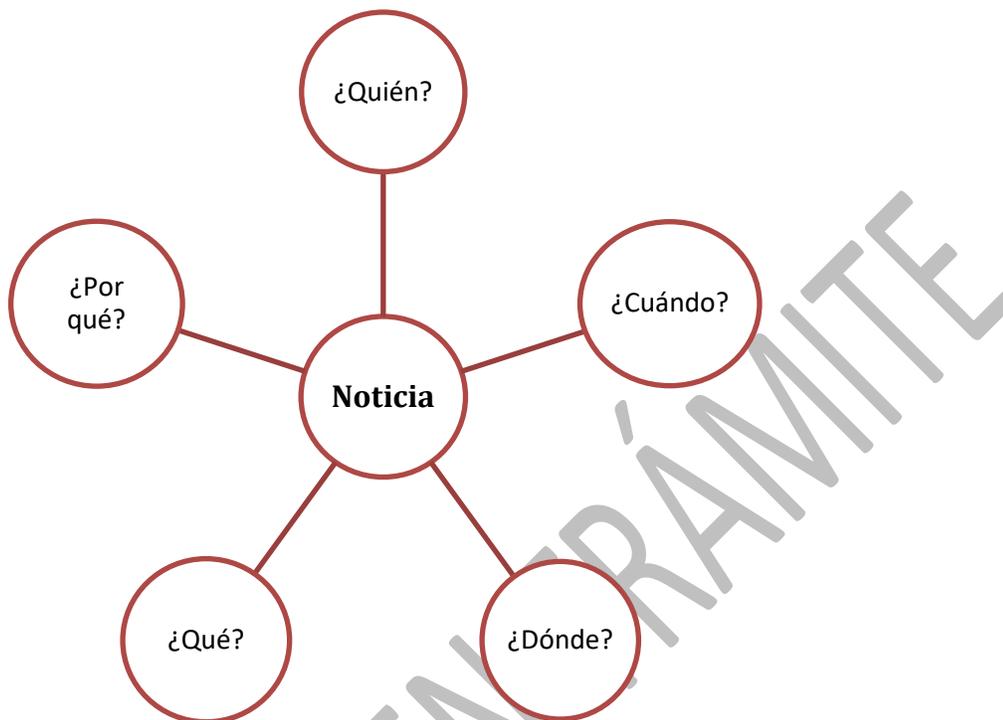
Para iniciar la actividad se sugiere que el docente seleccione una noticia de interés para motivar a los estudiantes.

Por ejemplo:

- Realmente fascinante: descubre célula en nuestro cuerpo que es capaz de reparar corazones dañados.
- Alentadora noticia: el resfrío común podría ser la clave para encontrar la cura de cáncer.
- Científicos chilenos descubren vitamina que protege a las células cancerosas y las hace resistentes a la quimioterapia.
- La regeneración de órganos humanos puede lograrse gracias al genoma (ya reunido) de una asombrosa criatura.

Conexión interdisciplinaria:
Filosofía 3° y 4° medio, OA de
Habilidad, letra d.

Luego se sugiere utilizar estratégicamente las siguientes cinco preguntas claves para analizar la entrada de la noticia:



Luego reflexionará en una conversación colectiva guiados por algunas preguntas como:

- En el contexto de la noticia: ¿Qué función cumple la entrada respecto de la noticia?
- ¿De qué modo se relaciona la entrada con las otras partes de la noticia?
- ¿En qué medida es posible afirmar que la entrada es una síntesis de la noticia?

A continuación, el docente explicita que en los textos especializados existe el *Abstract* o Resumen que tiene una función similar a la entrada de la noticia, ya que, así como la bajada sintetiza los elementos centrales de la noticia, el Resumen o *Abstract* sintetiza los elementos centrales de un artículo especializado, por ejemplo, en las monografías y artículos científicos.

Para que los estudiantes comprendan cómo leer y escribir un *Abstract* se sugiere que el docente modele la lectura de un *Abstract*, por ejemplo, de una investigación científica como la siguiente.

Por ejemplo:

Los marcos interpretativos en la política chilena de salud sexual y reproductiva

Javiera Cubillos Almendra

Resumen

El abordaje de la sexualidad en el ámbito de las políticas públicas suele ser controvertido. En este debate pueden identificarse diferentes discursos, expresados por distintos sectores y actores políticos. El propósito del artículo es exponer los marcos interpretativos que pueden detectarse en el debate sobre la salud sexual y reproductiva en Chile entre los años 2000 y 2015. La metodología utilizada se sustenta en tres elementos: un seguimiento de procesos; un análisis de encuadre crítico de 40 textos políticos de interés; y entrevistas a 39 actores (gubernamentales y de la sociedad civil) que han incidido o se han interesado en el debate sobre la sexualidad en Chile. A partir del análisis de la información recolectada, se han identificado cinco marcos interpretativos: salud pública; valores tradicionales; enfoque pedagógico; derechos sexuales y reproductivos; y autonomía, sexualidad y placer. Dichos hallazgos dan cuenta de una diversidad de acercamientos a la sexualidad como tema de interés público y de las diferentes soluciones propuestas en el contexto de la política estudiada.

Palabras clave

políticas públicas; sexualidad; perspectiva de género; derechos sexuales y reproductivos; análisis de marcos

Rescatado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0717-69962019000200064&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Pauta de análisis de Abstract

Estructuras	Descripción y respuestas	Marcas textuales
Contextualización	<p>Se expone el marco, área o situación que dio origen a la investigación. Responde ¿A partir de qué?</p> <p>En este caso a partir de las posturas y declaraciones de las personas involucradas en el tema.</p>	<p><i>El abordaje de la sexualidad en el ámbito de las políticas públicas suele ser controvertido. En este debate pueden identificarse diferentes discursos, expresados por distintos sectores y actores políticos.</i></p>
Objetivos	<p>Se plantean los objetivos que se buscó alcanzar por medio de la investigación. Responde ¿Para qué?</p> <p>En este caso es exponer las diferentes formas y posturas que se debaten en Chile respecto del tema en un periodo de tiempo.</p>	<p><i>El propósito del artículo es exponer los marcos interpretativos que pueden detectarse en el debate sobre la salud sexual y reproductiva en Chile entre los años 2000 y 2015.</i></p>
Metodología	<p>Se presenta brevemente el método que se utilizó para llevar a cabo la investigación. Responde ¿Cómo?</p> <p>Se utilizaron tres formas: seguimiento de procesos, análisis y entrevistas.</p>	<p><i>La metodología utilizada se sustenta en tres elementos: un seguimiento de procesos; un análisis de encuadre crítico de 40 textos políticos de interés; y entrevistas a 39 actores (gubernamentales y de la sociedad civil) que han incidido o se han interesado en el debate sobre la sexualidad en Chile.</i></p>
Conclusiones	<p>Se presentan brevemente las principales conclusiones a las que se arribaron por medio de la investigación.</p> <p>Se pudieron identificar cinco posturas respecto del tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> -la de salud pública -la de valores tradicionales -el enfoque pedagógico -la de derechos sexuales y reproductivos -la de autonomía, sexualidad y placer 	<p><i>A partir del análisis de la información recolectada, se han identificado cinco marcos interpretativos: salud pública; valores tradicionales; enfoque pedagógico; derechos sexuales y reproductivos; y autonomía, sexualidad y placer.</i></p>
Comentario (optativo)	<p>Se integra un comentario de o los investigadores sobre los alcances o proyecciones de la investigación.</p> <p>Se destaca que la diversidad de posturas (5) se relaciona con el interés que el tema despierta y con las soluciones que se han planteado.</p>	<p><i>Dichos hallazgos dan cuenta de una diversidad de acercamientos a la sexualidad como tema de interés público y de las diferentes soluciones propuestas en el contexto de la política estudiada.</i></p>
Palabras clave	<p>Se presentan conceptos vinculados con la investigación que sintetizan aspectos claves de esta, como su tema, método, área en la que se enmarca, teoría, etc.</p>	<p><i>políticas públicas; sexualidad; perspectiva de género; derechos sexuales y reproductivos; análisis de marcos.</i></p>

Se sugiere que el docente complete algunos indicadores de la pauta para modelar mediante la aplicación de las preguntas mientras verbaliza el procedimiento, y luego solicite a los estudiantes que la apliquen a los siguientes indicadores primero colaborativamente y luego en forma individual.

A continuación, se sugiere que el docente seleccione un artículo breve y que lo edite quitándole el Abstract o resumen. Los estudiantes utilizarán la pauta de análisis que les permitirá identificar los conceptos claves para escribirlo.

Para guiar la escritura del Abstract se podría utilizar una plantilla como la siguiente.

Plantilla modelo de escritura de un Abstract

En el presente trabajo se realizó una investigación que tuvo como objetivo Se efectuó una indagación para responder a la pregunta.....

Para ello se investigaron áreas como.....

Esta investigación permitió identificar algunos conceptos relevantes, tales como.....

El conjunto de la información recabada/construida permitió comprender la complejidad del fenómeno.....

Se sugiere que el docente genere una instancia para compartir los escritos, instándolos a apreciar las diferencias que se presentarán entre los trabajos a pesar de estar escritos para el mismo texto.

Para cerrar la actividad, los estudiantes participarán en una conversación basada en algunas preguntas:

- ¿Por qué los Abstract son un aporte para los reportes de investigación?
- ¿Qué ventajas tienen estos textos tanto para el investigador como para el lector?
- ¿En qué medida la estructura permite guiar la lectura y escritura de un Abstract?

El docente propone a los estudiantes que escriban sus ideas por escrito y luego las compartan con el grupo, así podrán complementar sus respuestas con los aportes de todo el curso.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican las convenciones de los géneros discursivos especializados.
- Aplican estrategias de procesamiento de información en la escritura de sus textos.
- Construyen textos que evidencian el conocimiento de un tema específico.

Es importante que los estudiantes comprendan que si bien, hay orientaciones y requisitos de construcción, los textos especializados también tienen cierta flexibilidad. Por ello, mientras más formulaciones analicen mayor será el repertorio de recursos que internalizarán.

Para la selección de los artículos que los estudiantes completarán con el Abstract, el docente puede considerar algunos requisitos: que el tema sea de interés común, que no sea excesivamente complejo o requiera conocimientos muy específicos, que no sea tan extenso, etc.

Es importante que cuando el docente modele el análisis explicita que la estructura corresponde a la estrategia que permitirá leer analíticamente y escribir este tipo de textos.

El uso de plantillas de redacción facilita la escritura de textos con estructuras fijas. El docente puede generar plantillas para redactar otros textos y utilizarlas flexiblemente para ajustarse a las necesidades de sus estudiantes.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Crea el mejor Abstract científico en un santiamén

<https://neosciencia.com/abstract-cientifico-ejemplos/#targetText=La%20mayoría%20de%20los%20abstracts,del%20autor%20de%20la%20investigación>

Realmente fascinante: descubre célula en nuestro cuerpo que es capaz de reparar corazones dañados

<https://www.publimetro.cl/cl/social/2019/07/17/descubren-nueva-celula-puede-sanar-corazones-universidad-calgary-liquido-pericardico.html>

Ejemplos de Abstract (Rescatados de scielo)

Texto 1

Resumen

VILLA, Riccardo-M.. **La arquitectura como moneda**. *ARQ (Santiago)* [online]. 2019, n.102, pp.64-69. ISSN 0717-6996. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-69962019000200064>.

En términos de incertidumbre sobre el futuro, los concursos de arquitectura y el mercado inmobiliario constituyen los espacios de especulación por excelencia. Partiendo de esta idea, este artículo muestra cómo los concursos - en la medida que generan y reciclan formas arquitectónicas

- trabajan para la acumulación del capital de las oficinas, pues sin un destino final, los proyectos se asemejan cada vez más al dinero.

Palabras clave: especulación; crítica; diseño; ensayo; concursos.

Texto 2

Resumen

PIMENTEL, GONZALO E y MONTT S, INDIRA. **TARAPACÁ EN ATACAMA: ARTE RUPESTRE Y RELACIONES INTERSOCIETALES ENTRE EL 900 Y 1450 DC.** *Bol. Mus. Chil. Arte Precolomb.* [online]. 2008, vol.13, n.1, pp.35-50. ISSN 0718-6894. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-68942008000100003>.

En este artículo se explora la presencia tarapaqueña en Atacama durante el Período Intermedio Tardío, sistematizando la información procedente de cementerios y asentamientos e integrándola con el registro de representaciones rupestres de figuras antropomorfas con vestimenta trapezoidal como indicador de dicha presencia. Tomando como marco la teoría social, se discuten los tipos de ocupación que mantuvo Tarapacá en Atacama, así como la naturaleza de estas relaciones intersocietales en el área del Loa.

Palabras clave: arte rupestre; interacción social; Tarapacá y Atacama; Período Intermedio Tardío.

Texto 3

Resumen

SAEZ GODOY, Leopoldo. **El léxico del dialecto chileno: Diccionario de uso del español de Chile DUECh.** *Estud. filol.* [online]. 2012, n.49, pp.137-155. ISSN 0071-1713. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132012000100009>.

No hay un patrimonio cultural más importante que la lengua de una comunidad nacional. Un diccionario dialectal es una obra de gran trascendencia social. Aunque no se pretenda, siempre adquiere un valor normativo. Para el que lo consulta, las definiciones que encuentra representan una verdad indiscutible, más aún cuando ha sido elaborado por una entidad de prestigio y está avalado por importantes instituciones culturales. El *DUECh* es el más reciente recuento de esta naturaleza. En el artículo se discuten algunos criterios de selección de lemas. Se pone a prueba la recolección mediante sondeos en el vocabulario de la vida social y política, en locuciones verbales, en procedimientos de creación de neologismos: acrónimos, aposición S+S y S+Adj, compuestos V+S. Para algunos lemas, se discuten las definiciones parcial o totalmente y se proponen otras acepciones, homónimos y variantes.

Palabras clave: dialectología; español de Chile; lexicología; lexicografía; diccionarios.

Actividad 4: Aprendamos a evaluar fuentes de información

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes aprendan criterios para evaluar las fuentes de información que consultan.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

ACTITUD

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para introducir la actividad los estudiantes conversarán acerca de su participación compartiendo información en redes sociales y de las noticias falsas o *Fake News*, guiados por algunas preguntas:

- ¿Has compartido información sin validar previamente la fuente?
- ¿Qué entidades crees tú que son confiables como fuentes de noticias?
- ¿Cómo distingues las informaciones que son reales de las falsas?
- ¿Con qué propósitos se crean las noticias falsas?

Conexión interdisciplinaria:
Educación Ciudadana 3° y 4° medio, OA de habilidades letra a.- investigación.

Los estudiantes compartirán sus respuestas. Se sugiere orientar la reflexión sobre la necesidad que existe en la sociedad actual que las personas adquieran criterios para evaluar las fuentes de información para asegurar su veracidad.

Una vez desarrollada la motivación, el docente agrupa a los estudiantes según áreas de interés para que escojan un tema sobre el que deseen investigar. Los estudiantes seleccionarán tres fuentes de información sobre el tema y las someterán a validación utilizando una pauta como la presentada a continuación:

Criterio	Preguntas clave para aplicarlo
Validez	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Las ideas expresadas son coherentes? ✓ ¿El texto se presenta organizado? ✓ ¿El autor cita fuentes de información confiable? ✓ ¿El texto fue revisado por algún comité editorial?
Veracidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Está claro quién es el responsable de la información (organización, autor)? ✓ ¿Qué tipo de organización emite esta información (comercial, académica, gubernamental)? ✓ ¿Las fechas, lugares, nombres mencionados coinciden con lo que se está comunicando? ✓ ¿Hay otras fuentes que presentan información similar y corroboren esta información?
Actualidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál es la fecha de publicación)? ✓ En caso de publicaciones web, ¿cuándo fue la última actualización?

A continuación, los estudiantes calificarán las fuentes, aplicando los criterios: validez, veracidad y actualidad. Adicionalmente, podrían compartir sus experiencias seleccionando y validando fuentes de información haciendo mención a las dificultades que enfrentaron, a las fuentes que no pudieron validar y a los motivos para ello.

A modo de cierre, los estudiantes podrán retomar los aprendizajes y reflexiones de la actividad escribiendo en conjunto un instructivo o decálogo para validar las fuentes de información. Se sugiere que este trabajo quede publicado en la sala.

Como una variante de la actividad, los estudiantes podrían elaborar la bibliografía citando adecuadamente las fuentes mediante la pauta sugerida como Recurso. Esta es una buena oportunidad para que el docente explique que existen normas (APA, ISO, Chicago, Harvard, MLA) que indican de qué manera citar y referenciar documentos, y que la más utilizada es APA.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican criterios para evaluar fuentes de información.
- Sintetizan los criterios que permiten orientar la validación de la información.

Se sugiere que el docente promueva una reflexión en torno a las habilidades, actitudes y procedimientos que implican citar fuentes y elaborar referencias bibliográficas, con el fin de orientar a los estudiantes para que evalúen el rol que tienen en la validez y veracidad de lo que se plantea en los textos especializados. De igual modo, se propone enfatizar la responsabilidad que tiene todo autor respecto del manejo de la información disponible. Por último, se sugiere hacer hincapié en la actitud rigurosa necesaria para registrar sus fuentes y elaborar las citas y referencias que su trabajo requiere.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Normas de citación en formato APA

Fuente	Forma de citar según Norma APA
Libro	Apellidos, A. A. (Año). Título. Ciudad. Editorial
Versión electrónica de libro impreso	Apellidos, A. A. (Año). Título. Recuperado de http://sitioweb.com
Capítulo de libro	Apellidos, A. A. & Apellidos, A. A. (Año). Título del capítulo. En A. A. Apellido (Ed.), Título del libro (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.
Sitio web	Apellido autor, A. A. (fecha de publicación). Título de la fuente de internet. Recuperado el [fecha de recuperación] de [Dirección del artículo].
Leyes	País de origen de la ley. Entidad que crea la ley (fecha de promulgación). Nombre de la ley. Recuperado de: http://www.sitioweb.com

Comandos para la búsqueda avanzada en Google	
Buscar frases o palabras	Poner frase o palabra entre comillas para buscar aquello con en el mismo orden. Para búsquedas exactas, poner doble comilla. Ejemplo: “danza contemporánea chilena”
Buscar en un sitio web específico	Poner palabra site: + nombre del sitio + concepto que quiere encontrar. Ejemplo: site: https://www.mineduc.cl/ convivencia escolar
Excluir términos de la búsqueda	Utilizar un guion o signo menos (-), seguido de un espacio y del concepto que se desea excluir. Ejemplo: pintura corporal rapa nui – tatuajes
Buscar intervalos numéricos	Usar dos puntos seguidos entre los números, que pueden ser rangos de fechas u otros. Ejemplo: Mejores tenistas chilenos 1920..1930

Sitios para chequeo rápido de información

www.cnnchile.com/chilecheck

www.chequeando.cl

Sitios para citar

Zotero

Mendeley

Criterios para evaluar sitios web:

https://www.uv.es/cibisoc/tutoriales/trabajo_social/431_criterios_de_evaluacin.html

Comandos para una búsqueda avanzada en Google:

<https://www.quantummarketing.mx/busqueda-avanzada-google>

Google Docs:

https://www.google.com/intl/es-419_cl/docs/about/

Actividad de Evaluación: Analicemos un texto especializado

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes analicen un artículo científico seleccionado libremente, procesen su información y comuniquen sus ideas centrales.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA 5

Buscar, evaluar y seleccionar rigurosamente fuentes disponibles en soportes impresos y digitales, considerando la validez, veracidad y responsabilidad de su autoría.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Seleccionan información de un tema de interés personal.
- Aplican síntesis como estrategia de procesamiento para construir un texto.
- Aplican el análisis como estrategia de procesamiento de información.
- Organizan información de manera escrita para dar cuenta del proceso de investigación
- Aplican estrategias de procesamiento de información en la escritura de sus textos.
- Construyen textos que evidencian el conocimiento de un tema específico.
- Aplican criterios para evaluar fuentes de información.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El profesor interroga a sus estudiantes para indagar en el conocimiento que quisieran profundizar, por ejemplo:

- Música y neurociencias
- Ciencia del universo
- Pensamiento computacional
- Biología de los ecosistemas
- Antropología
- Danza
- Cine y literatura

A continuación, el docente les sugiere que se agrupen por intereses conformando una comunidad especializada.

El docente indica que la evaluación consiste en analizar un artículo científico relacionado con sus intereses y comunicar sus principales ideas. Los estudiantes recibirán un artículo científico para desarrollar el análisis, guiados por una pauta de preguntas estratégicas.

Pauta para analizar un artículo científico

Preguntas orientadoras del análisis	Respuestas de los alumnos
¿Cuál es el tema principal del texto? (¿De qué se trata todo el artículo?)	
¿Cuál es la pregunta o problema que intenta responder? (Derivada de los objetivos que se esperan alcanzar).	
En el caso de un <i>artículo</i> : ¿Qué hipótesis inicial formula? En el caso de un ensayo: ¿Cuál es su tesis? En caso de una monografía: ¿Qué pregunta intenta responder?	
¿Qué pasos siguieron para investigar? (¿Qué metodología se utilizó? ¿cómo se hizo?)	
¿Cuáles son los principales hallazgos o reflexiones que plantea el texto? (¿Qué surgió a partir de la investigación?)	
¿Cuáles son las conclusiones más importantes? (¿Cómo interpretamos los hallazgos? ¿Qué valor le atribuimos?)	
¿Cómo está presentada la información de la investigación? (descripción, tablas, gráficos, imágenes).	
¿Qué fuentes cita el autor? (otros autores, instituciones, u otros)	

Los estudiantes seleccionarán un formato para comunicar sus análisis por ej: construir un Resumen o Abstract, una representación gráfica, una infografía o una síntesis.

Es importante que los estudiantes tengan a la vista los ejemplos y estrategias de procesamiento trabajados durante la unidad.

Los estudiantes compartirán sus trabajos con la clase para que aprecien las distintas posibilidades de procesamiento de un texto.

A modo de cierre, se sugiere que los estudiantes autoevalúen metacognitivamente su desempeño durante la unidad utilizando la siguiente escalera:

Escalera de metacognición

Nivel 1: Estoy partiendo. Necesito ayuda porque logro trabajar solo algunos aspectos superficiales.

Nivel 2: Casi llego. Necesito algo más de práctica porque hay algunos aspectos que no logro identificar independientemente.

Nivel 3: Entendí. Puedo trabajar de modo independiente.

Nivel 4: Domino muy bien. Puedo ayudar a mis compañeros a resolver dudas.

Unidad 3. Transformando el conocimiento

Propósito de la unidad

Esta unidad tiene como propósito que los estudiantes apliquen estrategias para participar activamente en comunidades colaborativas, que le permitan construir y transformar textos especializados. Para guiar el proceso se presentan algunas preguntas orientadoras: ¿De qué modo el trabajo en comunidades especializadas colaborativas permite la creación y divulgación del conocimiento? y ¿Qué aprendemos cuando escribimos un texto especializado?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

Actividad 1: Escribamos una introducción

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes construyan al interior de una comunidad colaborativa un conocimiento de su interés. La actividad le permitirá adquirir estrategias para comprender cómo desarrollar un texto especializado.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Los estudiantes identifican el conocimiento en que tienen mayor dominio detallando qué área les es más familiar.

Por ejemplo:

Conexión interdisciplinar: **Educación Ciudadana** 3° y 4° medio, OA de habilidades, letra g: Comunicación.

Tema: fútbol	Historia del fútbol Equipos famosos Jugadores famosos Tecnología y fútbol
--------------	--

A continuación, el docente agrupa a los estudiantes por intereses comunes. Los desafía a crear una comunidad especializada para construir el índice y la introducción de un texto especializado (sobre el tema de su interés).

Los alumnos construyen el índice compartiendo la descripción inicial que cada uno hizo de su propio tema. Los estudiantes asumen roles de acuerdo al área de dominio que cada uno tenga, por ejemplo:

Tema: Fútbol	
Estudiante 1	Historia del fútbol
Estudiante 2	Equipos famosos
Estudiante 3	Jugadores famosos
Estudiante 4	Tecnología y fútbol

El docente resalta el valor de la introducción de los textos especializados. También destaca que en la escritura de la introducción de este tipo de textos, permite construir un conocimiento nuevo.

Se propone la siguiente pauta para guiar el proceso de escritura de la introducción:

Estructura de una introducción	Preguntas orientadoras	Ilustración de una introducción
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál es el tema? ✓ ¿Por qué se hace? 	<p>Los espectadores de teatro en Chile</p> <p>¿Cuántas personas van al teatro en Chile? Pocas, si nos detenemos en la última década donde 5% de los chilenos va al teatro regularmente, por esto, solo en los tres últimos meses se han cerrado cinco salas por ausencia de público. Si cruzamos la cordillera y analizamos la situación del teatro en Argentina encontramos que en el mismo tiempo (2006 a 2016) la asistencia ha aumentado en 35% y el número de salas se ha duplicado en Buenos Aires. ¿Qué hacemos mal en Santiago que la gente no asiste al teatro?</p> <p>El presente informe da cuenta de un estudio realizado en Santiago durante ocho meses y registra las preferencias, las edades, las procedencias, género y frecuencias de quienes asisten al teatro universitario e independiente para responder a interrogantes como: ¿Por qué van?, ¿quiénes?, ¿qué prefieren observar?</p>
Relevancia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuáles son sus objetivos? ✓ ¿Cuáles son los aportes del tema? 	<p>El objetivo general del estudio señalado es “desarrollar un perfil del espectador de teatro en Chile en comparación con Buenos Aires”.</p> <p>El estudio nos permitirá diseñar políticas culturales para generar nuevos públicos.</p>
Mapeo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo está presentada la información? ✓ ¿Cuánta información 	<p>La primera parte, del informe presenta información estadística levantada en encuestas y entrevistas a...</p> <p>La segunda, muestra los resultados obtenidos de la aplicación del mismo procedimiento en Buenos Aires...</p>

desarrollaré sobre el tema? ✓¿Cómo organizaré el desarrollo de la información?	La tercera, establece una comparación entre las dos capitales en relación a la cantidad de gente que asiste, la oferta y la cantidad de salas. Por último, la cuarta parte entrega las conclusiones a las que se arribó después de hacer el informe.
---	---

Durante el proceso de escritura el docente puede utilizar la siguiente pauta para retroalimentar a los estudiantes. Los estudiantes trabajarán corrigiendo sus textos a partir de las sugerencias de mejora.

Problema detectado	Evidencias del texto	Sugerencias de mejora
Uso de expresiones muy ambiciosas	«Profundizaremos a cabalidad», «el lector entenderá completamente», «la razón es...»	«Se intentará comprender», «Se efectuará una aproximación», «una de las razones podría estar relacionada con...»
Incluir demasiado desarrollo	Desarrollan información que corresponde al cuerpo de la investigación.	Incluir ideas centrales, alusiones y elementos panorámicos.
Objetivos formulados sólo abordando el ¿qué vamos a hacer?	Se olvidan del PARA, usan verbos muy amplios o no medibles: Ej. pensar en las posibles soluciones.	Pensar: proponer soluciones para... Considerar la fórmula: Verbo + Qué + Para.
Títulos poco descriptivos del contenido.	Sólo enuncia el tema, no se relaciona con las ideas.	Tomar en cuenta el objetivo del estudio, sea específico.
Falta de sinónimos o uso de correferencias.	Enuncia el tema muchas veces, repetición de las mismas palabras, pobreza de vocabulario.	Usar pronombres; añadir correferencias anafóricas y catafóricas.

Los estudiantes se intercambian las introducciones y utilizando la pauta destacarán la estructura de la introducción.

A modo de cierre, se sugiere una conversación guiados por preguntas:

- ¿Lograron adquirir mayor conocimiento sobre el tema seleccionado gracias a su proceso escritura?
- ¿Lograron aprender sobre un tema nuevo leyendo los textos de sus compañeros?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.

Es importante resaltar que la pauta que guía el proceso de escritura de la introducción es al mismo tiempo, una pauta para guiar el análisis de una introducción. En general, las estrategias de escritura son herramientas útiles para desarrollar comprensión de lectura.

Actividad 2: Del conocimiento cotidiano al conocimiento especializado

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes mediante la escritura colaborativa de una monografía construyan un conocimiento especializado que les permita validar o refutar conocimientos cotidianos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere que el docente indague en conocimientos cotidianos que se asumen como verdaderos, por medio de un ejercicio de completación denominado *Todo el mundo sabe que....*

Conexión interdisciplinar:
Educación Ciudadana OA de
habilidades, pensamiento crítico
letra c.

Por ejemplo:

- Todo el mundo sabe que los autos gastan más bencina si van con las ventanas abiertas.
- Todo el mundo sabe que los autos de colores oscuros tienen más accidentes.
- Todo el mundo sabe que las mujeres son más sentimentales que los hombres.
- Todo el mundo sabe que los cambios abruptos de temperatura en el día anuncian terremotos.
- Todo el mundo sabe que si las personas se desabrigan pueden contraer un resfriado.
- Todo el mundo sabe que las mujeres hablan más que los hombres.

Los estudiantes propondrán otros ejemplos. Luego individualmente seleccionarán afirmaciones con las cuales están de acuerdo y con las cuales discrepan. Esta afirmación será la pregunta que guiará la investigación bibliográfica que deberán realizar. El resultado de la investigación se comunicará mediante la escritura de una monografía.

Se sugiere guiar el proceso de escritura con la siguiente pauta de planificación:

Criterio	Aspectos a considerar
Plan de escritura	<p>El borrador del texto tiene que:</p> <ul style="list-style-type: none"> argumentar de manera adecuada para responder a la pregunta inicial de la monografía (construida en base a la afirmación a validar o desestimar). dividir la información en subtemas que enriquezcan el desarrollo del texto y tengan propósitos específicos: describir el tema, señalar sus causas y efectos, presentar el problema y sus soluciones, dar a conocer las etapas del proceso, etc. integrar la información presentada, estableciendo relaciones significativas entre las ideas del texto.
Estructura	<p>La monografía debe contar con:</p> <ul style="list-style-type: none"> Portada (título de la monografía, el nombre del autor, el nombre del profesor, la materia, la institución, el lugar y la fecha). Índice general Introducción (tema, la problemática a exponer y su relevancia, el objetivo específico del trabajo y los objetivos particulares, además de los métodos utilizados para llevar a cabo la indagación del problema). Cuerpo del trabajo (capítulos o secciones que abordan los subtemas en un orden, por ejemplo: deductivo, cronológico o inductivo). Conclusiones (se sintetizan las ideas principales desarrolladas, se expresan opiniones derivadas de la reflexión y análisis del tema). Bibliografía (listado de fuentes de información empleadas citadas adecuadamente). <p>Partes opcionales: Prólogo Dedicatoria y agradecimientos. Apéndices o anexos.</p>
Coherencia	<p>Las ideas de la monografía:</p> <ul style="list-style-type: none"> tienen que comprenderse con claridad. tienen que progresar aportando información nueva. no deben contradecirse.
Cohesión	<p>La monografía debe presentar un uso adecuado de conectores para:</p> <ul style="list-style-type: none"> unir las secciones del texto. relacionar las ideas dentro de cada párrafo.

Los estudiantes trabajarán procesando la información para responder a la pregunta de la monografía. Para ello, el docente los instará a utilizar las herramientas que han aprendido en las unidades anteriores como resumen, síntesis, fichas de lectura, organizadores gráficos, etc. para ir registrando los hallazgos que integrarán en su texto.

Una vez que los estudiantes hayan recopilado y procesado toda la información necesaria el docente podrá modelar la escritura de la monografía, escribiendo algunos párrafos en la pizarra mientras verbaliza su pensamiento. Es común que los estudiantes presenten atascos para redactar algunas

partes de la monografía, tales como la introducción y conclusión, si es el caso, el docente podría remitirlos a revisar la estrategia de construcción de esta unidad.

Los estudiantes reflexionarán para formular conclusiones en torno a cómo la escritura de la monografía les permitió evaluar críticamente un conocimiento cotidiano. Para guiar esta reflexión se sugiere utilizar la rutina *antes pensaba, ahora pienso*.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Utiliza la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.
- Escriben textos especializados ciñéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

Se recomienda que el docente oriente a los estudiantes a utilizar la carta Gantt como un instrumento de planificación, control y evaluación de los trabajos colaborativos de la unidad.

Se sugiere utilizar ejemplos de monografías como apoyo al proceso de escritura.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Cómo hacer una monografía

<https://es.wikihow.com/hacer-monograf%C3%ADas>

Actividad 3:

Del conocimiento mágico al conocimiento especializado

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes aprendan a transformar un conocimiento mágico en un conocimiento científico utilizando como estrategia la escritura de una monografía.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función de metas comunes.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se sugiere activar conocimientos previos referidos a mitos y leyendas. Para ello, se sugiere guiar por alguna de las siguientes preguntas:

- ¿Qué son los mitos y leyendas?
- ¿Qué buscan explicar?
- ¿Por qué surgen?
- ¿Qué tipo de conocimiento construyen los mitos y las leyendas?
- ¿Qué mitos y leyendas recuerdas?

Conexión interdisciplinar: **Historia, Geografía y Ciencias Sociales** 3° y 4° medio. OA de habilidad, letra a- investigar.

Una vez que se compartan las respuestas de los estudiantes, el docente formará nuevos grupos para desarrollar la actividad central. Esta consiste en seleccionar un mito o leyenda, analizarlo y elaborar un *artículo científico* para explicar científicamente el tema que el mito o leyenda explica de forma mágica.

Los estudiantes compartirán los mitos y leyendas que conocen para seleccionar uno y analizarlo.

Para guiar el trabajo de la comunidad se propone la siguiente pauta de análisis:

Criterios de análisis	Respuestas de los alumnos
Mito o leyenda seleccionada	
Tipo de mito (cosmogónicos, antropogónicos, heroicos, etc.) o leyenda.	
Hecho, elemento o fenómeno que busca explicar	
Explicación mágica	

Es importante que el docente motive a los estudiantes a organizarse dentro de las comunidades especializadas para que cada miembro realice diferentes labores, en las que apliquen las habilidades adquiridas durante el desarrollo del curso.

Los estudiantes investigarán sobre el fenómeno, hecho o elemento identificado en el mito o la leyenda seleccionada bibliografía que explique científicamente el tema. Los estudiantes leen los textos recopilados analizando la estructura que caracteriza a este tipo de textos especializados.

Para el análisis se sugiere una pauta donde el alumno complete frente a cada parte de la estructura la función que esta cumple respecto del desarrollo del tema.

Estructura del artículo especializado	Propósito comunicativo/tipo de información que presenta
Título	
Autores	
<i>Abstract</i> o Resumen	
Introducción	
Metodología	
Resultados	
Discusión y conclusiones	
Bibliografía	

Se sugiere que después del análisis de los grupos, el docente retroalimente e integre los análisis de los estudiantes en un plenario donde refuerce la estructura textual y los requisitos de escritura correspondientes a cada parte.

Los estudiantes integrarán el conocimiento adquirido a partir del análisis de los distintos textos especializados, en la escritura de una **monografía** que le permita comparar el mito y el artículo científico:

Se sugiere guiar el desarrollo de la monografía por medio de preguntas como las siguientes:

Estructura textual	¿Cómo se presenta el tema? ¿Qué secuencias discursivas se utilizan en su construcción?
Conocimiento construido	¿Cómo se valida ese conocimiento? ¿Cómo se originó el conocimiento? ¿Con qué propósito se construyen?

Los estudiantes redactarán su *monografía* integrando la información recopilada y siguiendo las convenciones de escritura del género.

Proceso de escritura	Descripción
Plan de escritura	El borrador del texto tiene que: <ul style="list-style-type: none"> • argumentar de manera adecuada para responder a la pregunta inicial de la monografía (construida en base a la afirmación a validar o desestimar). • dividir la información en subtemas que enriquezcan el desarrollo del texto y tengan propósitos específicos: describir el tema, señalar sus causas y efectos, presentar el problema y sus soluciones, dar a conocer las etapas del proceso, etc. • integrar la información presentada, estableciendo relaciones significativas entre las ideas del texto.
Estructura	La monografía debe contar con: <ul style="list-style-type: none"> • Portada (título de la monografía, el nombre del autor, el nombre del profesor, la materia, la institución, el lugar y la fecha). • Índice general • Introducción (tema, la problemática a exponer y su relevancia, el objetivo específico del trabajo y los objetivos particulares, además de los métodos utilizados para llevar a cabo la indagación del problema). • Cuerpo del trabajo (capítulos o secciones que abordan los subtemas en un orden, por ejemplo: deductivo, cronológico o inductivo). • Conclusiones (se sintetizan las ideas principales desarrolladas, se expresan opiniones derivadas de la reflexión y análisis del tema).

	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía (listado de fuentes de información empleadas citadas adecuadamente). Partes opcionales: Prólogo Dedicatoria y agradecimientos. Apéndices o anexos.
Coherencia	Las ideas de la monografía: <ul style="list-style-type: none"> • tienen que comprenderse con claridad. • tienen que progresar aportando información nueva. • no deben contradecirse.
Cohesión	La monografía debe presentar un uso adecuado de conectores para: <ul style="list-style-type: none"> • unir las secciones del texto. • relacionar las ideas dentro de cada párrafo.

A modo de cierre, se sugiere una autoevaluación de los estudiantes para que estos identifiquen las dificultades y necesidades que tienen y el profesor retroalimente y guíe a partir de ellas.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican el análisis como estrategia de procesamiento de información.
- Utiliza la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.

Es importante que en el proceso de escritura el docente identifique dificultades, por ejemplo: falta de vocabulario o uso de conectores. En este caso el docente entregará orientaciones específicas como: usar diccionario durante el proceso, revisar la función de conectores, tener ejemplos o plantillas de escritura a la mano, etc.

Actividad 4: Analizar y escribir un ensayo

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes escriban un ensayo para analizar y reflexionar sobre distintos aspectos del ser humano. En la escritura del ensayo, los estudiantes deberán eliminar toda expresión de prejuicios y fomentar el respeto a la diversidad.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, los estudiantes reconocerán aspectos relacionados sobre el ser humano. El docente registrará en la pizarra los temas y sugerirá ensayos en los que se abordan.

Conexión interdisciplinar:
Filosofía 3 y 4 medio. OA de habilidades, letra d.

Ejemplo de registro en la pizarra:

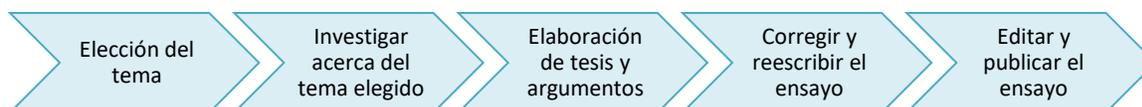
Temas	Textos sugeridos por el docente
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El amor. ✓ La amistad. ✓ La creación. ✓ La fortaleza. ✓ La libertad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>El arte de amar (E. Fromm).</i> ✓ <i>La Amistad (Cicerón).</i> ✓ <i>Breve y discutible ensayo sobre el arte (Iñigo Navarro)</i> ✓ <i>Elogio de la dificultad (Estanislao Zuleta)</i>

El docente modelará el análisis de un ensayo por medio de una pauta, en este caso se aplicará a un capítulo del ensayo El hombre en busca de sentido de Viktor Frankl.

Pauta de análisis para ensayo

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
¿Cuál es el tema del ensayo?	La libertad interior de los individuos
¿Cuál es la tesis presentada en el ensayo?	Las personas poseen una libertad interior que les permite elegir su camino a pesar de las circunstancias.
¿Cómo argumenta su tesis?	El autor argumenta desde su experiencia personal en el campo de concentración.
¿Qué otros temas e ideas se abordan en el ensayo?	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano es inseparable de sus circunstancias. • La libertad interior. •Cuál es el sentido del sufrimiento. • Vida activa v/s vida pasiva.
¿Qué aspectos de forma y lenguaje se aprecian?	<ul style="list-style-type: none"> • La alternancia de tercera y primera persona gramatical. • El uso del lenguaje culto formal. • La alusión a un autor reconocido (Dostoievski). • El uso de preguntas retóricas que motivan la reflexión. • La inclusión de anécdotas para ilustrar o aclarar ideas.

Los estudiantes tomarán como modelo el ensayo leído y la pauta de análisis. Esto les permitirá establecer la secuencia de trabajo que seguirán para redactar su texto. El docente propone los siguientes pasos:



Formarán grupos según intereses y al interior de estos conversarán para elegir el tema que van a desarrollar. Se sugiere que luego revisen ensayos relacionados con el tema seleccionado para rescatar ideas que podrían desarrollar o profundizar en su ensayo:

Por ejemplo:

Tema: La necesidad del ser humano de vivir en comunidad

¿Qué pensamos sobre eso?

- Solo la vida en comunidad permite enriquecernos interiormente.
- Todos los seres humanos que viven en comunidad potencian sus virtudes y vicios.
- Las comunidades permiten al ser humano poner sus talentos en pos del bien común.

En sus comunidades, los estudiantes elaborarán sus tesis. Se sugiere una pauta que puede guiar la construcción y al mismo tiempo evaluar las propuestas:

Criterios	Sí	No
¿La tesis corresponde a una postura debatible?		
¿La tesis es una afirmación que propone algo sobre el tema?		
¿La tesis no incluye argumentos ni se confunde con ellos?		

Los estudiantes elaborarán los argumentos que utilizarán en su ensayo para apoyar la tesis y con ellos comenzarán a escribir sus ensayos.

Para guiar la escritura, el docente presentará a los estudiantes una pauta de preguntas:

Sección	Preguntas asociadas	Ideas para la escritura
Documentación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué ideas incluiré en mi ensayo? ✓ ¿Con qué otros textos las puedo complementar? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Buscar ensayos sobre el tema. ✓ Tomar notas y apuntes que servirán para elaborar el escrito.
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál es el propósito de mi ensayo? ✓ ¿Quién es mi destinatario? ✓ ¿En qué idea del ensayo voy a basar mi postura? ✓ ¿Cómo voy a introducir el tema? ✓ ¿Qué estrategia(s) y recurso(s) utilizaré para “capturar” la atención del lector? ✓ ¿Qué estilo utilizaré en mi escritura? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El propósito de este ensayo es... ✓ El tema que trata es... ✓ Una idea interesante para ser revisada... ✓ La idea con la que deseo polemizar... ✓ El problema humano que refleja la idea seleccionada tiene relación con... ✓ ¿Por qué es necesario vivir en comunidad? (¿Pregunta retórica?)
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo se presenta el tema en la vida según mi postura? ✓ ¿Qué razones puedo dar para apoyar mi postura? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La forma en la que se presenta este tema/idea es... ✓ En la vida cotidiana, el tema/la idea se aprecia...

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las razones que llevan a sostener esta idea... ✓ Una perspectiva frente al tema es esta apunta a... Un ejemplo de esto es... ✓ A partir de lo anterior, se puede afirmar que... ✓ El tema se resuelve..., lo que, según mi perspectiva, tiene sentido porque ...
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué reflexiones en torno al mundo y al ser humano se plantean a partir del tema o idea? ¿Qué otros aspectos dejan abierto? ✓ ¿Cómo se puede sintetizar lo expuesto en este ensayo? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En términos generales, el tema invita al lector a... ✓ El tema motiva reflexiones como... ✓ El tema me hace pensar que/en... ✓ El tema deja preguntas abiertas como las siguientes... porque...
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo será el lenguaje que utilizaré? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Usaré lenguaje formal, evitando los chistes o lugares comunes o clichés, el vocabulario coloquial y el sarcasmo. ✓ Enriqueceré mi ensayo con frases lexicalizadas.

A continuación, se presentan ejemplos de problemas comunes y posibles sugerencias del docente:

Problema	Sugerencias
¿Cómo puedo partir mi ensayo?	<p>Puede partir con:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Una o varias preguntas retóricas ✓ Una cita textual ✓ Una anécdota ✓ Una conceptualización ✓ La tesis ✓ El propósito
¿Cómo puedo conectar mis ideas entre párrafos?	<p>Un buen uso de conectores servirá para este propósito, fijándose en la función de cada uno, por ej. introducir tesis o argumentos.</p> <p>Adicionalmente se pueden utilizar frases lexicalizadas para enriquecer el texto.</p>

Los estudiantes comenzarán a escribir sus borradores integrando la información recopilada. El docente modelará la escritura con una redacción en voz alta o escritura en conjunto con los alumnos. También en este proceso se sugiere hacer conexiones con el texto utilizado para modelar, por ejemplo, el docente podría señalar:

- “Vamos a partir este texto igual que el ensayo de Frankl con una sucesión de preguntas retóricas”.
- “Vamos a incluir anécdotas de...igual a como lo hace Frankl en su ensayo”.

A medida que los estudiantes producen sus ensayos, el docente brindará andamiaje y retroalimentación tanto individual como colectivamente. Se sugiere que incluya instancias de coevaluación en las que los estudiantes puedan intercambiar sus trabajos y hacer observaciones, para lo que se recomienda el uso de partes o la totalidad de la Escalera de la retroalimentación. Los estudiantes utilizarán estas indicaciones para editar y escribir la versión final y luego decidirán cómo difundir su ensayo.

A modo de cierre, se sugiere una conversación en torno a la transferencia de los aprendizajes a otros contextos:

- ¿Qué habilidades desarrollaste para realizar esta tarea?
- ¿En qué ámbitos de la vida puedes utilizarlas?
- ¿Piensas que este es un aprendizaje clave para la vida personal, académica y laboral? ¿Por qué?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican el análisis como estrategia de procesamiento de información.
- Elaboran textos siguiendo un plan de redacción.
- Construyen textos que evidencian el conocimiento de un tema específico.

El docente acompañará a los estudiantes mientras estos dialogan. En este transcurso observará la interacción de los integrantes de las comunidades para abordar con ellos posibles desacuerdos y potenciar conductas favorables al trabajo en equipo. Se sugiere retroalimentar a las comunidades respecto de cómo el diálogo que llevan a cabo conduce o no al logro de los acuerdos, recordándoles el objetivo de la conversación para que ellos puedan automonitorearse.

Se recomienda destinar una clase para la escritura del borrador, para que los estudiantes puedan resolver dudas, recibir sugerencias y retroalimentación por parte del profesor durante su proceso de escritura antes de continuar el trabajo.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Texto modelado con estrategia de subrayado de ideas principales

El hombre en busca de sentido

Víktor Frankl

La libertad interior

Tras este intento de presentación psicológica y explicación psicopatológica de las características típicas del recluso en un campo de concentración, se podría sacar la impresión de que el ser humano es alguien completa e inevitablemente influido por su entorno y (entendiéndose por entorno en este caso la singular estructura del campo de concentración, que obligaba al prisionero a adecuar su conducta a un determinado conjunto de pautas). Pero, ¿y qué decir de la libertad humana? ¿No hay una libertad espiritual con respecto a la conducta y a la reacción ante un entorno dado? ¿Es cierta la teoría que nos enseña que el hombre no es más que el producto de muchos factores ambientales condicionantes, sean de naturaleza biológica, psicológica o sociológica? ¿El hombre es sólo un producto accidental de dichos factores? Y, lo que es más importante, ¿las reacciones de los prisioneros ante el mundo singular de un campo de concentración, son una prueba de que el hombre no puede escapar a la influencia de lo que le rodea? ¿Es que frente a tales circunstancias no tiene posibilidad de elección? Podemos contestar a todas estas preguntas en base a la experiencia y también con arreglo a los principios. Las experiencias de la vida en un campo demuestran que el hombre tiene capacidad de elección. Los ejemplos son abundantes, algunos heroicos, los cuales prueban que puede vencerse la apatía, eliminarse la irritabilidad. El hombre puede conservar un vestigio de la libertad espiritual, de independencia mental, incluso en las terribles circunstancias de tensión psíquica y física. Los que estuvimos en campos de concentración recordamos a los hombres que iban de barracón en barracón consolando a los demás, dándoles el último trozo de pan que les quedaba. Puede que fueran pocos en número, pero ofrecían pruebas suficientes de que al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas —la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias— para decidir su propio camino. Y allí, siempre había ocasiones para elegir. A diario, a todas horas, se ofrecía la oportunidad de tomar una decisión, decisión que determinaba si uno se sometería o no a las fuerzas que amenazaban con arrebatarle su yo más íntimo, la libertad interna; que determinaban si uno iba o no iba a ser el juguete de las circunstancias, renunciando a la libertad y a la dignidad, para dejarse moldear hasta convertirse en un recluso típico. Visto desde este ángulo, las reacciones mentales de los internados en un campo de concentración deben parecernos la simple expresión de determinadas condiciones físicas y sociológicas. Aun cuando condiciones tales como la falta de sueño, la alimentación insuficiente y las diversas tensiones mentales pueden llevar a creer que los reclusos se veían obligados a reaccionar de cierto modo, en un análisis último se hace patente que el tipo de persona en que se convertía un prisionero era el resultado de una decisión íntima y no únicamente producto de la influencia del campo. Fundamentalmente, pues, cualquier hombre podía, incluso bajo tales circunstancias, decidir lo que sería de él —mental y espiritualmente—, pues aún en un campo de concentración puede conservar su dignidad humana. Dostoyevski dijo en una ocasión: "Sólo temo una cosa: no ser digno de mis sufrimientos" y estas palabras retornaban una y otra vez a mi mente cuando conocí a aquellos mártires cuya conducta en el campo, cuyo sufrimiento y muerte, testimoniaban el hecho de que la libertad íntima nunca se pierde. Puede decirse que fueron dignos de sus sufrimientos y la forma en que los soportaron fue un logro interior genuino. Es esta libertad espiritual, que no se nos puede arrebatar, lo que hace que la vida tenga sentido y propósito. Una vida activa sirve a la intencionalidad de dar al hombre una oportunidad para comprender sus méritos en la labor creativa, mientras que una vida pasiva de simple goce le ofrece la oportunidad de obtener la plenitud experimentando la belleza, el arte o la naturaleza. Pero también es positiva la vida que está casi vacía tanto de creación como de gozo y que admite una sola posibilidad de conducta; a saber, la actitud del hombre hacia su existencia, una existencia restringida por fuerzas que le son ajenas. A este hombre le están prohibidas tanto la vida creativa como la existencia de goce, pero no sólo son significativas la creatividad y el goce; todos los

aspectos de la vida son igualmente significativos, de modo que el sufrimiento tiene que serlo también. El sufrimiento es un aspecto de la vida que no puede erradicarse, como no pueden apartarse el destino o la muerte. Sin todos ellos la vida no es completa. La máxima preocupación de los prisioneros se resumía en una pregunta: ¿Sobreviviremos al campo de concentración? De lo contrario, todos estos sufrimientos carecerían de sentido. La pregunta que a mí, personalmente, me angustiaba era esta otra: ¿Tiene algún sentido todo este sufrimiento, todas estas muertes? Si carecen de sentido, entonces tampoco lo tiene sobrevivir al internamiento. Una vida cuyo último y único sentido consistiera en superarla o sucumbir, una vida, por tanto, cuyo sentido dependiera, en última instancia, de la casualidad no merecería en absoluto la pena de ser vivida.

Fragmento. Recuperado de https://aidatu.org/wp-content/uploads/2018/07/el_hombre_en_busca_de_sentido_viktor_frankl.pdf

RÚBRICA PARA ESCRITURA DE ENSAYO

Criterios	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
Estructura	Escribe un texto estructurado en el que se distinguen todas las partes del ensayo: introducción, desarrollo y conclusión. Cada una de las partes cumple con su propósito comunicativo.	Escribe un texto estructurado en el que se distinguen dos de las partes del ensayo. O bien, dos de las tres partes cumplen su propósito comunicativo.	Escribe un texto estructurado en el que se distingue solo una de las partes del ensayo. O bien, Escribe un texto que no permite distinguir introducción, desarrollo y conclusión, O bien, las partes no cumplen con su propósito comunicativo.
Punto de vista	Plantea una tesis que cumple con todas las características: afirmación gramaticalmente completa, debatible y que evita la inclusión de argumentos.	Plantea una tesis con dos las siguientes características: afirmación gramaticalmente completa, debatible y que evita la inclusión de argumentos.	Plantea una tesis con una de las características, O bien, Entrega información general vinculada al tema, pero esta no constituye una postura frente al mismo.
Argumentación	Incluye tres argumentos que abordan diferentes aspectos de la tesis.	Incluye dos argumentos que abordan diferentes aspectos de la tesis, o bien, incluye un tercer argumento similar a los anteriores.	Incluye un argumento que aborda solo un aspecto de la tesis, mientras que los otros son similares al primero o inexistentes.
Coherencia	Escribe un texto que presenta información que permite el desarrollo de la ideas, evitando digresiones temáticas, ideas inconexas o información contradictoria. Es posible reconstruir el sentido global con facilidad.	Escribe un texto que presenta información que permite abarcar las ideas, pero no las desarrolla en su totalidad, O bien, Escribe un texto que presenta ideas inconexas o información contradictoria, O bien,	Escribe un texto que presenta información que no permite el desarrollo de la ideas. O bien, Escribe un texto que presenta ideas inconexas o información contradictoria. O bien,

		es posible reconstruir el sentido global con alguna dificultad.	No es posible reconstruir el sentido global del texto.
Cohesión	Escribe un texto que posee un uso variado de conectores (al menos tres por párrafo), que unen en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones.	Escribe un texto que posee un uso variado de conectores (dos por párrafo), que unen en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones. Se aceptan a lo más tres errores.	Escribe un texto que presenta un uso escaso de conectores (uno por párrafo), que unen en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones. Se observan 4 o más errores.

Escalera de la retroalimentación

Escalera de la Retroalimentación

4. Aclarar: a través de preguntas asegúrense de comprender la idea que expresa su compañero. (ej. Pueden decir algo como: ¿Qué quiso decir con...? "No entendí muy bien tal o cual idea").
3. Valorar: ¿Qué observan que les haya llamado la atención, les haya parecido impactante o innovador?
2. Expresar inquietudes: ¿Detectan algún problema o posible desafío? ¿Están en desacuerdo con alguna de las ideas?
1. Hacer sugerencias: ¿Tienen alguna sugerencia que consideren pueda ayudar a su compañero en su actividad? ¿Qué nuevas ideas le pueden sugerir?

Glosario de frases lexicalizadas (locuciones adverbiales y preposicionales)

- A brazo partido: a viva fuerza, de poder a poder.
- A cabalidad: cabalmente: de manera completa, exacta, perfecta.
- A fin de cuentas: en resumen, en definitiva, al fin y al cabo.
- A grandes rasgos: de un modo general, sin entrar en pormenores.
- A la luz de: en vista de.
- A la postre: a lo último, al fin, a fin de cuentas, al fin y al cabo.
- A lo sumo: cuando más, (como máximo), si acaso.
- A priori: antes de examinar el asunto de que se trata.
- A sabiendas: de un modo cierto, a ciencia cierta, segura.
- A toda luz o a todas luces: evidentemente, sin duda.
- Al margen: para indicar que alguien o algo no tiene intervención en el asunto de que se trata.
- Al pie de la letra: literalmente. Enteramente y sin variación, sin añadir ni quitar nada.
- De proporciones: grande, de gran tamaño o magnitud.
- De un tiempo a esta parte: últimamente.
- En definitiva: en conclusión, a fin de cuentas.

- En pos de: tras, en busca o seguimiento de.
- En (estricto) rigor: en realidad, estrictamente.
- En tela de juicio: en duda acerca de la certeza o éxito de algo (Estar, poner o quedar algo en tela de juicio).
- En virtud de: a consecuencia de o por resultado de.
- En vista de: en consideración o atención de algo.
- Grosso modo: aproximadamente, más o menos.
- Hacer hincapié: Insistir en algo que se afirma, se propone o se encarga.

Tabla de síntesis de conectores según función

Conectores indicadores de una premisa

<ul style="list-style-type: none"> • Del examen anterior se advierte (u observa) que... • Como es indicado por • La razón es que • Por las siguientes razones • Se puede inferir de 	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede deducir de • En vista de que • Conforme a • Dado que • A causa de • Porque • Se puede derivar de 	<ul style="list-style-type: none"> • Se sigue de • Como muestra • En ese contexto • Bajo esa tesitura • En ese tenor • En tal caso • Puesto que 	<ul style="list-style-type: none"> • Ya que • Como • En tanto que • Dado que • Por cuanto • Viendo que • A juzgar por
--	---	--	--

Conectores conclusivos o indicadores de conclusiones

<ul style="list-style-type: none"> • Por lo tanto • Por ende • Así • De ahí que • En consecuencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Por consiguiente • Se desprende que • Como resultado • Ello autoriza a concluir que • De lo que se sigue que 	<ul style="list-style-type: none"> • Luego • De lo que se concluye que • Lo cual apunta hacia la conclusión de que • De ello resulta necesario admitir • Así es dable llegar a la conclusión de que. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consecuentemente (o consiguientemente) • Entonces • Entonces es fuerza concluir que • De ahí que deba arribarse a la conclusión de que
--	--	---	---

Conectores de reafirmación o resumen

<ul style="list-style-type: none"> • En efecto • Efectivamente • Cierto es que • Ciertamente 	<ul style="list-style-type: none"> • En síntesis • En breve • Dicho en forma breve • Para terminar 	<ul style="list-style-type: none"> • En otros términos • En suma • En resumidas cuentas 	<ul style="list-style-type: none"> • En fin • Total • Después de todo • Al fin y al cabo
--	--	--	--

Conectores aditivos o adicionadores de argumentos

<ul style="list-style-type: none"> • Asimismo (o Así mismo) • Además • También 	<ul style="list-style-type: none"> • Igualmente • De igual manera 	<ul style="list-style-type: none"> • De igual modo • Del mismo modo • De manera similar 	<ul style="list-style-type: none"> • De modo semejante • Adicionalmente • A mayor abundamiento
---	---	--	---

Conectores organizadores o divisores de argumentos

<ul style="list-style-type: none"> • Por una parte • Por otra parte • Por un lado • Por otro lado • En un aspecto • En otro aspecto 	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciado bajo un enfoque “x” • A su vez • En primer lugar • Primeramente • En segundo término 	<ul style="list-style-type: none"> • A su vez • En primer lugar • Así mismo • Igualmente • De igual modo • De igual manera 	<ul style="list-style-type: none"> • Del mismo modo • Por otra parte • A su vez • En primer lugar. • Visto como “z” • Por otra parte
---	--	--	--

Conectores diferenciadores o modalizadores de argumentos

<ul style="list-style-type: none"> • De hecho (o de facto) 	<ul style="list-style-type: none"> • De derecho (o de iure) • En realidad 	<ul style="list-style-type: none"> • A decir verdad, en esencia... 	<ul style="list-style-type: none"> • En el fondo
---	---	---	---

Conectores contraargumentativos

<ul style="list-style-type: none"> • Pero • Empero • Mas • Aunque 	<ul style="list-style-type: none"> • Sin embargo • Aún así • Pese a todo 	<ul style="list-style-type: none"> • No obstante • Con todo • Aun cuando 	<ul style="list-style-type: none"> • Eso sí • Si bien • A pesar de todo
---	---	---	--

Conectores de contraste o para contrastar puntos de vista

<ul style="list-style-type: none"> • En cambio • Por el contrario • Al contrario 	<ul style="list-style-type: none"> • De todos modos • A pesar de todo • Pese a todo 	<ul style="list-style-type: none"> • Si bien • Si bien es cierto • Si bien es cierto que ... [tampoco lo es menos que...] 	<ul style="list-style-type: none"> • Si bien • Antes bien • De todas maneras • De todas forma
---	--	--	---

Conectores de reafirmación síntesis o resumen

<ul style="list-style-type: none"> • En efecto • En breve • Dicho en forma breve 	<ul style="list-style-type: none"> • Para terminar • Después de todo • Al fin y al cabo 	<ul style="list-style-type: none"> • En otros términos • En suma • En resumidas cuentas 	<ul style="list-style-type: none"> • En fin • Total
---	--	--	---

Conectores consecutivos, de causas o conclusiones intermedias (no finales)

<ul style="list-style-type: none"> • De manera que • Por lo que • Por lo tanto • Por ende • Así que • Así pues • Por eso • De ahí que • En consecuencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Consecuentemente (o consiguientemente) • Se desprende que • Luego • Entonces • Resulta que • A causa de • Ya que • Puesto que 	<ul style="list-style-type: none"> • Como resultado se concluye que • Así es dable llegar a la conclusión de que... • Ello autoriza a concluir que • De lo que se sigue que 	<ul style="list-style-type: none"> • Entonces • Luego entonces • Resulta que • A causa de • Ya que • Por ello • Por eso • Por ese motivo • Por tal motivo
--	--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> • Por consiguiente • Por esa razón • Así pues • Pues • Por tanto • En consecuencia • Por consiguiente • Por ende • Luego resulta necesario dejar establecido que... 	<ul style="list-style-type: none"> • Por lo tanto • Lo cual prueba que • Por esta razón • De ello puede inferirse que • De ahí que deba arribarse a la conclusión de que • Lo cual muestra (o prueba) que... 	<ul style="list-style-type: none"> • De lo que se concluye que • Lo cual apunta hacia la conclusión de que • De ello resulta necesario admitir • Luego 	<ul style="list-style-type: none"> • Dicho motivo • Lo cual significa (o implica) que • Lo cual permite (o autoriza a) inferir que • Se advierte (u observa) que • Entonces es fuerza concluir que
---	--	--	---

Conectores ejemplificativos o de ejemplificación

<ul style="list-style-type: none"> • Es decir 	<ul style="list-style-type: none"> • Por ejemplo 	<ul style="list-style-type: none"> • En otras palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Como si • Como
--	---	---	---

Conectores reformuladores rectificativos

<ul style="list-style-type: none"> • Mejor dicho • Más bien 	<ul style="list-style-type: none"> • Dígase que 	<ul style="list-style-type: none"> • Aclarase que 	<ul style="list-style-type: none"> • Es de aclararse que
---	--	--	---

Conectores reformuladores explicativos

<ul style="list-style-type: none"> • O sea • Es decir 	<ul style="list-style-type: none"> • Esto es • A saber 	<ul style="list-style-type: none"> • Dicho en otras palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • O en otros términos significa que
---	--	---	---

Actividad de Evaluación:

Construimos una Revista especializada

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes escriban una revista especializada para abordar un tema de su interés que los represente como comunidad.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.
- Utiliza la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.

Escriben textos especializados ciñéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad se recomienda que el docente indague en los intereses de los estudiantes para que se agrupen según estos. Para ello, puede pegar letreros en distintos lugares de la sala para que los estudiantes se ubiquen en la esquina que les parezca más cercana. Se sugieren algunos temas y áreas vinculadas con problemas actuales: Ecología-Género-Inmigración-Identidad -Salud – Diseño-Psicología-Gastronomía.

Los estudiantes compartirán ideas para consensuar algunos temas y preguntas de investigación, de modo que puedan orientar la conformación de las comunidades y la actividad a desarrollar.

Las comunidades de estudiantes dialogarán para establecer los acuerdos que les ayuden a perfilarse como comunidad especializada y para determinar los roles y tareas que asumirá cada integrante. Los estudiantes se podrían guiar por una pauta como la siguiente:

Temas para conversar	Preguntas guía	Producto
Perfil de la comunidad de especialistas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué intereses afines tenemos? ✓ ¿Qué sabemos sobre esos intereses? ✓ ¿Cómo nos desempeñamos en el trabajo colaborativo? ✓ ¿Qué esperamos de nuestro trabajo como comunidad? 	Descripción de los intereses, conocimientos, experiencia en el trabajo de grupo y expectativas en torno al trabajo de sus compañeros y de la comunidad.
Área del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué área de investigación nos gusta? ✓ ¿Qué subárea nos interesaría abordar? 	Nombres de área y subárea de investigación
Temas de interés	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué temas nos motivan a aprender? 	Identificación del tema
Preguntas de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué quisiéramos aprender sobre nuestros temas de interés? 	Interrogantes que quisieran responder sobre los temas de interés.

Los estudiantes utilizarán las preguntas guía para orientar su reflexión. Como esta es la primera instancia de reunión, acompañará a los grupos mientras dialogan para orientarlos y ayudarlos a establecer los acuerdos.

Se recomienda que el docente monitoree el trabajo de cada grupo para solicitar aclaraciones o profundizaciones sobre lo que la comunidad haya acordado y motivar la reflexión en torno a las decisiones que están tomando.

El docente motivará la segunda etapa del trabajo que consiste en la planificación de la revista. Se sugiere que las comunidades tengan a la vista una síntesis de textos especializados como la siguiente:

Síntesis de textos especializados

Aspectos	<i>Paper</i> o artículo científico	Monografía	Ensayo
Propósito comunicativo	Presentar los resultados de una investigación, teórica o teórico-práctica, destinada a la publicación en revistas académicas.	Informar sobre un tema de manera rigurosa, después de revisar diferentes fuentes bibliográficas.	Promover la reflexión a partir de un tema o problemática particular que plantea el ensayo.
Núcleo estructural	Problema o pregunta de aprendizaje.	Pregunta de aprendizaje.	Tesis que articula el desarrollo del texto.
Estructura	Título Autores Resumen o <i>abstract</i> Introducción Métodos y materiales Resultados Discusión Referencias bibliográficas	Portada Índice Introducción Desarrollo Conclusiones Referencias bibliográficas	Título Autores Resumen o <i>abstract</i> Introducción Cuerpo o desarrollo Conclusiones Referencias bibliográficas
Estilo	Formal, uso de vocabulario técnico propio de la especialidad, tono serio y objetivo. Estructuras sintácticas complejas.	Formal, analítico y descriptivo. Tono serio y objetivo.	Formal, tono serio, persuasivo, personal, creativo, crítico, con la finalidad de convencer al lector del texto.
Extensión	De 6 a 20 páginas	De 10 a 30 páginas	De 6 a 20 páginas

Para la planificación de la Revista se sugiere la siguiente pauta:

Planificación de la Revista	
¿De qué área es nuestra revista? ¿Cómo se llamará?	
¿Qué textos vamos a escribir?	
¿Para qué vamos a escribir?	
¿Por qué vamos a escribir?	
¿Quiénes leerán nuestro texto?	
¿De qué se tratarán nuestros textos?	

Para organizar el proceso de construcción, los estudiantes desarrollarán una carta Gantt en la que organizarán las tareas, según los plazos de entrega y asignar los responsables de la revista. De este modo, tanto los miembros de la comunidad como los docentes podrán monitorear el desarrollo de la revista:

CARTA GANTT REVISTA ESPECIALIZADA		Junio				Julio			
Tarea	Responsable								
Escribir monografías	Alumno 1		X						
Escribir <i>artículo científico</i>	Alumno 2	X							
Escribir ensayo	Alumno 3	X							
Hacer la editorial	Alumno 1				X				
Diseñar la portada	Alumno 1 y 3		X						
Escribir ensayo	Alumno 4					X			
Imprimir	Todos						X	X	
Editar	Alumno 2 y 3								X

Para continuar la planificación se sugiere el diseño de una maqueta que contenga qué es lo que va a incluirse en cada página de la revista. Un diagrama simple podría servir para ello:

Página 1 (Portada) Título	Página 2 Editorial	Página 3 Síntesis de la monografía
Página 4 Síntesis del ensayo	Página 5 <i>Síntesis del ensayo</i>	Página 6 Fotos
Página 7	Página 8	Página 9

Los estudiantes trabajarán desarrollando sus textos de forma individual y colaborativa. El docente monitoreará durante todo el proceso el trabajo de las comunidades brindando sugerencias y proponiendo adecuaciones a los aspectos que presenten dificultades. También los estudiantes coevaluarán sus trabajos utilizando una pauta.

A modo de cierre de la unidad, se sugiere una conversación respecto de la participación en comunidades especializadas guiados por preguntas:

- ¿Cómo se sintieron al formar parte de una comunidad especializada?
- ¿Cómo se colabora en una comunidad especializada?
- ¿Cómo se sintieron al escribir textos con convenciones tan específicas?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE.

- En caso de observar dificultades en el logro de acuerdos, el docente puede sugerir técnicas de trabajo, como: hacer lluvia de ideas, tomar notas, escoger las ideas que más les gusten y sistematizarlas.
- Se recomienda que el docente sistematice los géneros trabajados en la unidad diferenciando sus características, función y áreas en las que más se utilizan. Para ello, puede trabajar con una pauta de síntesis de textos especializados.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Pauta de coevaluación				
Dimensión	Pregunta orientadora	Logrado	Medianamente logrado	Por lograr
Responsabilidad	¿Logramos todos los objetivos que nos propusimos? ¿Quedamos conformes con nuestro trabajo?			
	¿Logramos el objetivo estipulado por el docente?			
Planificación	¿Planificamos adecuadamente el progreso del trabajo?			
Rigurosidad	¿Cumplimos cada uno los roles asignados de manera eficiente?			
	¿Trabajamos rigurosamente en todas las fases de escritura de nuestra revista?			
Gestión del aprendizaje	¿Actuamos de manera autorreflexiva y crítica, identificando debilidades y fortalezas de nuestro aprendizaje?			
Colaboración	¿Fuimos proactivos, proponiendo soluciones e innovaciones en nuestro trabajo?			
	¿Trabajamos colaborativamente, aportando lo mejor de nosotros y valorando el aporte de los otros?			

Comentarios y observaciones

Unidad 4.

Colaborando en la construcción del conocimiento

Propósito de la unidad

Esta unidad tiene como propósito que los estudiantes produzcan colaborativamente textos especializados asumiendo diversos roles al interior de una comunidad de pares especialistas para aprender sobre un tema particular y difundirlo en un Congreso. Asimismo, se busca que los estudiantes pongan en común el conocimiento construido desde las distintas comunidades participando en instancias orales de intercambio. Para guiar el proceso se presentan algunas preguntas orientadoras: ¿cómo se puede comunicar el conocimiento especializado a audiencias no especializadas? y ¿de qué manera la divulgación implica la creación de nuevo conocimiento?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

Actividad 1:

Participemos en un panel de expertos

PROPÓSITO

El propósito de la actividad es que los estudiantes investiguen aplicando las herramientas de procesamiento de información por medio de la participación en un panel de expertos. Para ello, los estudiantes examinarán uno de los proyectos de ley que se esté discutiendo en el Congreso. Asimismo, escribirán un informe para dar a conocer los resultados de la discusión del panel.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

DURACIÓN

8 HORAS

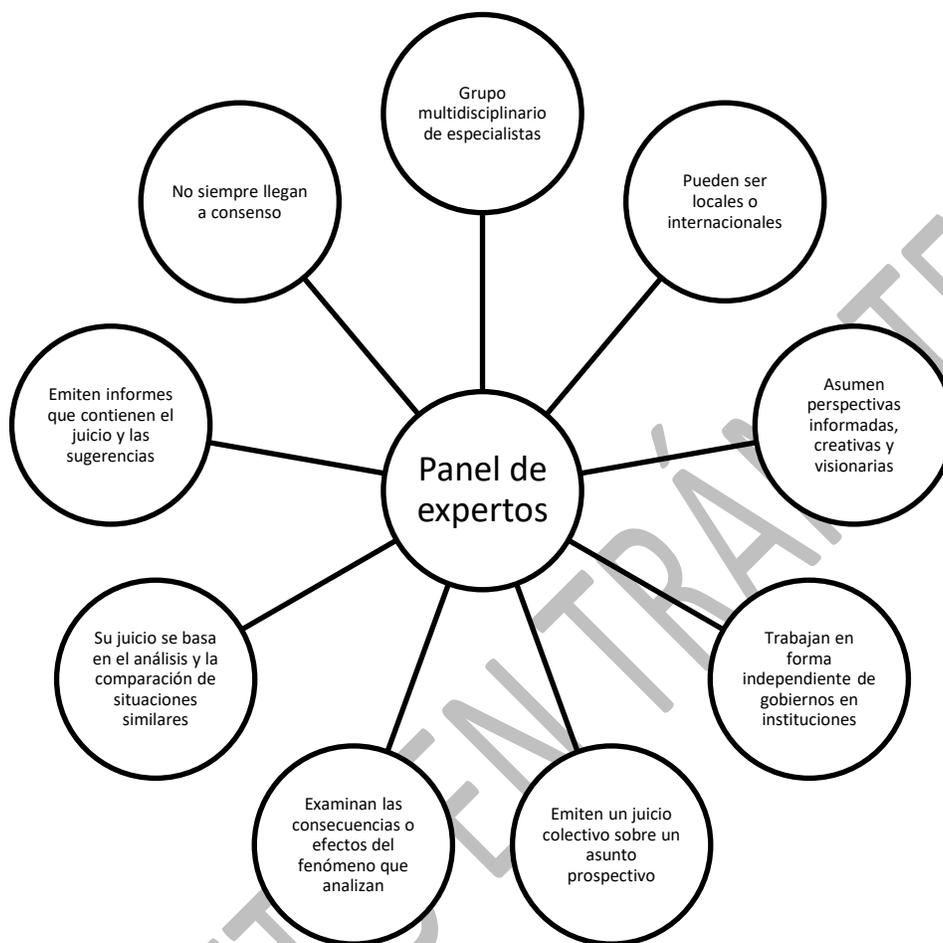
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El docente presenta la actividad: participar activamente en un panel de expertos.

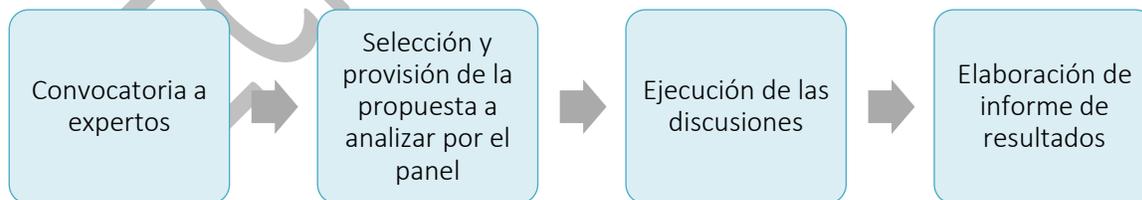
El docente muestra un ejemplo para activar los conocimientos previos que los alumnos tienen acerca de los paneles de expertos, por ejemplo, una noticia.

Conexión interdisciplinar: **Ciencias para la ciudadanía**, 3° y 4° medio.
OA habilidades letra g. Construir explicaciones y diseñar soluciones.

Se sugiere que el docente se apoye en un organizador descriptivo para identificar las características del panel mediante una lluvia de ideas. Se ilustran algunas respuestas que se podrían dar para el organizador:



El docente selecciona algunas de las características del panel de expertos para identificar las fases que conforman el panel de expertos:



Los estudiantes identificarán algunos de los proyectos de ley que se están discutiendo en el Congreso para hacer un listado de temas. Los presentarán y seleccionarán un tema de acuerdo a sus intereses para analizar en el panel de expertos.

Los estudiantes abordarán los temas asumiendo distintas perspectivas de expertos que formarán parte del panel. Para guiar la perspectiva que asumirán los estudiantes se sugiere entregar un listado de preguntas que definen la perspectiva propia de cada uno de los especialistas.

Algunas de las perspectivas que podrían tomar serían:

Proyecto de ley a examinar en el panel	El proyecto de rebaja de la jornada laboral.
Perspectivas del panel y qué investigará cada miembro	Economistas Sociólogos Psicólogos laborales Abogados Analistas Estadísticos

Pauta de preguntas para guiar el análisis de perspectivas

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
¿Cuál es el proyecto de ley a analizar?	La rebaja de la jornada laboral
¿Qué perspectiva debo asumir?	Psicóloga laboral
Desde esa perspectiva ¿Qué debo investigar?	Las consecuencias del trabajo en las personas.
¿Cuáles son las preguntas que debo responder?	¿Cómo afecta el número de horas de trabajo a la salud mental de las personas? ¿Qué problemas de salud mental derivados del trabajo son recurrentes en las personas? ¿Por qué se produce el estrés laboral? ¿Cómo afecta a las familias? Etc.
¿Qué información debo manejar para participar en el panel desde la perspectiva asumida?	Características de enfermedades mentales laborales (causas y efectos). Modelos de trabajo flexible. Qué factores inciden en la “calidad de vida”. Razones de la rotación y deserción laboral Comparaciones con otros países de la incidencia de la reducción en las personas. Etc.

Los estudiantes compartirán sus respuestas con el docente u otros compañeros para enriquecer su trabajo. Se sugiere planificar instancias intermedias donde los que asumirán perspectivas similares en el análisis de otros proyectos de ley puedan compartir sus ideas.

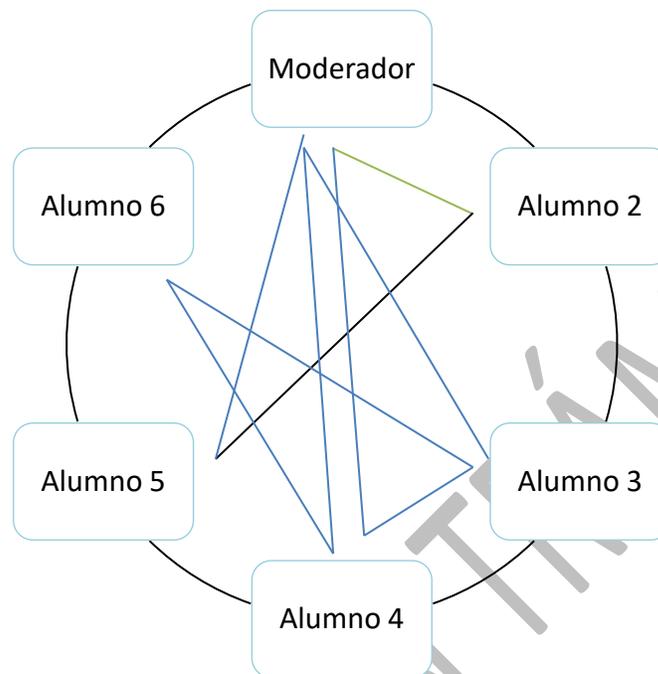
El docente organiza varios paneles para sesionar de modo simultáneo. Para llevar a cabo el panel los estudiantes asumirán roles. Por ejemplo:

Roles de cada participante en el panel

Moderador	Expertos	Secretario
<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar el tiempo de la reunión. • Presentar a los participantes y expertos. • Presentar las normas de participación. • Monitorear el desarrollo del panel. • Intercalar algunas preguntas aclaratorias. • Permanecer neutral respecto del tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informarse respecto del tema y perspectiva. • Presentar un punto de vista respecto del tema. • Intervenir en la discusión respetando las normas. • Escuchar atentamente a los demás participantes. • Refutar o complementar las ideas de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar y escucha a los participantes. • Resumir las ideas centrales expuestas por cada uno. • Redactar el informe.

Se sugiere que el panel parta con una presentación general de la ley por parte del moderador y la primera pregunta para un experto. Luego el moderador irá dando la palabra a quienes deseen intervenir, velando para que se respeten los turnos de habla.

Durante el desarrollo del panel, se recomienda que el docente realice un mapeo de la discusión. Este consiste en rastrear con líneas cada vez que un estudiante expone sus ideas, pregunta, contrapregunta o complementa, de modo que el profesor pueda visualizar con claridad la dinámica de la argumentación, lo que le permitirá sacar conclusiones y retroalimentar a los estudiantes de modo más preciso. A continuación, se presenta un modelo de mapeo:



Como producto del panel, se recomienda que en el panel redacten un informe donde se incluya:

- Portada con el título, los expertos, destinatarios y la fecha en la que se lleva a cabo el panel.
- Título: que aluda al Proyecto de ley que se está discutiendo
- Índice
- Introducción: presentación del tema, antecedentes generales y objetivos del panel.
- Síntesis de ideas presentadas.
- Conclusiones: juicio y recomendaciones de los expertos. Aquí se incluirán las que lograron consenso y las que son opiniones particulares.

La retroalimentación de la actividad se hará en cada fase ya que en estas hay instancias de investigación, oralidad, lectura y escritura.

A modo de cierre, se sugiere que los estudiantes evalúen su desempeño por medio de una autoevaluación.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.
- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.

- Escriben textos especializados ciñéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

Se recomienda que cada experto prepare un breve discurso a modo de intervención inicial en el que presente lo más importante de su investigación. Para ello, se sugiere que el docente presente un modelo o plantilla de redacción.

Se sugiere que el docente se reúna previamente con los moderadores para explicarles su rol y brindar estrategias para darle continuidad a la conversación.

Sería interesante que el docente o los estudiantes invitaran a otros docentes o miembros de la comunidad expertos en el tema de la discusión a formar parte de los paneles.

Sería interesante que, si existe la posibilidad, se grabaran los paneles para luego efectuar un análisis grupal identificando debilidades, aciertos y áreas de mejora.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Modelo de informe, PNUD

file:///C:/Users/Claudia%20Saravia/Downloads/undp_cl_pobreza-sintesis-DESIGUALES-final.pdf

Pauta de autoevaluación

Indicador	Puedo mejorar	Adecuado	Bueno	Evidencias
¿Soy capaz de asumir perspectivas diferentes a las mías y aceptar cuando los argumentos de la contraparte son mejores que los míos?				
¿Soy capaz de analizar un problema descomponiendo las variables que lo componen?				
¿Soy capaz de investigar en fuentes confiables información para cumplir distintos propósitos?				
¿Soy capaz de seleccionar adecuadamente y validar las fuentes de información?				
¿Soy capaz de participar en conversaciones y discusiones respetando normas y utilizando un lenguaje formal?				
¿Soy capaz de defender mis ideas con razones y evidencias pertinentes?				

Actividad 2: Creemos una charla TED

PROPÓSITO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes utilicen estrategias de escritura para divulgar un conocimiento especializado escribiendo un guion para una charla TED.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 4

Utilizar diversas estrategias para construir y transformar el conocimiento por escrito, en coherencia con los temas, los propósitos comunicativos y las convenciones discursivas de los textos que producirán.

ACTITUD

Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.

DURACIÓN

8 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para motivar la actividad el docente pregunta a los estudiantes sus conocimientos previos sobre las charlas TED.

- ¿Han visto charlas TED? ¿Cuáles?
- ¿Qué temas abordan?
- ¿Cómo lo hacen?
- ¿Con qué propósito observan charlas TED?

El docente presenta como desafío para la clase que los estudiantes elaboren una Charla TED de un tema de interés.

A continuación el docente presenta una charla de un tema de interés para analizar la estructura y requisitos de construcción. A modo de ilustración se sugiere la charla *Cómo diseñamos organismos capaces de resolver problemas*, del científico argentino Alejandro Nadra. Para guiar el análisis del estudiante se puede utilizar la siguiente tabla organizada como una secuencia interrogativa que permite interrogar la estructura discursiva de una charla. Se ilustran respuestas esperadas:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
¿Cómo introduce su discurso?	Nos presenta situaciones curiosas pidiéndonos que las imaginemos.
¿Cómo involucra su postura en el discurso?	Uso de primera persona: Nos apasiona la biología. Se posiciona desde el conocimiento de la especialidad.
¿Qué conceptos o palabras clave se pueden observar en su discurso?	Biología sintética- Bloques biológicos-ADN Potencialidades de la biología sintéticas indicándonos algunos de sus usos. Restricciones de la especialidad (no hacer organismos patógenos como armas biológicas).
¿Qué efectos provocan en la construcción del sentido del discurso?	Demuestran el manejo de la información sobre el tema y las técnicas utilizadas en el trabajo.
¿Qué recursos discursivos llamaron su atención? (uso de citas, uso de ciertos conectores, términos con connotación valorativa, uso de preguntas retóricas, adjetivos calificativos, argumentos afectivos, tipos de progresión argumentativa, entre otros).	Apelación al receptor: La mayoría de uds. "No oyó hablar de la" Lenguaje técnico pero explicado. Palabras simples y comparación con elementos conocidos. Usa la comparación con objetos conocidos como los legos. Explica la forma en la que se comparte el conocimiento entre los miembros de las comunidades especializadas. Relato de una experiencia personal de éxito en su trabajo.
¿Cómo es su comunicación no verbal? ¿Qué efectos tiene en su discurso su expresión corporal, facial y paraverbal? (tono, movimiento en el escenario, énfasis en ciertas palabras o silencios que potencian las ideas clave, uso de imágenes, etc.)	Se ve vestido sencillo, eso le da cercanía frente al auditorio. Muestra imágenes de organismos vivos que la gente quiere como animales y plantas. Gestos afables. Sonríe. Se muestra seguro, asiente.
Fíjense en la audiencia. ¿Quiénes la conforman? ¿Cómo van cambiando las reacciones del público a medida que avanza el discurso? ¿Por qué se produce eso?	Él presenta mucho entusiasmo, eso hace que la audiencia se conecte. Presenta su actividad como un juego. Toma el rol de audiencia y pregunta y responde lo que le dirían. Uso del humor para hacer reír al público. El público se muestra interesado porque el charlista está brindándoles información que desconocían.

	<p>Uso de lenguaje coloquial: “son unos chantas” para acercarse al lenguaje común.</p> <p>Apela a los estudiantes directamente.</p> <p>Muestra el prototipo que resuelve un problema concreto de la gente, esto hace que el público lo aplauda.</p>
¿Qué estrategia usa para cerrar su discurso?	Una frase que queda resonando y retoma la primera idea, apoyada en un grafitti.

Los estudiantes formarán equipos de trabajo según áreas de interés para desarrollar la investigación que les permita construir la información que será divulgada en la Charla TED.

Se sugiere que el docente entregue instrucciones para guiar la investigación:

- Seleccionar la información que se investigará: deben pensar en un tema sobre el que deseen convencer al auditorio. Por ejemplo, los beneficios del uso de vacunas, los efectos negativos de las drogas en el cerebro, la apertura frente a la migración, etc.
- Organizar la información investigada: dividir el tema en subtemas y asignen responsables para investigar cada aspecto del tema. Utilicen los criterios de selección de fuentes y las Fichas de registro para recoger la información clave.
- Aplicar estrategias de procesamiento de información: presentar la información recopilada de modo procesado utilizando la síntesis o el resumen para ello.

La divulgación del tema que se ha investigado se realizará en la Charla TED. Para construir la charla los estudiantes se reunirán en las comunidades para desarrollar una mesa de trabajo en la que planificarán el guion de la Charla. El docente les recuerda que el propósito de la Charla es persuasivo, por ello deben seleccionar los recursos lingüísticos y no lingüísticos estratégicamente.

Se sugiere utilizar una guía de apoyo para la escritura del guion como la siguiente:

Guía de apoyo para la escritura del guion		
Sección del discurso	Preguntas orientadoras	Apuntes
Introducción	<p>¿Cómo voy a despertar el interés de mi audiencia?</p> <p>¿Cuándo voy a enunciar mi postura?</p> <p>¿A quiénes puedo apelar en esta introducción?</p> <p>¿Cómo voy a enunciar mi postura para que sea provocativa y clara para la audiencia?</p>	
Desarrollo	<p>¿Qué argumento comunicarán primero?</p> <p>¿Cómo vamos a plantear cada argumento?</p> <p>¿Cuáles son argumentos y cuáles opiniones?</p>	
Cierre o conclusión	<p>¿Cómo vamos a terminar nuestro discurso para que genere el impacto esperado y aporte al propósito?</p> <p>¿Con qué idea clave cerraremos nuestro discurso y enfatizaremos en la audiencia?</p> <p>¿Qué palabras y expresiones nos servirán para cerrar eficazmente mi discurso?</p>	
Información presentada	<p>¿Qué información clave presentaremos en nuestra Charla?</p> <p>¿Qué conceptos claves presentaremos?</p>	
Material de apoyo y apuntes sobre comunicación no verbal	<p>¿Qué imágenes vamos a utilizar en nuestra charla?</p> <p>¿Proyectaremos cifras, estadísticas, frases o citas importantes?</p> <p>¿Qué expresiones, gestos o tonos potenciarán nuestro contenido y vínculo con la audiencia?</p> <p>¿Qué elementos proxémicos, kinésicos y paralingüísticos pretendemos aplicar en nuestra charla?</p>	

Se sugiere realizar un proceso de coevaluación que permita retroalimentar el guion de los distintos grupos, de modo que los distintos grupos puedan mejorar y adaptar su guion.

Al finalizar la actividad, el docente ofrecerá unos minutos para que el curso dialogue sobre los temas abordados en las charlas y compartan estrategias que pueden ser útiles para todos, mediante preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo utilizaron las herramientas de procesamiento y transformación de la información para cumplir esta tarea?
- ¿Qué les llamó la atención sobre la perspectiva adoptada por sus compañeros respecto de los distintos temas?
- ¿Qué estrategias usadas en las Charlas pueden ser útiles para otras presentaciones?

Se recomienda que el docente retroalimente la presentación por escrito, destacando los aspectos mejor logrados y ofreciendo estrategias o soluciones para aquellos que fueron menos logrados. Además comparta en forma plenaria una síntesis de estos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.
- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben textos especializados cifiéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

Durante el análisis de la Charla TED, es importante que el docente reitere cuáles son los posibles recursos lingüísticos y no lingüísticos que pudo haber empleado el locutor del video modelo. Junto a esto, también puede ahondar en cuál es la estructura discursiva que predomina en las charlas TED.

En cuanto a la planificación del guion, el docente puede generar una instancia con otras asignaturas de Plan de estudios como Teatro, para que estos profesores puedan aportar con consejos que aporten en esta actividad.

Considerando que la actividad requiere utilizar los recursos de la argumentación aprendidos, se sugiere que el docente y los estudiantes apliquen los criterios de validación de los recursos argumentativos. Para ello, se recomienda el uso de una pauta.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Charla TED motivación: Cómo diseñamos organismos capaces de resolver problemas, de Alejandro Nadra

<https://www.youtube.com/watch?v=cCzgouWD6yE>

Escalera de la Retroalimentación

4. Aclarar: a través de preguntas asegúrense de comprender la idea que expresa su compañero. (ej. Pueden decir algo como: ¿Qué quiso decir con...? "No entendí muy bien tal o cual idea").
3. Valorar: ¿Qué observan que les haya llamado la atención, les haya parecido impactante o innovador?
2. Expresar inquietudes: ¿Detectan algún problema o posible desafío? ¿Están en desacuerdo con alguna de las ideas?
1. Hacer sugerencias: ¿Tienen alguna sugerencia que consideren pueda ayudar a su compañero en su actividad? ¿Qué nuevas ideas le pueden sugerir?

Pauta de evaluación de calidad argumentativa			
Criterios	Sí	No	Apuntes
Introducción			
¿El contenido es capaz de despertar interés en la audiencia?			
¿La postura es clara y provocativa?			
Desarrollo			
¿Resulta atractivo y eficiente el orden en que son planteados los argumentos?			
¿Se distinguen claramente los argumentos de las opiniones?			
Conclusión			
¿El término del discurso genera impacto y aporta al propósito de la charla?			
¿La idea clave que cierra el discurso es capaz de impactar a la audiencia?			

Actividad 3:

Defendamos un proyecto frente a una comunidad especializada

PROPÓSITO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes produzcan un conocimiento especializado que permitirá proponer una solución para un problema de interés personal. Para ello, investigarán en diversas fuentes bibliográficas, diseñarán una propuesta para resolver el problema y la presentarán en una sesión de debates de proyectos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

ACTITUD

Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.

DURACIÓN

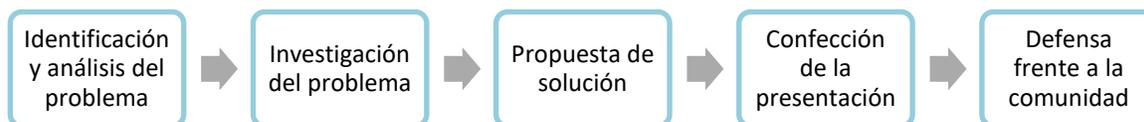
8 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

A modo de motivación, se invita a los alumnos a reconocer problemas sociales de su interés para desafiarlos a buscar soluciones a partir de la interrogante:

- ¿Cuáles son los problemas que ustedes enfrentan hoy como jóvenes?
- ¿En cuál de ellos les gustaría hacer una contribución como sujetos socialmente activos?
- ¿Qué necesitamos para encontrar soluciones a ese problema?

El docente presentará la actividad central desglosándola en los pasos que llevarán a cabo:



Los estudiantes se agruparán para investigar un problema de interés común.

Algunos de los problemas que los alumnos podrían ser de interés para los estudiantes:

- ¿Cómo podemos crear viviendas autosustentables?
- ¿Cómo disminuir el endeudamiento de los chilenos?
- ¿Cómo mejorar la productividad de los trabajadores en turnos de noche?
- ¿Será mejor reforestar el bosque chileno con especies nativas o secundarias?
- ¿Qué se podría hacer para darle igualdad de oportunidades a los habitantes de las regiones extremas en Chile?

A continuación se propone una pauta que guiará el proceso por parte de los estudiantes:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
Identificar ¿Cuál es el problema que deseamos solucionar?	
Análisis ¿Cuáles son las variables que hacen este problema complejo?	
Investigación ¿Qué información tenemos que recopilar para encontrar la solución?	
Solución ¿Qué soluciones podemos plantear para resolver el problema propuesto?	

Los distintos grupos de estudiantes presentan sus propuestas para retroalimentarla y mejorarla antes de ser presentada al grupo de expertos.

Algunas preguntas orientadoras que pueden guiar el proceso de retroalimentación se presentan a continuación:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos y evidencias
¿La solución del problema es efectiva para resolver partes o todo el problema?	
¿La solución del problema aporta elementos nuevos más allá de la investigación realizada?	
¿La solución propuesta es viable, es decir posible o realizable?	

A partir de la evaluación podrán reformular algunos aspectos de su trabajo o incorporar aspectos que dejaron de lado. También se sugiere que ensayen antes de presentar sus propuestas.

Los estudiantes escribirán la presentación que realizarán para divulgar la solución del problema:

Pauta para confección de presentación

- Síntesis del problema
- ¿Cuáles son sus dimensiones?
- ¿A quiénes afecta?
- Propuesta de solución
- Organización gráfica que represente el problema y la o las soluciones
- Bibliografía

Los estudiantes presentan su propuesta a la comisión especializada para que contrapregunten e inquieran más detalles sobre la solución. Al finalizar esta etapa, la comunidad especializada retroalimentará la propuesta.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.
- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.
- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben textos especializados ciñéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

Se sugiere que la actividad se plantee como interdisciplinaria, de modo que los docentes de otras especialidades puedan formar parte de la comunidad. De ser posible, se podrían invitar apoderados u otros miembros de la comunidad escolar.

El docente puede proponer una instancia para que se realice la readecuación de las soluciones presentadas a los problemas a la luz de la retroalimentación otorgada por la comunidad especializada.

Sería ideal que todos los estudiantes pudieran ver -como público- el desarrollo de la presentación, a pesar de que no formen parte del grupo de expertos en el tema.

Es importante que el docente genere una instancia para ensayar las presentaciones dentro del desarrollo de la actividad.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Cómo resolver problemas

<https://es.wikihow.com/resolver-problemas>

DECRETO EN TRÁMITE

Actividad 4: Confeccionemos un póster para un Congreso

PROPÓSITO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes desarrollen conocimiento especializado de un tema por medio de la confección de un póster para un Congreso.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

ACTITUD

Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.

DURACIÓN

8 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la actividad, se sugiere que el docente presente varios posters científicos con el objeto de que los estudiantes se interioricen del formato. También puede generar una conversación respecto de otras formas de representar información como afiches e infografías. El docente brindará algunos criterios que permiten diferenciar estos textos (por ej. propósito, emisores y receptores) y los alumnos podrán complementar con otros criterios.

Se sugiere que el docente presente la actividad a desarrollar conectándola con la evaluación de la unidad: participación en un Congreso. Esto es importante ya que los estudiantes empezarán a pensar cuál será el tema del Congreso, de modo que los pósteres confeccionados sean un aporte para esa instancia final de evaluación.

Los estudiantes se reunirán nuevamente en comunidades especializadas para desarrollar la investigación que les permitirá confeccionar el póster. Para interiorizarse más sobre sus requisitos y estructura, el docente podría utilizar una tabla como la siguiente, con la descripción de cada uno de sus componentes:

Partes del póster	Descripción
Título	Constituye el principal medio para atraer a la audiencia. Debe reflejar con exactitud el tema del trabajo, el estudio o la experiencia. Es específico y conciso, es decir, incluir el máximo de información con el mínimo número de palabras (sin abreviaturas, siglas y acrónimos).
Autores	Los autores deben haber participado activamente en el trabajo. En algunos casos, la organización del congreso da normas sobre cómo hay que escribir los nombres de los autores; si es así, deben seguirse esas indicaciones.
Filiación	Debe incluirse el nombre del departamento y del centro donde trabajan los autores, así como la ciudad y el país.
Introducción	Debe ser corta. Sirve para familiarizar al lector con el tema, contempla: antecedentes, revisión (muy breve) del tema, importancia teórica o práctica del tema, hipótesis, objetivos del trabajo, definiciones (si es necesario).
Metodología (materiales y métodos)	Deben describir qué se hizo para obtener, recoger y analizar los datos; es decir, el diseño del estudio, cómo se llevó a cabo, si tuvo distintas fases, qué variables se consideraron, cómo se analizaron los datos (análisis estadístico, si lo hubo), etc.
Resultados	En el póster incluiremos un resumen de los resultados, tanto si la hipótesis que formulábamos se ha podido probar como si no ha sido así. Se presentan solo los datos más relevantes y que estén más relacionados con el objetivo del estudio. La utilización de tablas y figuras en este apartado es muy útil.
Conclusiones	En general, en el póster se incluye un apartado específico con las conclusiones del trabajo (de hecho, en muchas ocasiones, después de leer el título, el lector va directamente a las conclusiones). También puede incluirse una pequeña discusión de los resultados, una interpretación de éstos, recomendaciones para futuros trabajos, sugerencias, etc.
Tablas, figuras, fotografías, ilustraciones, etc.	El póster es un medio muy adecuado para la utilización de recursos gráficos, por eso hay que hallar el justo equilibrio entre texto e imágenes. Cualquier tipo de representación gráfica debe ser de extrema calidad. Los elementos tienen que ser sencillos y de un tamaño tal que puedan verse bien sin tener que “pegarse” al póster. El color, cuando se utiliza, les añade impacto. También puede ser útil incluir esquemas que faciliten la comprensión de conceptos.
Referencias bibliográficas (Optativo)	Si se decide incluir referencias se seleccionarán e imprescindibles en relación con el tema.
Agradecimientos (Optativo)	Consideren si incluirán un apartado para mencionar a aquellas personas que han participado en el trabajo pero que no pueden considerarse autores, a organizaciones, empresas o sociedades que han financiado el trabajo o que han contribuido de alguna forma, etc.

Los estudiantes pueden guiarse por la siguiente pauta para la investigación del tema de su póster:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
¿Cuál es el tema del Congreso en el que se presentarán los pósteres?	
¿Cuáles son los temas que podrían investigarse?	
¿Qué tema específico nos interesa investigar?	
¿Cuáles son las preguntas que debemos responder?	
Hipótesis	
¿Qué tipo de estudio llevaremos a cabo?	
¿Cómo accederemos a la información?	

Para guiar el diseño de póster que construirán los estudiantes se sugiere en una matriz como la siguiente:

MODELO DE PÓSTER PARA PRESENTAR EN UN CONGRESO Nombre y apellidos de los autores Filiación de los autores	
Introducción	Resultados
Materiales y métodos	
	Conclusiones
	Bibliografía

Se sugiere que el docente genere una instancia para que todas las comunidades puedan compartir el proceso de desarrollo de su trabajo. Pueden basarse en preguntas como:

- ¿Cumplieron los objetivos propuestos para el póster?
- ¿Qué aspectos resultaron más complejos del proceso de elaboración?
- ¿En qué medida durante la elaboración pudieron construir conocimiento especializado?
- ¿Qué aportes tiene el uso de póster como medio de divulgar información especializada?
- ¿Cómo lograron consensuar las ideas de todos los miembros del grupo?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden ser utilizados para construir actividades que permitan formativamente evidenciar los aprendizajes declarados en los OA, así como también para evaluar sumativamente su logro:

- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.
- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben textos especializados ciñéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

El docente complementará las indicaciones generales de construcción con indicaciones sobre el formato, ya que estos aspectos deben ser coherentes con el tema y propósito del póster, por ejemplo: colores, tipografías, imágenes, tamaño de letra, etc.

RECURSOS Y SITIOS WEB

El póster científico

http://www.uhu.es/vic.investigacion/ucc/documents/actividades/EGuardiola_poster_cientifico.pdf

Ejemplos de póster científicos

<https://ejemplos.net/ejemplos-de-poster-cientifico/>

Pasos para preparar un póster

http://casap.com.co/es/docs/como_hacer_un_poster.pdf

Actividad de evaluación: Participemos como expositores en un Congreso

PROPÓSITO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes produzcan colaborativamente textos divulgativos y los presenten en un Congreso multidisciplinario.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA1

Producir textos pertenecientes a diversos géneros discursivos académicos, en los cuales se gestione información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema.

OA2

Participar de manera activa en procesos colaborativos de producción de textos especializados —como autor, lector, revisor— al interior de una comunidad de “pares especialistas” que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Aplican diversas estrategias en el proceso de escritura para construir y transformar el conocimiento.
- Crean textos aplicando diversas estrategias de procesamiento de información.
- Utiliza la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Escriben textos asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.

Escriben textos especializados cifiéndose a las convenciones discursivas de los distintos géneros.

DURACIÓN

8 horas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para abrir la actividad, se sugiere que el docente active los conocimientos previos de los estudiantes respecto de alguna noticia de divulgación científica y los textos utilizados para ello, como noticias, memes o artículos de revistas. Luego responderán algunas preguntas como:

- ¿Por qué es importante divulgar el conocimiento especializado?
- ¿Qué procesos de transformación del conocimiento especializado se llevan a cabo para la divulgación?

EL docente presenta la actividad de evaluación señalándoles que esta consiste en la participación como expositores en un Congreso. Los estudiantes decidirán los productos que van a presentar en el Congreso, ya sea, adaptando textos ya escritos o produciendo nuevas investigaciones para divulgarlas. Una tercera opción es utilizar algún material construido en otra asignatura como ciencias, historia o formación ciudadana y adaptarlo a los requerimientos del Congreso.

Para ejemplificar el proceso de adaptación de textos especializados a divulgativos, se ofrece la siguiente pauta:

Aspectos a considerar	Respuestas de los alumnos
Texto especializado	<i>Artículo:</i> La música como herramienta terapéutica en medicina en Revista chilena de neuro-psiquiatría.
Adaptaciones en el contenido	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como el artículo es muy extenso, se eliminará la revisión de los aspectos históricos del tipo de terapia. ✓ Además, se eliminará el capítulo de musicoterapia incluidas las definiciones y la clasificación.
Adaptaciones en la forma	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se simplificará el lenguaje reemplazando términos técnicos. ✓ Se abreviará la descripción de los efectos para cada enfermedad. ✓ Se utilizarán organizadores gráficos de causa-efecto que se proyectarán mientras se desarrolla la conferencia. ✓ Se elaborará una representación gráfica para esquematizar el apartado: mecanismos de acción.

El docente propondrá una pauta para organizar las presentaciones del Congreso. Se sugiere utilizar una pauta para organizar las presentaciones en el congreso, para ello propone una pauta que se completará en plenario. A modo de ilustración se sugiere:

Aspecto a considerar	Respuestas de los alumnos
Tema del Congreso	“La ciudad sustentable”
Ponencias a presentar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Charla TED: Alternativas de transporte sustentable en la ciudad de Santiago. (Camila-Antonia-David) ✓ Conferencia: ¿Cómo afecta la contaminación acústica a la salud mental de las personas? (Belén, Claudio, Jorge) ✓ Mesa redonda multidisciplinaria: ¿Qué características debería tener una vivienda sustentable? (Patricia, Nadia, Ilan, Javier, Daniel) ✓ Conferencia: El impacto del estrés en las relaciones de pareja. (Luis, María José, Tania, Paulina) ✓ Charla TED: Minimalismo... Vivir con menos. (Sergio, Esteban, Lucía, Javiera)
Otros productos a presentar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Galería de póster científicos (Todos) ✓ Infografías (Todos)
Fases de la organización del evento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer la fecha y lugar. ✓ Preparar los textos para cada conferencia.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conseguir el lugar. ✓ Enviar invitaciones. ✓ Ensayar las presentaciones. ✓ Diseñar el afiche para la convocatoria.
--	---

Durante la planificación y realización del Congreso, es importante que un grupo coordinador dirija la actividad, para que todo se desarrolle según el tiempo estimado.

Una vez realizadas todas las presentaciones, se sugiere que los estudiantes evalúen la actividad por medio de una pauta para coevaluar la participación en el Congreso.

Se recomienda como actividad final evaluar los aprendizajes desarrollados durante el curso. Para ello se sugiere una actividad de evaluación llamada: Galería de aprendizajes.

GALERÍA DE APRENDIZAJES

¿Qué aprendieron del curso o de los temas trabajados?:

Conocimiento nuevo:

Habilidades nuevas:

Cambio de actitudes:

Áreas de mejora:

Interés renovado por:

Confianza cuando:

El docente explicará en qué consiste la actividad e invitará a los estudiantes a participar:

1. Los alumnos completan la galería en sus grupos y estos se exponen a manera de museo distribuidos en la sala.
2. Los alumnos se pasean por el museo y marcan con un *check*, aquello que se llevan de la clase y que no escribieron en su lista.
3. Luego se conversa sobre los aspectos más marcados así como aquellos inesperados o inusuales.
4. Finalmente el docente puede hacer un cierre sintetizando los aprendizajes del año y nuevos desafíos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se sugiere que los estudiantes retomen las fases para la organización del Congreso y las organicen por medio de una carta Gantt.

Se sugieren los siguientes espacios de exploración de textos divulgativos:

Sitios web: Explora Conicyt, Alma Kids, Codelco Educa, Artequín Aprende, National Geographic Kids, Museo Histórico Nacional (tour virtual). Series de TV: CNTV Infantil. Charlas TED. Revistas: National Geographic, Ciencia Joven.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Sitios para buscar información

Agujero negro

Agujero negro
TVN <https://www.youtube.com/watch?v=KvAQnedBX8s>

Explicación sobre
agujero negro
para niños https://www.youtube.com/watch?v=eYg_LsuOBUc

¿Por qué
comunicar
ciencia? https://www.youtube.com/watch?v=y_4FHOU2aFA

Sitios web sugeridos

Tour virtual del
Museo Histórico
Nacional <http://www.mhn.gob.cl/tour/>

TED Talks <https://www.youtube.com/user/TEDxTalks>

CNTV Infantil <https://infantil.cntv.cl/series>

Explora Conicyt	https://www.explora.cl/
Alma Kids	http://kids.alma.cl/es/
Codelco Educa	https://www.codelcoeduca.cl/codelcoeduca/site/edic/base/port/inicio.html
Artequin Aprende	http://www.artequin.cl
National Geographic Kids	https://kids.nationalgeographic.com/
Revista Ciencia Joven	http://cienciajoven.cl/revista/

Pauta de coevaluación participación en Congreso

Pauta de coevaluación				
Dimensión	Pregunta orientadora	Logrado	Tiene aspectos por mejorar	Por lograr
Preparación del Congreso				
Responsabilidad	¿Logramos todos los objetivos de avance propuestos tanto en el diseño como en la elaboración del género de divulgación?			
Planificación	¿Planificamos adecuadamente el progreso del trabajo?			
Rigurosidad	¿Cumplimos cada uno los roles asignados de manera eficiente?			
	¿Trabajamos rigurosamente en todas las fases de preparación del Congreso?			
Gestión del aprendizaje	¿Actuamos de manera autorreflexiva y crítica, identificando debilidades y fortalezas de nuestro aprendizaje?			
Colaboración	¿Fuimos proactivos, proponiendo soluciones e innovaciones en nuestro trabajo?			
	¿Trabajamos colaborativamente, aportando lo mejor de nosotros y valorando el aporte de los otros?			
Durante el Congreso				

Claridad de las presentaciones	¿El contenido presentado fue claro y comprendido por el público?			
Manejo del tema	¿Quiénes demostraron mayor dominio sobre el tema?			
Recursos no lingüísticos	¿Se efectuó un uso de los recursos no lingüísticos que favoreció la comprensión de los temas presentados?			

DECRETO EN TRÁMITE

Proyecto Interdisciplinario

MANUAL DE ORIENTACIÓN

¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?

El Aprendizaje Basado en Proyectos se define como una propuesta de enseñanza que se organiza en torno a un problema o necesidad que se puede resolver aplicando diferentes perspectivas y áreas del conocimiento. Para encontrar la solución, los estudiantes movilizarán conocimientos, habilidades y actitudes durante todo el proceso hasta llegar a una solución que se expresa en un producto. Los proyectos surgen desde sus propias inquietudes e intereses, potenciando así su motivación por aprender y su compromiso frente al propio aprendizaje.

¿Por qué fomenta el trabajo interdisciplinario?

La complejidad de un problema real o necesidad es la razón que justifica la participación y conexión de distintos saberes y disciplinas. Por ejemplo, los proyectos STEM se desarrollan sobre problemas o necesidades que vinculan para su solución ciencia, tecnología, matemática e ingeniería.

¿Cómo se relaciona con las Habilidades para el siglo XXI?

La metodología de proyecto permite que los estudiantes potencien estas habilidades y actitudes, ya que, por ejemplo, su procedimiento los organiza en la búsqueda conjunta de una solución, los desafía para que flexiblemente encuentren una respuesta nueva al problema y para que reflexionen con otros desde diferentes perspectivas, generando así el desarrollo del trabajo colaborativo, la comunicación, el pensamiento crítico y creativo.

¿Cuáles son los elementos del Aprendizaje Basado en Proyectos?

Pregunta o problema central

Los problemas que se abordan en un proyecto se vinculan con situaciones reales y significativas para los estudiantes. Se relacionan con sus inquietudes e intereses, motivándolos a explorar y participar activamente en la búsqueda responsable de una solución.

Indagación sostenida

Cuando se enfrentan a un problema desafiante, comienza el proceso de búsqueda para construir soluciones. Durante este proceso los alumnos hacen nuevas preguntas, utilizan recursos y profundizan los conocimientos.

Autenticidad

Los proyectos tienen un contexto auténtico. Por ejemplo, los estudiantes resuelven problemas que enfrentan las personas en el mundo fuera de la escuela, pero también pueden centrarse en problemas auténticos dentro de esta. Los proyectos pueden tener un impacto real en los demás, como cuando los alumnos atienden una necesidad en su escuela o comunidad (por ejemplo, diseñar y construir un huerto escolar, mejorar un parque comunitario, ayudar a los inmigrantes locales) o crear algo que otros utilizarán o experimentarán. Un proyecto puede tener autenticidad personal

cuando da cuenta de las preocupaciones, intereses, culturas, identidades y problemas de los estudiantes en sus vidas.

Voz y elección del estudiante

Los alumnos deben sentir que son capaces de participar activamente, tomar decisiones, expresar sus puntos de vista, proponer soluciones durante el trabajo en equipo, de expresarse por medio de los productos que crean. Participan activamente en un proyecto, desde la identificación del problema hasta la divulgación del producto, fortaleciendo el compromiso y la motivación con su propio aprendizaje.

Metacognición

A lo largo de un proyecto los estudiantes -junto con el docente- deben reflexionar sobre lo que están aprendiendo, cómo están aprendiendo y por qué están aprendiendo. La reflexión puede ocurrir de manera informal, como parte de la cultura y el diálogo en el aula, pero también debe ser una parte explícita de los diarios del proyecto, la evaluación formativa programada, las discusiones en los puntos de control del proyecto y las presentaciones públicas del trabajo de los alumnos. La reflexión sobre el proyecto en sí, cómo se diseñó e implementó, los ayuda a decidir cómo podrían abordar su próximo proyecto y a mejorar las prácticas en el uso de esta metodología.

Crítica y revisión

Los estudiantes deben estar abiertos a dar y recibir comentarios constructivos acerca del trabajo propio y el de sus compañeros, lo que permite mejorar los procesos y productos del proyecto. Idealmente, esto debe hacer mediante protocolos formales y con el apoyo de rúbricas. También pueden contribuir al proceso de crítica invitados o expertos externos, brindando un punto de vista auténtico y real. La crítica y revisión del trabajo propio permite a los alumnos evaluar los resultados de su aprendizaje, fortaleciendo la evaluación formativa.

Producto público

A diferencia de otras metodologías, en el Aprendizaje Basado en Proyectos la respuesta o solución a la pregunta o problema se expresa en un "producto", que puede ser un artefacto tangible, multimedial o digital, una presentación sobre la solución a un problema, un desempeño o evento, entre otras opciones. Al finalizar el proyecto, los estudiantes deben tener la posibilidad de presentarlo públicamente, lo que aumenta su motivación, ya que no se reduce a un intercambio privado entre profesor y alumno. Esto tiene un impacto en el aula y en la cultura escolar, ayudando a crear una "comunidad de aprendizaje", en la cual los estudiantes y los maestros discuten lo que se está aprendiendo, cómo se aprende, cuáles son los estándares de desempeño aceptables y cómo se puede mejorar el desempeño de los alumnos. Finalmente, hacer que el trabajo de los alumnos sea público es una forma efectiva de comunicarse con los pares y los miembros de la comunidad.

¿Qué debo considerar antes de la ejecución de un proyecto?

- Incorporar en la planificación anual de la asignatura una o más experiencias de proyectos, tomando en cuenta el tiempo semanal de la misma.
- Si la asignatura es de 2 horas a la semana, se recomienda incorporar un proyecto acotado, o bien abordar toda una unidad de aprendizaje mediante esta metodología.
- Si la asignatura es de 6 horas semanales, se recomienda destinar un tiempo fijo a la semana (por ejemplo, 2 horas) para la realización del proyecto.

- La planificación anual también debe incorporar la exhibición pública de los proyectos. Se recomienda que sea una instancia a nivel de establecimiento, en que se invite a los padres, familias, expertos y otros miembros de la comunidad (se sugiere solicitar a la Dirección del establecimiento reservar un día para llevar a cabo la actividad).
- Identificar en los Objetivos de Aprendizaje tópicos, necesidades o problemas que puedan abordarse interdisciplinariamente con dos o más asignaturas.
- Si se ejecuta un proyecto que involucre dos o más asignaturas, es necesario realizar una planificación conjunta con el o los otros docentes y solicitar a su jefe técnico o director un tiempo adecuado para ello.
- Una vez hecha esta planificación e iniciado el año escolar, explicar a los estudiantes en qué consiste esta metodología, exponer los tópicos que se identificaron en las Bases Curriculares y pedirles que, a partir de ello, propongan problemas o preguntas que consideren necesario resolver o responder mediante un proyecto.
- El Aprendizaje Basado en Proyectos requiere de un trabajo grupal y colaborativo. Cada integrante del grupo debe asumir un rol específico, el cual puede ir rotando durante la ejecución del proyecto.

¿Cómo se organiza y ejecuta el proyecto?

Para organizar el proyecto se presenta una ficha con diferentes componentes que facilitarán su ejecución. A continuación, se explica cada uno de esos componentes.

Resumen del proyecto

Síntesis del tema general, propósito y resultado esperado del proyecto.

Nombre del proyecto

Se recomienda incluir un subtítulo en el cual se evidencie el tema o contenido que se trabaja en el proyecto.

Problema central

En esta sección se expone un párrafo de la pregunta o problema que se quiere resolver por medio del proyecto. Se recomienda explicar cuál es el tema que se va a resolver y por qué el proyecto puede dar respuesta o desarrollar reflexiones profundas en los alumnos.

Propósito

Se explica el objetivo general y específico del proyecto.

Objetivos de Aprendizaje de Habilidades y Conocimientos

En esta sección se explica cuáles son los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura que se desarrollará en el proyecto, ya que se espera que estos sean interdisciplinarios; se recomienda incorporar los OA de las otras asignaturas involucradas.

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

Es importante aclarar qué aspectos de las distintas disciplinas se aplicarán en el proyecto. Esta sección busca que el docente exponga y explique tales relaciones de manera que sea más fácil guiar el trabajo interdisciplinario. Para esto se sugiere coordinación con los docentes de las otras áreas disciplinares.

Producto

Todo proyecto debe tener como resultado un producto, es decir, algún objeto, aparato, informe, estudio, ensayo, disertación oral, escrita, visual, audiovisual o multimedial, a través del cual los estudiantes divulguen el trabajo realizado.

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

Es importante que el docente pueda reforzar que esta metodología tiene como propósito formativo desarrollar habilidades y actitudes del siglo XXI en sus alumnos, las cuales son transversales a todas las áreas del currículum. Esto permite que los docentes y estudiantes sean conscientes de que van más allá de los conocimientos y habilidades disciplinares.

Recursos

En esta sección se debe describir componentes, insumos de trabajo, bibliografía o elementos fundamentales para la realización del proyecto.

Etapas

Se debe planificar el proyecto según fases de trabajo, considerando el tiempo destinado al mismo en la planificación anual.

Cronograma semanal

Es importante planificar el avance del proyecto clase a clase. En una clase se puede desarrollar más de una etapa, o una etapa puede durar más de una clase. Lo importante es que dicha planificación sea clara y ordenada, de forma que tanto el docente como los estudiantes trabajen de la manera más regular posible, considerando los avances u obstáculos que puedan encontrarse en el desarrollo del proyecto.

Evaluación formativa y sumativa

En esta sección el docente debe informar los criterios e instrumentos mediante los cuales se evaluará el proyecto, tanto en la dimensión formativa como sumativa. Es importante tener en cuenta que la retroalimentación es un componente esencial del proyecto, por lo que en esta sección el docente debe incluir cómo llevará a cabo dicho proceso.

Difusión final

Dependiendo del objetivo del proyecto se sugiere que, al finalizar, los estudiantes dediquen algún tiempo para dar difusión al proyecto y sus resultados, mostrando dichos elementos a la comunidad escolar.

Proyecto

Estrategias para prevenir el estrés en la vida escolar

RESUMEN DEL PROYECTO

El proyecto “Estrategias para prevenir el estrés en la vida escolar” considera como reflexión inicial las condiciones actuales de los jóvenes chilenos al momento de enfrentarse al contexto académico, analizando los problemas de salud vinculados a la vida escolar, sus causas y consecuencias.

El proyecto promueve que los estudiantes diseñen estrategias individuales, de equipo e institucionales para prevenir el estrés, y de este modo, fortalecer el bienestar integral de cada estudiante de la comunidad escolar, mejorando así su estilo de vida y los índices de salud física y mental.

Nombre del Proyecto HERRAMIENTAS PARA DISMINUIR EL ESTRÉS EN LA VIDA ESCOLAR	
Problema central El problema central radica en el aumento del estrés en contextos académicos en los jóvenes de nuestro país por factores internos como la autoexigencia, la ansiedad, la baja autoestima o el miedo al fracaso, y factores externos como la presión social, la idea de éxito y las exigencias familiares.	
Propósito Los estudiantes reflexionarán críticamente sobre los problemas de salud vinculados con el estrés en la vida escolar para adquirir estrategias de prevención y diseñar campañas de difusión e intervención en la comunidad escolar para fortalecer el bienestar integral.	
Objetivos de Aprendizaje Lectura y escritura especializada OA1. Producir textos pertenecientes a diversos géneros académicos, en los cuales se gestiona información recogida de distintas fuentes y se demuestre dominio especializado de un tema. Ciencias de la Salud OA 1. Analizar desde una perspectiva sistémica problemáticas complejas en materia de salud pública que afectan a la sociedad a escala local y global, tales como transmisión de infecciones, consumo de drogas,	Preguntas ¿Cómo reconozco los síntomas físicos y psicológicos del estrés? ¿Cómo se manifiesta el estrés en nuestras relaciones interpersonales? ¿Qué consecuencias genera el estrés en mi vida escolar?

<p>infecciones de transmisión sexual, desequilibrios alimentarios y enfermedades profesionales/laborales.</p> <p>Lengua y Literatura</p> <p>OA de Conocimiento y comprensión</p> <p>OA6 Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicando un proceso de escritura* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia. - Adecuando el texto a las convenciones del género y características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales) <p>(*). El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión.</p> <p>Ciencias para la Ciudadanía</p> <p>Módulo Bienestar y Salud.</p> <p>OA1. Analizar, sobre la base de la investigación, factores biológicos, ambientales y sociales que influyen en la salud humana (como la nutrición, el consumo de alimentos transgénicos, la actividad física, el estrés, el consumo de alcohol y drogas, y la exposición a rayos UV, plaguicidas, patógenos y elementos contaminantes, entre otros).</p>	<p>¿Qué factores que causan el estrés son nuestra responsabilidad?</p> <p>¿Cómo podemos prevenir el estrés?</p> <p>¿Cómo podemos diseñar colaborativamente estrategias para disminuir el estrés?</p> <p>¿Cómo podemos transmitir estas estrategias en la comunidad escolar?</p>
<p>Tipo de Proyecto Interdisciplinario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura y escritura especializada • Lengua y Literatura • Ciencias de la salud • Ciencias para la ciudadanía 	
<p>Producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Campaña de intervención y difusión de estrategias para prevenir el estrés escolar. 	
<p>Habilidades y actitudes para el Siglo XXI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad e innovación • Pensamiento crítico • Colaboración • Alfabetización digital 	

Recursos

- Bibliografía
- TIC

Etapas

Fase 1: Diagnóstico y análisis.

- Reflexionan en torno a las preguntas esenciales para analizar el problema del estrés escolar: cómo se manifiesta, sus causas, sus consecuencias.
- Los estudiantes construyen una encuesta para diagnosticar las manifestaciones, causas y consecuencias del estrés en su comunidad escolar.
- Analizan los resultados de la encuesta en formato papel o digital.

Fase 2: Investigación.

- Los estudiantes conforman grupos de trabajo para proponer posibles estrategias de prevención del estrés.
- Investigan para profundizar sus propuestas con investigaciones científicas relacionadas con el tema.

Fase 3. Diseño de la campaña.

- Los estudiantes en grupos colaborativos construyen una campaña para intervenir y difundir estrategias de prevención del estrés.

Fase 4. Implementación de la campaña

Cronograma semanal

- Semana 1: Diagnóstico y análisis (Fase 1).
- Semana 2: Proceso de investigación (Fase 2).
- Semana 3: Diseño de la campaña (Fase 3).
- Semana 4: Implementación de la campaña (Fase 4).

Evaluación Formativa

Los estudiantes realizarán un seguimiento de su aprendizaje por medio de una bitácora (física o digital), la que contendrá el desarrollo de cada una de las etapas.

Evaluación Sumativa

La evaluación sumativa se realizará al momento de la implementación, en donde el docente y los grupos coevaluarán la ejecución de cada campaña por medio de rúbricas que consideren el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y creativo.

Difusión Final

Implementación de la campaña.

Evaluar la posibilidad de extender la campaña en otras unidades educativas.

Bibliografía

- Baader T., Rojas C., Molina, J., Gotelli, M., Alamo, Fierro, C., Venezian, S. & Dittus, P. (2014). Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgos emocionales asociados. Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría, 52(3), 167-176. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v52n3/art04.pdf>
- Jiménez, A., Martínez, V, & Rojas, Gr. (2019). Problemas de salud mental en estudiantes universitarios (I): ¿consecuencias de la (sobre) carga académica? CIPERCHILE. Recuperado de <https://ciperchile.cl/2019/03/11/problemas-de-salud-mental-en-estudiantes-universitarios-i-consecuencias-de-la-sobre-carga-academica/>
- Tijerina, L., González, E., Gómez, M., Cisneros, M., Rodríguez, K. & Ramos, E. (2018). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior. Revista de Salud Pública y Nutrición, 17(4), 41-47. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/revsalpubnut/spn-2018/spn184e.pdf>

Anexos

ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN Y EJEMPLOS DE GÉNEROS DISCURSIVOS

A continuación, se presentan ejemplos de géneros discursivos pertinentes para desarrollar la lectura crítica. Son géneros propios del ámbito educativo, laboral y público⁶, de manera que los estudiantes tengan la oportunidad de analizar textos que presenten la complejidad adecuada para poder desarrollar las habilidades descritas en estas Bases. No obstante, la incorporación de esta tabla no impide que los docentes seleccionen otros géneros que consideren pertinentes.

ÁMBITO EDUCATIVO	ÁMBITO LABORAL/PROFESIONAL	ÁMBITO PÚBLICO
<p>Clases⁷</p> <p>Géneros de escribir para aprender: mapa conceptual, resumen, apuntes.</p> <p>Géneros académicos: de las ciencias (informe de laboratorio, artículo de divulgación científica), de las humanidades y de las artes (ensayo, comentario de texto, reseña, crítica de arte).</p> <p>Géneros de aula: respuesta de prueba, exposición oral, clase, diario mural, texto escolar.</p> <p>Liceo/Colegio</p> <p>Manual de convivencia escolar</p> <p>Proyecto educativo institucional</p> <p>Discurso de autoridades</p>	<p>Sector de la educación y la cultura (escuelas, universidades, centros culturales, teatros)</p> <p>Géneros informativos: reporte de investigación, artículo científico o <i>paper</i>.</p> <p>Géneros de opinión y crítica: crítica cultural y de espectáculos, reseña.</p> <p>Sectores de producción (minerías, viñas, fábricas)</p> <p>Géneros informativos: reporte de estudio de impacto ambiental, informe de análisis institucional.</p> <p>Géneros instruccionales: manual de seguridad, reglamento interno, marco de competencias.</p> <p>Áreas de servicio (centros de atención a usuarios o clientes)</p> <p>Géneros informativos: infografías, folletos, contratos.</p> <p>Géneros instruccionales: manual de uso de máquinas, protocolo de procedimientos.</p>	<p>Audiencias y medios masivos de comunicación en distintos soportes</p> <p>Géneros de opinión: columna de opinión, editorial, panel de discusión.</p> <p>Géneros de entretención: series, documentales.</p> <p>Géneros informativos: noticia, reportaje.</p> <p>Organizaciones civiles</p> <p>Manifiesto</p> <p>Géneros de sitio web: presentación, objetivos, noticias, historia.</p> <p>Declaración pública</p> <p>Comunidades digitales</p> <p>Comentario en foros de medios periodísticos</p> <p>Tweet</p> <p>Géneros de sitios web para compartir videos (por ejemplo, Youtube): tutorial, charlas, videos “de autor” (o</p>

⁶ Esta clasificación no considera el ámbito personal, cuyos géneros son: solicitudes de permiso, discursos en celebraciones familiares, textos escritos en chats familiares, perfiles en redes sociales, etc. Si bien es preferible optar por los otros ámbitos para el análisis crítico, este se puede incorporar según el criterio del docente.

⁷ En el caso de los géneros más propiamente académicos, estos presentan variaciones según la disciplina.

<p>Himno escolar</p> <p>Centro o Asamblea de Estudiantes</p> <p>Estatutos del Centro o Asamblea de Estudiantes</p> <p>Solicitud a autoridades</p> <p>Proyectos</p> <p>Declaración pública</p>	<p>Sectores de desarrollo, innovación, y gestión y comunicación de información (agencias de publicidad, organizaciones no gubernamentales)</p> <p>Géneros informativos: exposición oral de proyectos, resumen ejecutivo, acta.</p> <p>Géneros de planificación: proyecto, carta Gantt, <i>storyboard</i>.</p>	<p>de “youtuber”), comentarios de juegos, etc.</p> <p>“Meme”</p> <p>Partidos políticos</p> <p>Programa político</p> <p>Discurso político</p> <p>Comunicado de prensa</p> <p>Franja electoral</p>
---	--	---

RÚBRICAS.

Rúbrica para el Trabajo Colaborativo

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

Desempeño individual	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>1</p> <p>Se hace responsable de sí mismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> No demuestra preparación, información y disposición para trabajar en equipo. No usa las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas de proyecto. No hace la mayoría de las tareas del proyecto o no las completa a tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> En general demuestra preparación, información y disposición para trabajar con el equipo. Usa las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas del proyecto, pero de manera consistente. Realiza algunas tareas pero necesita que se le recuerde al respecto. Completa la mayoría de las tareas a tiempo. A veces usa retroalimentación de los otros para mejorar su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra preparación, información y disposición para trabajar; estando bien informado acerca del tema del proyecto y cita y usa la evidencia para investigar y reflexionar acerca de ideas con el equipo. Usa sistemáticamente las herramientas tecnológicas acordadas con el equipo para comunicar y gestionar las tareas del proyecto. Realiza las tareas sin que se le tenga que recordar al respecto. Completa la totalidad de las tareas a tiempo. Usa la retroalimentación de los otros para mejorar su trabajo.
<p>2</p> <p>Ayuda al equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> No ayuda al equipo a resolver problemas; puede generar problemas. No hace preguntas de sondeo ni expresa ideas o elabora en respuesta a preguntas y discusiones. No da retroalimentación útil a los otros. No ofrece ayudar a los otros si estos lo necesitan. 	<ul style="list-style-type: none"> Coopera con el equipo, pero puede no ser activo en la ayuda para solucionar problemas. A veces expresa sus ideas claramente, hace preguntas de sondeo y elabora en respuesta a preguntas y discusiones. Da retroalimentación a otros, pero esto no es siempre útil. A veces ofrece ayudar a los otros si estos lo necesitan. 	<ul style="list-style-type: none"> Ayuda al equipo a resolver problemas y manejar los conflictos. Ayuda a la generación de discusiones efectivas al expresar sus ideas claramente, hacer preguntas de sondeo, asegurarse que todos sean escuchados y al responder de manera reflexiva ante nueva información y perspectivas. Da retroalimentación efectiva (específica, factible y apoyadora) a los otros para que puedan mejorar su trabajo. Ofrece ayuda a los otros si es que los necesitan.
<p>3</p> <p>Respeto a otros</p>	<ul style="list-style-type: none"> Es irrespetuoso o poco amable con sus compañeros de equipo (puede interrumpir, ignorar las ideas de los otros o herir sentimientos) No reconoce o respeta otras posturas. 	<ul style="list-style-type: none"> En general, es educado y amable con sus compañeros de equipo. En general, reconoce y respeta las posturas de los otros y al estar en desacuerdo, lo expresa de forma diplomática. 	<ul style="list-style-type: none"> Es educado y amable con sus compañeros de equipo. Reconoce y respeta las posturas de los otros y al estar en desacuerdo, lo expresa de forma diplomática.

Rúbrica para el Pensamiento Crítico

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

Oportunidad de pensamiento crítico en las fases del proyecto	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>1</p> <p>Lanzamiento del proyecto.</p> <p>Analiza la pregunta clave e inicia la indagación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Solo ve los aspectos superficiales de la pregunta clave o solo un punto de vista de la misma. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica algunos aspectos centrales de la pregunta clave, pero puede no ver sus complejidades ni considerar variados puntos de vista. Realiza preguntas complementarias acerca del tema o acerca de lo que la audiencia o usuarios del producto quieren o necesitan, pero no indaga lo suficiente en ello. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra comprensión acerca de los aspectos centrales de la pregunta clave, identificando en detalle lo que se necesita saber para responderla y considerando varios posibles puntos de vista para responderla. Realiza preguntas complementarias que permiten enfocar o ampliar la indagación, si es que se necesita. Hace preguntas complementarias para lograr la comprensión acerca de lo que la audiencia o usuarios del producto quieren o necesitan.
<p>2</p> <p>Construcción de conocimiento, comprensión y habilidades.</p> <p>Recopilar y evaluar información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Es incapaz de integrar la información para responder la pregunta clave; recopila muy poca o demasiada información y esta es irrelevante o viene de muy pocas fuentes. Acepta la información sin cuestionar su validez ni evaluar su calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Intenta integrar la información para responder la pregunta clave; pero puede ser muy poca o demasiada información y/o viene de muy pocas fuentes o de algunas irrelevantes. Comprende que la calidad de la información debe ser considerada pero no aplica este criterio de manera rigurosa. 	<ul style="list-style-type: none"> Integra suficiente información relevante para responder la pregunta clave. Esta información proviene de múltiples y variadas fuentes. Evalúa de manera rigurosa la calidad de la información (considera su utilidad, precisión y credibilidad; distingue los hechos de las opiniones; reconoce el sesgo).

Oportunidad de pensamiento crítico en las fases del proyecto	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p style="text-align: center;">3</p> <p>Desarrollo y revisión de ideas y productos.</p> <p>Uso de evidencia y sus normas de evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta argumentos para la obtención de posibles respuestas a la pregunta clave sin cuestionar si su razonamiento es válido. • Usa la evidencia sin considerar cuán sólida esta es. • Confía en "su instinto" para evaluar y revisar las ideas, prototipos de productos o soluciones a los problemas (no usa las normas de evaluación). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia y necesidad de un razonamiento válido y evidencia sólida, pero no los evalúa de forma cuidadosa al formular respuestas a la pregunta clave. • Evalúa y revisa ideas, prototipos de producto, soluciones a los problemas, basándose en normas incompletas o inválidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa argumentos para la obtención de posibles respuestas a la pregunta clave considerando si es que el razonamiento es válido y la evidencia es relevante y suficiente. • Justifica la elección de los criterios usados para evaluar las ideas, prototipos de productos o soluciones a los problemas. • Revisa los borradores, diseños y soluciones inadecuadas y explica por qué no se ajustan a las normas.
<p style="text-align: center;">4</p> <p>Presentación de productos y la respuesta a la pregunta clave.</p> <p>Justifica sus elecciones, considera alternativas y sus implicancias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elige un medio para presentar sin considerar las ventajas y desventajas de usar otros medios para presentar un tema o idea en particular. • No es capaz de dar razones válidas o evidencia adecuada para defender elecciones con el fin de responder la pregunta central o crear productos. • No considera ni respuestas alternativas, ni distintos diseños del producto o diferentes puntos de vista para responder a la pregunta clave. • No es capaz de explicar el nuevo conocimiento ganado a través de la realización del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera las ventajas y desventajas de usar diferentes medios para presentar un tema o idea en particular, pero no de forma rigurosa. • Explica opciones tomadas al responder la Pregunta clave o la creación de productos, pero algunas razones no son válidas o carecen de evidencia que las apoye. • Entiende que puede haber alternativas de respuestas a la pregunta de manejo o diseños para productos, pero no los considera cuidadosamente. • Puede explicar algunas cosas aprendidas en el proyecto, pero no está del todo claro acerca de nuevos conceptos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa las ventajas y desventajas de usar otros medios para presentar un tema o idea. • Justifica sus elecciones al responder la pregunta central o al crear productos dando razones válidas con evidencia que las respalde. • Reconoce las limitaciones de una sola respuesta a la pregunta central o al diseño del producto (cómo puede no ser completa, certera o perfecta) y considera perspectivas alternativas. • Puede explicar claramente los nuevos aprendizajes adquiridos en el proyecto y cómo estos pueden ser transferidos a otras situaciones o contextos.

Rúbrica de Pensamiento Creativo e Innovación

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

Oportunidad de creatividad e innovación en distintas fases del proyecto	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>1</p> <p>Lanzamiento del proyecto.</p> <p>Definición del desafío creativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Puede solo "seguir instrucciones" sin comprender el propósito de la innovación o considerar las necesidades e intereses del público objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el propósito de la innovación, pero no considera a cabalidad las necesidades e intereses del público objetivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el propósito de la innovación (¿quién necesita esto? ¿por qué?) • Desarrolla perspicacia acerca de las necesidades e intereses del público objetivo.
<p>2</p> <p>Construcción de conocimiento, comprensión y habilidades.</p> <p>Identifica fuentes de información</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usa solo fuentes de información usuales (página web, libro, artículo). • No ofrece nuevas ideas durante las discusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentra una o dos fuentes de información que no son las usuales (página web, libro, artículo). • Ofrece nuevas ideas durante las discusiones, pero sus puntos de vista son poco variados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentra maneras o lugares inusuales para obtener nueva información (adultos expertos, miembros de la comunidad, empresas, organizaciones, literatura), además de las fuentes usuales (página web, libro, artículo). • Promueve puntos de vista divergentes y creativos durante las discusiones.
<p>3</p> <p>Desarrollo y revisión de ideas y productos.</p> <p>Generación y selección de ideas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permanece dentro de los parámetros ya existentes; no usa técnicas para la generación de ideas para el desarrollo de nuevas ideas para la creación de productos. • Selecciona una idea sin evaluar su calidad. • No formula nuevas preguntas ni elabora la idea seleccionada. • No considera ni usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla algunas ideas originales para los productos, utilizando una o dos veces las técnicas de generación de ideas. • Evalúa las ideas antes de seleccionar una, pero no de manera rigurosa. • Formula una o dos preguntas nuevas, pero puede hacer solo pequeñas modificaciones a la idea seleccionada. • Demuestra algo de imaginación al dar forma a las ideas para la elaboración de un producto, pero permanece dentro de límites convencionales. • Considera y usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto, pero no busca esta retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa técnicas para la generación de ideas para el desarrollo de nuevas ideas para la creación de productos. • Evalúa cuidadosamente la calidad de las ideas y selecciona la mejor para darle forma a un producto. • Formula preguntas nuevas y toma distintas perspectivas para elaborar y mejorar la idea seleccionada. • Usa el ingenio y la imaginación y se sale de los límites convencionales al dar forma a las ideas para la elaboración de un producto. • Busca y usa la retroalimentación y la crítica para revisar el producto y así cumplir de una mejor manera con las necesidades del público objetivo.

Oportunidad de creatividad e innovación en distintas fases del proyecto	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>4</p> <p>Presentación de productos y respuestas a las preguntas centrales.</p> <p>Presentación del trabajo a los usuarios o público objetivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Presenta ideas y productos de forma convencional (presentaciones ppt, cargadas de texto, recitación de notas, falta de elementos de interacción con la audiencia) 	<ul style="list-style-type: none"> Añade algunos detalles que poseen atractivo visual a los medios utilizados en la presentación. Intenta incluir elementos en la presentación que la harán más animada y atractiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Crea medios para una presentación atractiva visualmente, evitando las formas convencionales (presentaciones ppt cargadas de texto, recitación de notas, falta de elementos de interacción con la audiencia). Incluye elementos en la presentación que son especialmente vivaces, llamativos o poderosos y acordes al público objetivo.
<p>5</p> <p>Originalidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> Usa modelos, ideas o direccionamientos existentes; no es original o único. Sigue reglas y convenciones; usa materiales e ideas de maneras típicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene algunas ideas novedosas o considera mejoras, pero algunas de estas ideas son predecibles o convencionales. Puede tentativamente tratar de desmarcarse de las reglas y convenciones, o encontrar nuevos usos para materiales e ideas comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> Es novedoso, único y sorpresivo; muestra un toque personal. Puede romper las reglas y convenciones de manera exitosa o usar materiales e ideas comunes de formas nuevas, inteligentes y sorpresivas.
<p>6</p> <p>Valor</p>	<ul style="list-style-type: none"> No es útil o valioso para el público objetivo/usuario. No funcionaría en el mundo real porque es poco práctico o inviable. 	<ul style="list-style-type: none"> Es útil y valioso en cierta medida; puede no resolver ciertos aspectos del problema o ajustarse exactamente a la necesidad previamente identificada. No queda claro si es que el producto sería práctico o viable. 	<ul style="list-style-type: none"> El producto se percibe como útil y valioso, resuelve el problema ya definido o la necesidad previamente identificada. Es práctico y viable.
<p>7</p> <p>Estilo</p>	<ul style="list-style-type: none"> Es seguro, común y corriente y, de hecho, es un estilo convencional. Contiene tres o más elementos que no son coherentes entre sí, dificultando su comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene algunos toques interesantes, pero carece de un estilo distintivo. Tiene uno o dos elementos que pueden ser excesivos o no coherentes entre sí. 	<ul style="list-style-type: none"> Está bien diseñado, es llamativo, tiene un estilo distintivo pero adecuado al propósito. Combina diferentes elementos logrando un todo coherente.

Nota: El término "producto" se usa en esta rúbrica como un término que abarca el resultado del proceso de innovación durante un Proyecto. Un producto puede ser un objeto construido, una propuesta, presentación, solución a un problema, servicio, sistema, obra artística o literaria, un invento, un evento, una mejora a un producto existente, etc.

Rúbrica de Diseño del Proyecto

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

	No presenta las características del Proyecto efectivo	Necesita más desarrollo	Incluye características del proyecto efectivo
<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">Metas de aprendizaje del estudiante: conocimiento esencial, comprensión y habilidades para alcanzar el éxito</p>	<ul style="list-style-type: none"> Las metas de aprendizaje del estudiante no son claras ni específicas: el proyecto no está enfocado en los estándares. El proyecto no abarca, evalúa o demuestra el desarrollo de habilidades para el éxito. 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en los estándares derivados del conocimiento y de la comprensión, pero puede referirse a muy pocas o demasiadas metas o metas sin mucha importancia. Las habilidades para el éxito están presentes, pero pueden ser demasiadas para ser enseñadas y evaluadas de manera adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en la enseñanza de habilidades y conocimiento importante, enfocado en los estudiantes. Estos conocimientos se ajustan a los estándares y representan conocimientos centrales de las asignaturas. Las habilidades para el éxito se abordan de manera explícita para ser enseñadas y evaluadas, como los son el pensamiento creativo, la colaboración, la creatividad y la gestión del proyecto.
<p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">Problema o pregunta desafiante</p>	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto no se enfoca en un problema o pregunta central (es más parecido a una unidad con varias tareas); o el problema o pregunta es muy fácil de resolver o de responder para que la existencia del proyecto se justifique. El problema o pregunta inicial no gira en torno a una pregunta que sea esencial para el proyecto o presenta graves fallas como, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> >Tiene una sola y/o simple respuesta. >No es motivante para los estudiantes (suena demasiado compleja o académica, como si viniera de un libro y, por ende, es atractiva solo para el profesor). 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en un problema o pregunta central, pero el nivel de desafío puede ser inapropiado para los estudiantes a quienes va dirigido. La pregunta inicial para el proyecto se relaciona con el mismo, pero no captura su problema o pregunta central (puede ser más como una temática más amplia). La pregunta inicial cumple con algunos de los criterios presentes en la columna de "incluye las características" pero carece de otros. 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto se enfoca en un problema o pregunta central con un desafío apropiado. El proyecto se enmarca en una pregunta inicial que es: <ul style="list-style-type: none"> >Abierta: hay más de una respuesta correcta. >Comprensible e inspiradora para los estudiantes. >Alineada con las metas de aprendizaje. Para responder esta pregunta los estudiantes deberán obtener las habilidades, conocimiento y comprensión adecuados.
<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">Indagación constante</p>	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto es más bien una actividad de hacer o construir cosas que un proceso extendido de indagación. No existe un proceso para que los estudiantes generen preguntas que guíen la indagación. 	<ul style="list-style-type: none"> La indagación es limitada (puede ser breve y ocurrir solo una o dos veces en el proyecto; la búsqueda de información es la tarea principal; no existen preguntas realmente profundas). Los estudiantes generan preguntas, pero mientras algunas pueden ser cubiertas, otras no son usadas para guiar la indagación y, por ende, no afectan el camino que toma el proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> La indagación es sostenida a lo largo del tiempo y es rigurosa académicamente (los estudiantes hacen preguntas, buscan e interpretan datos, desarrollan y evalúan soluciones o construyen evidencia para obtener respuestas y generar nuevas preguntas). A lo largo del proyecto, la indagación está conducida por preguntas generadas por parte de los estudiantes que son fundamentales para el desarrollo del proyecto.

	No presenta las características del Proyecto efectivo	Necesita más desarrollo	Incluye características del proyecto efectivo
<p>4</p> <p>Autenticidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto se asemeja a un trabajo en clases tradicional; carece de tareas, herramientas y contexto del mundo real. No genera un impacto real en el mundo ni habla de los intereses personales de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto presenta algunas características auténticas, pero estas pueden ser limitadas o ser lejanas a las necesidades del contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> El proyecto presenta un contexto auténtico y tareas y herramientas del mundo real; cumple estándares de calidad, genera un impacto en el mundo y habla sobre las preocupaciones, intereses o identidades personales de los estudiantes.
<p>5</p> <p>Voz y elección del estudiante</p>	<ul style="list-style-type: none"> No se les da oportunidad a los estudiantes para que expresen su voz y tomen decisiones que afecten el contenido o proceso del proyecto; el proyecto está dirigido por el docente. O bien, se espera que los estudiantes trabajen de manera demasiado independiente sin una guía adecuada por parte del docente y/o que trabajen de esta manera antes de que sean capaces de hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> Se les dan pocas oportunidades a los estudiantes para que expresen su voz y tomen decisiones de mediana importancia (decidir cómo dividir tareas dentro del grupo o qué sitio web usar para investigar). Los estudiantes trabajan, en cierta medida de manera independiente del docente, pero podrían hacer más por sí solos. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes tienen oportunidades para expresar su voz y tomar decisiones acerca de los temas importantes (temas a investigar, preguntas, textos y recursos usados, gente con quien trabajar, productos a ser creados, uso del tiempo, organización de las tareas). Los estudiantes tienen oportunidades para tomar responsabilidades significativas y trabajar lo más independientemente del profesor como sea apropiado hacerlo, pero de manera guiada.
<p>6</p> <p>Reflexión</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente no participan en conjunto de la reflexión acerca de qué y cómo los estudiantes aprenden acerca del diseño del proyecto y su gestión. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente participan en conjunto de algún tipo de reflexión acerca del proyecto y luego de la culminación del mismo, pero no de forma regular o en profundidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes y el docente participan en conjunto de una reflexión profunda y comprensiva tanto durante el proyecto como después de su culminación. Reflexionan también acerca de cómo aprenden los estudiantes, el diseño del proyecto y su gestión.
<p>7</p> <p>Crítica y revisión</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes obtienen retroalimentación limitada o irregular acerca de sus productos y el trabajo en progreso y esta retroalimentación es solo por parte de él, no de los pares. No se requiere su utilización o los estudiantes no saben cómo utilizarla para revisar y mejorar su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Se provee a los estudiantes de oportunidades para dar y recibir retroalimentación acerca de la calidad de los productos y del trabajo en progreso, pero este espacio para la retroalimentación puede carecer de estructura o solo existir una vez. Los estudiantes leen o reciben oralmente la retroalimentación acerca de su trabajo, pero no la usan para revisar y mejorar su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Se provee regular y estructuradamente a los estudiantes de oportunidades para dar y recibir retroalimentación acerca de la calidad de los productos y del trabajo en progreso por parte de los pares, los docentes y de otros fuera de la clase, si la ocasión lo amerita. Los estudiantes usan la retroalimentación acerca de su trabajo para revisarlo y mejorarlo.
<p>8</p> <p>Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes no hacen de su producto algo público que se presente a una audiencia o que se ofrezca a la gente más allá de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> El trabajo de los estudiantes se hace público solo para los compañeros y el docente. Los estudiantes presentan productos pero no se les pide que expliquen cómo trabajaron ni qué aprendieron. 	<ul style="list-style-type: none"> El trabajo de los estudiantes se hace público al presentar, mostrar u ofrecerlo a la gente más allá de la clase. Se les pregunta a los estudiantes que expliquen las razones que justifican sus elecciones, su proceso de indagación, cómo trabajaron, qué aprendieron etc.

Rúbrica de Presentación del Trabajo

El proyecto tiene uno o más de los siguientes problemas en cada área

El proyecto incluye algunas características del proyecto efectivo, pero presenta algunas debilidades

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>1</p> <p>Explicación de las ideas e información</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No presenta información, argumentos, ideas o hallazgos de forma concisa y lógica; el argumento no contiene evidencia que lo valide; la audiencia no puede seguir la línea de razonamiento. • La selección de información, desarrollo de ideas y el estilo son inapropiados para el propósito, tarea y audiencia (puede ser demasiada o muy poca información o un enfoque erróneo). • No se refiere a perspectivas o puntos de vista alternativos u opuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta información, argumentos, hallazgos y evidencia de una manera que no siempre es clara, concisa y lógica; la línea de razonamiento es a veces difícil de seguir por parte de la audiencia. • Intenta seleccionar información, desarrollar ideas y usar un estilo apropiados para el propósito, tarea y audiencia, que no son por completo exitosos. • Intenta referirse a perspectivas alternativas u opuestas, pero no de forma completa o clara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta información, argumentos, hallazgos y evidencia en forma clara, concisa y lógica; la línea de razonamiento se puede seguir fácilmente por parte de la audiencia. • Selecciona información, desarrolla ideas y usa un estilo apropiado al propósito, la tarea y la audiencia. • Abarca perspectivas alternativas u opuestas de manera clara y acabada.
<p>2</p> <p>Organización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No cumple los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • No incluye una introducción y/o conclusión. • Usa el tiempo de manera poco adecuada; la totalidad de la presentación o parte de ella es muy corta o muy larga. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple la mayoría de los requerimientos respecto de los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • Una introducción y conclusión, pero no son claras ni interesantes. • Generalmente organiza bien el tiempo, pero puede usar demasiado o muy poco tiempo en un tema, material de apoyo o idea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple todos los requerimientos con respecto a lo que debe ser incluido en la presentación. • Incluye una introducción y conclusión que son claras e interesantes. • Organiza bien el tiempo y no hay ninguna parte de la presentación que sea o muy larga o muy corta.
<p>3</p> <p>Mirada y lenguaje corporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No mira a la audiencia, lee las notas o láminas. • No usa gestos o movimientos. • Carece de pose y confianza (mueve los dedos, se agacha, se ve nervioso). • Usa ropa inapropiada para la ocasión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene contacto visual con poca frecuencia. Lee las notas o diapositivas la mayor parte del tiempo. • Utiliza algunos gestos o movimientos que no parecen naturales. • Presenta una actitud que demuestra confianza y adecuación a la situación. Solo se observa un poco de inquietud y movimiento nervioso. • Intenta usar una presentación personal adecuada para la ocasión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene contacto visual con la audiencia la mayor parte del tiempo; solo en algunas ocasiones mira las notas o diapositivas. • Utiliza gestos y movimientos naturales. • Presenta una actitud que demuestra confianza y adecuación a la situación. • Posee una presentación personal acorde a la ocasión.

	Bajo el estándar	Acercándose al estándar	Cumple el estándar
<p>4</p> <p>Voz</p>	<ul style="list-style-type: none"> No pronuncia bien o habla demasiado bajo que dificulta la comprensión; frecuentemente usa muletillas (uhh, mmm, entonces, y, como, etc.) no adapta el discurso al contexto y la tarea. 	<ul style="list-style-type: none"> La mayor parte del tiempo habla de manera clara; utiliza una voz lo suficientemente fuerte para que la audiencia pueda escuchar la mayor parte del tiempo, pero puede hablar ocasionalmente de forma monótona. Usa muletillas. Intenta adaptar el discurso al contexto o tarea, pero no es consistente o no tiene éxito en su intento. 	<ul style="list-style-type: none"> Habla de manera clara y a un ritmo adecuado; ni muy rápido ni muy lento. Habla lo suficientemente fuerte para que todos puedan escuchar; cambia el tono y el ritmo para mantener el interés. Rara vez usa muletillas Adapta el discurso al contexto y la tarea. Domina el registro formal cuando su uso es necesario.
<p>5</p> <p>Elementos de ayuda para la presentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> No usa elementos de audio, visuales o de medios. Usa solo uno o pocos elementos visuales, de audio o de medios pero estos no añaden valor a la presentación y pueden incluso distraer. 	<ul style="list-style-type: none"> Usa elementos de audio, visuales o de medios, pero estos pueden a veces distraer o no añadir valor a la presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> Usa elementos de audio, visuales o de medios bien elaborados para fortalecer la comprensión de los hallazgos, el razonamiento y la evidencia y añadir interés. Incorpora de forma adecuada y natural a la presentación los elementos visuales, de audio o de medios.
<p>6</p> <p>Respuesta a las preguntas de la audiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> No responde a las preguntas por parte de la audiencia (se sale del tema o no comprende las preguntas y no busca explicación o clarificación de las mismas) 	<ul style="list-style-type: none"> Responde algunas preguntas de la audiencia, pero no siempre de forma clara o completa. 	<ul style="list-style-type: none"> Responde las preguntas de la audiencia en forma clara y completa. Busca clarificaciones a las preguntas, admite cuando no sabe o explica cómo encontrar la respuesta cuando es incapaz de dar una respuesta.
<p>7</p> <p>Participante en presentaciones de equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> No todos los miembros del grupo participan; solo uno o dos de ellos hablan. 	<ul style="list-style-type: none"> Todos los miembros del equipo participan, pero no en la misma proporción. 	<ul style="list-style-type: none"> Todos los miembros del equipo participan por aproximadamente el mismo período de tiempo. Todos los miembros del equipo son capaces de responder las preguntas sobre el tema como un todo y no solo acerca de su parte de la presentación.