

Programa de Estudio
3° o 4° medio
Formación Diferenciada
Lenguaje

Lectura y Escritura
Especializada

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



v
e
r
s
i
ó
n
-
w
e
b



UNIDAD DE
CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN

UCE



**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.
ESTAS ACTIVIDADES ESTÁN
ORGANIZADAS EN 4 UNIDADES,
CADA UNIDAD TIENE CUATRO
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES Y
UNA ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN.**

Querida comunidad educativa:

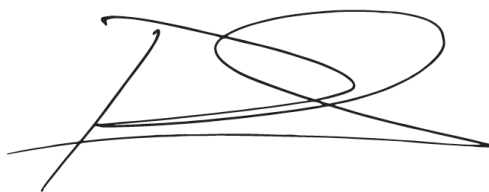
Me es grato saludarles y dirigirme a ustedes para poner en sus manos los Programas de Estudio de las 46 asignaturas del currículum ajustado a las nuevas Bases Curriculares de 3° y 4° año de enseñanza media (Decreto Supremo N°193 de 2019), que inició su vigencia el presente año para 3° medio y el año 2021 para 4° medio, o simultáneamente en ambos niveles si el colegio así lo decidió.

El presente año ha sido particularmente difícil por la situación mundial de pandemia por Coronavirus y el Ministerio de Educación no ha descansado en su afán de entregar herramientas de apoyo para que los estudiantes de Chile se conviertan en ciudadanos que desarrollen la empatía y el respeto, la autonomía y la proactividad, la capacidad para perseverar en torno a metas y, especialmente, la responsabilidad por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

Estos Programas de Estudio han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y presentan una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión de los establecimientos educacionales, además de ser una invitación a las comunidades educativas para enfrentar el desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizaje que pueden lograr nuestros estudiantes.

Nos sentimos orgullosos de poner a disposición de los jóvenes de Chile un currículum acorde a los tiempos actuales y que permitirá formar personas integrales y ciudadanos autónomos, críticos y responsables, que desarrollen las habilidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas y que estarán preparados para ser un aporte a la sociedad.

Les saluda cordialmente,



Raúl Figueroa S.
Ministro de Educación

Programa de Estudio Lectura y Escritura Especializadas 3°o 4° medio
Aprobado por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020.

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2021

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..... | 7 |
| Nociones básicas | 8 |
| Consideraciones generales..... | 13 |
| Orientaciones para planificar..... | 18 |
| Orientaciones para evaluar los aprendizajes | 19 |
| Estructura del programa..... | 21 |
| Lectura y Escritura Especializadas..... | 23 |
| Propósitos Formativos | 23 |
| Enfoque de la asignatura | 24 |
| Orientaciones para el docente | 26 |
| Organización curricular..... | 29 |
| Visión global del año..... | 30 |
| Unidad 1 Procesando información | 33 |
| Actividad 1: Construyamos una síntesis..... | 34 |
| Actividad 2: Escribir una ficha de registro..... | 40 |
| Actividad 3: Procesemos estratégicamente información | 45 |
| Actividad 4: Organicemos gráficamente la información de los textos | 49 |
| Actividad de Evaluación: Analicemos y elaboremos infografías | 52 |
| Unidad 2 Conociendo las comunidades especializadas | 58 |
| Actividad 1: Comunidades especializadas en las series de ficción | 59 |
| Actividad 2: Entrevistando a comunidades especializadas | 62 |
| Actividad 3: Analicemos y escribamos un <i>abstract</i> o resumen..... | 67 |
| Actividad 4: Aprendamos a evaluar fuentes de información | 74 |
| Actividad de Evaluación: Analicemos un texto especializado | 77 |
| Unidad 3. Transformando el conocimiento | 80 |
| Actividad 1: Escribamos una introducción..... | 81 |
| Actividad 2: Del conocimiento cotidiano al conocimiento especializado | 84 |
| Actividad 3: Del conocimiento mágico al conocimiento especializado..... | 87 |
| Actividad 4: Analizar y escribir un ensayo..... | 91 |

| | |
|--|-----|
| Actividad de Evaluación: Hagamos 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 | 120 |
| Actividad 4: Confeccionemos un póster para un congreso | 123 |
| Actividad de evaluación: Participemos como expositores en un congreso | 128 |
| Proyecto Interdisciplinario..... | 133 |
| Proyecto Estrategias para prevenir el estrés en la vida escolar | 137 |
| Anexos | 141 |

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.

Asimismo, 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 conciencia, 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 conciencia 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.

MANERAS DE TRABAJAR

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 conciencia 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 3° y 4° 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 faculten 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 Proyectos como metodología para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje de resolución de problemas.

Un problema real es 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 interdisciplinario, 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.

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.

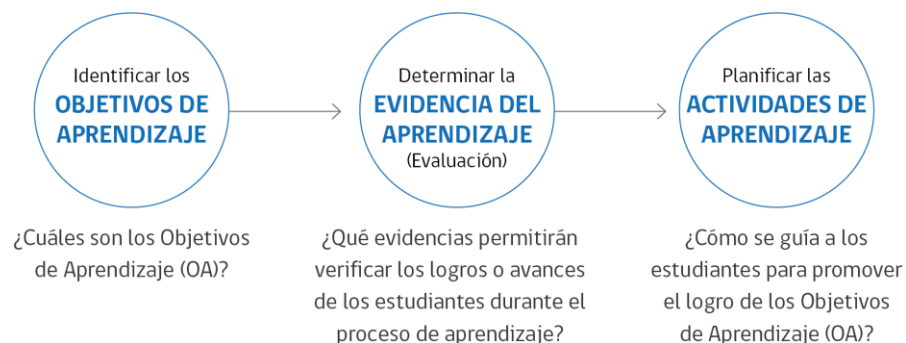
2. Determinar evidencias

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:

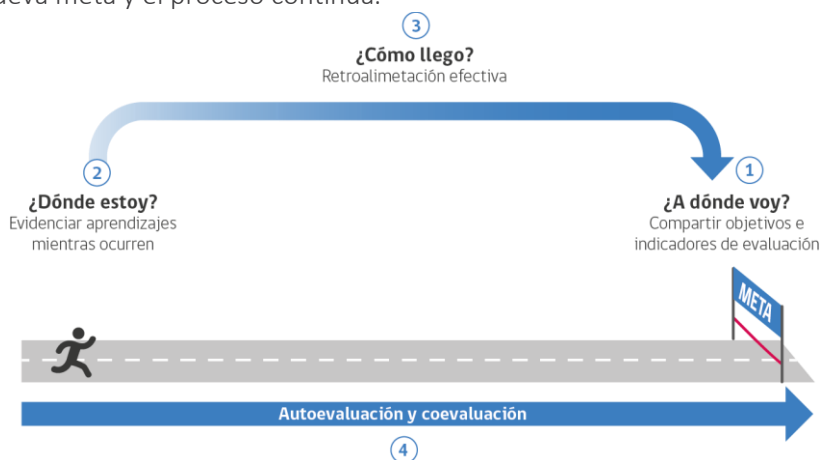
- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que los alumnos efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje 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.

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 diseñen sus propias actividades de evaluación.

Programa de Estudio Lectura y Escritura Especializadas – 3° o 4° medio

Unidad 1

Unidad 1

Procesando información

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes adquieran estrategias para procesar y registrar información, y desarrollen la capacidad de comprender textos de diferentes campos del conocimiento. Para guiar el proceso, se presenta algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo me permiten las estrategias de procesamiento comprender mejor lo que leo? ¿De qué manera la escritura mejora la comprensión que tenemos de los textos? ¿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.

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

33

Programa de Estudio Lectura y Escritura Especializadas – 3° o 4° medio

Unidad 1

Actividad 1:

Construyamos una síntesis

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes apliquen estratégicamente la síntesis para reelaborar la información de textos especializados, y con otros fines.

OBJETIVO 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

Se sugiere que vean 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?

En plenario, se completa una tabla como la siguiente.

| Sinopsis | Características |
|---|--|
| Ejemplos de sinopsis: Películas y libros Cartometajes | Breves Atractivas Información central Visión global |

El profesor explica que la sinopsis corresponde a la construcción textual de una síntesis y les plantea preguntas como las siguientes:

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

Conexión interdisciplinaria:
Inglés 3° medio, OA 1.

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

34

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.

Orientaciones para el docente

Son sugerencias respecto de 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 relevante, 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 Lectura y Escritura Especializadas – 3° o 4° medio
Unidad 1

Actividad de Evaluación:
Analicemos y elaboremos infografías

| PROPÓSITO | |
|---|--|
| Se espera que los estudiantes apliquen las distintas estrategias de procesamiento para elaborar una infografía sobre un tema a elección. | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
| <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> | <ul style="list-style-type: none"> Crean una infografía, empleando las convenciones del género. Seleccionan información, aplicando distintos criterios. Usan la síntesis como estrategia de procesamiento para registrar y construir información. |

DURACIÓN
10 horas

Unidad de Currículo y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2020
11

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 académicas o de ámbitos laborales específicos. Para ello, promueve que comprendan y produzcan géneros discursivos en los que se articula ideas complejas y abstractas, y que usen un lenguaje académico escrito que se desarrolla desde la escuela y a lo largo de la vida.

Al interior de cada comunidad discursiva especializada hay convenciones discursivas y culturales específicas; no obstante, también existen 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 gestiona 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 (empleo de categorías abstractas o procesos en función de sujeto oracional y como mecanismos de referencialidad) (Uccelli, Dobbs y Scott; Snow y Uccelli, 2008). En términos de dominios de saber, este registro requiere que los jóvenes articulen conocimientos lingüísticos, convenciones de los géneros discursivos, estrategias de razonamiento y temas especializados. En cuanto al desarrollo de habilidades específicas, se profundiza en aquellas relacionadas con el análisis y el pensamiento crítico, aplicados a la lectura y la redacción de textos pertenecientes a géneros especializados.

Una cuestión clave de la lectura y la escritura especializadas es que se orientan, respectivamente, a la construcción y el acceso al conocimiento especializado; por lo mismo, siempre exigen leer fuentes y procesar esa información analítica y críticamente a fin de 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 leen, escriben y aprenden sobre un tema, de modo que su trabajo de investigación bibliográfica, procesamiento de contenidos y transformación y construcción de nuevo conocimiento, ocurra 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 alumnos interesados en profundizar en sus habilidades para escribir textos académicos (Snow y Uccelli, 2008) que circulan habitualmente en la escuela, en la educación superior y 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, es fundamental que los ciudadanos adquieran conocimientos y habilidades para comunicarse por escrito, pues ello se aplica en contextos académicos y laborales diversos. En este sentido, se puede reconocer una nueva *alfabetización*, mediada por la tecnología y la disponibilidad global del conocimiento, que exige 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, procesar y transformar numerosas fuentes escritas y representaciones gráficas producidas por otros en distintas partes del mundo, 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.

En nuestro país, un creciente cuerpo de evidencias señala debilidades en lectura y escritura entre los estudiantes que ingresan a distintas carreras de la educación superior (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 acerca de que la escuela no puede preparar a los alumnos 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 del colegio. Con todo, éste tiene un rol crucial en que los estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades básicos de lectura y escritura, y se apropien de un registro académico común a las disciplinas; es decir, con características discursivas y formas de construir y acceder al conocimiento propias del ámbito académico, que se despliegan progresivamente desde la educación escolar.

Una cuestión clave de la lectura y la 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 a partir de asuntos que interesen a los jóvenes –y que acuerden con su profesor– de modo de conformar grupos de especialistas que leen, escriben y aprenden sobre un tema en particular. En dichos grupos, pueden emprender investigaciones bibliográficas sustantivas y aplicar criterios para seleccionar información según sus propósitos investigativos y la calidad de las fuentes. Asimismo, pueden asumir roles como destinatarios y colaboradores en la producción de textos especializados. En ese trabajo, podrán aprender diversas

estrategias para procesar la información leída –orientadas a producir textos de distintos géneros discursivos académicos– y para transformar el conocimiento por escrito, según las convenciones discursivas correspondientes.

Se sugiere profundizar en temas y géneros discursivos vinculados con las distintas asignaturas del currículo escolar. Ello permitiría una formación interdisciplinaria y sería una instancia para profundizar en los contenidos de las asignaturas particulares, que podría servir de base para que los alumnos construyan proyectos de futuro, académicos o profesionales. Entre los géneros más propicios para desarrollar la escritura especializada, destacan los ensayos académicos, los reportes de investigación y las discusiones bibliográficas, entre otros. La asignatura demanda asimismo que produzcan “géneros intermedios” basados en la información leída, como resúmenes, fichas de lectura y mapas conceptuales. Es clave, por último, que apliquen todos los conocimientos y habilidades que han abordado en los cursos anteriores, asociados a la escritura y la investigación.

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 investigar en el aula no corresponde necesariamente a proyectos extensos; puede usarse para enriquecer las interpretaciones de textos literarios y para la lectura crítica. Por ejemplo, frente a una obra literaria, pueden investigar otros textos que ofrezcan perspectivas alternativas sobre el tema de que trata dicha obra. En el caso de la lectura crítica, investigar sirve para confrontar posiciones y perspectivas.

Puede que surjan otros tópicos que les interese investigar; por ejemplo: algún movimiento social específico o una organización de participación ciudadana (en torno al deporte, la cultura o la música, o relacionada con la diversidad sexual, grupos ecologistas o con fines filantrópicos). El profesor puede orientarlos para que averigüen cómo se desarrolla movimiento en las comunidades digitales y qué asuntos suelen abordar, qué textos han producido, las características del género al que pertenecen y cómo se comunican los sentidos compartidos por el grupo. Los alumnos pueden comunicar los resultados de su investigación oralmente o por escrito, y tienen que elegir un género apropiado para sus propósitos (por ejemplo: exposiciones a compañeros de otros cursos).

Por último, la investigación permite prepararlos con aprendizajes significativos para que participen en la sociedad contemporánea. El trabajo colaborativo y el uso de herramientas TIC ayudan a que se desenvuelvan competentemente en la sociedad del siglo XXI, en contextos académicos, laborales, 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 se requiere plantear argumentos y evidencias válidas que sostengan las propias posturas. Este enfoque –practicar el diálogo argumentativo para construir conocimiento con otros– se adoptó para el ciclo de 7° básico a 2° medio y se continúa en 3° y 4° medio.

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. Se los puede desafiar y ampliar en una discusión razonada, que se basa en el principio de que se contraargumenta las ideas y no a las personas que las emiten. Con ello, se pretende 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, la rigurosidad equivale a construir argumentos que relacionen lógicamente las ideas, 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.

buscar evidencias sólidas que sustenten los razonamientos. Desde esa perspectiva, los jóvenes aprenden a examinar y evaluar críticamente las evidencias y a usarlas de manera precisa y clara, a fin de que sus pares puedan comprender diferentes puntos de vista y discutirlos.

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, debe plantear preguntas relevantes que estimulen su capacidad de plantear sus argumentos de manera clara y rigurosa, e instalar progresivamente rutinas de discusión fructífera hasta que las valoren y practiquen habitualmente.

Dialogar argumentativamente implica que evalúen sus propias posturas y ampliarlas y eliminen el supuesto de que el único objetivo de discutir es perseverar en el propio punto de vista; cabe aclararles que ello 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 leerán críticamente y redactarán textos de diversos géneros discursivos y que existe una gran multiplicidad de ellos, es importante determinar cuáles pueden ser claves y relevantes para que desarrollen sus habilidades en esos aspectos. Por ende, se debe tener en cuenta la progresión en el nivel de complejidad de los géneros y trabajar 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 se sientan competentes frente a las tareas de lectura. Además, se propone seleccionar textos que representen distintos ámbitos de participación (educativo, laboral y público⁵), a partir de los siguientes criterios:

- Que representen distintos modos de razonamiento (basado en evidencia, lógico, divergente, creativo, argumentativo, etc.).
- Que incluyan información suficiente para evaluar su validez y pertinencia.
- Que sean útiles para un análisis crítico de sus contenidos y de los principios culturales que los rodean.

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.

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.

- Que planteen temas relevantes para los jóvenes y la vida en sociedad (la política, la interculturalidad, la discriminación, la globalización, etc.).
- Que se los pueda analizar desde distintas perspectivas.

Habilidades digitales

Lengua y Literatura tiene una importante vinculación con las TIC. En estas asignaturas, las habilidades relacionadas con ellas se abordan, por un lado, desde el juicio crítico de los textos que circulan en comunidades digitales; es decir, hay que determinar las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes en su contenido y en el uso de múltiples códigos, y también los problemas éticos asociados a elaborar y difundir la información. Por otro lado, se trabaja estas habilidades durante las investigaciones que realizan; particularmente, cuando seleccionan la información conforme a criterios de calidad, relevancia y veracidad; al comprender, procesar y transformar dicha información para incorporarla en otros textos que comunican los resultados de sus 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. Ello demanda una constante relación cooperativa entre docente y estudiante, pues ambos actores participan en diferentes ámbitos de la sociedad y deben explorar en ellos para poder converger en la comunicación y la lengua viva.

En este sentido, contextualizar supone que el profesor esté abierto a conocer a sus estudiantes, su entorno, 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; se aprovecha así temas o fenómenos relevantes para la sociedad y para la clase, pues siempre ofrecen oportunidades que adquieren sentido y son atractivas para promover un aprendizaje significativo.

Con todo, los docentes tienen que evitar que se estreche el aprendizaje al seleccionar únicamente ámbitos de participación o temas que no desafíen a los estudiantes; por el contrario, deben utilizar su juicio pedagógico para ofrecerles nuevas oportunidades y desafíos que amplíen sus experiencias. Así, este curso de profundización puede contribuir a que encuentren un lugar para participar consciente y activamente 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> |

Unidad 1

Unidad 1

Procesando información

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes adquieran estrategias para procesar y registrar información, y desarrollen la capacidad de comprender textos de diferentes campos del conocimiento. Para guiar el proceso, se presenta algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo me permiten las estrategias de procesamiento comprender mejor lo que leo? ¿De qué manera la escritura mejora la comprensión que tenemos de los textos? ¿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.

Actividad 1:

Construimos una síntesis

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes apliquen estratégicamente la síntesis para reelaborar la información de textos especializados y con otros fines.

OBJETIVO 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

Se sugiere que vean 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?

En plenario, se completa una tabla como la siguiente.

Conexión interdisciplinar:
Inglés 3° medio, OA 1.

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

El profesor explica que la sinopsis corresponde a la construcción textual de una síntesis y les plantea preguntas como las siguientes:

- ¿Para qué sirve sintetizar información?
- ¿Cómo procesarla 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).

Cuando todos lo hayan leído, el docente demuestra cómo elaborar una síntesis; se sugiere que modele cómo extraer las ideas principales, cómo eliminar información accesorio utilizando el tachado y los pasos para redactar el texto.

A continuación, se muestra la estrategia del tachado en un fragmento. Es importante que el profesor aclare que se puede eliminar los elementos tachados, porque son información secundaria, o se los puede generalizar, pues son ejemplos que se podría integrar 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.

Ejemplo de síntesis.

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 les comparte una secuencia estratégica para que la puedan aplicar cuando procesen 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? ¿de qué se habla?
3. Reconocer cómo se organiza la información.
4. Establecer cuáles son las ideas principales.
5. Relacionar las ideas que desarrollan el tema.
6. Identificar el propósito del texto, implícito o explícito.
7. Eliminar la información complementaria.
8. Reorganizar la información.

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

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Construye una sinopsis, aplicando la síntesis como estrategia.
- Crea una sinopsis según las convenciones de distintos tipos de géneros.

Se recomienda destacar que pueden usar la síntesis como técnica de estudio, ya que les permite procesar gran cantidad de información y comprenderla mejor al escribirla.

Cabe resaltar asimismo que las habilidades de escritura requieren mucha ejercitación para poder internalizarlas. 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 la 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, 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, un sitio en la red Tumblr estableció que la fachada de una casa en Swansea, Gales, era parecida a la cara de Hitler. 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. 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 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", 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", según 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, explica: "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".

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.

"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; si no, te convertirás en su almuerzo".

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, relacionamos cosas que pueden ser un poco "ambiguas" con otras 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 en tus expectativas, en lugar de referirse a algo que necesariamente esté en la tostada".

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 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", explica la neurocientífica Scott.

Según algunos, los rostros identificados evidencian una intervención supernatural y el objeto mismo puede adquirir un significado especial. La gente asume que, si ha sido producido por lo divino, ha sido

"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. "Por supuesto, yo 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.curriculumnacional.cl/link/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.curriculumnacional.cl/link/https://www.bbc.com/mundo/noticias-45639436>

El cine de terror no asusta a la ciencia

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/cultura/2019/06/29/actualidad/1561810313_071234.html

Cómo hacer un resumen

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__1dea33e2-7a07-11e1-82d2-ed15e3c494af/index.html

Actividad 2:

Escribir una ficha de registro

PROPÓSITO

Se espera 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

Se sugiere que el docente plantee una afirmación problemática sobre el comportamiento lector; 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 entretenimiento con pantallas.

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

El profesor pone carteles en las esquinas de la sala con algunas opciones: a favor, en contra, no tengo información, término medio, para que se ubiquen de acuerdo a ellas.

Los alumnos comparten sus evidencias y razones para construir un juicio general, que comparten oralmente con el curso.

Cabe destacar que la lectura y la comprensión lectora son fundamentales para insertarse en el mundo letrado, acceder a cualquier tipo de información y aprender. El profesor presenta una ficha de registro como estrategia de escritura, de comprensión y procesamiento de información, 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 |
|-------------------------|---|
| Fuentes | ¿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? |
| Palabras clave | ¿Cuáles son las palabras que más se repite en el texto? |
| Valoración | ¿Qué aporta el texto al tema en que se enmarca? |

A continuación, se realiza una lectura en voz alta del texto. Luego completan la ficha correspondiente en un plenario. 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: https://www.curriculumnacional.cl/link/http://comunicaciones.uc.cl/academico-daniel-halpern-hay-evidencia-cientifica-que-considera-que-las-pantallas-y-las-redes-sociales-son-cocaina-electronica/</p> | |
| Contextualización | En el estudio sobre 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. ✓ Se puede considerar que la hiperconectividad es 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 que 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 para concientizar a los usuarios sobre los daños de la hiperconectividad a escala cerebral y su alcance social. |

Para ejercitar, se sugiere que los estudiantes seleccionen un texto que les interese y completen una nueva ficha en parejas.

Se realizará una evaluación plenaria del ejercicio para identificar dificultades y valorar el uso de la ficha como estrategia para procesar información. Para ello, se sugiere 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

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Construyen una ficha de registro guiados por una secuencia estratégica.
- Utilizan una secuencia interrogativa como estrategia para procesar información.

Se sugiere graduar la elaboración de la ficha para que los jóvenes vayan ejercitando por partes hasta llegar a la construcción de una ficha completa.

Se sugiere utilizarla como herramienta de estudio para prepararse para evaluaciones de otras asignaturas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Texto para modelar una 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 del 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 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 World en Estados Unidos, un videojuego de realidad virtual que sirve para tratar a las personas con quemaduras de piel y que ha ayudado a reemplazar los analgésicos narcóticos que se usa 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 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 nos están haciendo las redes sociales (RRSS).

La búsqueda de conexión y su ilusión

Según 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”, explica el académico. Esa recompensa nos genera placer y nos hace querer volver a obtenerlo. 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 repasar estudios que sostienen que la depresión y sus diagnósticos han aumentado y de una vista rápida a los números de conexión digital –por ejemplo: sólo en Estados Unidos se envía 69 mil textos por segundo–, el director de TrenDigital de la Facultad, Daniel Halpern, argumenta 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 ha dado de esta incidencia de 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 alguien se siente triste, solo y va allá, y se mete y ve que todos están con amigos y pasándola espectacular... es una daga al corazón”, afirma 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. “En las redes sociales, la gente puede estar tres horas conectada. Si le preguntan ‘¿Qué hiciste?’, responden ‘Nada’”. Luego de estar conectado constantemente, las personas tienden a bajar considerablemente el ánimo, 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: esa búsqueda por lo nuevo, la sed de novedad. Se llama neofilia y es uno de los factores importantes por lo que 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”, explica el profesor Halpern.

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

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

Actividad 3:

Procesemos estratégicamente información

PROPÓSITO

Se espera 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.

OBJETIVO 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

El docente motiva al curso con 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 alumnos 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 ayudarlos a cumplir con este desafío?

Mediante lluvia de ideas, dan sus respuestas y el profesor las anota en la pizarra. Después les explica las estrategias de *skimming* y *scanning* y resalta su aporte para procesar grandes cantidades de información. Se sugiere utilizar una tabla como la siguiente para presentarles la secuencia de cada una.

| 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/cursivas para rescatar conceptos clave. 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 clave 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 global

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

MODELAMIENTO DE ESTRATEGIA DE LECTURA GLOBAL

A. Leer el 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. Leer 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. Integrar 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 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 conversan en torno a la utilidad y las limitaciones de la estrategia:

- ¿Cuándo conviene usarla?
- ¿Para qué tipo de textos y tareas es apropiada?
- ¿En qué textos no es adecuada?

Modelamiento de lectura de barrido

A continuación, aplican la secuencia estratégica de lectura de barrido en el mismo texto.

Preguntas para guiarlos:

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

MODELAMIENTO DE ESTRATEGIA LECTURA DE BARRIDO

A. Identificar 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 **ONG y otras instituciones**?

B. Localizar la información en el texto

Página 203: *Por otra parte, esa misma producción puede ser y es de hecho utilizada por **ONG, 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 ONG y otras instituciones?

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

A modo de cierre, los jóvenes elaboran –en parejas o grupos– una pauta de evaluación para verificar el uso correcto de la estrategia y entregan 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... | | | |
| El estudiante logra... | | | |
| El estudiante logra... | | | |
| El estudiante logra... | | | |

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Distinguen cómo aplicar las estrategias de lectura global y de barrido.
- Aplican estrategias de lectura global para procesar información en una fuente.

Es importante explicar las ventajas que tiene el uso de la estrategia y aclarar que permite una visión global, pero no abarca la información en profundidad. Se sugiere ayudarlos a discriminar en qué tipo de tareas es útil usar este tipo de estrategias; por ejemplo: sirve para discriminar cuáles son las fuentes pertinentes durante una investigación, cuando hay que abarcar mucha información y hay poco tiempo.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Técnicas de lectura: *Skimming* y *Scanning*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=-D3gaM9ZeHg>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://prezi.com/aandmgmjp2vu/tecnicas-de-lectura-skimming-y-scanning/>.

Actividad 4:

Organicemos gráficamente la información de los textos

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes utilicen las estrategias de organización gráfica como un medio para procesar información.

OBJETIVO 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

Los estudiantes comentan experiencias personales de aprendizajes adquiridos por medio de esquemas gráficos, y observan las diferencias entre distintos modos de representar un texto; por ejemplo: una obra literaria y la infografía de la obra.

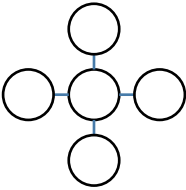
- ¿Qué implicancias tiene para el aprendizaje elegir la representación del texto?
- ¿Qué tienen en común estas representaciones?
- ¿Cuál es su propósito comunicativo?
- ¿En cuál se cumple mejor ese propósito?

El docente los orienta para que tomen conciencia de que las representaciones gráficas son mejores formas de comunicar, pues permiten procesar y comprender esa información.

Organizados en grupos, los jóvenes procesan un texto mediante un organizador gráfico. Para ello, reciben una ficha que contenga la descripción del organizador, su función, en qué tipos de texto se usa, su representación gráfica, y además un texto para que lo ordenen gráficamente.

A continuación, se presenta un modelo de ficha para el organizador descriptivo. Se sugiere que también les entregue fichas para organizadores causales, de problema y solución, mapas conceptuales, secuenciales o cronológicos, de generalización de la información u otros.

Ejemplo de ficha

| | |
|---|--|
| Organizadores descriptivos ¿Cómo se representan? | |
|  | |
| ¿Dónde se encuentran? En textos expositivos en general. En algunas partes de textos narrativos. | ¿Para qué se usan? Para indicar cómo es algo, sus características, funciones, tipos, propiedades, etc. No se jerarquiza la información. |

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 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 presenta algunos criterios para evaluar los organizadores; 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 alumnos comparten sus organizadores con la clase para que todos puedan registrar las posibilidades existentes.

El profesor debe observar cómo procesan la información y guiarlos para que usen la ficha como criterio para seleccionar la información que van a incluir; por ejemplo: incluir eventos o pasos en el organizador secuencial o cronológico, y prescindir de descripciones o explicaciones.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Seleccionan la representación gráfica que corresponde a la estructura de organización del texto.
- Construyen un organizador gráfico para procesar la información de un texto.

Un error frecuente es llamar “mapa conceptual” a cualquier tipo de organizador gráfico. Conviene que el docente aclare que, para elaborar un mapa conceptual, debe haber conceptos que se pueda organizar jerárquicamente.

Actividad de Evaluación:

Analicemos y elaboremos infografías

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes apliquen las distintas estrategias de procesamiento para elaborar 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

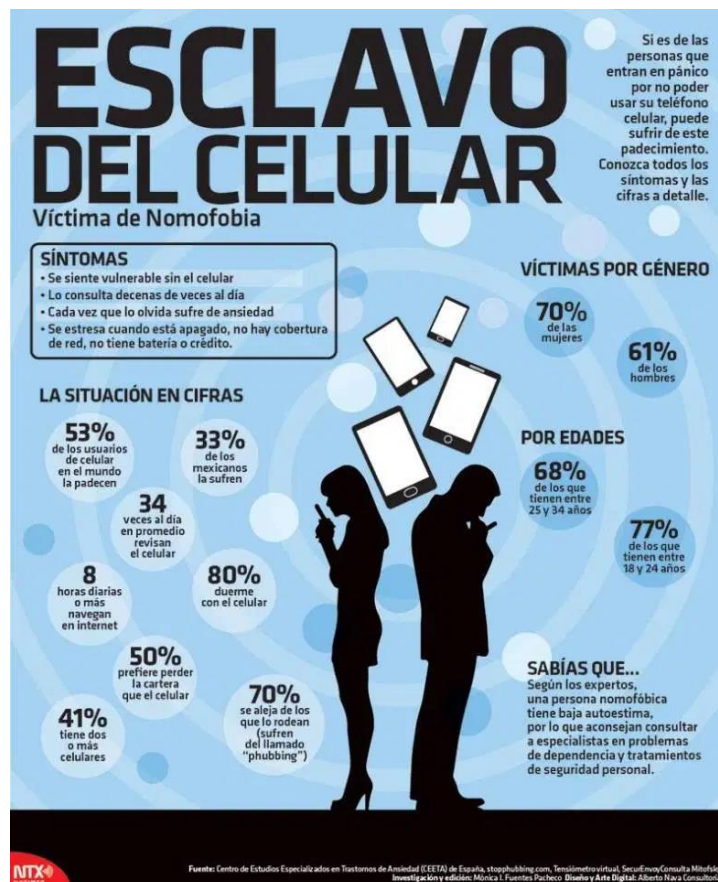
- Crean una infografía, empleando las convenciones del género.
- Seleccionan información, aplicando distintos criterios.
- Usan la síntesis como estrategia de procesamiento para registrar y construir información.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO

Se sugiere que el docente muestre una infografía para que los alumnos reflexionen acerca de la necesidad de procesar la información antes de construirla; por ejemplo:



Conversan entre todos guiados por algunas preguntas; por ejemplo:

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

El profesor orienta la reflexión hacia otras características de la infografía, además de su capacidad de síntesis; por ejemplo: su carácter mixto, integración de información verbal y no verbal, sus diferentes propósitos (instructivas, persuasivas, informativas, etc.) y su valor. Señala que son formas de comunicación efectiva que se difunden muy rápidamente; por ende, deben estar muy bien elaboradas.

Luego los desafía a crear una infografía basada en textos especializados y comunica los pasos a seguir.

Ellos buscan diversas infografías en redes sociales y seleccionan algunas para analizarlas; el profesor les entrega algunos consejos al respecto:

Recomendaciones para leer infografías

Las infografías carecen de una ruta de lectura determinada, por lo que se puede comenzar por cualquier parte.

Sin embargo, se recomienda:

- Leer primero el título.
- Leer la imagen central.
- Leer desde arriba hacia abajo o bien de izquierda a derecha, y detenerse 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 y el infógrafo, que generalmente van en la parte inferior en letra más pequeña.

Los jóvenes eligen un tema que les interese y seleccionan textos válidos relacionados con dicho tema para elaborar su infografía.

El docente les propone una pauta de planificación que sirve para construir y evaluar la infografía. Se sugiere que la revisen juntos, para verificar que comprendan las indicaciones y agregar otras si fuese necesario.

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 orienta al 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 estén lo más actualizadas posible. | |
| Seleccione lo más importante | Identifique qué información se requiere 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, quién, cuándo, cómo, 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 claras y elegidas con precisión, tipografías de distintas formas y tamaños, colores adecuados al tema. No sobrecargue de imágenes. | |

Guiados por la pauta, los alumnos elaboran el borrador de su infografía. El docente los retroalimenta individualmente o genera instancias de coevaluación para que compartan sus trabajos y modifiquen los aspectos que no están claros, a partir de los aportes de sus compañeros.

Se sugiere centrar la evaluación en cuatro aspectos:

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

Sobre esa base, mejoran sus propuestas y realizan el diseño final. El profesor puede organizar posteriormente una muestra pública de esos trabajos.

A modo de cierre, completen una pauta de autoevaluación.

Pauta de autoevaluación

| Preguntas | Sí | No | Evidencias |
|--|----|----|------------|
| ¿Comprendo los criterios para seleccionar y validar fuentes de información? | | | |
| ¿Entiendo 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 los desafíos de los textos especializados para mí como lector? | | | |

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Puede sugerirles que usen herramientas digitales para mejorar sus trabajos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Sitios Web

Creador de infografías gratuito. *Canva*

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.canva.com/es_mx/crear/infografias/

Creador de infografías. *Venngage*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.venngage.com/>

4 herramientas para crear infografías. *Entrepreneur*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.entrepreneur.com/article/269218>

15 herramientas para crear infografías

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/crear-infografias/37194.html>

Infografía sobre habilidades del siglo XXI

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

Unidad 2

Unidad 2

Conociendo las comunidades especializadas

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes comprendan cómo se forman las comunidades especializadas, los géneros que cultivan y sus convenciones. Asimismo, comenzarán a explorar textos especializados mediante una revisión bibliográfica. Algunas preguntas orientadoras para guiar el proceso son: ¿Cómo se constituyen las comunidades especializadas? ¿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

Se espera que los estudiantes investiguen a las comunidades especializadas, a partir del análisis de series de ficción. Para ello, escogerán una serie que les interese y describirán a la comunidad en una presentación.

OBJETIVO 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

El profesor selecciona sinopsis o escenas de series de televisión o Netflix, en las que se aprecie 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.

Después de verlas, el docente les propone una rutina de pensamiento denominada “veo-pienso-me pregunto”, que completarán colectivamente. Se ofrece algunas respuestas modelo que podrían dar luego de ver *Grey's Anatomy*. Conviene que el video sea breve a fin de que puedan retener la información para la primera columna.

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

El docente enfatiza que algunas series representan bien a las comunidades especializadas y que se basarán en ellas para caracterizarlas. Se recomienda que indague sobre los intereses de los jóvenes para que 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:

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 quienes forman parte de la comunidad? *Además de las habilidades específicas del área, hay que considerar las llamadas “habilidades blandas”, que son aquellas que permiten mejorar la comunicación y la relación con los otros. |

A partir de sus respuestas, elaboran una presentación que describa a la comunidad especializada que investigaron.

Después de las exposiciones, el profesor puede promover una reflexión personal, guiada por preguntas relativas a dichas agrupaciones:

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

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Organizan información por escrito para dar cuenta de la investigación.
- Describen cómo son las comunidades especializadas.
- Utilizan una secuencia interrogativa para seleccionar información de una fuente.

Es importante que haya variedad en las comunidades analizadas; así tendrán diversas 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 a comunidades especializadas

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes indaguen en la vida laboral y los intereses de un miembro de una comunidad especializada, mediante una entrevista semiestructurada, para conocer y valorar su aporte para caracterizar a las comunidades.

OBJETIVO 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

Para comenzar, ven una entrevista a un personaje destacado en alguna área del conocimiento. En este caso, se propone la de José Maza, pero el profesor puede elegir otra. (Ver Recursos para el docente).

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

Entrevista a José Maza

Se sugiere elegir una parte de la entrevista para que los alumnos la vean y respondan algunas preguntas:

- ¿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?

Ponen las respuestas en común y comentan sus impresiones.

Después, el profesor les presenta una tarea: hacer una entrevista para indagar en la experiencia de un miembro de una comunidad especializada.

Ellos hacen una lista de las personas y comunidades especializadas que conocen o les gustaría conocer, y la información que necesitan saber del entrevistado. 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 deben 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

Para hacer y redactar la entrevista, considerarán el siguiente procedimiento:

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

Aunque estudiaron la entrevista en cursos anteriores, pueden guiarse por la siguiente pauta 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 del entrevistado (“cuña”) que resuma de qué trata la entrevista o que invite a leerla. En ese 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, se incluye una entrada (<i>lead</i>) con una breve introducción del personaje, antes de empezar con la estructura pregunta-respuesta. Dicha entrada puede describir la situación en que se produjo el encuentro:</p> <p>“Catalina acude al café y se acerca sonriente. Es la imagen viva de una persona que ama profundamente lo que hace”.</p> <p>También puede referirse a 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>Asimismo, puede ser una introducción de aquello que lo distingue de 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 comienza la estructura pregunta-respuesta. El texto debe ser lo más claro posible.</p> <p>En algunos casos, como cuando se cambia de tema en la entrevista, se puede usar subtítulos; se aplica el mismo criterio que para los títulos, pero intentando que sean frases más breves. También se puede escribir pequeños <i>leads</i> después de cada subtítulo; es opcional y se usa sobre todo cuando son entrevistas muy largas.</p> <p>Se puede cortar las respuestas, sólo para sacar las ideas repetidas o los comentarios poco importantes.</p> |
| El término de la entrevista | <p>Para finalizar la entrevista, se sugiere dos alternativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dejar que el entrevistado diga la última palabra; eso implica culminar con una respuesta suya, ojalá 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> <ul style="list-style-type: none"> - Terminar con un párrafo propio que resuma o anuncie algo respecto al tema tratado: <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 les propone que elaboren juntos una descripción de las comunidades especializadas a las que representan sus entrevistados, y que usen el conocimiento que adquirieron sobre dichas agrupaciones. Se sugiere que escriban la descripción o hagan un organizador gráfico como el siguiente:



Como cierre, el docente los invita a reflexionar sobre preguntas orientadoras de la unidad:

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

Les pide que escriban sus ideas y las compartan con el curso; así podrán complementar sus respuestas con los aportes de todos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Escriben una entrevista según una pauta modelo.
- Construyen textos que evidencian que conocen un tema específico.

Es importante que el profesor los guíe durante la transcripción, pues les puede costar transmitir las emociones o gestos del entrevistado. Puede diseñar una pequeña lección para que recuerden aspectos kinésicos, proxémicos y paraverbales de la comunicación.

Se recomienda que los jóvenes compartan sus entrevistas; así, los interesados en las distintas comunidades podrán conocer a un miembro de ellas.

Se puede archivar las entrevistas para incluirlas en la revista especializada que crearán en la Unidad 3.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Entrevista a José Maza (astrónomo)

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

Entrevista a Camilo Mora (biólogo)

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

Entrevista a Isaías Sharon (psicólogo laboral)

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

Cómo transcribir una entrevista

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

Actividad 3:

Analicemos y escribamos un *abstract* o resumen

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes escriban el 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

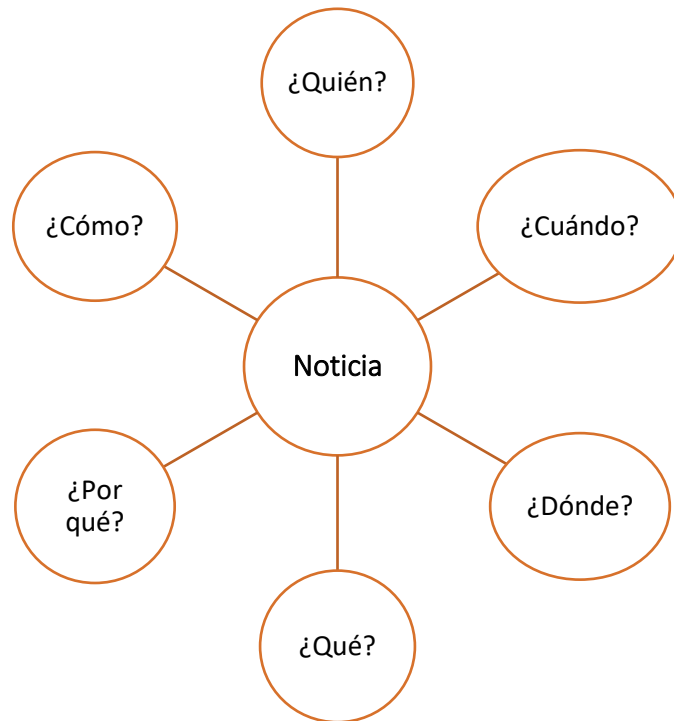
DESARROLLO

El profesor elige una noticia de interés para motivar a los alumnos. 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 usan estratégicamente las siguientes seis preguntas clave para analizar la entrada de la noticia:



Después reflexionan en conjunto a partir de preguntas como:

- En el contexto de la noticia, ¿qué función cumple la entrada?
- ¿Cómo se relaciona con las otras partes de la noticia?
- ¿En qué medida se puede afirmar que la entrada es una síntesis de la noticia?

El profesor explica que en los textos especializados –como monografías y artículos científicos–, el *abstract* o resumen tiene una función similar a la entrada de la noticia, pues sintetiza sus elementos centrales.

Para que comprendan cómo leer y escribir un resumen, puede modelar la lectura del *abstract* de una investigación científica como la siguiente:

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 puede identificarse diferentes discursos, expresados por distintos sectores y actores políticos. El propósito del artículo es exponer los marcos interpretativos que puede 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 ha 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.

Rescatado de

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

Palabras clave

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

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 la pregunta ¿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 puede identificarse diferentes discursos, expresados por distintos sectores y actores políticos.</i></p> |
| Objetivos | <p>Se plantea los objetivos que se buscó alcanzar por medio de la investigación. Responde a la pregunta ¿Para qué?</p> <p>En este caso, para exponer las diferentes formas y posturas que se debate en Chile respecto del tema en un periodo de tiempo.</p> | <p><i>El propósito del artículo es exponer los marcos interpretativos que puede 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 a la pregunta ¿Cómo?</p> <p>Se utilizó 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 presenta brevemente las principales conclusiones a las que se arribó por medio de la investigación.</p> <p>Se pudo 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 ha 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 del 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 ha 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 presenta conceptos vinculados con la investigación que sintetizan aspectos clave de ella, 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 mientras verbaliza el procedimiento, y luego ellos completen los indicadores que siguen, primero colaborativamente y luego en forma individual.

A continuación, seleccione un artículo breve y quítele el resumen. Los jóvenes se basan en la pauta de análisis para identificar los conceptos clave y escribirlo.

Pueden usar la siguiente plantilla como guía para redactar el resumen.

- **Plantilla modelo para escribir 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 investigó áreas como

Esta investigación permitió identificar algunos conceptos relevantes, como

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

Se sugiere que compartan sus escritos y aprecien sus diferencias, pese a que se basaron en el mismo texto.

Para cerrar la actividad, conversan en torno a preguntas como:

- ¿Por qué los *abstract* son un aporte para los reportes de investigación?
- ¿Qué ventajas tienen ofrecen al investigador y al lector?
- ¿En qué medida la estructura de un *Abstract* permite guiar la lectura y escritura de este?

El docente les propone redactar sus ideas y compartirlas con el curso para complementar sus respuestas con los aportes de todos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Analizan un resumen para identificar su estructura textual.
- Crean un resumen según las convenciones del género.
- Construyen textos que evidencian que conocen un tema específico.

Es importante que comprendan que los textos especializados también tienen cierta flexibilidad, aunque haya orientaciones y requisitos para elaborarlos. Por ello, mientras más formulaciones analicen, mayor será el repertorio de recursos que internalizarán.

Para seleccionar los artículos que los estudiantes completarán con el *abstract*, conviene que el tema sea de interés común, que no sea excesivamente complejo o requiera conocimientos muy específicos, que tampoco sea muy extenso, etc.

Cuando modele el análisis, aclare que la estructura propuesta es la estrategia que les permitirá leer analíticamente y escribir este tipo de textos.

Emplear plantillas de redacción ayuda a escribir textos con estructuras fijas. El profesor puede diseñar algunas que les permitan 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://www.curriculumnacional.cl/link/https://neoscientia.com/abstract-cientifico-ejemplos/#targetText=La%20mayoría%20de%20los%20abstracts,del%20autor%20de%20la%20investigación>

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

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

Ejemplos de *abstract*

Texto 1

Resumen

VILLA, Riccardo-M.. **La arquitectura como moneda**. *ARQ (Santiago)* [online]. 2019, n.102, pp.64-69. ISSN 0717-6996. <https://www.curriculumnacional.cl/link/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 en 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 intersociales entre el 900 y 1450 DC.** *Bol. Mus. Chil. Arte Precolomb.* [online]. 2008, vol.13, n.1, pp.35-50. ISSN 0718-6894. <https://www.curriculumnacional.cl/link/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 discute los tipos de ocupación que mantuvo Tarapacá en Atacama, así como la naturaleza de estas relaciones intersociales 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. <https://www.curriculumnacional.cl/link/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 discute 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 discute las definiciones parcial o totalmente y se propone otras acepciones, homónimos y variantes.

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

Actividad 4: Aprendamos a evaluar fuentes de información

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes aprendan criterios para evaluar las fuentes de información que consultan.

OBJETIVO 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

Los jóvenes comentan si han compartido información en redes sociales y sobre las noticias falsas o *fake news*, guiados por algunas preguntas:

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

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

Comparten sus respuestas y reflexionan sobre lo necesario que es hoy que las personas adquieran criterios para evaluar las fuentes de información para asegurar su veracidad.

Después se organizan en grupos, según áreas de interés, para escoger un tema sobre el que deseen investigar. Seleccionan tres fuentes de información y las someten a validación por medio de una pauta como la siguiente:

| 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 confiables? ✓ ¿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 y 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, califican las fuentes, aplicando los criterios validez, veracidad y actualidad. Pueden compartir sus experiencias de seleccionar y validar fuentes de información, mencionando las dificultades que enfrentaron, las fuentes que no pudieron validar y los motivos para ello.

A modo de cierre, basados en los aprendizajes y reflexiones de la actividad, escriben juntos 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, podrían elaborar la bibliografía, citando adecuadamente las fuentes a partir de la pauta que se incluye en Recursos y Sitios web. Esta es una buena oportunidad para que el docente explique que hay normas (APA, ISO, Chicago, Harvard, MLA) que indican cómo citar y referenciar documentos, y que la más utilizada es APA.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Distinguen distintos criterios de validación de fuentes.
- Evalúan fuentes de información, aplicando criterios.
- 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 se requiere para citar fuentes y elaborar referencias bibliográficas, para que los jóvenes evalúen su rol en la validez y veracidad de lo que se plantea en los textos especializados. Asimismo, cabe enfatizar en la responsabilidad que tiene todo autor respecto del manejo de la información disponible, y destacar la actitud rigurosa que se necesita para registrar las fuentes y elaborar las citas y referencias que el 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 https://www.curriculumnacional.cl/link/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 https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.sitioweb.com |

Comandos para la búsqueda avanzada en Google

| | |
|-----------------------------------|--|
| Buscar frases o palabras | Poner frase o palabra entre comillas para buscarla 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.curriculumnacional.cl/link/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

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.cnnchile.com/chilecheck>

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.chequeando.cl>

Sitios para citar

www.zotero.org

www.mendeley.com

Criterios para evaluar sitios web

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

Comandos para una búsqueda avanzada en Google

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

Google Docs

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

Actividad de Evaluación: Analicemos un texto especializado

PROPÓSITO

Se espera 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

- Analizan un artículo científico para identificar sus características discursivas.
- Aplican síntesis como estrategia de procesamiento para construir un texto.
- Organizan información de manera escrita para dar cuenta del proceso de investigación.
- Elaboran textos que evidencian que conocen un tema específico.
- Aplican criterios para buscar y seleccionar fuentes de información.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO

El profesor les pregunta sobre 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, les sugiere que se agrupen por intereses y formen una comunidad especializada.

Tienen que analizar un artículo científico relacionado con sus intereses, que el profesor les entrega, y comunicar sus principales ideas. También reciben una pauta de preguntas orientadoras para el análisis.

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 el artículo?) | |
| ¿Cuál es la pregunta o problema que intenta responder? (Derivada de los objetivos que se espera alcanzar). | |
| Si es un artículo: ¿Qué hipótesis inicial formula? Si es un ensayo: ¿Cuál es su tesis? Si es una monografía: ¿Qué pregunta intenta responder? | |
| ¿Qué pasos siguieron para investigar? (¿Qué metodología emplearon? ¿Cómo lo hicieron?) | |
| ¿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 se presenta la información de la investigación? (descripción, tablas, gráficos, imágenes). | |
| ¿Qué fuentes cita el autor? (otros autores, instituciones u otros) | |

Seleccionan un formato para comunicar sus análisis; por ejemplo: resumen o *abstract*, representación gráfica, infografía o síntesis.

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

Finalmente, comparten sus trabajos con la clase para que aprecien las distintas posibilidades de procesar un texto.

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

Escala 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

Unidad 3. Transformando el conocimiento

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes apliquen estrategias para participar activamente en comunidades colaborativas, que les permitan construir y transformar textos especializados. Para guiar el proceso, se presenta algunas preguntas orientadoras: ¿De qué modo el trabajo en comunidades especializadas colaborativas permite crear y divulgar el conocimiento? ¿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

Se espera que los estudiantes construyan, al interior de una comunidad colaborativa, un conocimiento de su interés. La actividad les 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

Los alumnos identifican el conocimiento que más dominan y detallan 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, se organizan por intereses comunes y el profesor los desafía a crear una comunidad especializada para elaborar el índice y la introducción de un texto especializado sobre el tema de su preferencia.

Comparten la descripción inicial que cada uno hizo de su propio tema y, sobre esa base, construyen el índice. Asumen roles de acuerdo al área que dominan; 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 el redactar esa introducción permite construir un conocimiento nuevo.

Se propone la siguiente pauta para guiar el proceso de escribir 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, en que 5% de los chilenos va al teatro regularmente. Solo en los tres últimos meses, se ha cerrado cinco salas por ausencia de público. Si cruzamos la cordillera y analizamos la situación del teatro en Buenos Aires, encontramos que en el mismo tiempo (2006 a 2016) la asistencia ha aumentado en 35% y el número de salas se ha duplicado. ¿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, el género y las frecuencias de quienes asisten al teatro universitario e independiente, para responder a interrogantes como: ¿Por qué van? ¿Quiénes van? ¿Qué prefieren ver?</p> |
| Relevancia | <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuáles son sus objetivos? ✓ ¿Cuáles son los aportes del tema? | <p>El objetivo general del estudio es “desarrollar un perfil del espectador de teatro en Chile en comparación con Buenos Aires”.</p> <p>Permitirá diseñar políticas culturales para generar nuevos públicos.</p> |
| Mapeo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo está presentada la información? ✓ ¿Cuánta información desarrollaré sobre el tema? ✓ ¿Cómo organizaré el desarrollo de la información? | <p>La primera parte del informe presenta información estadística obtenida mediante encuestas y entrevistas a...</p> <p>La segunda muestra los resultados obtenidos al aplicar el mismo procedimiento en Buenos Aires...</p> <p>La tercera compara las dos capitales en relación con la cantidad de gente que asiste, la oferta y la cantidad de salas.</p> <p>Por último, la cuarta parte entrega las conclusiones a las que se arribó después de hacer el informe.</p> |

Durante el proceso de escritura, el docente puede utilizar la siguiente pauta para retroalimentar a los estudiantes, quienes corregirán 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 relacionarse con...» |
| Incluir demasiado desarrollo. | Desarrollan información que corresponde al cuerpo de la investigación. | Incluir ideas centrales, alusiones y elementos panorámicos. |
| Objetivos formulados abordando sólo el “¿qué vamos a hacer?”. | Se olvidan del “para qué”, usan verbos muy amplios o no medibles: Por ejemplo: pensar en las posibles soluciones. | Considerar la fórmula: Verbo + Qué + Para. Por ejemplo: proponer soluciones para... |
| Títulos poco descriptivos del contenido. | Sólo enuncia el tema, no se relaciona con las ideas. | Tomar en cuenta el objetivo del estudio, ser específico. |
| Falta de sinónimos o uso de correferencias. | Enuncia el tema muchas veces, repite palabras, pobreza de vocabulario. | Usar pronombres; añadir correferencias anafóricas y catafóricas. |

Los alumnos se intercambian las introducciones y destacan la estructura de la introducción, utilizando la pauta.

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

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

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Escriben textos, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Identifican la organización discursiva de una introducción, guiados por una pauta modelo.
- Escriben el índice y la introducción de un texto especializado, aplicando una secuencia estratégica.

Cabe destacar que la pauta para escribir la introducción también ayuda a analizar 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

Se espera que los estudiantes escriban colaborativamente una monografía y construyan un conocimiento especializado que les permita validar o refutar conocimientos cotidianos.

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 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

Se sugiere que el docente indague en conocimientos cotidianos que se asume como verdaderos, por medio de un ejercicio de completar 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, se pueden resfriar.
- Todo el mundo sabe que las mujeres hablan más que los hombres.

Los alumnos proponen otros ejemplos. Luego, individualmente, seleccionan afirmaciones con las cuales están de acuerdo y con las cuales discrepan. Eligen una, que será la pregunta que guiará la investigación bibliográfica que deben realizar. Luego escribirán una monografía basada en los resultados de dicha investigación.

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

| Criterio | Aspectos por considerar |
|-------------------|--|
| 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 según 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 y establecer relaciones significativas entre las ideas del texto |
| Estructura | La monografía debe contar con: <ul style="list-style-type: none"> • Portada (título de la monografía, nombre del autor, nombre del profesor, materia, institución, lugar y fecha). • Índice general. • Introducción (tema, el problema a exponer y su relevancia, el objetivo específico del trabajo y los objetivos particulares, además de los métodos utilizados para investigar el problema). • Cuerpo del trabajo (capítulos o secciones que abordan los subtemas en un orden; por ejemplo: deductivo, cronológico o inductivo). • Conclusiones (se sintetiza las ideas principales desarrolladas, se expresa opiniones derivadas de la reflexión y el análisis del tema). • Bibliografía (lista de fuentes de información empleadas, citadas adecuadamente). Partes opcionales: <ul style="list-style-type: none"> • 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 y aportar información nueva • no deben contradecirse |
| Cohesión | Se debe usar adecuadamente los conectores para: <ul style="list-style-type: none"> • unir las secciones del texto • relacionar las ideas dentro de cada párrafo |

Los estudiantes procesan la información para responder a la pregunta de la monografía. El docente los insta a utilizar las herramientas que han aprendido en las unidades anteriores (resumen, síntesis, fichas de lectura, organizadores gráficos, etc.) para ir registrando los hallazgos que integrarán en su texto.

Luego de que recopilen y procesen toda la información necesaria, el profesor puede modelar la redacción de la monografía, escribiendo algunos párrafos en la pizarra mientras verbaliza su pensamiento. Es común que enfrenten atascos para redactar algunos segmentos, como la introducción y las conclusiones; en ese caso, el docente les pide que revisen la estrategia de construcción de este.

Finalmente, reflexionan y descubren que pudieron evaluar críticamente un conocimiento cotidiano al escribir la monografía. Se sugiere utilizar la rutina *antes pensaba, ahora pienso*.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Crean textos, aplicando diversas estrategias para procesar información.
- Escriben una monografía según las convenciones discursivas del género.

Puede recomendarles que hagan una carta Gantt para planificar, controlar y evaluar los trabajos colaborativos de la unidad.

Se sugiere utilizar ejemplos de monografías para apoyar el proceso de escritura.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Cómo hacer una monografía

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikihow.com/hacer-monograf%C3%ADas>

Actividad 3:

Del conocimiento mágico al conocimiento especializado

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes aprendan a transformar un conocimiento mágico en un conocimiento científico, utilizando la escritura de una monografía como estrategia.

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

Para iniciar, activan conocimientos previos sobre mitos y leyendas, a partir de las siguientes preguntas:

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

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

Comparten sus respuestas y se organizan en grupos para desarrollar la actividad central: seleccionar un mito o leyenda, analizarlo y elaborar un artículo científico para explicar científicamente el tema que el mito o la leyenda explica de forma mágica.

Comentan qué mitos y leyendas conocen, seleccionan uno y lo analizan.

Se propone la siguiente pauta para guiar el análisis:

| Criterios de análisis | Respuestas de los alumnos |
|---|---------------------------|
| Mito o leyenda seleccionada | |
| Tipo de mito (cosmogónico, antropogónico, heroico, etc.) o leyenda. | |
| Hecho, elemento o fenómeno que busca explicar | |
| Explicación mágica | |

Es importante motivarlos a que se organicen en las comunidades especializadas para que cada integrante realice diferentes labores, en las que apliquen las habilidades adquiridas en el curso.

Investigan bibliografía que explique científicamente el fenómeno, hecho o elemento que identificaron en el mito o la leyenda. Leen los textos recopilados y analizan la estructura que caracteriza a este tipo de textos especializados.

Para el análisis, se sugiere una pauta en que el alumno complete la función que cumple cada parte de la estructura en el 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 | |

Cuando terminan sus análisis, el profesor los retroalimenta en un plenario, donde refuerza la estructura textual y los requisitos de escritura correspondientes a cada parte.

Los jóvenes integran el conocimiento adquirido y redactan una monografía que les permita comparar el mito y el artículo científico:

Se sugiere guiarlos con preguntas como las siguientes:

| | |
|-------------------------|--|
| Estructura textual | ¿Cómo se presenta el tema? ¿Qué secuencias discursivas se utiliza para construirlo? |
| Conocimiento construido | ¿Cómo se valida ese conocimiento? ¿Cómo se originó? ¿Con qué propósito se construye conocimientos? |

Redactan su monografía, integrando la información recopilada y siguiendo las convenciones 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 según la afirmación a validar o desestimar). • dividir la información en subtemas que enriquezcan el desarrollo del texto y tengan propósitos específicos, como 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, nombre del autor, nombre del profesor, la materia, la institución, el lugar y la fecha). • Índice general. • Introducción (tema, problema a exponer y su relevancia, objetivo específico del trabajo y objetivos particulares, además de los métodos utilizados para investigar el problema). • Cuerpo del trabajo (capítulos o secciones que abordan los subtemas en un orden: por ejemplo: deductivo, cronológico o inductivo). • Conclusiones (se sintetiza las ideas principales desarrolladas, se expresa opiniones derivadas de la reflexión y el análisis del tema). • Bibliografía (lista fuentes de información empleadas, citadas adecuadamente). Partes opcionales: <ul style="list-style-type: none"> • 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 | Se debe usar adecuadamente los conectores para: <ul style="list-style-type: none">• unir las secciones del texto• relacionar las ideas dentro de cada párrafo |
|----------|--|

Como cierre, los alumnos se autoevalúan e identifican las dificultades y necesidades que tienen y el profesor retroalimenta y guía a partir de ellas.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Analizan textos científicos, aplicando la estructura textual como criterio.
- Utiliza la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Escriben una monografía según los criterios de su estructura discursiva.

Es importante que, mientras escriben, el profesor identifique dificultades como falta de vocabulario o uso de conectores. En ese caso, entregará orientaciones específicas, como usar diccionario durante el proceso, revisar la función de los conectores, tener ejemplos o plantillas de escritura a la mano, etc.

Actividad 4: Analizar y escribir un ensayo

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes escriban un ensayo para analizar y reflexionar sobre distintos aspectos del ser humano. Tienen que 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

Los alumnos mencionan aspectos relacionados con el ser humano. El profesor anota los temas en la pizarra y sugiere títulos de ensayos que los 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</i> (E. Fromm) ✓ <i>La amistad</i> (Cicerón) ✓ <i>Breve y discutible ensayo sobre el arte</i> (Íñigo Navarro) ✓ <i>Elogio de la dificultad</i> (Estanislao Zuleta) |

El docente modela el análisis de un ensayo por medio de una pauta; en este caso, analiza 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 |
| ¿Qué tesis propone 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 vs. vida pasiva. |
| ¿Qué aspectos de forma y lenguaje se aprecia? | <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 toman como modelo el ensayo leído y la pauta de análisis. Así pueden establecer la secuencia que seguirán para redactar su texto. El docente propone los siguientes pasos:



Forman grupos según sus intereses y conversan para elegir el tema que van a desarrollar. Se sugiere que revisen ensayos relacionados con dicho tópico y rescaten ideas que podrían desarrollar o profundizar en el suyo.

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 a favor del bien común.

Los jóvenes redactan sus tesis en sus respectivas comunidades. Se sugiere una pauta para guiar la construcción y evaluar las propuestas:

| Criterios | Sí | No |
|---|----|----|
| ¿Corresponde la tesis a una postura debatible? | | |
| ¿Es la tesis una afirmación que propone algo sobre el tema? | | |
| ¿La tesis no incluye argumentos ni se confunde con ellos? | | |

Elaboran los argumentos que usarán en su ensayo para apoyar la tesis y comienzan a escribir sus ensayos.

Para guiar la escritura, el docente les presenta 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 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 voy a basar mi postura? ✓ ¿Cómo voy a introducir el tema? ✓ ¿Qué estrategia(s) y recurso(s) emplearé para “capturar” la atención del lector? ✓ ¿Qué estilo usaré en mi escritura? | <ul style="list-style-type: none"> ✓ El propósito de este ensayo es... ✓ El tema que trata es... ✓ Una idea interesante de revisar... ✓ 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 que se presenta este tema/idea es... ✓ En la vida cotidiana, el tema/la idea se aprecia... ✓ Las razones que llevan a sostener esta idea son... ✓ Una perspectiva frente al tema es..... y 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 se plantea en torno al mundo y al ser humano a partir del tema o idea? ¿Qué otros aspectos dejan abiertos? ✓ ¿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"> ✓ ¿Qué tipo de lenguaje usaré? | <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. |

Algunos 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>Usando bien los conectores según la función de cada uno; por ejemplo: para introducir tesis o argumentos.</p> <p>Además, se puede emplear frases lexicalizadas para enriquecer el texto.</p> |

Los jóvenes empiezan a escribir sus borradores, integrando la información recopilada. El docente modela, redactando en voz alta o escribiendo con los alumnos. También puede hacer conexiones con el texto utilizado para modelar; por ejemplo:

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

A medida que elaboran sus ensayos, el profesor les entrega retroalimentación individual y colectiva. Se sugiere incluir instancias de coevaluación para que intercambien sus trabajos y hagan observaciones; pueden usar la escalera de la retroalimentación. Usan esas indicaciones para editar y escribir la versión final y luego deciden cómo difundir su ensayo.

Como cierre, conversan sobre cómo transferir lo aprendido 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

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Analizan la estructura discursiva del ensayo.
- Elaboran un ensayo, siguiendo un plan de redacción.
- Construyen textos que evidencian que conocen un tema específico.

El docente los acompaña mientras dialogan y observa sus interacciones para abordar con ellos eventuales desacuerdos y potenciar las conductas favorables al trabajo en equipo. Se sugiere retroalimentar a las comunidades sobre cómo su diálogo permite o no que lleguen a acuerdos, y recordarles el objetivo de la conversación para que puedan auto-monitorearse.

Se recomienda destinar una clase que escriban el borrador, puedan resolver dudas y recibir sugerencias y retroalimentación del profesor antes de continuar el trabajo.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Texto modelado con estrategia de subrayar las ideas principales

El hombre en busca de sentido

Viktor Frankl

La libertad interior

Tras este intento de presentación psicológica y explicación psicopatológica de las características típicas del recluido en un campo de concentración, se podría sacar la impresión de que el ser humano es alguien completa e inevitablemente influido por su entorno (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 a partir de 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. Dostoievski 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 intención 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://www.curriculumnacional.cl/link/https://aidatu.org/wp-content/uploads/2018/07/el_hombre_en_busca_de_sentido_viktor_frankl.pdf

RÚBRICA PARA ESCRITURA DE ENSAYO

| Crterios | Logrado | Medianamente logrado | No logrado |
|----------------|---|---|---|
| Estructura | Escribe un texto estructurado en el que se distingue todas las partes del ensayo: introducción, desarrollo y conclusión. Cada parte cumple con su propósito comunicativo. | Escribe un texto estructurado en el que se distingue 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 incluir argumentos. | Plantea una tesis con dos las siguientes características: afirmación gramaticalmente completa, debatible y que evita incluir 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 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 con información que permite desarrollar ideas, evitando digresiones temáticas, ideas inconexas o información contradictoria. Se puede reconstruir el sentido global con facilidad. | Escribe un texto con información que permite abarcar las ideas, pero no las desarrolla totalmente. O bien, Escribe un texto con ideas inconexas o información contradictoria, O bien, Se puede reconstruir el sentido global con alguna dificultad. | Escribe un texto cuya información no permite desarrollar ideas. O bien, Escribe un texto con ideas inconexas o información contradictoria. O bien, No se puede reconstruir el sentido global del texto. |
| Cohesión | Escribe un texto y usa diversos conectores (al menos tres por párrafo), que unen en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones. | Escribe un texto y usa diversos conectores (dos por párrafo) que unen en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones. Se acepta a lo más tres errores. | Escribe un texto casi sin conectores (uno por párrafo) que unan en forma lógica los enunciados, evitando repeticiones. Se observa 4 o más errores. |

Escalera de la retroalimentación

Escalera de la retroalimentación

4. Aclarar: por medio de preguntas, asegúrense de comprender la idea que expresa su compañero; por ejemplo: pueden decir algo como “¿Qué quiso decir con...?”, “No entendí muy bien tal o cual idea”.
3. Valorar: ¿Qué les llamó la atención o les pareció 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 podría 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: al final, 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 indica... • 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 (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 <i>de iure</i>) 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 Aun 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 formas |
|---|--|---|--|

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 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"> Consecuentemente (o consiguientemente) Se desprende que Luego Entonces Resulta que A causa de Ya que Puesto que 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"> 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 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"> Entonces Luego entonces Resulta que A causa de Ya que Por ello Por eso Por ese motivo Por tal motivo 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:

Hagamos una revista especializada

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes escriban una revista especializada para abordar un tema que les interese y los represente como comunidad.

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.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Escriben textos, asumiendo distintos roles en una comunidad especializada.
- Utilizan la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Planifican estratégicamente la escritura de una revista, aplicando una secuencia interrogativa.
- Escriben una revista según las convenciones discursivas de los distintos géneros.

DURACIÓN

10 horas

DESARROLLO

El profesor averigua sobre los intereses de los alumnos para que formen grupos según dichas preferencias. Para ello, puede pegar letreros en la sala sobre distintos temas vinculados con problemas actuales, para que se ubiquen junto al que sientan más cercano; por ejemplo: ecología – género – inmigración – identidad - salud – diseño – psicología – gastronomía.

Los jóvenes comparten ideas para consensuar algunos temas y preguntas de investigación, y para orientarse sobre cómo formar las comunidades y respecto de la actividad a desarrollar.

Los grupos establecen acuerdos para perfilarse como comunidad especializada y para determinar los roles y tareas que asumirá cada integrante. Pueden usar 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 sub-área nos interesaría abordar? | Nombres de área y sub-área 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 |

Reflexionan a partir de esas preguntas. Dado que es la primera reunión, el profesor acompaña a cada grupo mientras conversan, para orientarlos y ayudarlos a establecer los acuerdos, para pedirles que aclaren o profundicen lo que han consensuado y para que reflexionen sobre las decisiones que están tomando.

Después los motiva frente a la segunda etapa del trabajo, que consiste en planificar la revista. Se sugiere que las comunidades tengan a la vista una síntesis de textos especializados; por ejemplo:

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 publicarse 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 problema 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, para convencer al lector del texto. |
| Extensión | De 6 a 20 páginas | De 10 a 30 páginas | De 6 a 20 páginas |

Se sugiere la siguiente pauta para planificar la revista:

| 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, harán una carta Gantt en la que organizarán las tareas según los plazos de entrega y asignarán a los responsables de la revista. Así, tanto los miembros de la comunidad como los docentes podrán monitorear su desarrollo.

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

Después diseñan una maqueta con 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 Síntesis del ensayo | Página 6 Fotos |
| Página 7 | Página 8 | Página 9 |

Elaboran sus textos de forma individual y colaborativa. El docente monitorea durante todo el proceso el trabajo de las comunidades, brinda sugerencias y propone adecuar los aspectos que presenten dificultades. Los jóvenes coevalúan sus trabajos, empleando una pauta.

Para cerrar la unidad, se sugiere que conversen respecto de su participación en comunidades especializadas, guiados por preguntas como:

- ¿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.

- Si nota que les es difícil llegar a acuerdos, puede sugerirles algunas técnicas de trabajo, como hacer una 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, diferenciándolos según sus características, su función y las áreas en que más se utilizan; puede usar una pauta de síntesis de textos especializados.

| Pauta de coevaluación | | | | |
|-------------------------|--|---------|----------------------|------------|
| Dimensión | Pregunta orientadora | Logrado | Medianamente logrado | Por lograr |
| Responsabilidad | ¿Alcanzamos 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 y propusimos 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

Unidad 4.

Colaborando en la construcción del conocimiento

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes produzcan colaborativamente textos especializados y asuman 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 –mediante instancias orales de intercambio– pongan en común el conocimiento que las distintas comunidades han construido. Para guiar el proceso se presenta algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo se puede comunicar el conocimiento especializado a audiencias no especializadas? ¿De qué manera la divulgación implica crear nuevo conocimiento?

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 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:

Participemos en un panel de expertos

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes participen en un panel de expertos e investiguen, aplicando las herramientas de procesamiento de información. Para ello, examinan uno de los proyectos de ley que se esté discutiendo en el Congreso. Asimismo, escriben 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

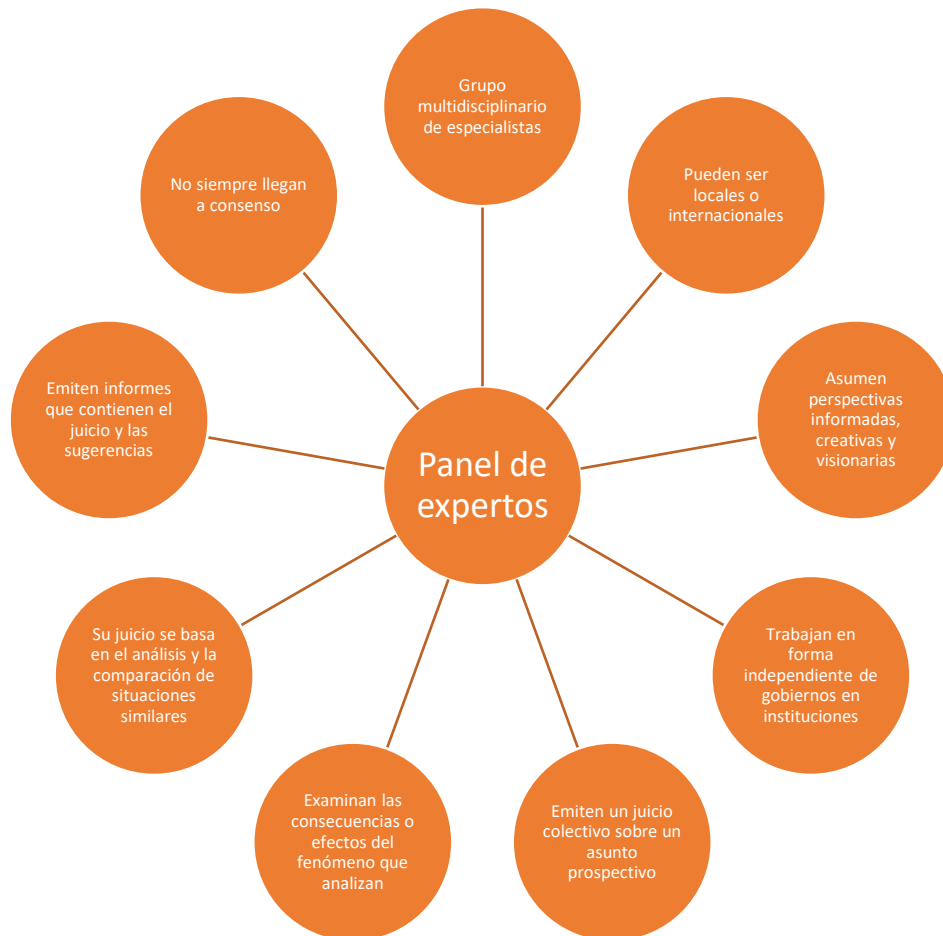
DESARROLLO

El profesor les explica que la actividad consiste en participar activamente en un panel de expertos.

Les muestra un ejemplo para activar sus conocimientos previos 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 puede apoyar en un organizador descriptivo para identificar las características del panel mediante una lluvia de ideas. Se ilustra algunas posibles respuestas para el organizador:



Después selecciona algunos aspectos para mostrarles las fases del panel:



Los estudiantes identifican algunos proyectos de ley que se está discutiendo en el Congreso, hacen un listado de temas, los presentan y eligen un tema que les interese para analizarlo en el panel de expertos.

Para abordar los temas e integrar dicho panel, asumen distintos roles y perspectivas; por ejemplo:

| | |
|---|--|
| 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 |

Asimismo, se les puede dar una pauta de preguntas para que definan tales perspectivas para cada especialista; por ejemplo:

| 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 tengo que investigar? | Las consecuencias del trabajo en las personas. |
| ¿Qué preguntas 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? Otras |
| ¿Qué información tengo que 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 la deserción laboral. Comparaciones con otros países sobre cómo incide esa reducción en las personas. Etc. |

Los jóvenes comparten sus respuestas con el docente u otros compañeros para enriquecer su trabajo. Se sugiere planificar instancias intermedias para que quienes asumirán perspectivas similares al analizar otros proyectos de ley, puedan intercambiar ideas.

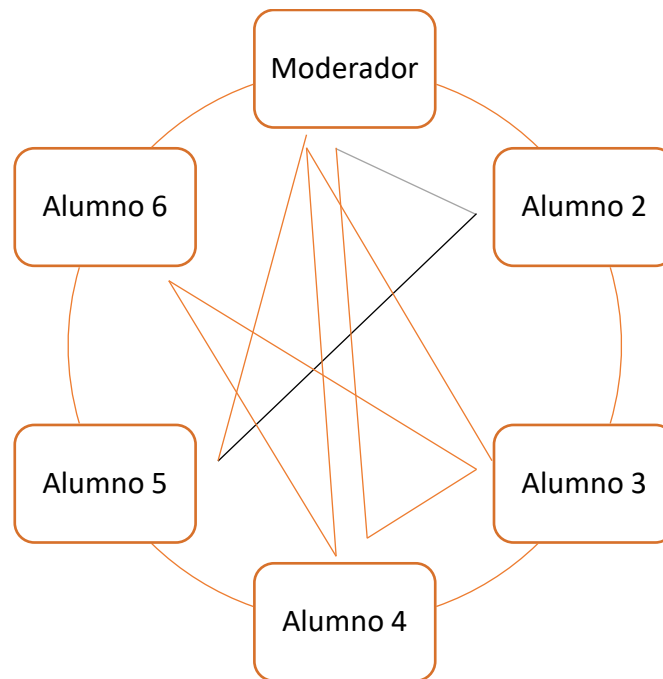
El docente organiza varios paneles para que sesionen simultáneamente y cada alumno asumirá un rol. Por ejemplo:

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 sobre el 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 escuchar a los participantes. • Resumir las ideas centrales expuestas por cada uno. • Redactar el informe. |

Se sugiere que el moderador empiece con una presentación general de la ley y la primera pregunta para un experto. Luego da la palabra a quienes deseen intervenir, cuidando que se respeten los turnos de habla.

Mientras el panel sesiona, conviene que el docente realice un mapeo de la discusión. Consiste en rastrear con líneas cada vez que un alumno expone sus ideas, pregunta, contrapregunta o complementa, para poder visualizar con claridad la dinámica de la argumentación; de ese modo, podrá sacar conclusiones y retroalimentarlos de modo más preciso. La siguiente imagen ilustra un modelo de mapeo:



Como producto, cada panel redacta un informe que incluya lo siguiente:

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

La retroalimentación de la actividad se hace en cada etapa, ya que en ellas hay instancias de investigación, oralidad, lectura y escritura.

Como cierre, los estudiantes autoevalúan su desempeño.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Crean un informe de expertos, aplicando las convenciones discursivas correspondientes.
- Utilizan preguntas como guía para analizar la perspectiva de los expertos.
- Escriben textos, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.

Se recomienda que cada experto prepare un breve discurso a modo de intervención inicial, en el que presente lo más importante de su investigación. El profesor puede mostrarles 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 dar continuidad a la conversación.

Sería interesante que el docente o los estudiantes inviten a otros profesores o miembros de la comunidad, que sean especialistas en el tema de la discusión, a formar parte de los paneles.

Si pueden hacerlo, graban los paneles para analizar después a los grupos e identificar debilidades, aciertos y áreas de mejora.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Modelo de informe, PNUD

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 información en fuentes confiables para cumplir distintos propósitos? | | | | |
| ¿Soy capaz de seleccionar y validar adecuadamente las fuentes de información? | | | | |
| ¿Soy capaz de participar en conversaciones y discusiones, respetando las normas y utilizando un lenguaje formal? | | | | |
| ¿Soy capaz de defender mis ideas con razones y evidencias pertinentes? | | | | |

Actividad 2: Creemos una charla TED

PROPÓSITO

Se pretende que los estudiantes apliquen estrategias de escritura para divulgar un conocimiento especializado y redacten un guion para una charla TED.

OBJETIVO 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

Para motivar la actividad, el profesor les pregunta sobre sus conocimientos previos de las charlas TED.

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

Luego los desafía a armar una charla TED sobre un tema que les interese.

A fin de que analicen su estructura y requisitos, les muestra un ejemplo. Se sugiere la charla *Cómo diseñamos organismos capaces de resolver problemas*, del científico argentino Alejandro Nadra. Para guiar el análisis sobre la estructura discursiva de una conferencia de este tipo, puede utilizar la siguiente tabla, organizada como una secuencia interrogativa, que incluye respuestas esperadas:

| Preguntas orientadoras | Respuestas de los alumnos |
|---|---|
| ¿Cómo introduce su discurso? | Presenta situaciones curiosas y nos pide 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 incorpora en su discurso? | Biología sintética - bloques biológicos - ADN Potencialidades de la biología sintéticas, explica algunos de sus usos. Restricciones de la especialidad (no diseñar 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 ustedes no oyó hablar de la...” Lenguaje técnico, pero explicado. Palabras simples y comparación con elementos conocidos, como los legos. Explica la forma en que los miembros de las comunidades especializadas comparten el conocimiento. 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 viste sencillamente, eso le da cercanía con el 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 muestra 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. Usa el humor para hacer reír al público. La audiencia parece interesada, porque el charlista le entrega información que desconocían. Uso de lenguaje coloquial (“son unos chantas”). Apela directamente a los estudiantes. Muestra el prototipo que resuelve un problema concreto de la gente, lo que provoca aplausos del público. |
| ¿Qué estrategia usa para cerrar su discurso? | Una frase que queda resonando y retoma la primera idea, apoyada en un <i>graffiti</i> . |

Los estudiantes forman equipos de trabajo según áreas de interés, para desarrollar la investigación a partir de la cual elaborarán la información que se divulgará en la charla TED.

El profesor les da 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 de usar vacunas, los efectos negativos de las drogas en el cerebro, la apertura frente a la migración, etc.
- Organizar la información obtenida: dividan el tema en subtemas y asignen responsables que indaguen sobre cada aspecto. Utilicen los criterios de selección de fuentes y las fichas de registro para recoger la información clave.
- Aplicar estrategias para procesar la información: presentar la información recopilada mediante una síntesis.

Divulgarán el tema investigado en la charla TED. Para armarla, se reúnen en las comunidades organizan una mesa de trabajo a fin de planificar el guion. El docente les recuerda que el propósito de la charla es persuadir; por ende, deben seleccionar estratégicamente los recursos lingüísticos y no lingüísticos.

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

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

Se sugiere realizar un proceso de coevaluación para retroalimentar el guion de los grupos, a fin de que puedan mejorarlos.

Al finalizar la actividad, el curso dialoga sobre los temas abordados en las charlas y comparten estrategias que pueden ser útiles para todos, mediante preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo utilizaron las herramientas para procesar y transformar la información y poder 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 servir para otras presentaciones?

Se recomienda que el docente retroalimente por escrito las presentaciones, destacando los mejores aspectos y ofreciendo estrategias o soluciones para aquellos que fueron menos logrados. Además, puede hacer una síntesis y presentarla en plenario.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Analizan una charla TED, guiados estratégicamente por una secuencia interrogativa.
- Escriben textos, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben el guion de una charla TED según las convenciones discursivas del género.

Durante el análisis de la conferencia, es importante que el profesor destaque los recursos lingüísticos y no lingüísticos que empleó el locutor del video modelo. También puede ahondar en la estructura discursiva que predomina en las charlas TED.

En cuanto a la planificación del guion, puede contactarse con los profesores de otras asignaturas, como Teatro, para que ofrezcan consejos que aporten en esta actividad.

Considerando que los alumnos tienen que aplicar los recursos aprendidos respecto de la argumentación, se sugiere que profesor y alumnos diseñen una pauta con los criterios de validación de los recursos argumentativos.

RECURSOS Y SITIOS WEB

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

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

Escalera de la retroalimentación

4. Aclarar: asegúrense de comprender la idea que expresa su compañero, planteando preguntas; por ejemplo: ¿Qué quiso decir con...? No entendí muy bien tal o cual idea.
3. Valorar: ¿Qué les llamó la atención, les pareció impactante o innovador?
2. Expresar inquietudes: ¿Detectaron algún problema o posible desafío? ¿Están en desacuerdo con alguna de las ideas?
1. Hacer sugerencias: ¿Pueden proponer alguna recomendación que 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 se plantea los argumentos? | | | |
| ¿Se distingue claramente los argumentos de las opiniones? | | | |
| Conclusión | | | |
| ¿Genera impacto el final del discurso, 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

Se pretende que los estudiantes produzcan un conocimiento especializado para proponer una solución a 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

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.

ACTITUD

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

DURACIÓN

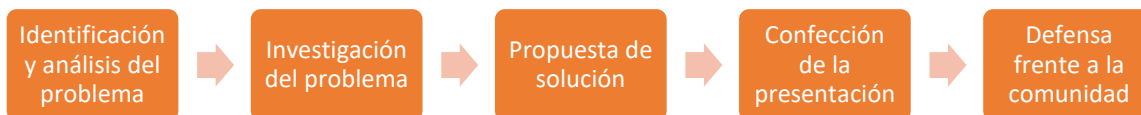
8 horas

DESARROLLO

El profesor los invita a reconocer problemas sociales que les interesen y los desafía a buscar soluciones, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los problemas que 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?

Luego presenta la actividad central y desglosa los pasos que llevarán a cabo:



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

Algunos ejemplos de problemas:

- ¿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 dar igualdad de oportunidades a los habitantes de las regiones extremas en Chile?

La siguiente pauta puede guiar el proceso:

| Preguntas orientadoras | Respuestas de los alumnos |
|--|---------------------------|
| Identificar: ¿Cuál es el problema que deseamos solucionar? | |
| Analizar: ¿Qué variables hacen que este problema sea complejo? | |
| Investigación: ¿Qué información tenemos que obtener para encontrar la solución? | |
| Solución: ¿Qué propuestas podemos plantear para resolver el problema? | |

Los grupos presentan sus propuestas para recibir retroalimentación y mejorarla antes de exponerla ante el grupo de expertos.

Las siguientes preguntas pueden orientar el proceso de retroalimentación:

| Preguntas orientadoras | Respuestas de los alumnos y evidencias |
|--|--|
| ¿Es efectiva la solución para resolver partes o todo el problema? | |
| La solución del problema, ¿aporta elementos nuevos más allá de la investigación realizada? | |
| ¿Es viable la solución propuesta (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.

Luego escriben la presentación con la que divulgarán 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

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Crean textos, aplicando diversas estrategias para procesar la información.
- Escriben un proyecto, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben un proyecto según las convenciones discursivas del género.

Se sugiere plantear esta actividad como interdisciplinaria, de modo que los profesores de otras especialidades puedan formar parte de la comunidad. Incluso se podría invitar a apoderados u otros miembros de la comunidad escolar.

El docente puede proponer una instancia para readecuar las soluciones presentadas a los problemas, a la luz de la retroalimentación que entregue la comunidad especializada. Asimismo, debe darles la posibilidad de ensayar sus presentaciones.

Sería ideal que todos los alumnos pudieran ver la presentación como público, aunque no formen parte del grupo de expertos en el tema.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Cómo resolver problemas

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://es.wikihow.com/resolver-problemas>

Actividad 4: Confeccionemos un póster para un congreso

PROPÓSITO

Se pretende que los estudiantes desarrollen conocimiento especializado de un tema al confeccionar un póster para un congreso.

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.

ACTITUD

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

DURACIÓN

8 horas

DESARROLLO

El profesor les muestra varios afiches científicos para que se interioricen del formato. También puede generar una conversación respecto de otras formas de representar información, como infografías. Les entrega algunos criterios que permiten diferenciar estos textos (por ejemplo: propósito, emisores y receptores) y ellos pueden complementarlos con otros.

Conviene conectar la actividad que harán –participar en un congreso– con la evaluación de la unidad. De este modo, pueden empezar a pensar cuál será el tema del congreso para que sus pósteres sean un aporte para esa instancia final de evaluación.

Se reúnen nuevamente en comunidades especializadas para desarrollar la investigación que les permitirá confeccionar el póster. Pueden usar una tabla como la siguiente para interiorizarse más sobre sus requisitos y estructura:

| 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, incluye el máximo de información con el mínimo de palabras (sin abreviaturas, siglas ni 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 seguir 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; incluye: 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 | El póster incluye un resumen de los resultados, tanto si se pudo probar la hipótesis formulada como si no. Se presenta solo los datos más relevantes y más relacionados con el objetivo del estudio. Conviene mucho usar tablas y figuras en este apartado. |
| Conclusiones | En general, el póster incluye un apartado específico con las conclusiones del trabajo (de hecho, muchas veces el lector va directamente a las conclusiones después de leer el título). También se puede incorporar una pequeña discusión de los resultados, una interpretación de ellos, recomendaciones para futuros trabajos, sugerencias, etc. |
| Tablas, figuras, fotografías, ilustraciones, etc. | El póster es un medio muy adecuado para emplear recursos gráficos; hay que hallar el justo equilibrio entre texto e imágenes. Cualquier 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 ayuden a entender conceptos. |
| Referencias bibliográficas (Optativo) | Si se decide incluir referencias, se seleccionará las imprescindibles relacionadas con el tema. |
| Agradecimientos (Optativo) | Deben decidir si incluirán un apartado que mencione a quienes participaron en el trabajo pero no pueden considerarse autores, a organizaciones, empresas o sociedades que aportaron financiamiento o que han contribuido de alguna forma, etc. |

Para investigar el tema de su póster, pueden guiarse por la siguiente pauta:

| Preguntas orientadoras | Respuestas de los alumnos |
|---|---------------------------|
| ¿Cuál es el tema del congreso en el que se presentará los pósteres? | |
| ¿Qué temas se podría investigarse? | |
| ¿Qué tema específico nos interesa investigar? | |
| ¿Qué preguntas debemos responder? | |
| Hipótesis | |
| ¿Qué tipo de estudio llevaremos a cabo? | |
| ¿Cómo accederemos a la información? | |

La siguiente matriz les puede servir como guía para diseñar el afiche:

| 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 crear una instancia para que todas las comunidades compartan cómo hicieron el 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 pudieron construir conocimiento especializado durante la elaboración?
- ¿Cómo aporta usar un póster como medio de divulgar información especializada?
- ¿Cómo lograron consensuar las ideas de todos los miembros del grupo?

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se puede usar los siguientes indicadores de evaluación para construir actividades que permitan evidenciar formativamente los aprendizajes y para evaluar sumativamente su logro:

- Identifican las convenciones discursivas del póster científico.
- Escriben textos, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Crean un póster científico según las convenciones discursivas del género.

El docente complementa las indicaciones generales con indicaciones sobre el formato, que debe ser coherente con el tema y propósito del póster; por ejemplo: colores, tipografías, imágenes, tamaño de letra, etc.

RECURSOS Y SITIOS WEB

El póster científico

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.uhu.es/vic.investigacion/ucc/documents/actividades/EGuardiola_poster_cientifico.pdf

Ejemplos de póster científicos

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://ejemplos.net/ejemplos-de-poster-cientifico/>

Pasos para preparar un póster

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://casap.com.co/es/docs/como_hacer_un_poster.pdf

Actividad de evaluación: Participemos como expositores en un congreso

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes produzcan colaborativamente textos divulgativos y los presenten en un congreso multidisciplinario.

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.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Aplican diversas estrategias al escribir, para construir y transformar el conocimiento.
- Crean textos de divulgación, aplicando estrategias para procesar información.
- Utilizan la lectura y la escritura entre pares para aprender sobre un tema.
- Escriben textos de divulgación, asumiendo distintos roles al interior de una comunidad especializada.
- Escriben textos especializados de divulgación según las convenciones discursivas de los distintos géneros.

DURACIÓN

8 horas

DESARROLLO

El profesor activa los conocimientos previos de los jóvenes respecto de alguna noticia de divulgación científica y los textos utilizados para ello, como noticias, memes o artículos de revistas. Luego responden 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 explica que la evaluación se basará en su participación como expositores en un congreso. Ellos deciden qué productos presentar; pueden adaptar textos ya escritos o efectuar nuevas investigaciones para divulgarlas. Una tercera opción es que usen algún material construido en otra asignatura como Ciencias, Historia o Formación Ciudadana y adaptarlo a los requerimientos del congreso.

La siguiente pauta ejemplifica cómo convertir textos especializados en divulgativos:

| Aspectos a considerar | Respuestas de los alumnos |
|------------------------------|---|
| Texto especializado | Artículo: La música como herramienta terapéutica en medicina, en Revista Chilena de Neuropsiquiatría. |
| Adaptaciones en el contenido | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Como el artículo es muy extenso, se eliminará los aspectos históricos del tipo de terapia y 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 utilizará organizadores gráficos de causa-efecto y se los proyectará mientras durante la conferencia. ✓ Se elaborará una representación gráfica para esquematizar el apartado “Mecanismos de acción”. |

El docente propone una pauta para organizar las presentaciones del congreso, que se completará en plenario. Por ejemplo:

| 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. ✓ 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 en el tiempo estimado.

Después de que todos hayan expuesto, los alumnos evalúan la actividad por medio de una pauta para coevaluar la participación en el congreso.

Como actividad final, se sugiere evaluar los aprendizajes desarrollados durante el curso, mediante la “Galería de aprendizajes”.

GALERÍA DE APRENDIZAJES

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

Conocimiento nuevo:

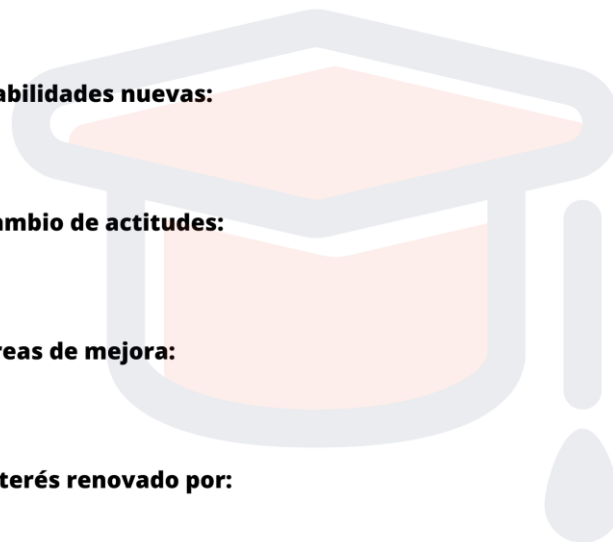
Habilidades nuevas:

Cambio de actitudes:

Áreas de mejora:

Interés renovado por:

Confianza cuando:



El docente explica en qué consiste la actividad e invita a los estudiantes a participar:

1. Los alumnos completan la galería en sus grupos y luego se exponen en la sala, distribuidos a manera de museo.
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 conversan sobre los aspectos más marcados y aquellos inesperados o inusuales.
4. El profesor puede hacer un cierre, sintetizando los aprendizajes del año y nuevos desafíos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Se sugiere que los estudiantes retomen las fases del congreso y las organicen por medio de una carta Gantt.

En los siguientes espacios hay textos divulgativos:

Sitios web de 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 TVN

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=KvAQnedBX8s>

Explicación sobre agujero negro para niños

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=eYg_LsuOBUC

¿Por qué comunicar ciencia?

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=y_4FHOU2aFA

Tour virtual del Museo Histórico Nacional

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.mhn.gob.cl/tour/>

TED Talks

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/user/TEDxTalks>

CNTV Infantil

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://infantil.cntv.cl/series>

Explora Conicyt

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.explora.cl/>

Alma Kids

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://kids.alma.cl/es/>

Codelco Educa

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.codelcoeduca.cl/codelcoeduca/site/edic/base/port/inicio.html>

Artequín Aprende

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.artequin.cl>

National Geographic Kids

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://kids.nationalgeographic.com/>

Revista Ciencia Joven

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://cienciajoven.cl/revista/>

Pauta de coevaluación de participación en el 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 y propusimos 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 | Los recursos no lingüísticos, ¿ayudaron a entender los temas presentados? | | | |

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 ciencia, tecnología, matemática e ingeniería para su solución.

¿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 para que busquen juntos 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 trabajo colaborativo, la comunicación y el pensamiento crítico y creativo.

¿Cuáles son los elementos del Aprendizaje Basado en Proyectos?

Pregunta o problema central

Los problemas que se aborda en un proyecto se vinculan con situaciones reales y significativas para los estudiantes. Se relacionan con sus inquietudes e intereses y los motivan 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 fuera de la escuela, pero también pueden centrarse en problemas auténticos dentro de ella. 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); también pueden crear algo que otras personas usarán o experimentarán. Un proyecto puede tener autenticidad personal si refleja las preocupaciones, los intereses, las culturas, las identidades y los problemas de los estudiantes en sus vidas.

Voz y elección del estudiante

Los alumnos deben sentir que pueden participar activamente, tomar decisiones, expresar sus puntos de vista, proponer soluciones durante el trabajo en equipo y expresarse por medio de los productos que crean. Participan activamente en un proyecto, desde el momento en que identifican el problema hasta que divulgan el producto; así fortalecen su compromiso y motivación con el 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 de su trabajo. 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 la forma de aplicar 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, tiene que hacerlo según protocolos formales y con el apoyo de rúbricas. Los invitados o expertos externos también pueden ayudar, 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 tienen que poder presentarlo públicamente; eso 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, pues ayuda 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 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 el proyecto.
- La planificación anual también debe incorporar la exhibición pública de los proyectos. Se recomienda que sea una instancia en que se invite a los padres, familias, expertos y otros miembros de la comunidad (se sugiere solicitar a la dirección del establecimiento que reserve un día para llevar a cabo la actividad).
- Identificar en los Objetivos de Aprendizaje, tópicos, necesidades o problemas que se pueda abordar interdisciplinariamente con dos o más asignaturas.

- Si el proyecto involucra a dos o más asignaturas, los profesores deben planificarlo juntos y solicitar un tiempo adecuado para ello a su jefe técnico o al director.
- Una vez hecha esta planificación e iniciado el año escolar, se debe explicar a los estudiantes en qué consiste esta metodología, exponerles los tópicos que se identificó en las Bases Curriculares y pedirles que, a partir de ello, propongan problemas o preguntas que se puede 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 ayudarán a ejecutarlo. A continuación, se explica cada uno de esos componentes.

Resumen del proyecto

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

Nombre del proyecto

Se recomienda incluir un subtítulo que evidencie el tema o el 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 hacerlo 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. Se espera que sean interdisciplinarios, por lo que se recomienda incorporar los OA de las otras asignaturas involucradas.

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

Es importante aclarar qué aspectos de las distintas disciplinas se aplicará 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, conviene que se coordine con los profesores 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 multivisual para que los estudiantes divulguen el trabajo realizado.

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

Es importante que el docente resalte que esta metodología pretende que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes del siglo XXI, que son transversales a todas las áreas del currículum. Esto permite que profesores y alumnos sean conscientes de que ellas van más allá de los conocimientos y habilidades disciplinares.

Recursos

Se tiene que describir los componentes, insumos de trabajo, bibliografía o elementos fundamentales para el proyecto.

Etapas

Hay que 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 sola se puede desarrollar más de una etapa, o una etapa puede durar más de una clase. Lo importante es que la planificación sea clara y ordenada para que profesor y alumnos trabajen de la manera más regular posible, considerando los avances u obstáculos que puedan encontrar en el desarrollo del proyecto.

Evaluación formativa y sumativa

En esta sección, el docente tiene que especificar con qué criterios se evaluará el proyecto y qué instrumentos se aplicará, tanto en la dimensión formativa como en la sumativa. Es importante recordar que la retroalimentación es un componente esencial del proyecto, por lo que profesor debe señalar cómo llevará a cabo dicho proceso.

Difusión final

Dependiendo del objetivo del proyecto, se sugiere que cuando lo terminen, los alumnos dediquen algún tiempo para difundirlo 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, y analiza los problemas de salud vinculados a la vida escolar, sus causas y consecuencias.

Se promueve que los jóvenes diseñen estrategias individuales, de equipo e institucionales para prevenir el estrés, y de este modo, fortalecer el bienestar integral de cada alumno de la comunidad escolar para mejorar su estilo de vida y los índices de salud física y mental.

| | |
|--|--|
| <p>Nombre del Proyecto HERRAMIENTAS PARA DISMINUIR EL ESTRÉS EN LA VIDA ESCOLAR</p> | |
| <p>Problema central 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.</p> | |
| <p>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.</p> | |
| <p>Objetivos de Aprendizaje Lectura y escritura especializada OA 1. 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.</p> <p>Ciencias de la Salud OA 1. Analizar desde una perspectiva sistémica problemas complejos en materia de salud pública que afectan a la sociedad a escala local y global, tales como transmisión de infecciones, consumo de drogas, infecciones de transmisión sexual, desequilibrios alimentarios y enfermedades profesionales/laborales.</p> <p>Lengua y Literatura</p> | <p>Preguntas</p> <p>¿Cómo reconozco los síntomas físicos y psicológicos del estrés?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el estrés en nuestras relaciones interpersonales?</p> <p>¿Qué consecuencias genera el estrés en mi vida escolar?</p> <p>¿Qué factores que causan el estrés son nuestra responsabilidad?</p> <p>¿Cómo podemos prevenir el estrés?</p> |

OA 6 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:

- 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)

(*) El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión.

Ciencias para la Ciudadanía

Módulo Bienestar y Salud.

OA 1. 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).

¿Cómo podemos diseñar colaborativamente estrategias para disminuir el estrés?

¿Cómo podemos transmitir estas estrategias en la comunidad escolar?

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

- Lectura y escritura especializada
- Lengua y Literatura
- Ciencias de la salud
- Ciencias para la ciudadanía

Producto

- Campaña de intervención y difusión de estrategias para prevenir el estrés escolar.

Habilidades y actitudes para el Siglo XXI

- 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 y consecuencias.
- Los estudiantes elaboran 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.

- Forman grupos de trabajo para proponer estrategias de prevención del estrés.
- Profundizan sus propuestas con investigaciones científicas relacionadas con el tema.

Fase 3. Diseño de la campaña.

- En grupos, diseñan 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) que contendrá el desarrollo de cada una de las etapas.

Evaluación Sumativa

Efectuarán la evaluación sumativa durante la implementación de la campaña; profesor y alumnos coevaluarán 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., Álamo, Fierro, C., Venezian, S. y 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://www.curriculumnacional.cl/link/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://www.curriculumnacional.cl/link/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. y 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.curriculumnacional.cl/link/https://www.medigraphic.com/pdfs/revsalpubnut/spn-2018/spn184e.pdf>

Anexos

ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN Y EJEMPLOS DE GÉNEROS DISCURSIVOS

A continuación, se presenta ejemplos de géneros discursivos pertinentes para desarrollar la lectura crítica. Son géneros propios del ámbito educativo, laboral y público⁶ y los jóvenes pueden analizar textos de complejidad adecuada para desarrollar las habilidades descritas en estas Bases. Esta tabla, sin embargo, 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>Himno escolar</p> <p>Centro o Asamblea de Estudiantes</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>Sectores de desarrollo, innovación, y gestión y comunicación de información (agencias de publicidad, organizaciones no gubernamentales)</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 de “youtuber”), comentarios de juegos, etc.</p> <p>“Meme”</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. Aunque 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>Estatutos del Centro o Asamblea de Estudiantes</p> <p>Solicitud a autoridades</p> <p>Proyectos</p> <p>Declaración pública</p> | <p>Géneros informativos: exposición oral de proyectos, resumen ejecutivo, acta.</p> <p>Géneros de planificación: proyecto, carta Gantt, <i>storyboard</i>.</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 sorprendente; muestra un toque personal. Puede romper las reglas y convenciones de manera exitosa o usar materiales e ideas comunes de formas nuevas, inteligentes y sorprendidas. |
| <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 nos 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>1</p> <p>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>2</p> <p>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>3</p> <p>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. |