

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

Participación y
Argumentación en
Democracia

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



v
e
r
s
i
ó
n
-
w
e
b



**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:

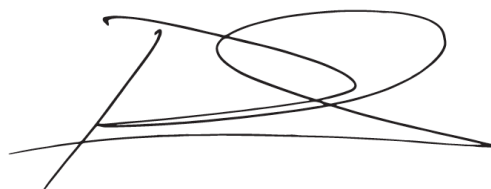
Me es grato saludarles y dirigirme a ustedes para poner en sus manos los Programas de Estudio de las 46 asignaturas del currículum ajustado a las nuevas Bases Curriculares de 3° y 4° año de enseñanza media (Decreto Supremo N°193 de 2019), que inició su vigencia el presente año para 3° medio y el año 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 Participación y Argumentación en Democracia – 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 profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Índice

PRESENTACIÓN.....	5
NOCIONES BÁSICAS.....	6
CONSIDERACIONES GENERALES.....	11
ORIENTACIONES PARA PLANIFICAR	16
ORIENTACIONES PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES	17
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA.....	19
PARTICIPACIÓN Y ARGUMENTACIÓN EN DEMOCRACIA.....	21
PROPÓSITOS FORMATIVOS.....	21
ENFOQUE DE LA ASIGNATURA	22
ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE	24
ORGANIZACIÓN CURRICULAR	27
UNIDAD 1. ARGUMENTACIÓN EN DISTINTOS ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN SOCIAL.....	31
ACTIVIDAD 1: ANÁLISIS DE LA ARGUMENTACIÓN	32
ACTIVIDAD 2: ANÁLISIS DE UNA COLUMNA DE OPINIÓN	36
ACTIVIDAD 3: PRODUCCIÓN DE UNA ARGUMENTACIÓN	46
ACTIVIDAD 4: ANÁLISIS DE ARGUMENTACIONES DEL ÁMBITO PÚBLICO	48
ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: PRESENTACIONES DE LOS ANÁLISIS.....	51
UNIDAD 2. LA ARGUMENTACIÓN SITUADA CRÍTICAMENTE	56
ACTIVIDAD 1: ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE LA ARGUMENTACIÓN	57
ACTIVIDAD 2: CONSTRUIR UN ARGUMENTO	60
ACTIVIDAD 3: REQUISITOS PARA UNA ARGUMENTACIÓN FORMAL	64
ACTIVIDAD 4: COMPARACIÓN DE ARGUMENTACIONES DE VOCES PÚBLICAS.....	69
ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: REVISIÓN CRÍTICA DE LA ARGUMENTACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN	74
UNIDAD 3. DISCUSIÓN RAZONADA Y RIGUROSA	84
ACTIVIDAD 1: DISCUTIR PARA CONSENSUAR FRENTE A UNA SITUACIÓN POLÉMICA.....	85
ACTIVIDAD 2: DISCUTIR PARA DISENTIR FRENTE A UNA SITUACIÓN POLÉMICA.....	90
ACTIVIDAD 3: OPINIÓN BASADA EN CONOCIMIENTO DE MUNDO	95
ACTIVIDAD 4: DISCUSIÓN PREPARATORIA EN GRUPOS	99
ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: EJECUCIÓN DE DISCUSIONES	105
UNIDAD 4. CONSTRUCCIÓN DE UN DISCURSO SOBRE UNA CONTROVERSIA.....	112
ACTIVIDAD 1: INVESTIGACIÓN DE DISTINTAS PERSPECTIVAS SOBRE UN TEMA CONTROVERTIDO	114
ACTIVIDAD 2: INVESTIGACIÓN PARA CONSTRUIR UNA POSTURA	119

ACTIVIDAD 3: CONSTRUCCIÓN DE ARGUMENTOS.....	121
ACTIVIDAD 4: GUIÓN PARA UN DISCURSO	126
ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: PRESENTACIÓN DE LAS CHARLAS TED.....	132
PROYECTO INTERDISCIPLINARIO.....	134
MANUAL DE ORIENTACIÓN	134
PROYECTO: LA DEMOCRACIA EN ESPACIOS DEL COLEGIO	138
BIBLIOGRAFÍA.....	142
ANEXO	144
ANEXO 1: ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN Y EJEMPLOS DE GÉNEROS DISCURSIVOS.....	144
ANEXO 2: RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	145

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**

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).

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.

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.

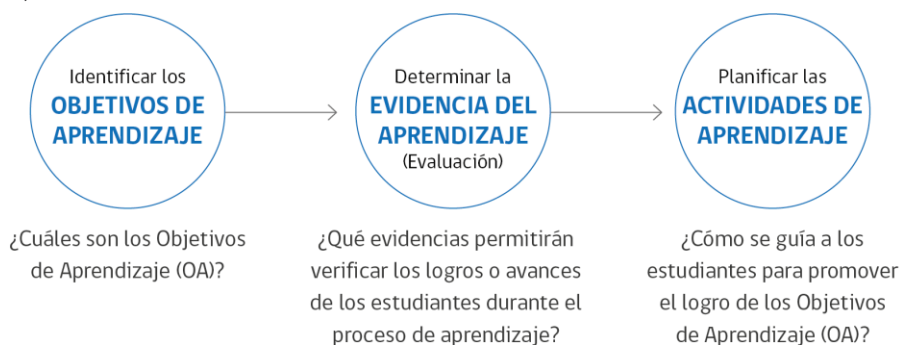
2. Determinar evidencias

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:

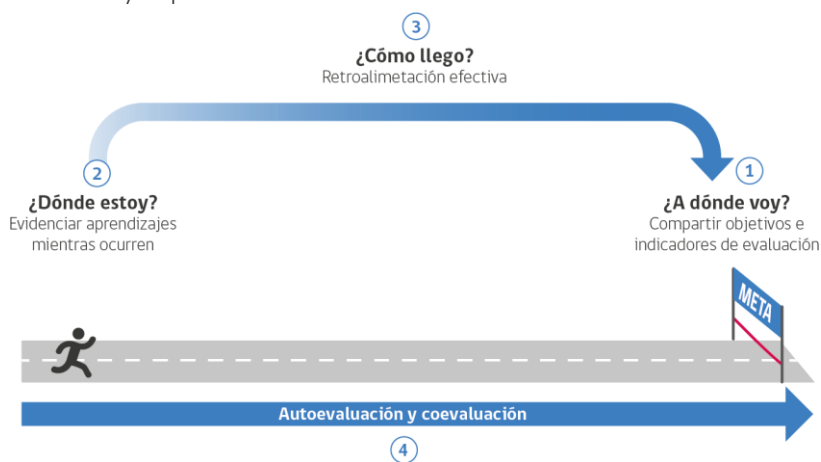
- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que los alumnos efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje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

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.

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.

Programa de Participación y Argumentación en Democracia 3° o 4° medio
Formación Diferenciada Humanístico-Científica

Unidad 1.4

• **Actividad 1.4.1**
Análisis de la argumentación

Propósito de la actividad
Se busca que los estudiantes aprendan la lógica de analizar situadamente los discursos, comprendiendo que la argumentación como discurso se ve influida por elementos contextuales acordes con la realidad del argumentador; dicho elemento se aprecia tanto en sus conexiones culturales, las de su comunidad y las relaciones entre los participantes, como en sus propósitos al momento de argumentar. Para ello, analizan situaciones hipotéticas de argumentación en la vida cotidiana.

Objetivos de Aprendizaje
OA.3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de su modo de generación y su pertinencia al ámbito de participación y/o comunidad discursiva.
OA.5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de su argumentación.

Actividad
Sección de perspectivas distintas prospectiva y constructiva, asumiendo riesgo y responsabilidad.

Duración
5 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad
Para comenzar, se activa los conocimientos previos de los jóvenes en torno a las siguientes preguntas:
• ¿Por qué y cuándo argumentamos en la sociedad?
• ¿Por qué los contenidos influyen en la forma de argumentar?
• ¿De dónde vienen los argumentos en la vida cotidiana?
A continuación, para motivarlos, les muestran algún video que incluya situaciones de argumentación cotidiana y familiar (ver sugerencia en Recursos para el docente). Luego genera una breve conversación sobre las relaciones que se puede establecer entre el contexto (cultural y comunicativo) y la manera en que se producen las argumentaciones en distintos ámbitos de la sociedad, en torno a preguntas como:
• ¿Por qué el contexto puede afectar la forma en que argumentamos?
• ¿Qué aspectos de la cultura de los países pueden influir en la manera en que se argumenta?
• ¿Por qué las relaciones de jerarquía podrían influir en la manera en que se argumenta?
A continuación, el docente les invita a reunirse en parejas y observar dos situaciones de enunciación hipotéticas, pero posibles en la vida cotidiana.

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

Programa de Participación y Argumentación en Democracia 3° o 4° medio
Formación Diferenciada Humanístico-Científica

Unidad 1.4

• **Unidad 1.4.1**
Argumentación en distintos ámbitos de participación social

Propósito
La unidad busca que los estudiantes desarrollen la presencia de la argumentación en distintos ámbitos de la vida social, considerando su construcción. Deberán analizar una gama de textos argumentativos de los ámbitos privado y público para reflexionar cómo se selecciona y legitima los discursos en distintos contextos. A lo largo de esta unidad, se busca que aprendan y discutan sobre preguntas como las siguientes: ¿Por qué y cuándo argumentamos en la vida cotidiana y en la sociedad? ¿Por qué los contenidos influyen en la forma de argumentar? ¿De dónde vienen los argumentos en la vida cotidiana? ¿Cómo elaborar argumentos adecuados?

Objetivos de Aprendizaje
OA.3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de su modo de generación y su pertinencia al ámbito de participación y/o comunidad discursiva.
OA.5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de su argumentación.

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación, febrero 2021

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.

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.

The image shows a page from a curriculum document with an orange header. The header contains the text "Programa de Participación y Argumentación en Democracia - 3° o 4° medio" and "Formación Diferenciada Humanístico-Científica" on the left, and "Unidad 11" in a red circle on the right. The main content is titled "Actividad de evaluación: Presentaciones de los análisis". Below this is the "Propósito de la evaluación", which states that students will present their analyses to share criteria and conclusions. A table follows with two columns: "Objetivos de Aprendizaje" and "Indicadores de Evaluación". The first objective is to evaluate different forms of legitimizing discourse, and the indicator is to analyze the relationship between the communicative situation and the characteristics of the discourse. The second objective is to identify different types of legitimizing discourse, and the indicator is to identify the forms of legitimizing discourse. Below the table is the "Duración" (12 hours) and the "Desarrollo de la evaluación", which describes the process of presenting analyses and the criteria used for evaluation. At the bottom, there are "Orientaciones para el docente" and a footer with "Unidad de Currículo y Evaluación" and "Ministerio de Educación, febrero 2021".

Participación y Argumentación en Democracia

Propósitos formativos

La asignatura Participación y Argumentación en Democracia tiene como propósitos formativos ofrecer a los estudiantes oportunidades para que desarrollen habilidades que les permitan participar discursiva y críticamente en una sociedad democrática. Este objetivo se basa en la creciente importancia que adquiere para las democracias el hecho de que sus miembros sean capaces de compartir y debatir distintos puntos de vista, lo que requiere asegurar que todos y todas participen, así como la responsabilidad con el pensamiento riguroso y el uso de información validada y confiable.

En efecto, en el marco de una sociedad cada vez más globalizada y multicultural, la argumentación no tiene como fin simplemente comunicar, sino también generar un entorno que permita encontrar soluciones negociadas, construir conocimiento y desarrollar una perspectiva que evalúa críticamente la realidad, que se caracteriza por problemas complejos. Por eso, esta asignatura se orienta a que los estudiantes desarrollen una “racionalidad dialógica”; en otras palabras, que puedan elaborar argumentos y contraargumentos, presentar evidencias y justificaciones para llegar a conclusiones o decisiones que resulten satisfactorias en sus interacciones. Es esencial que dichas opiniones se basen en conocimientos disponibles para todos y en argumentos válidos y legitimados. Al mismo tiempo, se espera que incorporen las perspectivas de sus pares al desarrollar sus razonamientos. En este sentido, la asignatura promueve que se establezca una comunidad de práctica para que los alumnos discutan fundamentada y respetuosamente, para que construyan conocimiento de modo colectivo, eviten aceptar de forma acrítica ideas o afirmaciones sin fundamento, y rechacen la discriminación como forma de invalidar los puntos de vista de los demás.

Para que la actividad argumentativa resulte relevante y significativa para los estudiantes, es fundamental que se produzca a partir de temas, problemas, inquietudes y necesidades que despierten un interés genuino en el grupo y, en consecuencia, que permitan generar situaciones auténticas de argumentación.

Enfoque de la asignatura

Dada la transversalidad y relevancia de las habilidades, conocimientos y disposiciones promovidos por esta asignatura para nuestras sociedades –cada vez más democráticas, globalizadas y multiculturales–, Participación y Argumentación en Democracia está dirigida a los alumnos interesados en profundizar en sus habilidades, conocimientos y disposiciones, a fin de argumentar sobre temas relevantes para la sociedad actual y fomentar la participación ciudadana a partir del diálogo y el posicionamiento discursivo crítico frente a dichos temas.

Al argumentar, se involucra una competencia cognitivo-lingüística que requiere al menos de dos procesos: construir pensamientos a partir de una red de conocimientos rica y bien conectada, y elaborar un tipo de discurso para persuadir al destinatario de las razones y, con ello, probablemente modificar su postura y disposiciones frente a un tema. Por ello, implica la reconstrucción compleja de conocimiento y de las herramientas que se aplica para construir y comunicar ese conocimiento a fin de persuadir (Canals, 2007).

En términos de especialización, la asignatura es especialmente relevante para los jóvenes que se inclinan por las áreas de Humanidades, Filosofía y Ciencias Sociales, pues se enfocan en analizar y evaluar las relaciones establecidas en el razonamiento argumentativo, la factura de discursos razonados y el desarrollo situado de la argumentación en comunidades y ámbitos vinculados con los espacios democráticos de nuestra sociedad.

Asimismo, otorga un espacio importante para que entiendan y analicen diversas formas de construir conocimiento en una realidad que se caracteriza por su complejidad; por ende, también puede atraer a los alumnos que se inclinan por las ciencias en general.

Debido a ello, la asignatura ofrece espacios de integración o de interdisciplinariedad, especialmente con las asignaturas de Filosofía, Educación Ciudadana e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en particular respecto de la comprensión, el análisis y la evaluación de las relaciones argumentativas y la participación ciudadana. También se puede trabajar con las asignaturas de Matemática y Ciencias.

Participación y Argumentación en Democracia busca responder a las demandas del currículum orientadas a que los estudiantes desarrollen capacidades para aprender a lo largo de la vida, y generar aprendizajes significativos para ellos. En este sentido, promueve ponderar el rigor, la veracidad, la legitimidad y pertinencia de la información que empleen cuando elaboren y evalúen las argumentaciones a las que se enfrentan en su vida diaria. Así podrán participar mejor en esta sociedad cada vez más globalizada, donde las redes sociales y las comunidades digitales tienen un lugar especial, por ejemplo. La asignatura también pretende fortalecer sus capacidades para aprender a lo largo de la vida mediante una alfabetización dialógica, pues exige debatir y discutir, y aplicar metodologías adecuadas para hacerlo.

Para que las situaciones de argumentación sean instancias auténticas de discusión, es esencial que surjan de temas, problemas, inquietudes y necesidades que interesen genuinamente al grupo. Por ende, hay que generar espacios en que los alumnos puedan llegar a consensos con el docente respecto

de los temas sobre los cuales se argumentará en la clase. De esta forma, el profesor también podrá participar en la comunidad que discute y argumenta, al proponer tópicos y contribuir con sus conocimientos y herramientas, a fortalecer esa competencia en sus estudiantes.

Por otro lado, es importante que apliquen sus habilidades y conocimientos para investigar, pues fortalecerán sus argumentaciones en términos de su validez, legitimidad y confiabilidad.

Debido a todo lo anterior, esta asignatura se concibe como un taller en que los jóvenes aprenden al investigar en torno a inquietudes, cuestionamientos y espacios de participación que aparecen en clases; de este modo, emergen espacios para que puedan producir y evaluar sus argumentos.

Orientaciones para el docente

Orientaciones didácticas

Investigación

La investigación es el espacio en que confluyen todas las habilidades de la asignatura y muchas de las habilidades del mundo digital³. No es necesario que los proyectos de investigación en aula sean proyectos extensos pueden asociarse a enriquecer las interpretaciones de textos literarios y a la lectura crítica. Por ejemplo, frente al tema que aborde una obra literaria, pueden revisar otros textos que ofrezcan perspectivas alternativas. En el caso de la lectura crítica, investigar les servirá para confrontar posiciones y perspectivas sobre el tema.

Es posible que surjan otros temas que les interesen; por ejemplo: podrían querer indagar sobre algún movimiento social específico o una organización de participación ciudadana (instancias relativas al deporte, la cultura, la música, la diversidad sexual, grupos ecologistas o con fines filantrópicos, entre otras). El profesor puede orientarlos sobre cómo se desarrolla ese movimiento en las comunidades digitales y en los temas que suele abordar; los textos que producen y a qué tipo de género pertenecen dichos escritos, y cómo el grupo comunica los sentidos que comparte. Los jóvenes pueden presentar los resultados de su investigación oralmente o por escrito, y tienen que seleccionar un género apropiado para sus propósitos (por ejemplo: una serie de exposiciones a compañeros de otros cursos).

Por último, la investigación permite preparar a los alumnos con aprendizajes significativos para su participación en la sociedad contemporánea, pues el trabajo colaborativo y el uso de herramientas TIC los ayudarán a desenvolverse competentemente en la sociedad del siglo XXI, en contextos académicos, laborales o profesionales y sociales.

Discusión razonada

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

Así, se espera que conversen habitualmente en la sala para compartir sus análisis críticos y sus interpretaciones de obras literarias, mediante una discusión razonada; es decir, se contraargumenta las ideas y no a las personas que las emiten. De este modo, se pretende convertir el aula 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, ser riguroso consiste en elaborar 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. Con esta práctica, 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.

En el aula, entonces, es importante que el profesor explicita, modele y oriente sobre cuáles son los principios de esta discusión (claridad, argumentos sustentados en evidencia válida y compartida, contraargumentación de las ideas, rigurosidad en el planteamiento de argumentos, entre otros). Además, debe formular preguntas relevantes que los estimulen a plantear sus argumentos de manera clara y rigurosa, instalando progresivamente rutinas de discusión fructífera, hasta que las valoren y practiquen de manera habitual.

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

Selección de textos

Dado que hay múltiples textos de diversos géneros discursivos, es importante determinar cuáles ayudarán a los jóvenes a desarrollar sus habilidades de lectura crítica y de producción. 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; así se equilibra el desafío cognitivo⁴ para progresar en el aprendizaje con el nivel de cercanía, para que los alumnos se sientan competentes frente a las tareas de lectura. Además, se propone elegir aquellos textos que representen distintos ámbitos de participación (educativo, laboral y público⁵), según algunos 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 sirvan para hacer un análisis crítico de sus contenidos y de los principios culturales que los rodean.
- Que planteen temas relevantes para los alumnos y la vida en sociedad (la política, la interculturalidad, la discriminación, la globalización, etc.).
- Que puedan ser analizados desde distintas perspectivas.

⁴ Por ejemplo: el nivel de familiaridad del tema tratado en el texto, el lenguaje empleado, la cantidad de información que presenta, 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 Los ejemplos de ámbitos, comunidades y géneros que incluye el Anexo 1 no explicitan el ámbito personal, pues sus géneros no resultan directamente operativos para que desarrollen el análisis crítico que se propicia. De todos modos, se puede seleccionar géneros de este ámbito para hacer el andamiaje o abordar la lectura crítica en este tipo de géneros.

Habilidades digitales

Lengua y Literatura tiene una importante vinculación con las TIC. En estas asignaturas, se aborda las habilidades relacionadas con ellas desde dos perspectivas. Por un lado, se pretende que los alumnos asuman un juicio crítico de los textos que circulan en comunidades digitales, para que detecten las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes tanto a nivel de contenido como de uso de múltiples códigos, y también los problemas éticos asociados a elaborar y difundir la información. Por otro lado, aplican dichas habilidades cuando investigan; particularmente, cuando seleccionan información conforme a criterios de calidad, relevancia y veracidad; cuando entienden y procesan esos antecedentes, y cuando los transforman para incluirlos en otros textos que comunican las investigaciones.

Orientaciones para la contextualización

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

Contextualizar en Lengua y Literatura supone que el profesor esté abierto a conocer a sus alumnos, 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 que el docente sea flexible modificar las planificaciones que definieron antes, a partir de las nuevas experiencias y demandas que surjan en las interacciones dentro del aula; así podrá aprovechar temas o fenómenos relevantes para la sociedad y para la clase, pues siempre ofrecen oportunidades que adquieren sentido y, por lo mismo, son atractivas para promover un aprendizaje significativo.

Con todo, se recomienda que no escojan solamente ámbitos de participación o temas que no desafíen a los estudiantes; por el contrario, deben utilizar su juicio pedagógico para ofrecer también nuevas oportunidades y desafíos que amplíen sus experiencias. En última instancia, de ello depende que el curso de profundización los ayude a participar de manera consciente y activa en las esferas discursivas relevantes de su entorno social presente y futuro.

Organización curricular

Objetivos de Aprendizaje

OA 1. Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.

OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

Panorama anual

UNIDAD 1 Argumentación en distintos ámbitos de participación social	UNIDAD 2 Análisis situado de la argumentación	UNIDAD 3 Discusión razonada y rigurosa	UNIDAD 4 Construcción de un discurso sobre una controversia
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p> <p>OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.</p> <p>OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.</p>	<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p> <p>OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.</p> <p>OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.</p> <p>OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.</p>	<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p> <p>OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.</p> <p>OA 1. Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.</p>	<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p> <p>OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.</p> <p>OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.</p> <p>OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.</p>

<p>Actitudes</p> <p>Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.</p> <p>Pensar con autorreflexión y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.</p> <p>Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas, culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.</p>	<p>Actitudes</p> <p>Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.</p> <p>Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.</p> <p>Pensar con apertura hacia otros para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas, culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.</p>	<p>Actitudes</p> <p>Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.</p> <p>Pensar con autorreflexión y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.</p>	<p>Actitudes</p> <p>Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.</p> <p>Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.</p> <p>Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.</p>
<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.

Argumentación en distintos ámbitos de participación social

Propósito

La unidad busca que los estudiantes examinen la presencia de la argumentación en distintos ámbitos de la vida social, considerando su construcción. Deberán analizar una gama de textos argumentativos de los ámbitos privado y público para reflexionar cómo se selecciona y legitima los discursos en distintos contextos. A lo largo de esta unidad, se busca que aborden y discutan sobre preguntas como las siguientes: ¿Por qué y cuándo argumentamos en la vida cotidiana y en la sociedad? ¿Por qué los contextos influyen en las formas de argumentar? ¿De dónde vienen los argumentos en la vida cotidiana? ¿Cómo elaborar argumentos adecuados?

Objetivos de Aprendizaje

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones

Actividad 1: Análisis de la argumentación

Propósito de la actividad

Se busca que los estudiantes aprendan la lógica de analizar situadamente los discursos, comprendiendo que la argumentación como discurso se ve influida por elementos contextuales acordes con la realidad del argumentador; dichos elementos se aprecian tanto en sus convenciones culturales, las de su comunidad y las relaciones entre los participantes, como en sus propósitos al momento de argumentar. Para ello, analizarán situaciones hipotéticas de argumentación en la vida cotidiana.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

Actitudes

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Duración

6 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Para comenzar, se activa los conocimientos previos de los jóvenes en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué y cuándo argumentamos en la sociedad?
- ¿Por qué los contextos influyen en la forma de argumentar?
- ¿De dónde vienen los argumentos en la vida cotidiana?

A continuación, para motivarlos, les muestra algún video que incluya situaciones de argumentación cotidianas y familiares (ver sugerencia en Recursos para el docente). Luego genera una breve conversación sobre las relaciones que se puede establecer entre el contexto (cultural y comunicativo) y la manera en que se producen las argumentaciones en distintos ámbitos de la sociedad, en torno a preguntas como:

- ¿Por qué el contexto puede afectar la forma en que argumentamos?
- ¿Qué aspectos de la cultura de las personas pueden influir en la manera en que se argumenta?
- ¿Por qué las relaciones de jerarquía podrían influir en la manera en que se argumenta?

A continuación, el docente los invita a reunirse en parejas y observar dos situaciones de enunciación hipotéticas, pero posibles en la vida cotidiana.

Situación 1

Un joven desea convencer a su madre para que lo autorice a asistir a una fiesta esa misma noche. Para ello, entrega información acerca del lugar en que se llevará a cabo, los otros asistentes y el motivo de la celebración. Esta reunión se realizará en un lugar de difícil acceso, por lo que el menor no llegará a su casa a dormir, y también es probable que se consuma alcohol; la madre percibe ambos factores como riesgosos. El joven aboga por la independencia y madurez para tomar sus propias decisiones; además, arguye que la vida social es parte fundamental de su desarrollo integral y participar de estas situaciones es parte de ello.

Situación 2

Un grupo de estudiantes discute en el patio del colegio sobre el uso de uniformes a raíz de un plebiscito que habrá en la institución. Rápidamente se establecen dos posturas. Para unos, el uniforme favorece la integración social y es más económico para los padres. La argumentación del segundo grupo va en la línea del ejercicio de la libertad y la expresión identitaria.

Los alumnos analizarán cada situación de manera aislada, sin compararlas, basados en una pauta como la siguiente.

Pauta de análisis de situaciones de enunciación

Componentes de la situación de enunciación	Aspectos por analizar y preguntas guía	Apuntes
Participante: Enunciador	<p>¿Quién es el enunciador? ¿Cómo piensa? ¿De dónde pueden venir sus ideas?</p> <p>¿Qué relación tiene con el interlocutor? ¿Cómo podría esto afectar a la argumentación entre ellos?</p> <p>¿Qué características debería tener?</p> <p>¿De qué manera puede legitimar sus ideas para convencer al otro?</p> <p>¿Para qué se lleva a cabo la argumentación? ¿Qué quiere lograr?</p>	
Participante: Interlocutor	<p>¿Quién es el interlocutor? ¿Cómo piensa? ¿De dónde pueden venir sus ideas?</p> <p>¿Qué relación tiene con el enunciador? ¿Cómo podría esto afectar a la argumentación entre ellos?</p> <p>¿Cómo se caracteriza?</p> <p>¿Qué criterios utiliza para evaluar el punto de vista del enunciador?</p>	
Contexto	<p>¿Cuándo y dónde se produce la controversia?</p> <p>¿Qué elementos del contexto pueden afectar a la controversia? ¿Cómo la afectan?</p>	
Controversia	<p>¿Cuál es el tema que provoca controversia? ¿Cuáles son las posturas involucradas?</p> <p>¿Cómo son las visiones de mundo que influyen en la controversia?</p> <p>¿Afectan de alguna manera? ¿Cómo?</p>	

Terminado el primer análisis, el docente invita a comparar ambas situaciones y establecer conclusiones respecto de las convenciones culturales y comunicativas que involucran, y cómo estas afectan a la argumentación. Para ello, propone las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias encontraron entre las dos situaciones? ¿Cómo influirían aspectos comunicativos y culturales en la argumentación?
- ¿Qué otorgaría la legitimidad a los argumentos de cada participante?
- Respecto del enunciador de la situación 1: ¿Cambiaría en algo si en vez de un joven fuese una joven? ¿Por qué?
- Considerando la etapa de desarrollo en la que están y su relación con el mundo “adulto”, ¿qué otras situaciones cotidianas podrían funcionar de forma similar que la situación 1? ¿Por qué? ¿Qué elementos culturales se repiten en ambas situaciones?

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA d

Para finalizar, se organiza un plenario para poner en común las respuestas y consensuar aspectos relevantes del análisis. El profesor guía las hipótesis (respuesta tentativa) para no se desvíen del foco y se centren en los aspectos culturales y comunicativos de ambas situaciones, procurando que profundicen con fundamentos.

Finalmente, señala que es importante analizar los discursos según la cultura en que se insertan, e invita a los alumnos a determinar algunos criterios clave de este tipo de análisis. Para ello, anota las siguientes preguntas para que todos las vean:

- ¿Qué criterios de análisis consideraron en esta actividad que sirvan para distintos tipos de discurso?
- ¿Qué elementos de la cultura son relevantes para desarrollar un análisis situado?
- En este contexto, ¿qué necesitaríamos saber cuando nos enfrentemos a discursos escritos?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan las relaciones entre los entornos comunicativos y las características de los discursos argumentativos presentes en ellos.
- Formulan juicios fundados sobre las posibles influencias de los contextos y la cultura de los enunciadores, sobre los discursos argumentativos.

Para modelar, el docente puede usar la estrategia de pensamiento en voz alta para analizar un ejemplo e ir completando la tabla, haciendo precisiones, rectificando o reformulando, de manera que los estudiantes observen el proceso de pensamiento que se espera y supervisen sus propios análisis.

Una variante puede ser que el profesor piense en otras situaciones y forme grupos con diferentes objetos de análisis; después, cada grupo expone su situación y análisis a los compañeros. Debe asegurarse de que las situaciones abarquen distintos ámbitos.

Recursos para el docente

Conferencia Teun Van Dijk sobre Discurso y conocimiento. UNAB virtual. *Youtube*

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=W2x0x4ZKJ_Q

Actividad 2:

Análisis de una columna de opinión

Propósito de la actividad

Se pretende que los estudiantes apliquen el análisis situado a una argumentación del ámbito público, considerando los factores contextuales que pueden incidir en la construcción del discurso y en las formas de legitimar la postura presentada.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

Actitudes

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

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

El docente señala que analizarán argumentaciones del ámbito público, añadiendo una nueva perspectiva a la pregunta que han discutido a lo largo de la unidad: *¿Por qué los contextos influyen en las formas de argumentar?* Les explica que lo harán en dos momentos: primero analizarán algunos elementos de la situación de enunciación: contexto, enunciador y controversia; después tendrán que reconocer la posición del enunciador y sus argumentos.

Para modelar, usa un breve texto (ver Carta al director en Orientaciones para el docente) y explicita las ideas que va pensando mientras lo aplica, para que entiendan qué procesos cognitivos se busca desarrollar.

Primer momento de análisis

Les pide que lean por turnos –en forma individual o compartida–, un texto argumentativo que circule en algún medio de comunicación masiva; por ejemplo, una columna de opinión (ver Orientaciones para el docente). Se asegura que todos hayan entendido el escrito y luego exploran las condiciones comunicativas en que se inscribe el discurso; para ello, se reúnen en parejas y completan una tabla como la siguiente:

Tabla para sistematizar el análisis

Criterio	Anotaciones
Sobre el contexto y el medio de comunicación	
¿En qué medio circula el texto? ¿Qué características tiene?	
¿Qué rasgos caracterizan la línea editorial del medio?	
¿Cuándo se publicó el texto?	
Sobre el enunciador	
¿Quién escribió el texto? ¿Qué caracteriza a este sujeto?	
¿Qué se conoce de sus publicaciones? ¿Cómo escribe?	
Sobre la controversia	
¿Por qué se publicó el texto? ¿Cuál es la controversia involucrada?	
¿Qué posiciones conocemos al respecto?	

Segundo momento de análisis

Analizan el texto en conjunto para reconocer la postura del enunciador y sus argumentos. El docente los orienta con preguntas como las siguientes:

- ¿Qué actitud adopta el enunciador sobre el tema?
- ¿Qué marcas textuales ayudan a identificar su posición?
- ¿Qué recursos utiliza para validarla o legitimarla?
- ¿Qué tipos de evidencia emplea para apoyar su postura? ¿Cómo se relacionan esos recursos con la situación de enunciación?
- ¿Piensan que usaría los mismos argumentos si estuviera conversando con un grupo de amigos en su casa? ¿Qué características podrían cambiar y cuáles no?

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA e

Para finalizar, hacen un plenario y completan en la pizarra el esquema que sigue. Si usan como ejemplo de la columna de opinión *¿Es que no lo ven?* (disponible en Recursos para el docente) de un medio de prensa local, los resultados podrían verse así:

Tabla para sistematizar el resultado del análisis

Criterios de análisis	Apuntes	Relación con el discurso argumentativo	Presencia de marcas textuales
Características del enunciador	✓ Tiende a presentar posturas críticas sobre personajes de la política.	Les responde abiertamente a otros columnistas del mismo medio.	Indicado en el perfil del columnista.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe sobre política y controversias sociales. ✓ Es conductor de noticias (CNN) y escribe en La Tercera; es columnista frecuente en este medio. 		
Medio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diario La Tercera, en sección Opinión. ✓ Es el mismo medio en el cual escribieron otros columnistas. 	<p>Hay una controversia interna entre personajes del mismo medio.</p> <p>El diario se convierte en una plataforma de discusión.</p>	<p>“en estas mismas páginas”</p>
Controversia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En el contexto de la marcha por los derechos de las mujeres, responde a posturas de otros columnistas sobre el tema. ✓ Visiones sobre el tópico desde una perspectiva de <i>machismo</i> y <i>feminismo</i>, con todas sus variantes y matices. 	<p>Contraargumenta directamente los argumentos de los otros columnistas, citándolos y nombrándolos.</p>	<p>“considera al movimiento feminista ‘una pérdida de tiempo’ [...] y lo probó destacando ‘el rol de las mujeres en el cristianismo (¿qué sería nuestra cultura sin la devoción mariana?)’”.</p> <p>Usa apelativos y la persona gramatical <i>tú</i>: “No, Alfredo Jocelyn-Holt: la devoción mariana no da un rol destacado a las mujeres”.</p>
Postura sobre el tema	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Articula su discurso apelando a los hombres con perspectiva <i>machista</i>. ✓ Considera la posición de privilegio de las voces públicas. 	<p>Contraargumenta las posturas de los otros columnistas, tomando cada argumento y refutándolo con evidencias basadas en estudios de instituciones internacionalmente reconocidas.</p> <p>Descalifica indirectamente la posición privilegiada de los columnistas.</p>	<p>El título y una parte del texto se presentan por medio de una pregunta “¿Es que no lo ven?”: “El cambio social es imparable. Aunque algunos, desde la comodidad de sus privilegios, aún no lo vean”. Antes señaló que un columnista era historiador con reconocidos dichos en contra del movimiento y el otro era el director de un centro de pensamiento “financiado por grandes empresas”.</p> <p>Usa expresiones como “el club del poder” para referirse a la elite que descalifica algunas luchas sociales hoy aceptadas, como los “derechos del niño, el divorcio y el aborto en tres causales”. Con ello, implica la idea de que al poder no le interesa responder a las necesidades de la ciudadanía.</p>

Dado que este es el tipo de análisis que se busca desarrollar y aplicar a lo largo de todo el curso, los estudiantes efectuarán una autoevaluación a modo de cierre, usando una escala de metacognición. Cuando terminen, el profesor formula preguntas y aclara dudas que puedan significar atascos para el futuro.

Escala de metacognición

Nivel 1: Estoy partiendo. Necesito ayuda, porque logro trabajar solo algunos aspectos superficiales del texto y no sé cómo establecer relaciones entre este y los elementos contextuales.

Nivel 2: Casi lleigo. Necesito algo más de práctica, porque hay algunos aspectos más complejos que no logro identificar independientemente. Hago algunas relaciones entre el contexto, pero no alcanzo a notar las relaciones entre la cultura del enunciador y su discurso.

Nivel 4: Domino muy bien y puedo ayudar a mis compañeros a resolver dudas. Entiendo cómo funcionan las relaciones entre el contexto, los conocimientos del enunciador y las formas en que se concretan en los discursos. Cometo errores, pero me doy cuenta de ellos independientemente.

Observaciones

Aspectos por mejorar:

Estrategias que me sirvieron para trabajar y que puedo usar más adelante:

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Distinguen cómo aplicar distintos criterios de análisis del discurso argumentativo.
- Analizan discursos públicos, aplicando los criterios de situación de enunciación, posicionamiento del enunciador y estructura argumentativa.
- Formulan juicios fundados sobre las posibles influencias de los contextos y la cultura de los enunciadores, sobre los discursos argumentativos.

Para abordar esta actividad, los alumnos deben tener clara la idea de la naturaleza polémica de la argumentación. Si no, pueden trabajar con la Actividad de refuerzo 1, en que se introduce de manera más general la controversia en la argumentación.

Es importante que el tema del texto tenga importancia en el debate público y que sea contingente. No conviene usar un discurso que plantee una discusión económica muy específica o que exija un conocimiento en particular, sino que se refiera a temas muy conocidos y relevantes.

El profesor los orienta para que establezcan constantemente relaciones entre el discurso y sus condiciones comunicativas de producción y recepción; por ejemplo: entre el medio y el género discursivo, entre el sujeto enunciador y sus planteamientos, entre la controversia y el contexto sociopolítico, entre audiencia, tipos de evidencias y formas de legitimar la postura, etc.

Se sugiere que los textos sean de voces públicas conocidas o que se pueda encontrar fácilmente información sobre ellas, para evitar que los conocimientos previos de los jóvenes obstaculicen la finalidad del análisis; conviene usar medios que conozcan.

Textos argumentativos para modelamiento

Carta al Director

Igualdad en el deporte

Emilia Carrasco (10 años)

Soy corredora de bicicross desde los cinco años. Siempre he entrenado con niños y niñas, solo que nosotras siempre hemos sido minoría. Una de las cosas que me gustaría es poder competir con hombres, pero lamentablemente en Chile no lo permiten. Una vez, la federación me dijo que los niños podrían molestarse si una niña les ganaba, y que era por mi bien, porque podrían hacer bando contra mí o las niñas..., aunque en otros países existe la categoría mixta. Los niños y niñas nos sentimos igual de fuertes y capaces, pero algunos adultos no piensan igual y hacen diferencias que no existen para nosotros.

En *La Tercera*. Domingo 31 de marzo de 2019. Disponible en

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/opinion/noticia/cartas-al-director-5/593866/>

Columnas de opinión

Opinión

Columna de Daniel Matamala: ¿Es que no lo ven?

Antenoche, la marcha de mujeres más multitudinaria de la historia de Chile inundó 4 kilómetros de Santiago.

Horas después, en estas mismas páginas, dos columnistas comentaron el fenómeno. El primero, un historiador que considera al movimiento feminista “una pérdida de tiempo”, desmintió que exista “dominación”, y lo probó destacando “el rol de las mujeres en el cristianismo (¿qué sería nuestra cultura sin la devoción mariana?)”.

En la columna contigua, el director de un *think tank* financiado por las grandes empresas reflexionó que la brecha de sueldos entre hombres y mujeres se debe a la maternidad, por lo que “hay una diferencia que la mujer voluntariamente busca, la que por supuesto puede compensarse en el seno de una familia”.

Mientras, un senador famoso por suplicar un “raspado de la olla” calificó a los cientos de miles de manifestantes como “personas de oposición”. “Quien marcha es sólo la izquierda”, concluyó.

¿Es que no lo ven?

¿Es que ni con cientos de miles de mujeres en la calle, la discriminación contra ellas es comprendida por algunos privilegiados?

No, Alfredo Jocelyn-Holt: la devoción mariana no da un rol destacado a las mujeres. La Iglesia Católica aún las veta explícitamente de su jerarquía. Ni sacerdotisas, ni obispas, ni cardenales. La figura femenina está fuera del poder: es madre y virgen. “Esposas, sométanse a sus esposos como al Señor. Porque el esposo es cabeza de su esposa”. (Efesios 5:22-23)

No es casualidad que el voto femenino llegara mucho antes a los países protestantes, que no adoran una virgen pero sí incorporan a la mujer en la jerarquía religiosa, y mucho después a aquellos dominados por la Iglesia Católica.

No, Luis Larraín: la mujer no quiere ganar menos que su pareja. Los hijos generalmente se hacen de a dos, y es la estructura social, no algún gusto femenino por el sacrificio (un concepto muy mariano, por lo demás), la que carga todo el peso sobre sólo uno de los progenitores.

Eso no se cambia “compensando en el seno de la familia”, sino con normas de igualdad, como el posnatal masculino obligatorio. Si ambos padres deben, por turnos, dejar sus trabajos para cuidar al hijo en común, ambos compartirán el costo sobre sus carreras. Los beneficios se comprueban en cualquier parque de Suecia, lleno de hombres cuidando a sus hijos pequeños; allí hay 60 días de posnatal obligatorio para el padre, e incentivos para que el permiso se divida en mitades. Esa sí es una política “pro familia”.

No, Iván Moreira: las mujeres que marcharon no son sólo “de izquierda”. Más allá de la increíble torpeza política de regalarle un triunfo así a la oposición, esa frase ignora la rica tradición del feminismo liberal, que entiende la igualdad de sexos como un mínimo civilizatorio y, de paso, un requisito para el desarrollo económico. No es casualidad que las sociedades más avanzadas en derechos para las mujeres sean las democracias liberales, laicas y capitalistas contemporáneas.

No es novedad que el club del poder sea ciego a los cambios culturales de la sociedad chilena. Pasó con la igualación de derechos de los niños, el divorcio y el aborto en tres causales, que el Congreso se negó por años a aprobar pese al abrumador apoyo ciudadano.

Los grandes empresarios también se atrincheran en su Club de Toby. El 94 % de los directores y el 100 % (sí, el 100 %) de los gerentes generales de las empresas del IPSA son hombres, aunque tengan una gran proporción de empleadas, clientas y accionistas (las 4 millones de chilenas afiliadas a AFP y dueñas de parte de esas empresas, para comenzar). El Comité Ejecutivo de la CPC y la presidencia de sus seis ramas, así como los 24 timoneles de su historia, son todos hombres.

Mientras, el 84 % de los chilenos, según el último estudio PNUD, apoya una ley de cuotas obligatoria para las grandes empresas privadas (aún más que el 65 % para los parlamentarios o el 79% para ministros).

Antiguos cotos machistas como la Cámara de Diputados, el Colegio Médico, la FEUC, la Asociación de Emprendedores y la CUT hoy tienen presidentas, y ya hay cuotas de género para las elecciones parlamentarias y del hasta hace poco muy patriarcal Colegio de Abogados.

El cambio social es imparable. Aunque algunos, desde la comodidad de sus privilegios, aún no lo vean.

En *La Tercera*. Domingo 10 de marzo de 2019. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/opinion/noticia/no-lo-ven/562979/>

Opinión

Columna de Luis Larraín: *Mujer*

En Chile y el mundo, miles de mujeres son víctimas de la violencia. Muchas veces la violencia se presenta en el entorno familiar y la ejercen sus parejas, que aprovechan la fuerza física y las golpean con resultados que incluso pueden llegar a la muerte en el caso de femicidios. Esas son situaciones inaceptables, que como sociedad debemos combatir con herramientas legales y culturales.

En ocasiones, también las mujeres son víctimas de abuso por su situación de dependencia económica, que las fuerza a sufrir un trato indigno. Hay también aún una desproporcionada carga para las mujeres en labores del hogar, comparada con la que soportan los hombres. Si bien estos son fenómenos en declinación y la tendencia en los jóvenes es a mayor equilibrio entre hombres y mujeres, las diferencias aún son demasiado ostensibles para esperar que el cambio cultural civilizatorio se haga cargo de todas ellas.

El ámbito laboral es otro que puede ser una fuente de inequidad, al registrarse remuneraciones superiores para los hombres que para sus colegas mujeres con capacidad equivalente. Acá, sin embargo, la literatura económica establece distinciones, pues por un efecto de carga de maternidad, la carrera profesional de una mujer avanza más lentamente que la del hombre, al interrumpirse con cada hijo; y en ese caso podría decirse que hay una diferencia que la mujer voluntariamente busca, la que por supuesto puede compensarse en el seno de una familia.

Estas situaciones justifican que exista una agenda para abordar las brechas. Algunas soluciones serán legales y otras llegarán con un cambio en la percepción social y cultural que puede apoyarse con políticas públicas. El diseño de estas políticas debe ser cuidadoso, pues muchas normas destinadas a favorecer a alguien terminan por perjudicarlo.

Esta agenda no puede mezclarse con reivindicaciones de otro tipo, que representan posturas ideológicas de algunos grupos, tanto en el ámbito económico social como en el valórico. ¿Por qué todas las mujeres tendrían que adherir a posturas anticapitalistas, cuando ese sistema ha mejorado la condición de la mujer al permitirle acceder al trabajo y mejorar sus ingresos? Estudios del Fraser Institute de Canadá demuestran que en países de alta libertad económica, la tasa de participación de la mujer es de 44,6% y llega solo a 23,5% en países de baja libertad económica. ¿Qué justificaría, por otra parte, que diferencias en materias valóricas se anulen en aras de una agenda que represente solo algunas opiniones?

El mayor enemigo del progreso de la mujer es la posición maximalista de feministas radicales que quieren imponer una agenda ideológica. Como son minoría en nuestra sociedad, no lo lograrán y solo pondrán obstáculos al avance de una auténtica agenda para la mujer.

En *La Tercera*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/opinion/noticia/mujer/562130/>

Opinión

Columna de Alfredo Jocelyn-Holt: Huelga de mujeres

Hay varios inconvenientes en convocar a una huelga general de mujeres. El principal es cómo medimos su efecto. Aun si llegaran a paralizar el país algún día, ¿se cumplirían todas sus demandas? ¿Cómo lo sabríamos? ¿Creen realmente sus organizadoras que pueden terminar con lo que llaman “zonas de sacrificio” y obtener “soberanía y autodeterminación de pueblos y territorios en resistencia” (desmilitarizar el Wallmapu), porque trabajadoras dejan de consumir durante 24 horas? Algo no calza. Se confunde lo que es una huelga que supone peticiones puntuales que se puede conceder, con lo que no es más que una adhesión a un manifiesto sin límites.

Ya el problema se presentaba cuando pretendían terminar con el patriarcado (¿a punta de movilizaciones: calle, paro y toma?). Ahora, resulta que no se entiende en qué quedó, entre tantas “causas” enumeradas, la específica y propia de la mujer. A no ser que, convertidas todas en “trabajadoras” por emancipar (¿ninguna profesional independiente y sin afiliación?), se pretenda una “revolución cultural”, ¿que recuerde a esa gran marcha adelante “Yes, we can” que, en China al menos, sabemos en qué terminó?

La diputada Karol Cariola, con un envidiable desplante que se lo quisiera uno cada vez que está ante la página en blanco, lo planteó desde la historia: “Los avances que hemos tenido las mujeres a lo largo de la historia han sido gracias a la huelga”. Los registros que yo manejo no arrojan tan formidables logros. En los innumerables listados que se ha hecho de huelgas célebres, se constata dos cosas: no hay acuerdo sobre cuáles han sido indiscutiblemente decisivas (la mitificación histórica no ha llegado a un consenso –la historia de género va a la retaguardia de la vieja historia social– y Cariola es suficientemente PC para conceder ese punto), y el listado tiende a multiplicarse últimamente (lo cual ratifica que el fenómeno es reciente y la historia, a su vez, más larga).

La falacia es obvia. Centrarlo todo “en las mujeres para las mujeres”, sus “reivindicaciones de género” pasa por alto avances a favor de la humanidad más notorios. Pensemos en el papel de las mujeres desde hace 20 mil y tantos años, tras el surgimiento de la agricultura y el ámbito doméstico (el salto de la crianza a la maternidad); el rol de la mujer en el cristianismo (¿qué sería nuestra cultura sin la devoción mariana?); su contribución al arte de la conversación durante el Renacimiento, la suavización de las costumbres (siglos XVII y XVIII), la lectura de novelas, el cuidado de enfermos en guerras, en la educación... ¿Todo ello es pura “dominación”?

Mal estamos llevando esta discusión. Por un lado, el activismo quiere corregir la historia; por el otro, las autoridades no atinan qué hacer, si sumarse o no a semejantes demandas. ¿En qué queda la sensatez?

En *La Tercera*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/opinion/noticia/huelga-de-mujeres/562147/>

Para buscar columnas de opinión

www.latercera.cl

www.emol.com

www.eldinamo.cl

www.theclinic.cl

Escala de metacognición para estudiantes

Nivel 1: Estoy partiendo. Necesito ayuda, porque logro trabajar solo algunos aspectos superficiales del texto y no sé cómo establecer relaciones entre este y los elementos contextuales.

Nivel 2: Casi llevo. Necesito algo más de práctica, porque hay algunos aspectos más complejos que no logro identificar independientemente. Hago algunas relaciones entre el contexto, pero no alcanzo de notar las relaciones entre la cultura del enunciador y su discurso.

Nivel 4: Domino muy bien y puedo ayudar a mis compañeros a resolver dudas. Entiendo cómo funcionan las relaciones entre el contexto, los conocimientos del enunciador y las formas en que se concretan en los discursos. Cometo errores, pero me doy cuenta de ellos independientemente.

Observaciones

Aspectos por mejorar

Estrategias que me sirvieron para trabajar y que puedo usar más adelante

Actividad 3: Producción de una argumentación

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes elaboren una breve argumentación, considerando los factores contextuales que inciden en ella, para incorporarlos estratégicamente al discurso. Para eso, adaptarán una argumentación de un contexto de producción anterior al actual.

Objetivos de Aprendizaje

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Actitudes

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

En un breve diálogo con los jóvenes, el docente retoma la discusión respecto de las valoraciones, creencias y otros factores culturales que enmarcan las argumentaciones. Los invita a plantear hipótesis sobre qué sucedería si ese discurso –o incluso su autora– estuvieran en el contexto de hoy.

Luego les pide que escriban una argumentación sobre el mismo tema, pero actualizándolo al contexto actual. Para motivarlos, puede retomar algunas de las siguientes preguntas:

- ¿Qué controversia podría haber actualmente sobre este tema? ¿Qué aspectos influirían?
- ¿Qué ideas del texto leído persisten en la discusión actual?
- ¿Qué postura tomaría esta autora si escribiera hoy?

Los alumnos redactan un texto breve, de una plana, con la eventual postura de la autora y dos argumentos, considerando que se publicará en un diario local que ellos mismos elijan.

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA g

Después se organiza una lectura en común y analizan los argumentos expuestos en los textos; así determinarán qué tan adecuados son al contexto de recepción y si las formas de legitimarlos son adecuadas a la comunidad y al tema.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Construyen argumentos adecuados al contexto de recepción y al propósito comunicativo.
- Los elaboran para sostener una postura determinada.

Esta actividad se relaciona con el OA 5 (usar formas de argumentación pertinentes al ámbito de participación y a la comunidad discursiva). Al revisar y retroalimentar, deben centrarse en que los argumentos se relacionen con los aspectos culturales que enmarcan el asunto en el contexto actual.

Por otro lado, la línea editorial establece determinados parámetros a la postura de los columnistas; por ende, deben considerarlos al escoger el medio de comunicación.

Actividad 4:

Análisis de argumentaciones del ámbito público

Propósito de la actividad

Se espera que analicen críticamente argumentaciones que surgen en el ámbito público. Para ello, se reunirán en grupos y compararán dos argumentaciones de voces públicas del mismo ámbito, revisarán cómo enfrentan un asunto polémico de importancia social y evaluarán las argumentaciones de ambos discursos según diferentes criterios.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

Actitudes

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 pedagógicas

Desarrollo de la actividad

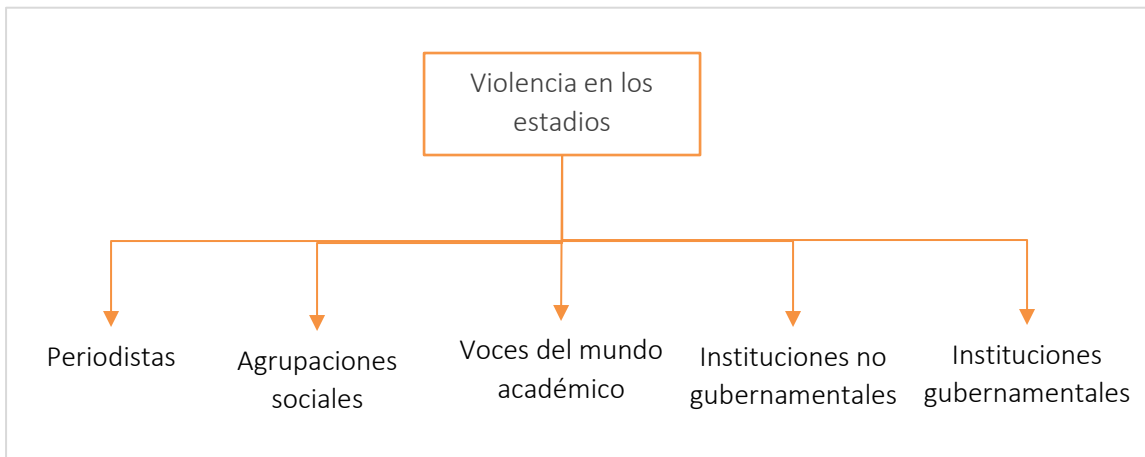
Para activar sus conocimientos previos, el profesor les pide que identifiquen juntos los criterios que les han servido durante la unidad, a partir de la pregunta *¿Por qué los contextos influyen en las formas de argumentar?*

Antes de comenzar la actividad, explica que habrá una evaluación sumativa respecto del producto esperado del análisis y del procedimiento que seguirán. Se reúnen en grupos de trabajo de 3 o 4 integrantes y todo el curso decide sobre qué argumentarán. Se puede revisar los temas que han estado vigentes en el ámbito público y que susciten controversia. Si quieren elegir el tópico al azar, pueden depositar sus propuestas en una pecera o buscar una alternativa similar.

Dado que debe haber diversas posturas, pueden chequear sus textos a partir de las siguientes preguntas:

Criterios	Sí	No
El tema escogido, ¿corresponde a una controversia pública?		
¿Está en la agenda semanal/mensual de los medios?		
¿La información sobre el tema está disponible?		

A continuación, cada equipo selecciona el discurso que analizará e identifica las voces públicas que participan, usando un organizador. Por ejemplo: si eligen la violencia en los estadios, pueden completar un esquema como el siguiente:



Cada grupo analiza dos argumentos de cada voz pública asignada: investigarán qué discursos han escrito, en internet o en la prensa (por medio de cartas al director, columnas de opinión o entrevistas). Así habrá una o dos voces por equipo para que todas las posturas estén representadas.

Previamente, anticipan en qué condiciones comunicativas contextualizarán sus discursos; para ello, responden las preguntas que guiarán la investigación –como se aprecia en la siguiente tabla– para que verificarlas cuando indaguen sobre las entidades. Toman apuntes de ambos procesos.

Periodistas	Instituciones gubernamentales y no gubernamentales	Organizaciones sociales	Voces del mundo académico
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Quién es? ✓ ¿En qué medio escribe? ✓ ¿Qué ha escrito antes? ✓ ¿Cuál es su perspectiva sobre el tema? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuáles son sus propósitos como entidad? ✓ ¿Qué visión tiene? ✓ ¿A qué sector representa? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuáles son sus propósitos? ✓ ¿Cuál es su misión? ✓ ¿Qué visión tiene? ✓ ¿A qué sector de la sociedad representa? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué investigan? ✓ ¿Qué han escrito sobre el tema? ✓ ¿En qué medio han escrito?

Eligen un par de textos de las voces asignadas y seleccionan el que les parece más adecuado para analizar sus argumentos, a partir de los siguientes criterios. Toman apuntes durante el proceso.

Conexión Interdisciplinaria:
Filosofía
3° medio
OA6

Consideración del entorno comunicativo	Características del medio, del enunciador, de la audiencia a la que se dirige, propósito persuasivo, posturas en torno al tema, etc.
Formas de argumentación	Formas de legitimar los conocimientos (basadas en la verdad, en creencias sobre el mundo, en conocimiento científico, en valores humanos, etc.)
Construcción de los argumentos	Postura o tesis, tipos de argumentos empleados, tipos de evidencias aludidas (validez y legitimidad según la comunidad).
Marcas textuales del escrito	Voces del argumentador y del contraargumentador (si corresponde).

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan discursos argumentativos de distintos ámbitos de participación, a partir de las formas en que legitiman sus conocimientos.
- Comparan argumentos de distintos ámbitos de participación, según las evidencias empleadas y la situación comunicativa en que están inmersos.

El docente puede aclarar que no participan todas las voces públicas en los asuntos que estén considerando en el análisis. En algunos hay voces muy activas, mientras otras toman distancia o se mantienen al margen.

El profesor los orienta para que escojan temas que contribuyan al debate en democracia; así podrán participar en un espacio constructivo que promueva las habilidades necesarias para que se inserten en el mundo de hoy.

Asimismo, supervisa la toma de apuntes, asegurándose de que la información esté detallada y adecuadamente identificada, para que les sirva en la etapa posterior. Puede sugerirles formas de organizar la información por medio de esquemas o tablas.

Es probable que los jóvenes no conozcan muchas instituciones; por ende, hay que guiarlos sobre cómo investigar en los textos que circulan en la prensa; por ejemplo: fundaciones vinculadas a la educación publican en sus redes sociales y también en medios escritos.

Actividad de evaluación: Presentaciones de los análisis

Propósito de la evaluación

Se pretende que los estudiantes presenten oralmente sus análisis para compartir los criterios que aplicaron y las conclusiones a las que llegaron.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

Indicadores de Evaluación

Analizan las relaciones entre la situación comunicativa y las características de los discursos argumentativos.

Examinan discursos argumentativos de distintos ámbitos de participación, a partir de las formas en que legitiman sus conocimientos.

Formulan juicios fundados sobre las posibles influencias de los contextos y la cultura de los enunciadores sobre los discursos argumentativos.

Duración

12 horas pedagógicas.

Desarrollo de la evaluación

Los grupos presentarán sus análisis al curso, explicando los criterios que usaron y las conclusiones a las que llegaron.

Idealmente, profesor y alumnos evaluarán a partir de una rúbrica que contenga los siguientes criterios:

Consideración de la situación comunicativa: características del medio, del enunciador, de la audiencia a la que se dirige, propósito persuasivo, posturas en torno al tema, etc.

Formas de legitimar: qué tipo de evidencias se utiliza: basada en la verdad, en creencias sobre el mundo, en conocimiento científico, en valores humanos, etc.

Estructura argumentativa: postura o tesis, relación entre argumentos y evidencias empleadas.

Marcas textuales del texto: voces del argumentador y del contraargumentador (si corresponde).

Orientaciones para el docente

Otra posibilidad es que expongan en un video, con una presentación animada y el análisis grabado; hay tutoriales que explican cómo se hace.

Recursos para el docente

Rúbrica de evaluación de análisis de argumentaciones

criterio	Nivel 4 <i>Completamente logrado</i>	Nivel 3 <i>Logrado, pero con aspectos específicos por mejorar</i>	Nivel 2 <i>Logro incipiente</i>	Nivel 1 <i>Por lograr o sin evidencia suficiente</i>
Consideración de la situación comunicativa: características del medio, del enunciador, de la audiencia a la que se dirige, propósito persuasivo, posturas en torno al tema, etc.	El análisis incluye constantemente diversos elementos de la situación comunicativa y los relaciona con distintos aspectos de la argumentación.	El análisis incluye algunos elementos de la situación comunicativa y los relaciona con aspectos de la argumentación, pero hay elementos relevantes que no se incluye en el análisis.	El análisis describe aspectos de la situación comunicativa, pero no los relaciona con la argumentación.	El análisis menciona algunos aspectos de la situación comunicativa, pero no los relaciona con la argumentación ni los utiliza.
Formas de legitimación: Basadas en la verdad, en creencias sobre el mundo, en conocimiento científico, en valores humanos, etc.	El análisis identifica las formas de legitimación del conocimiento y describe su relación con la postura y con la intención del autor.	El análisis describe las formas de legitimación y las relaciona de manera general con la postura del autor, pero no profundiza.	El análisis describe de manera general algunas formas de legitimación del conocimiento, pero no las relaciona con la intención del autor.	El análisis no incorpora las formas de legitimación del conocimiento o las identifica de manera errada.
Estructura argumentativa: postura o tesis, relaciones entre los argumentos empleados y las evidencias.	El análisis identifica la postura o tesis y los argumentos empleados en el discurso, y los relaciona con precisión y claridad.	El análisis identifica la postura o tesis y los argumentos, y los describe de manera general.	El análisis identifica con ambigüedad la postura y/o los argumentos.	El análisis identifica de manera errada la postura y/o los argumentos.

Glosario de la unidad

Contexto	Considera las condiciones comunicativas (el espacio, tiempo, momento, roles, etc.) en que se produce la comunicación y también las condiciones culturales (convenciones culturales, creencias e ideologías, etc.) que se ponen en juego en una situación de enunciación.
Contra-discurso	Posición contraria o divergente a la postura de un discurso.
Convenciones culturales	Normas o prácticas surgidas producto de la costumbre o de un acuerdo tácito entre los participantes de una cultura o un grupo que la integra. Incluyen los intereses, motivaciones, valoraciones, temas en común y otros aspectos que construyen su “cultura”.
Convenciones discursivas	Prácticas acordadas por una comunidad para comunicarse de una determinada forma, utilizando ciertos códigos y registros lingüísticos, géneros discursivos particulares del grupo, etc. Se relacionan con las formas de concretar las prácticas comunicativas en ciertos géneros y sus características.
Modos de razonamiento	Operación discursiva que establece una determinada relación entre los componentes de la argumentación. Se conoce modos de razonamiento causales, analógicos, generalización, etc.
Redes sociales	Espacios digitales en que se produce una interacción digital entre sus usuarios.

Unidad 2

Unidad 2.

La argumentación situada críticamente

Propósito

Se pretende que los estudiantes reflexionen respecto de la argumentación formal y los requisitos para elaborarla, por lo que avanzan desde hacer un análisis situado de los discursos argumentativos hacia revisar la calidad argumentativa de dichos discursos; para lograrlo, consideran las estrategias desarrolladas, los movimientos argumentativos, la relación entre las ideas para construir los argumentos, entre otros aspectos. Por otro lado, se espera que analicen cómo impacta e incide el discurso argumentativo del ámbito público para instalar creencias, puntos de vista, perspectivas y conocimiento sobre diversos temas importantes en la sociedad; así podrán desarrollar una mirada crítica de los discursos que circulan en el espacio de discusión pública. Para estos efectos, se puede utilizar las siguientes preguntas: ¿De qué depende el peso de un argumento? ¿Cómo abordamos críticamente la argumentación? ¿Qué alcances tienen los discursos argumentativos en la sociedad?

Objetivos de Aprendizaje

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.

Actividad 1: Análisis de la estructura de la argumentación

Propósito de la actividad

Se promueve que los estudiantes comprendan cómo se estructura una argumentación y especialmente el modo en que operan las leyes de paso, de manera que reconozcan los vínculos entre sus elementos. Además, identificarán los movimientos argumentativos por medio del análisis y la evaluación de textos del ámbito público.

Objetivos de Aprendizaje

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

Actitudes

Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.

Duración

4 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Para comenzar, el docente fomenta una conversación a partir de la interrogante *¿Cómo razonamos cuando argumentamos?*, y la complementa con preguntas como:

- ¿Qué procesos mentales se requiere para armar un argumento?
- ¿De dónde viene la información que usamos para sostener nuestros argumentos?

Los jóvenes responden mientras el profesor va registrando ideas clave y las emplea para introducir la actividad, que consiste en analizar cómo se organizan las ideas en torno a una postura.

Para modelar, el docente les presenta el discurso de Greta Thunberg, una ambientalista de 15 años, frente a los líderes políticos en el marco de la cumbre del clima de la ONU, celebrada en Polonia (ver Recursos para el docente). Además, lo contextualiza y entrega información sobre la autora. Luego lo proyecta y les pide que presten atención a la manera en que se organizan y relacionan las ideas entre sí para articular la postura.

Profesor y alumnos examinan el texto a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la tesis o planteamiento de la autora? ¿De qué quiere convencer?
- ¿Qué argumentos usa para apoyar su postura?
- ¿De qué tipo son esos argumentos y cuál es su propósito?
- ¿Tienen validez? ¿En qué radica?
- ¿En qué tipo de conocimiento se basa la ambientalista?
- ¿Cómo incide el contexto en la construcción del discurso?

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA d

El docente anotando las ideas clave de las respuestas, que puedan para analizar la argumentación durante la unidad. Luego les pide que se reúnan en parejas o tríos para examinar de manera independiente dos discursos argumentativos, focalizándose en el razonamiento empleado para sostener la tesis.

Cada equipo de trabajo se concentrará en cómo está desarrollada la estrategia discursiva; por ende, identificará los mismos elementos que se revisó en el modelamiento y marcará los elementos que expliciten la función. Se sugiere que usen flechas para señalar las relaciones entre las ideas.

Cuando terminen, el profesor les pide que se reúnan con otros grupos que enfrentaron el mismo tema o texto; la idea es que formen equipos de 3 o 4 integrantes para facilitar el trabajo. Compararán sus resultados, comentando cómo organizaron los argumentos en cada uno y compartiendo sus esquemas.

Luego evalúan juntos qué argumentación les pareció mejor lograda. Posteriormente, los equipos compartirán sus resultados con el curso, mientras el docente anota las razones que permiten elaborar criterios para una argumentación sólida o adecuada.

Finalmente los invita a revisar sus anotaciones para que, entre todos, seleccionen diez criterios de una argumentación *sólidamente* construida. Asimismo, les pide que anoten dichos criterios y los conserven, pues trabajarán con ellos a lo largo de la unidad.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan un texto argumentativo para identificar su estructura discursiva, propósito y validez.

El docente debe generar una instancia acorde a las características del curso y su estilo de enseñanza, para que comprendan conceptos básicos de argumentación que irán aplicando: ley de paso o garantía, movimientos argumentativos, tesis, respaldos, etc. Puede crear un diccionario simple al que todos puedan recurrir; por ejemplo: un papelógrafo pegado en la sala.

Además, los retroalimentará en cada etapa del análisis; es decir, destacará aspectos logrados o estrategias bien aplicadas, pedirá aclaraciones, sugerirá estrategias para superar aspectos débiles, etc. Debe evitar indicaciones muy amplias; en vez de decir que falta claridad o que una explicación es muy imprecisa, puede señalar qué elementos se debe aclarar mejor o especificar que les falta evidencia para explicarse.

Recursos para el docente

"Estáis robando el futuro a vuestros hijos": la crítica de una adolescente en la cumbre del clima de la ONU. *El País*

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://verne.elpais.com/verne/2018/12/17/articulo/1545042812_853886.html

Conozca a Greta Thunberg, 16 años, símbolo ecologista mundial. *France 24*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.france24.com/es/20190312-greta-thunberg-simbolo-ecologista-mundial>

Modelo argumentativo de Toulmin para analizar el razonamiento argumentativo. *Portal educativo*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.portaleducativo.net/tercero-medio/16/modelo-toulmin>

Actividad 2: Construir un argumento

Propósito de la actividad

Se busca que los estudiantes apliquen lo aprendido en la actividad anterior sobre cómo elaborar un razonamiento; para ello, escribirán un texto argumentativo donde articulen una postura y la fundamenten mediante un razonamiento.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado. Cómo la obra dialoga con las experiencias personales del lector y sus puntos de vista sobre diversas problemáticas del ser humano (afectos, dilemas éticos, conflictos, etc.).

Actitudes

Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.

Duración

8 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Para activar sus conocimientos previos sobre la argumentación, el profesor retoma la pregunta *¿Cómo razonamos cuando argumentamos?* y les pide que expliquen cómo hay que organizar la información de un discurso para articular un razonamiento argumentativo. Conversan al respecto, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué componentes debe tener toda argumentación?
- ¿Cómo debe construirse un discurso argumentativo para que sea eficaz en su propósito?
- De las argumentaciones analizadas previamente, ¿cuáles les han parecido mejores? ¿Son elementos argumentativos o elementos propios del contexto o el enunciador?
- ¿Por qué es necesario adoptar una posición frente a los problemas sociales?

El docente puede sistematizar sus respuestas en una tabla de dos columnas; a saber: **Requisitos para una argumentación** y **Argumentaciones memorables**; será el marco de trabajo que oriente el resto del proceso.

Luego, les indica que deben escribir individualmente un texto argumentativo muy breve respecto de uno de los temas revisados en las lecturas anteriores, y les pide que elijan uno. También podrán argumentar sobre otro asunto que represente un conflicto social o una controversia pública. Trabajarán en dos etapas.

Primera etapa. Selección del tema

Tras elegir su tema, se reúnen en parejas para indagar ideas y pensar juntos. Anotan un par de posibilidades y evalúan si pueden elaborar una argumentación razonada en el tiempo asignado. El docente les propone los siguientes criterios:

Criterios	Sí	No	Apuntes
El tema escogido, ¿es polémico para ser objeto de argumentación?			
¿Hay muchas posturas sobre el tema?			
¿Sé lo suficiente para argumentar al respecto?			
¿Me llevará mucho tiempo investigar para desarrollar mis argumentos?			
¿Es fácil acceder a la información?			

Posteriormente, hacen una breve lectura de fuentes para complementar su conocimiento previo y articular su argumentación. El profesor tiene que ser eficiente respecto del uso del tiempo y explicarles que lo principal es que se centren en elaborar un razonamiento.

Segunda etapa. Escritura del texto

Terminada la fase anterior, el docente señala que sus compañeros serán el público que los leerá y que se evaluará los razonamientos que cada uno use para la argumentación. Asimismo, les recuerda que los propósitos de una argumentación son persuadir o disuadir respecto de ciertas prácticas o perspectivas sobre temas.

Cada alumno planifica las ideas que compondrán su escrito. Basta que incluyan uno o dos argumentos para la postura, pues lo importante es que aprendan a relacionar las ideas en y entre tales argumentos, y entre ellos y la tesis.

Para modelar, el profesor puede aprovechar uno los textos que analizaron en la actividad anterior para que, esta vez, lo evalúen con un propósito distinto; también cabe usar una carta al director más sencilla. A fin de orientar la escritura, les propone la siguiente pauta:

Conexión Interdisciplinaria:

Educación Ciudadana

3° y 4° medio

OA a: Investigar sobre la realidad considerando:

- análisis crítico de las evidencias y evaluación de su validez, considerando su uso ético para respaldar opiniones

Pauta para escribir texto argumentativo	
Preguntas orientadoras generales	
<p>¿Qué quiero lograr con mi discurso? (hacer pensar o reflexionar sobre algo, hacer sentir o generar empatía sobre alguna situación o tema, convencer sobre una idea, etc.).</p> <p>¿De qué pretendo convencer a la audiencia? ¿Cuál es la postura sobre la cual deseo persuadir?</p> <p>¿Cómo se puede enunciar la postura para que se entienda con claridad y sea convincente?</p> <p>¿Qué argumentos usaré? ¿Cómo organizaré las ideas al interior de ellos?</p> <p>¿Cómo voy a relacionar mis argumentos con la tesis?</p>	
Sección del discurso	Preguntas orientadoras
Introducción	<p>¿Cómo voy a partir con mi texto para captar la atención de la audiencia?</p> <p>¿A quiénes puedo apelar en esta introducción?</p> <p>¿Cómo voy a enunciar mi postura para que sea provocativa y clara para la audiencia?</p>
Desarrollo	<p>¿Qué argumento comunicaré primero?</p> <p>¿Cómo voy a plantear cada argumento?</p> <p>¿Qué evidencias voy a usar para sostener mis argumentos?</p>
Cierre o conclusión	<p>¿Cómo voy a terminar mi discurso para que genere el impacto esperado y aporte al propósito?</p> <p>¿Qué idea clave cerrará mi discurso y quiero enfatizar para la audiencia?</p> <p>¿Qué palabras y expresiones me sirven para cerrar eficazmente mi discurso?</p>

Tras escribir el primer borrador, lo evaluarán por medio de una revisión cruzada o una autoevaluación, aplicando la pauta que se presenta a continuación. Deberán marcar el texto para indicar los aspectos que puede mejorarse o que no se comprenden completamente, como hicieron en el análisis de la actividad anterior.

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA g

Pauta para autoevaluación o coevaluación			
Criterio	Completamente logrado	Se observa aspectos específicos que pueden mejorar	No logrado o el texto no se entiende para evaluarlo
La tesis es evidente y se desarrolla de manera consistente en todo el discurso.			
Los argumentos se relacionan con la tesis.			
Los argumentos desarrollan ideas y las articulan entre sí para sostener la tesis, proporcionando evidencias.			
El texto se organiza de manera clara y eficaz en una estructura de introducción, desarrollo y cierre o conclusión.			

Los estudiantes corrigen sus textos, poniendo especial atención en cómo elaboran la argumentación y desarrollan su estrategia discursiva. Para cerrar la actividad, el docente les propone que lean todos o algunos textos, y fomenta que reflexionen sobre los aprendizajes adquiridos, mediante las siguientes preguntas:

- A la luz de lo aprendido al construir discursos, ¿qué se requiere para armar un argumento sólido?
- ¿Qué aprendieron sobre la construcción de argumentos que antes no hayan considerado?
- ¿Qué problemas o desafíos fueron más importantes de resolver mientras escribían o reescribían sus textos?
- ¿Qué estrategia les puede servir en el futuro para redactar textos argumentativos?

El profesor anota las ideas clave que vayan surgiendo de la conversación y luego las transcribe en un papelógrafo que puede dejarse en la sala, para que les sirvan a todos los alumnos.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Seleccionan información sobre un tema controvertido.
- Escriben un argumento, guiados por la organización discursiva correspondiente.

El docente puede aclarar la situación de enunciación antes de que redacten sus textos.

Una variante es centrar la actividad en conflictos sociales que estén generando controversia en el ámbito político. De este modo, los jóvenes podrían asumir una identidad de ciudadanos y escribir una carta abierta a los legisladores, que pueda ser leída. Así se propicia conexiones con Educación Ciudadana y también con la dimensión social propia de la argumentación.

Actividad 3:

Requisitos para una argumentación formal

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes evalúen y determinen qué requisitos debe cumplir una argumentación, en cuanto a las relaciones entre sus componentes y la calidad de la evidencia para construir y sostener una postura. Aplicarán estos criterios en argumentaciones que encuentren en medios de comunicación masiva y redes sociales, a fin de reconocer argumentos débiles, emitir juicios sobre ellos y fundamentarlos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

Actitudes

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

Duración

8 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Para rescatar los conocimientos previos sobre la calidad de la argumentación, el docente propone dos preguntas: *¿Qué se requiere para construir un argumento sólido? ¿De qué depende el peso de un argumento?* Orienta a los alumnos para que distingan entre los aspectos vinculados a la figura del argumentador y su relación con su interlocutor o audiencia, y aquellos que son propiamente discursivos.

Registra sus aportes, considerando las ideas clave que puedan servir en la actividad. Luego los invita a leer un reportaje sobre los permisos o licencias postnatales para padres y madres, cuestión que suscita controversias respecto de los enfoques y las implicancias culturales. Además, señala que analizarán las leyes de paso entre los componentes de las argumentaciones, por lo que se requiere habilidades para inferir relaciones entre ideas.

Conexión Interdisciplinaria:
Filosofía
3° medio
OA6

Cuando terminan de leer, les pide que examinen una sección del texto que muestra argumentaciones de dos expertas entrevistadas sobre el tema, y los invita a que se fijen en la construcción de la postura de ambas voces. En parejas, analizan las relaciones entre los componentes de la argumentación e identifican

si hay información que funcione como puente entre la tesis y los argumentos, y entre estos y las evidencias planteadas. Pueden guiarse por la siguiente pauta:

Dimensión	Experta 1	Experta 2	Marca textual
Tesis: ¿Qué postura argumenta en torno al tema? ¿Cómo se relaciona la tesis con los argumentos?			

Argumento: ¿Qué ideas generales sostienen su postura? ¿Qué ideas funcionan como puente entre la tesis y los argumentos? ¿Qué suposiciones están implícitas en los argumentos?			
Evidencias: ¿Qué tipo de evidencia se usa? ¿Cómo se relaciona la evidencia con los argumentos planteados?			

Después, evaluarán las argumentaciones y formulan juicios respecto de su solidez, guiándose por las siguientes preguntas:

- ¿Hay información que conecte la tesis con los argumentos?
- ¿De dónde proviene la información que aportan los argumentos y la tesis (ámbito científico, cultural o creencia compartida)?
- ¿Se puede cuestionar alguna de esas relaciones? ¿Por qué?
- ¿Qué relaciones pueden ser más fácilmente aceptadas en estas argumentaciones? ¿Por qué?
- ¿Cuál de las dos argumentaciones es más sólida? ¿Por qué?

Cada pareja toma apuntes de su evaluación para que exponerlas al curso en un breve plenario. El docente guía la reflexión en torno a la importancia que tiene cada componente de la argumentación, para que el interlocutor la acepte o la refute. Retoman los requisitos señalados al comienzo de la actividad y los contrastan con los nuevos aprendizajes, mediante las siguientes preguntas:

- ¿Cómo debiera ser una argumentación formal válida? ¿Qué puede hacer que pierda validez?
- ¿Cómo debieran relacionarse las ideas entre sí para conducir eficazmente la argumentación?
- ¿Cuál es el rol de las evidencias en una argumentación formal? ¿De qué tipo pueden ser estas evidencias? ¿Cómo se debieran relacionar con los argumentos?

De esta conversación surgirán los requisitos para argumentar de forma sólida o válida, a partir del criterio de **relaciones establecidas entre sus componentes**: tesis, argumentos, ley de paso. Sistematizan sus respuestas entre todos para elaborar tales exigencias. El profesor registra sus ideas y los guía en la redacción. Evalúan los discursos analizados a partir de esos nuevos requisitos y determinan cuán sólido es cada uno.

Como cierre, el profesor los motiva a reflexionar en torno a la argumentación formal como instancia para construir el conocimiento y desarrollar el pensamiento. Para ello, se apoya en las siguientes preguntas:

- ¿Qué ventajas o valores tiene la argumentación formal? ¿Cómo ayuda a desarrollar el pensamiento?
- ¿Qué valor tiene argumentar sólida y rigurosamente con otros en la vida?
- ¿Qué valor puede tener para el aprendizaje? ¿Por qué?
- ¿Qué reflexión nos surge en relación con el modo en que se discute en el ámbito público (por ejemplo, redes sociales) y el rol de la argumentación formal o sólida?
- ¿Se puede discutir con amigos a partir de una argumentación formal? ¿Por qué? ¿Qué valor tendría?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Explican cómo se usa los criterios de organización discursiva.
- Basados en tales criterios, analizan críticamente un discurso.

El profesor debe seleccionar argumentaciones de distinta calidad, para que los jóvenes aborden algunos discursos elaborados sólidamente y otros más débiles.

Recursos para el docente

Fragmento del reportaje *Postnatal compartido: ¿Qué estamos haciendo mal?*

Lo que dicen los expertos

La psicóloga de niños y adolescentes, y psicoanalista de la Asociación Psicoanalítica Chilena, Lilian Hitelman, asegura que no le extrañan las cifras. Muy por el contrario, dice que la impresionarían si fuesen muchas las mamás que están dispuestas a ceder su postnatal. Para ella, es importante que el padre se reintegre al cuidado desde temprano, pero no en reemplazo de la madre: “Lo más beneficioso para el hijo es que permanezca el mayor tiempo posible con su primer cuidador, ideal hasta los seis meses, y que después se vayan introduciendo distintos personajes. Esto porque, al principio, las guaguas solo tienen ojos para una persona y necesitan aprender a comunicarse con ella o él, dependiendo del caso. Que exista un cuidador principal les genera seguridad, constancia y entendimiento”.

Sin embargo, esto no quiere decir que los padres no deben estar presentes. “Antes se pensaba que ellos eran solamente un sujeto separador de la relación madre e hijo, pero también se ha visto que es súper importante como sujeto de identificación. Aunque la guagua requiera de una figura principal, el padre debe cumplir con el rol de sostenedor de esa diada. Para que la madre pueda hacer un buen ‘maternaje’, necesita de la contención de él. Y saber que si a veces está cansada, va a haber otro que la puede suplir. No se trata de apoyar a la mujer, sino de apoyar el vínculo entre ella y el hijo”, asegura.

Según la experta, existe una gran diferencia en el desarrollo de un niño cuando su padre está o no presente: “Que estén los dos cuidadores ayuda mucho a la salud mental del hijo. El año pasado hice un estudio sobre los trastornos alimentarios y cómo la ausencia del padre influye en estos casos. El hecho de que no esté puede provocar que las niñas crezcan sin confianza y seguridad en sus recursos. Sin embargo, siento que ahora están mucho más involucrados. He visto cómo ha ido aumentando su participación en el cuidado y cómo se alejan de esa imagen de padre que solo está disponible para la diversión”.

Carla Rojas no está de acuerdo con esto. Según ella, es un error afirmar que los jóvenes están dispuestos a generar un cambio: “La mujer avanzó, se reincorporó a los estudios, al mundo del trabajo, pero ellos no se han emancipado en el hogar. E insisto en que esto obedece al patriarcado. Los hombres deben demostrarse entre ellos mismos quién es más hombre y la crianza no forma parte de esos requisitos”. Para llegar a estas conclusiones, la experta realizó un experimento con alumnos de primer año de la Universidad de Chile y otros de cuarto básico de diferentes establecimientos. El ejercicio consistió en preguntarles qué significaba para ellos ser un hombre exitoso y una mujer exitosa. En ambos casos, la figura masculina fue asociada al trabajo, al dinero, los autos, las amantes y, en segundo plano, a la familia. Y la figura femenina, a una mujer que las hace todas, que trabaja y que además es una mamá presente. “Es un engaño pensar que las nuevas generaciones serán distintas, porque el estereotipo se marca a muy temprana edad. Y si no hay un buen ejemplo en la casa, la historia se volverá a repetir”, asegura. “Esto también es una cadena que tiene que ver con el sistema, no sólo con lo doméstico. No sirve de nada criar a un hijo bajo la corresponsabilidad si después, al ingresar al mundo laboral, se encontrará con un mundo que no se lo permita. El cambio debe ser ahora, pero no sacamos nada haciendo uno superficial. El cambio debe ser profundo”.

Disponible en

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.paula.cl/reportajes-y-entrevistas/postnatal-parental-estamos-mal/>

Discurso y conocimiento

Entrevista a Teun van Dijk. Grado Cero. *Youtube*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=YQCJmcbXeM0>

Estrategias para aplicar a la evaluación de argumentaciones y desarrollar pensamiento riguroso

El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. En *EducarChile*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/robert-swartz/libro-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento-cap1.pdf>

Actividad 4:

Comparación de argumentaciones de voces públicas

Propósito de la actividad

Se busca que los estudiantes evalúen argumentaciones de voces públicas y emitan un juicio respecto de su calidad y sus alcances. Para ello, analizarán discursos del ámbito público referidos a distintas controversias de interés público, aplicando conocimientos respecto de los componentes de la argumentación en relación con su calidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

Actitudes

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

12 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

El docente propone que discutan sobre la influencia y los alcances de los discursos públicos en la audiencia y en la sociedad, para que exploren el concepto de análisis crítico de la argumentación, la noción de “voz pública” y su rol en la discusión de este ámbito. Puede formular preguntas del tipo:

- ¿Cómo abordamos críticamente la argumentación?
- ¿Qué entienden por “voz pública”?
- ¿Qué rol cumplen estas voces o figuras en la audiencia? ¿Por qué?
- ¿Qué alcances tiene su discurso? ¿De qué factores depende su impacto en la audiencia?

Conexión Interdisciplinaria: <i>Educación Ciudadana</i> 3° y 4° medio OA d
--

Les pide que, para complementar, den ejemplos de figuras públicas relacionadas con diversos temas (política, deportes, problemáticas sociales, medioambiente, cultura, etc.). Tienen que fundamentar por qué esas voces tienen esa categoría, revisando su posición en la sociedad. Para esto, el diálogo continúa con preguntas como las siguientes:

- ¿Pertenece a un ámbito de participación social? ¿A cuál?
- ¿Qué temas aborda en sus discursos?
- ¿A qué sector de la sociedad representa?
- ¿Es reconocida socialmente esa voz por personas de distintos ámbitos? ¿Por qué, qué valor tiene?
- ¿Ocupa un lugar en medios de difusión masiva? ¿Cómo son esos medios?

Posteriormente, el profesor les presenta discursos de dos voces públicas que se refieran a temas polémicos y de interés público (ver sugerencias en Recursos para el docente); pueden ser discursos políticos, columnas, entradas de blog, editoriales, etc. Los jóvenes los examinarán en parejas y aplicarán la pauta sugerida para cada discurso, a fin de elaborar el análisis y plantear un juicio sobre la calidad de la argumentación.

Pauta de análisis de discursos		
Criterio y preguntas orientadoras	Apuntes	Marcas textuales
<p>Tema</p> <p>¿Cuál es la controversia? ¿Cómo se presenta en el discurso?</p>		
<p>Postura o tesis</p> <p>¿Cuál es la postura del argumentador respecto del tema? ¿Qué tan explícita es y qué implica eso en su estrategia discursiva?</p>		
<p>Argumentos</p> <p>¿Cómo relaciona las ideas en sus argumentos?</p> <p>¿Qué movimientos argumentativos utiliza?</p> <p>¿Qué función cumplen?</p> <p>¿Cómo refuta las contraargumentaciones (si las hubiera)?</p>		
<p>Evidencias</p> <p>¿Qué tipo de evidencia emplea el argumentador?</p> <p>¿Qué tipo de conocimiento usa como evidencia (basado en conocimiento empírico, en creencias ampliamente compartidas, en principios comunes, etc.)?</p>		
<p>Estrategia discursiva y posicionamiento</p> <p>¿Qué posición adopta el enunciador respecto del tema (gran dominio, representatividad de una comunidad específica, importancia dado su cargo, etc.)?</p> <p>¿Cómo se relaciona con la audiencia y con otras voces o posturas (si las hubiera)?</p>		
<p>Uso del lenguaje en la estrategia discursiva</p> <p>¿Qué palabras usa que pueden incidir en el posicionamiento sobre el tema?</p> <p>¿Qué expresiones pueden tener efectos sobre su argumentación? ¿Cómo lo hacen?</p>		

Luego compararán las argumentaciones para evaluar su calidad argumentativa, usando sus apuntes sobre el análisis para fundamentar su evaluación.

Usarán una pauta como la siguiente, que describe niveles de logro de los argumentadores respecto de la calidad de la argumentación, otorgándole un puntaje a cada criterio; por ende, consideran mejor a quien obtiene mayor puntaje.

Conexión Interdisciplinaria:
Filosofía
3° medio
OA6

Tabla comparativa de argumentaciones		
Puntaje discurso 1	Criterios de evaluación	Puntaje discurso 2
	Claridad de la tesis y relación sólida con los argumentos planteados.	
	Uso sólido de movimientos argumentativos para sostener la tesis.	
	Uso de conocimiento aceptable y sólido para argumentar.	
	Cantidad, variedad y pertinencia de la evidencia empleada en los argumentos.	
	Solidez y claridad en el posicionamiento del autor frente al tema.	
	Uso de estrategia discursiva que aporta a la fuerza de la argumentación.	
Puntaje y descripción del logro		
<p>4 puntos. La argumentación cumple totalmente los requisitos asociados al criterio o los supera.</p> <p>3 puntos. La argumentación cumple el criterio, pero presenta algunos aspectos débiles que no afectan su discurso globalmente.</p> <p>2 puntos. La argumentación logra algún aspecto del criterio, pero de manera débil.</p> <p>1 puntos. La argumentación no presenta evidencias de logro del criterio, o incluye aspectos muy débiles, lo que afecta la calidad global del discurso.</p>		
Apuntes y fundamentación		
Evaluación discurso 1:		
Evaluación discurso 2:		

Tras terminar, revisan la evaluación y después ponen en común los discursos que examinaron. El docente puede ir pidiéndoles a distintas parejas que expliquen sus respuestas según distintos criterios. Luego sistematiza las respuestas, aclara dudas y promueve que reflexionen por qué es importante evaluar el discurso de voces públicas. Puede guiarse por las siguientes preguntas:

- ¿Qué habilidades y estrategias tuvieron que aplicar para evaluar las argumentaciones? ¿Desarrollaron nuevas formas de leer, cuáles?
- ¿Por qué es importante que los ciudadanos de hoy sean capaces de evaluar la argumentación de las figuras públicas? ¿Qué sucede cuando no pueden hacerlo?
- ¿Qué tan cierto es que la importancia y el rol de la figura pública incide en el grado de adhesión a su postura? ¿Por qué sucede?
- ¿Qué puede hacer el ciudadano para distanciarse de la empatía personal por la figura y analizar sus discursos? ¿Qué podría resultar de ese ejercicio?
- ¿Cómo piensan que va a cambiar su forma de leer discursos argumentativos de las voces públicas? ¿Qué estrategia les hace más sentido para usar en sus vidas?
- ¿Por qué importa más la estrategia discursiva que las ideas en el ámbito político? ¿Qué habilidades debieran desarrollar los ciudadanos para enfrentarse más críticamente a los discursos?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan discursos argumentativos aplicando criterios de estructura, estrategia discursiva y recursos lingüísticos.
- Evalúan la calidad de un argumento aplicando los criterios de estructura, estrategia discursiva y recursos lingüísticos aplicados.

Es crucial que los jóvenes cuenten con las copias de los discursos. También deben tener la fuente, especialmente en el caso de las columnas de opinión, pues los medios suelen incorporar información sobre el autor y las instituciones a las que se asocia.

La estrategia de los colores consiste en marcar el texto con lápices o destacadores de distintos colores, diferenciándolos por la tesis, los argumentos y las evidencias; eso los ayuda a buscar información y grafica la organización del texto.

Algunos temas para buscar discursos

- ✓ Distribución de carga universitaria
- ✓ Regulación de la migración
- ✓ Censura a libros en colegios
- ✓ Cambios en reformas gubernamentales
- ✓ Brecha salarial de género
- ✓ Controversias asociadas a las relaciones exteriores del país
- ✓ Uso de la tecnología y redes sociales en educación
- ✓ Medidas como restricción de horario de circulación en la calle para menores de edad

Actividad de evaluación: Revisión crítica de la argumentación de una institución

Propósito de la evaluación

Se pretende que los estudiantes apliquen los criterios aprendidos a lo largo de la unidad, a los discursos argumentativos relacionados con una institución del ámbito público, de manera que desarrollen una lectura crítica frente a ella.

La actividad consta de cuatro etapas: elegir y describir la institución, analizar los discursos, evaluarlos y proponer ajustes.

Objetivos de Aprendizaje

OA 6. Evaluar críticamente argumentaciones surgidas en distintos ámbitos de la sociedad, enfocándose en los alcances que tienen en la comunidad, su pertinencia al tema analizado y al propósito perseguido, la legitimidad de las evidencias proporcionadas y las relaciones lógicas establecidas.

Indicadores de Evaluación

Analizan discursos argumentativos, aplicando criterios de estructura, posicionamiento del autor, legitimidad y recursos lingüísticos empleados.
Describen las estrategias argumentativas usadas en las argumentaciones, a partir de las marcas textuales que señalan la voz del argumentador y la del contraargumentador.
Evalúan la calidad de un argumento, basados en los criterios de legitimidad y la situación comunicativa.

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la evaluación

Para comenzar, el docente hace un diagnóstico de los aprendizajes que necesitan para abordar la actividad, a fin de evitar que enfrenten dificultades que les impidan avanzar en la actividad. Para ello, puede sistematizar con el curso un esquema que muestre los conceptos que han aprendido a lo largo de la unidad y las habilidades que han desarrollado, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué se requiere para construir un argumento sólido?
- ¿Cómo abordamos críticamente las argumentaciones en la sociedad?

Después explica que harán una evaluación en etapas sucesivas. Primero tienen que evaluar la argumentación que detecten en los discursos de una organización pública y proponer algunas mejoras. Asimismo, deberán efectuar un análisis situado de tales discursos y considerar la posición y el rol de la institución en el ámbito público.

Para orientarlos, les propone que exploren juntos algunos ejemplos de instituciones, a partir de una tabla como la siguiente:

Institución	Descripción	Preguntas orientadoras para descripción
Fonasa		¿A qué ámbito de la sociedad pertenece?
Fundación Teletón		¿Cuál es su actividad?
Metro de Santiago		¿Qué tan visible es en la sociedad?
Fundación sobre uso responsable de las bicicletas		¿A quiénes afecta? ¿De qué maneras se comunica con la comunidad?

El profesor va recogiendo sus aportes para caracterizar las instituciones y advierte que este ejercicio es esencial para que puedan analizar los discursos situadamente. Luego da algunos ejemplos de instituciones y los complementa con otros que sugieran los alumnos. Tienen que ser organismos públicos – gubernamentales o no– vinculados con distintos temas y problemas sociales (medioambiente, salud, deporte, cultura, etc.). El docente hace una lista para que escojan, aunque también pueden proponer otras entidades.

Primera etapa. Elección de la institución y descripción

En grupos de tres o cuatro personas, eligen dos alternativas y evalúan cuál se adecua mejor a sus intereses y a las posibilidades de analizarla. Para ello, las evalúan a partir de la siguiente pauta; pueden buscar información preliminar para ayudarse.

Pauta para evaluación de instituciones

Criterios	Sí	No
¿Tiene la institución un propósito claro y orientado a las comunidades específicas o relacionadas con ella?		
¿Están disponibles los discursos y la información necesaria para efectuar el estudio?		
¿Incluye una variedad suficiente de discursos (entrevistas, columnas, videos, cartas abiertas, etc.) para analizar?		
¿Ofrece material visual que se pueda examinar?		

Sobre esa base, eligen la entidad que van a estudiar. EL profesor les recomienda que seleccionen instituciones con información fácilmente asequible.

Segunda etapa. Análisis de los discursos

Los jóvenes recopilan los discursos que examinarán (misión y visión, principios, programa, entrevistas a sus miembros, columnas, cartas al director, material informativo, afiches, spots, etc.) y los ordenan mediante una tabla, un archivador u otro método que les facilite el análisis.

Cada grupo decide cómo organizarse; pueden dividirse los discursos en parejas o revisar cada texto en conjunto, previa selección de aquellos que les parezcan más interesantes.

Deben rastrear los siguientes elementos en los discursos para recoger evidencia que sustente su análisis. Pueden usar una tabla como la que se sugiere y completarla según cada discurso; luego la consolidarán a partir de los análisis específicos.

Pauta para el análisis de discursos			
Elementos de análisis	Preguntas orientadoras	Apuntes y evidencias textuales	Posibles aspectos para mejorar
Tesis	¿Qué quiere lograr la institución? ¿De qué busca convencer a la comunidad?		
Argumentos	¿De qué tipo son sus argumentos? ¿Qué formas usan para legitimar la postura? ¿A qué tipo de conocimiento alude el discurso? ¿Qué valores, creencias o ideas subyacen en los discursos? ¿Cuáles argumentos son más sólidos y cuáles, más débiles?		
Posicionamiento y relación con la audiencia o comunidad	¿Quiénes constituyen su audiencia o comunidad? ¿Quiénes están marginados de su mensaje? ¿Cómo lo sabemos? ¿Qué rol asume la institución en el espacio público? ¿Cómo se muestra a sí misma respecto de ese rol? ¿Cómo es la relación que establece con la audiencia o comunidad? ¿Cómo se observa en su lenguaje verbal?		
Uso de evidencias	¿Qué tipo de evidencia usa el discurso para sostener su postura? ¿Cómo se relacionan las evidencias empleadas en el discurso con sus argumentos y tesis? ¿Qué movimientos argumentativos se observa?		

	¿Qué relevancia tiene que recurran a evidencia para elaborar el discurso?		
Recursos no lingüísticos (imágenes, sonidos, colores, etc.)	¿Qué tipo de recursos emplea el discurso? ¿Para qué los usan? ¿Qué efecto producen en la recepción del discurso? ¿Qué efectos podrían tener en su comunidad? ¿Cómo se relacionan estos recursos con la argumentación? ¿Qué función cumplen?		

Además de completar la tabla, tomarán apuntes sobre lo que estimen menos logrado o que pueda tener efectos no deseados para la institución. Esta información sirva de base para el trabajo de proponer mejoras, que se aborda en la etapa siguiente.

Tercera etapa. Evaluación de los discursos

Cada grupo evaluará los discursos de la institución y planteará un juicio global sobre cómo posiciona su postura en la comunidad; se basarán en la información que arrojó en el primer análisis.

Para guiarlos, el docente ofrece la siguiente pauta:

Pauta para evaluar los discursos	
Preguntas orientadoras	Apuntes
¿Logran la tesis y los argumentos en conjunto plantear de manera clara y sólida la postura de la institución? ¿Por qué?	
¿En qué medida se relaciona la solidez de su argumentación con el impacto en la comunidad? ¿Por qué?	
¿De qué calidad es el tipo de evidencia y el tipo de conocimiento empleado en las argumentaciones? ¿Puede impactar en la calidad de su argumentación o en los alcances en la comunidad?	
¿La institución comunica de manera clara las ideas, valores y principios en sus discursos?	
¿Cómo podría impactar la estrategia argumentativa empleada en la audiencia o comunidad?	
¿Cómo se refleja cuánto conoce la entidad de la audiencia? ¿Cómo se nota?	

Al finalizar, cada grupo formulará una conclusión o juicio que les permitirá proponer más tarde algunas mejoras a los discursos. El docente les sugiere niveles de desempeño para ayudarlos a decidir qué mejorar (versión multicopiable en Recursos para el docente).

Pauta para evaluar los discursos de las instituciones	
Nivel de desempeño	¿Qué aspectos se puede mejorar?
Buena argumentación, pero poco conectada con la audiencia o presenta problemas de estrategia discursiva.	
Buena argumentación, pero tiene que mejorar algunos aspectos en discursos importantes.	
Argumentación regular, pues presenta una argumentación poco sólida en distintos aspectos.	
Argumentación débil. Debe reformular aspectos importantes de su argumentación.	

Apoyados en esta pauta y en la información que obtuvieron a partir de las anteriores, anotarán qué aspectos se puede mejorar; ello les servirá de base para la etapa final.

Cuarta etapa. Propuesta de ajuste

En esta última fase, los grupos propondrán cómo mejorar alguno de los discursos de la institución analizada. Para ello, revisarán la información que consiguieron en las etapas previas, considerando que el propósito es fortalecer el posicionamiento del organismo respecto del tema o problema que aborda.

Cada grupo elaborará su propuesta. El profesor puede darles ejemplos como los siguientes:

- Modificar o reformular completamente la tesis.
- Adecuar los argumentos o modificar del todo los más débiles.
- Incorporar otro tipo de evidencia, verificando que sea pertinente para el tema y considerando la audiencia.
- Incorporar un nuevo discurso (un blog, una carta de principios, un mensaje a los visitantes de su sitio web, etc.) que sintetice su postura y argumentos principales.
- Ajustar los recursos no verbales, considerando si aportan a la argumentación y la estrategia discursiva, y cómo lo hacen.

Los grupos trabajan en las mejoras, indicando cuál o cuáles discursos habría que cambiar y en qué medida. Luego exponen al curso sus resultados, a partir de la siguiente estructura:

1. Presentan la institución analizada: describen sus propósitos, ámbito de participación, comunidad o audiencia a la que apela, visión, etc.
2. Enumeran los discursos que examinaron.
3. Muestran los resultados de la evaluación: principales fortalezas y debilidades de la argumentación articulada por la institución.
4. Proponen mejoras a los discursos y especifican en qué aspectos. Explican cómo podrían hacerlo y qué grado de adecuación o ajuste plantea el grupo.

El profesor aplicará la rúbrica de evaluación sugerida (ver Orientaciones para el docente) y los retroalimentará por escrito sobre su desempeño. Considerará como evidencia las pautas de análisis y la presentación de cada grupo.

Orientaciones para el docente

Dado que esta actividad se refiere al análisis publicitario, puede acudir a sus conocimientos previos para evaluar el impacto de la estrategia comunicativa de la entidad y complementar la evaluación de los discursos. Algunos factores para determinar la eficacia de una campaña son: la penetración del mensaje en la audiencia, el reconocimiento o recuerdo de las personas, la modificación de sus conductas hacia la marca, entre otros. En el caso de la institución, sería interesante evaluar cuántas personas conocen o recuerdan la institución, qué tantos seguidores o adherentes tiene en sus redes sociales, etc.

El profesor debe monitorear la profundidad del análisis y acompañar el trabajo de los grupos, recordándoles que basen sus juicios y evaluaciones en evidencias, pues les servirán para proponer sus ajustes. Por ello, conviene que circule por la sala resolviendo dudas, sobre todo en las primeras etapas.

Si lo estima necesario, puede detenerse un par de minutos entre cada fase para que los estudiantes presenten sus avances, puedan resolver dudas y compartir estrategias para resolverlas. Eso fomenta el trabajo y la construcción de aprendizaje colaborativo. Un modo de hacerlo es que pida aleatoriamente a distintos grupos que presenten sus trabajos y manifiesten sus dudas.

Rúbrica para evaluar la revisión crítica de argumentaciones de una institución

Criterio	Nivel 4 <i>Completamente logrado</i>	Nivel 3 <i>Logrado, pero con aspectos específicos por mejorar</i>	Nivel 2 <i>Logro inicial</i>	Nivel 1 <i>No logrado o no hay evidencia suficiente para determinarlo</i>
Evaluación de la argumentación	Formulan un juicio global de los discursos analizados e incluyen su calidad argumentativa, las evidencias empleadas y las relaciones entre sus componentes para sostener su postura, ejemplificando con marcas textuales diversas.	Formulan un juicio sobre los discursos analizados e incluyen algunos aspectos de ellos, como las evidencias empleadas y la calidad argumentativa, ejemplificando en la mayoría de los casos con marcas textuales.	Describen algunas debilidades de los discursos analizados, pero no formulan un juicio que incluya elementos de análisis. Se apoyan de manera aislada en marcas textuales.	Enumeran o describen los argumentos empleados en los discursos, sin proveer un juicio o evaluación de su calidad argumentativa.
Análisis crítico de la argumentación	Evalúan los alcances de los discursos, considerando el impacto sobre la audiencia y la instalación de creencias y valoraciones, a partir de evidencia textual y del análisis del discurso en relación con el contexto y audiencia.	Evalúan los alcances de los discursos, considerando el impacto sobre la audiencia y la instalación de creencias y valoraciones, usando evidencia textual de manera general y aludiendo a algunos aspectos del contexto.	Describen la relación entre los discursos analizados y aspectos del contexto o de la audiencia, indicando de manera general algunos alcances del discurso en ella.	Identifican el contexto en que se sitúa el discurso, sin establecer relaciones entre este y la audiencia.
Propuesta de mejoras	Las propuestas de mejoras a las argumentaciones analizadas abordan las debilidades identificadas; se explica con ejemplos.	Las propuestas de mejoras a las argumentaciones analizadas abordan de manera general las debilidades identificadas; se explica con ejemplos en algunos casos.	Proponen mejoras de manera general y poco evidente en relación con las debilidades identificadas.	No se proponen mejoras o estas no abordan componentes de la argumentación.

Glosario de la unidad

Ámbitos de participación discursiva	Se constituyen como espacios globales de prácticas sociales y discursivas, como el personal, el educativo, el público y el profesional. Al interior estos ámbitos de práctica surgen las comunidades discursivas que, a su vez, producen determinados géneros discursivos.
Comunidades discursivas	Agrupaciones de hablantes dentro de un ámbito de práctica, que comparten tanto objetivos y convenciones culturales como los géneros discursivos que se produce en ellas. Por ejemplo: una oficina, un curso, una familia, un grupo específico de amigos o un perfil en una red social.
Estrategias argumentativas	Procedimientos discursivos que utiliza el autor o enunciador de manera intencional, para favorecer la eficacia de su discurso al convencer o persuadir al destinatario de la argumentación. Dependen del propósito del enunciador y de la función que espera que cumplan, en el razonamiento que pretende que el interlocutor acepte.
Géneros discursivos	Formas lingüísticas relativamente estables que concretan las necesidades comunicativas de un grupo y cristalizan su cultura, a partir de recursos lingüísticos concretos como los registros, el posicionamiento, la puntuación, la sintaxis y el vocabulario. Por medio de tales géneros, las comunidades construyen, transforman y comunican conocimientos relevantes para ellos. Surgen en comunidades discursivas que se inscriben en diversos ámbitos de práctica. Estos géneros son inagotables, pues surgen de acuerdo con las necesidades comunicativas de sus miembros, las diferentes funciones que cumplen y los sentidos que establecen.
Lectura crítica	Capacidad de identificar y analizar críticamente los principios culturales e ideológicos inscritos en los discursos de distintos ámbitos de la vida, y profundizar en la comprensión de los temas que se construye y comunica en dichos discursos. Al identificar y aplicar conocimientos lingüísticos, discursivos y literarios, la lectura crítica problematiza, interpreta y evalúa críticamente la realidad, reconoce propósitos, voces y posturas de autores, y devela ideologías, referentes culturales, procedimientos de razonamiento, formas de construir el conocimiento, estructurar y organizar los textos; es decir, genera una comprensión de los contenidos implícitos en lo que enuncian textos orales y escritos.

Ley de paso o garantía	Son declaraciones generales, convenciones, reglas o leyes aceptadas fácilmente por el interlocutor y que conectan la tesis con los argumentos; así hacen explícita su relación y dan mayor solidez a la argumentación, pues se basan en el conocimiento compartido y se validan cultural, científica o socialmente.
Recursos lingüísticos	Conjunto de opciones de las que dispone un hablante para elaborar discursos y que selecciona según el propósito, la audiencia, el posicionamiento frente al tema, etc. Pueden ser de carácter gramatical, pragmático, fonológico, fonético, discursivo, monomodal o multimodal, entre otros.

Unidad 3

Unidad 3.

Discusión razonada y rigurosa

Propósito

Se propicia que los estudiantes apliquen sus conocimientos y habilidades para argumentar cuando dialoguen con pares, en el contexto de una discusión rigurosa, razonada y crítica frente a diversos asuntos que provocan controversia en distintos ámbitos de la sociedad. Aprenderán a reconocer, aplicar y valorar las condiciones que requiere un diálogo argumentativo de calidad, para que ayude a construir colectivamente el conocimiento a partir de la participación democrática, interviniendo en distintas instancias de debate en función de distintos propósitos y en torno a diversas cuestiones polémicas de la vida en sociedad. Para guiar este propósito, se puede utilizar algunas de las siguientes preguntas: ¿Podemos estar de acuerdo con planteamientos distintos de los nuestros? ¿Qué hace que cambiemos de opinión en una discusión? ¿Cuál es el rol de la argumentación en la sociedad democrática?

Objetivos de Aprendizaje

- OA 2.** Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.
- OA 1.** Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.
- OA 5.** Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Actividad 1:

Discutir para consensuar frente a una situación polémica

Propósito de la actividad

Se busca que los estudiantes exploren en las formas en que se puede discutir con un propósito específico, que es consensuar acuerdos frente a una circunstancia polémica. Para ello, discutirán en torno a controversias de la vida cotidiana; su desafío será encontrar la convergencia y no la divergencia.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

OA 1. Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.

Actitudes

Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

El docente los motiva a conversar brevemente en torno a dos preguntas esenciales: *¿Qué significa discutir en democracia? ¿Podemos estar de acuerdo con planteamientos distintos de los nuestros?* Recoge algunos aportes de los jóvenes en torno a la función de debatir para construir la democracia, y sobre lo complejo que es abordar las controversias. Para contextualizar la actividad, los invita a desarrollar una dinámica para comprender las distintas perspectivas involucradas, llamadas *lentes*. Puede mostrar un reportaje o presentar un texto que aborde una controversia social de interés público.

Luego los invita a analizar brevemente esa polémica a partir de las perspectivas o *lentes* de los involucrados, para que entiendan su complejidad. Para guiar el análisis, propone las siguientes preguntas; después completan juntos el ejemplo de la tabla, referido a los músicos callejeros.

- ¿Qué piensa y cómo defiende su postura?
- ¿Qué desea lograr?
- ¿Qué obstáculos enfrenta?
- ¿Cómo construye su argumentación?

Criterio	Perspectiva 1 Cantantes	Perspectiva 2 Comerciantes	Perspectiva 3 Autoridades
¿Qué piensa y cómo defiende su postura?			
¿Qué desea lograr?			
¿Qué obstáculos enfrenta?			
¿A partir de qué construye su argumentación?			

El docente conversa con el curso sobre la complejidad de las controversias y por qué discutir sobre ellas. Los guía con las siguientes preguntas:

- ¿En qué casos resulta más difícil ponerse los lentes de otra persona?
- ¿Por qué hay que analizar la complejidad de una controversia desde ópticas distintas?
- ¿Qué tan involucrados estarían en la discusión si fueran una de las partes involucradas?
- Los participantes deben ponerse de acuerdo si quieren encontrar una solución a la controversia. ¿Qué tienen que hacer para conseguirlo?

Conexión Interdisciplinaria:
Filosofía
3° medio y 4° medio
OA c

Anota los aportes de los jóvenes, en especial las ideas clave que puedan servir para desarrollar o cerrar la actividad.

Luego explica que debatirán para alcanzar un consenso. Para esto, elegirán entre todos una polémica que sea tan compleja como la que examinaron recién.

El profesor selecciona dos controversias surgidas en el ámbito público, que tengan el mismo alcance en la vida en sociedad. Dividirá el curso en cuatro grupos que debatirán. Dos equipos lo harán sobre el mismo tema y después evaluarán la discusión.

Antes de comenzar, les explica brevemente bajo qué principios se autorregularán para debatir en forma razonada a lo largo de la unidad y del curso: la **responsabilidad** y la **rigurosidad**. Esto implica que tienen que hacerse responsables de lo que plantean en cada intervención, y también ser rigurosos para poder aportar, aunque estén en desacuerdo con los otros. Algunas líneas que orientarán la discusión son:

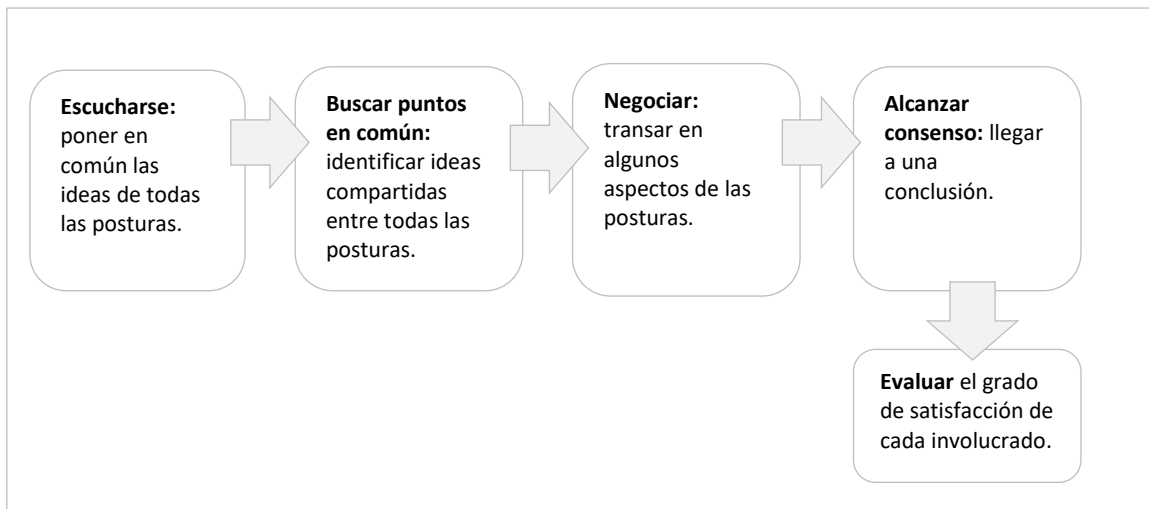
1. Escuchar atentamente a los otros participantes, para que la discusión se desarrolle atendiendo a las razones surgidas en el diálogo y no por una reacción a algún aspecto específico.
2. Construir desde las ideas de otros, aunque sea para disentir o contraargumentar. El propósito es que consideren lo que otros piensan para profundizar en el debate.
3. Ser rigurosos para explicarse, procurando explicar y aclarar cada vez que otro participante lo requiera o cuando sea necesario hacerlo. Así se enriquece la discusión, porque se explicita las ideas.
4. No agredir a los participantes, sino contraargumentar las ideas. El ataque personal no aporta al razonamiento.

Tras revisar los principios y resolver las dudas, el docente les recuerda que el propósito de la discusión es llegar a consenso para plantear una conclusión o buscar acuerdos. Luego los invita a dividirse en grupos para desarrollar los debates, y presenta los temas de una lista elaborada por él o los alumnos. Puede asignarlos al azar o permitirles que elijan, procurando que haya variedad y que dos grupos se encarguen del mismo tema.

Antes de comenzar, los integrantes de cada grupo anotan individualmente cuáles serán sus perspectivas y puntos de vista, a fin de planificar sus intervenciones. Uno de ellos asumirá el rol de moderador para ordenar el debate, escribir las ideas clave y evitar que se atasquen en diálogos bipersonales o violen el principio de eludir ataques personales.

A continuación, empiezan a discutir. El docente indica que cada equipo deberá descubrir estrategias que les permitan llegar a un acuerdo, sin especificar ninguna. Cada grupo debatirá el tema durante unos diez minutos. El profesor los monitoreará, proponiendo fórmulas puntuales para mejorar el rol de los moderadores.

Al finalizar el tiempo, los grupos que abordaron el mismo tema se reunirán para generar una nueva discusión. Esta vez usarán una pauta como la que se muestra a continuación; el profesor la explicará. Cada moderador presentará las conclusiones del equipo y se abrirá una nueva instancia –de unos siete a diez minutos– para que alcancen un consenso. Los moderadores tomarán nuevos apuntes sobre el debate.



Cuando todos terminen, los moderadores presentarán al curso los resultados de sus grupos; incluirán el grado de consenso al que se llegó y señalarán en qué aspectos no lograron un acuerdo.

El docente promueve una conversación para reflexionar sobre la experiencia de aprendizaje, a partir de las preguntas a continuación. Retoma algunas de las ideas clave de la discusión inicial de la actividad para que establezcan conexiones entre ellas y perciban lo que aprendieron.

- ¿Por qué se produjo la controversia en ambos temas discutidos? ¿Qué consecuencias tuvo y cómo afectó al debate?
- ¿De qué manera incidió en la forma en que discutieron, el hecho de tener un propósito explícito?
- ¿Les faltó información para argumentar con mayor profundidad y rigurosidad?
- ¿Qué fue lo más difícil de lograr durante la discusión? ¿Qué estrategia aplicaron para sortear esa dificultad?
- ¿Qué diferencias hubo cuando discutieron sin una pauta y con ella? ¿Cómo se dieron cuenta de las diferencias?
- ¿Cómo influyeron los principios para una discusión responsable y rigurosa en la forma de efectuar el debate?
- ¿Por qué es importante evaluar el nivel de satisfacción al final de la discusión? ¿Qué sucede cuando un participante “cede más de la cuenta”?

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA d

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Participan en una discusión con una postura sobre un tema polémico.
- Formulan conclusiones colaborativamente a partir de ideas, posturas, perspectivas o argumentos clave surgidos al debatir con sus pares.
- Evalúan el aporte de otros para establecer su propia postura durante una o varias discusiones.

Es importante que el docente plantee situaciones familiares complejas y auténticas del ámbito público, para que participen desde sus experiencias y conocimientos previos. Asimismo, es esencial que contextualice adecuadamente los temas a partir de su criterio y su conocimiento del curso. Puede encontrar controversias en la prensa o en las redes sociales.

Algunas ideas de temas: detenciones ciudadanas, multa por ruidos molestos a chinchineros, multa por piropos en la calle, restricción horaria para circulación de menores de edad en la calle, multas y decomisos a comerciantes ambulantes, etc.

Tiene que recordarles que apliquen de manera práctica lo que han aprendido sobre la calidad de la argumentación, y que usen esos saberes al contraargumentar y construir los propios argumentos.

La actividad debe orientarse al desarrollo de habilidades del siglo XXI y su importancia para desenvolverse competentemente en las interacciones sociales a lo largo de la vida; por ejemplo: la flexibilidad, creatividad y comunicación son elementos esenciales en este caso. Por ende, conviene que les especifique qué habilidades logran y por qué son fundamentales para su vida.

Actividad 2:

Discutir para disentir frente a una situación polémica

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes exploren el debate como ejercicio para construir conocimiento y nuevas perspectivas frente a los temas. Para ello, se llevará a cabo una discusión con el pie forzado de hacerlo para disentir, en la misma lógica de la actividad anterior.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

Actitudes

Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

El docente plantea dos preguntas para que el curso las explore: *¿Qué significa discutir en democracia?* y *¿Cuál es el rol de la argumentación en la sociedad democrática?* Después de recoger un par de aportes al respecto, los relaciona con la idea de la controversia y cómo se vincula con la construcción de conocimientos o asunciones compartidas en la comunidad. A continuación, ilustra la función del disenso a partir de ideas y situaciones que ya no son polémicas, pero que en su momento fueron declaradas como “verdades” y fueron desafiadas:

- “Las neuronas no se regeneran”.
- “La tierra es el centro del Universo”.
- “Solo utilizamos el 10 % de nuestro cerebro”.
- “La muralla china se ve desde el espacio”.
- “Las mujeres no tienen derecho a votar”.
- “El trabajo infantil es parte de la vida”.

Les pregunta si esas afirmaciones son verdaderas o falsas, anota sus respuestas en la pizarra y les indica que la sociedad contemporánea estima que todas son falsas. A continuación, los invita a conversar con las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llegó a la conclusión de que estas ideas eran falsas? ¿Qué tipo de contraargumentos debió plantearse? ¿Qué tipo de evidencias se habría tenido que usar?
- ¿Cuándo estas ideas dejaron de ser controversia? ¿Por qué ya no generan discusión? ¿En qué se han convertido?
- ¿Por qué muchas veces las personas evitan debatir? ¿Qué consecuencias tiene eso para ellos y para la sociedad?
- ¿Por qué se asocia la discusión con “pelea”? ¿Qué beneficios puede tener el debate para la sociedad?

Conexión Interdisciplinaria:
Filosofía
3° medio
OA6

Los estudiantes aportarán sus puntos de vista, mientras el docente registra ideas clave que puedan servir más adelante. A continuación, explica que ahora van a discutir –como lo hicieron en la actividad anterior–, pero esta vez el propósito es que disientan de las ideas del resto. Por ende, la contraargumentación tendrá mayor protagonismo, ya que se pretende que busquen todas las perspectivas posibles para profundizar en la complejidad de la controversia y en los argumentos en torno a los puntos de vista que suscita.

Les propone varios temas que debatirán en grupos (puede usar los mismos tópicos que discutieron antes o seleccionar otros en Recursos para el docente). El de los músicos callejeros sirve para modelar mediante una tabla como la siguiente:

Criterio	Perspectiva 1 Cantantes	Perspectiva 2 Comerciantes	Perspectiva 3 Autoridades
¿Qué piensa y cómo defiende su postura?	Es su fuente de trabajo y de ingresos.	Su fuente de trabajo genera molestias para mi trabajo diario.	No pagan impuesto alguno por su actividad comercial.
	Los artistas callejeros otorgan valor turístico a la ciudad y enriquecen su patrimonio cultural.	La presencia de los artistas callejeros genera un tumulto de personas que hace difícil transitar y entrar a las tiendas.	El patrimonio cultural de la comuna no se define por los artistas callejeros, pues muchos vienen de otros lugares del país.
¿Qué desea lograr?	Es una forma de expresión del arte.	Su propósito, si bien válido, no coincide con mi objetivo de no ser molestado.	Su propósito es legítimo, pero interrumpe la vida pública y genera desorden en la ciudad.
¿Desde dónde se construye su argumentación?	Desde la lógica del trabajo y la expresión artística que entrega patrimonio a la ciudad.	Desde la lógica del impacto a las ventas y al desempeño del trabajo cotidiano.	Desde la regulación y la responsabilidad de mantener el orden, cumpliendo las leyes y la seguridad.

El profesor les pide que ofrezcan posibles contraargumentos para cada postura, de manera que aumente la complejidad de la discusión. Para ello, contestan las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos de cada argumento pueden contraargumentarse?
- ¿De qué manera se podría contraargumentar en cada caso?
- ¿Qué aspectos de los argumentos parecen débiles o necesitan más explicación?

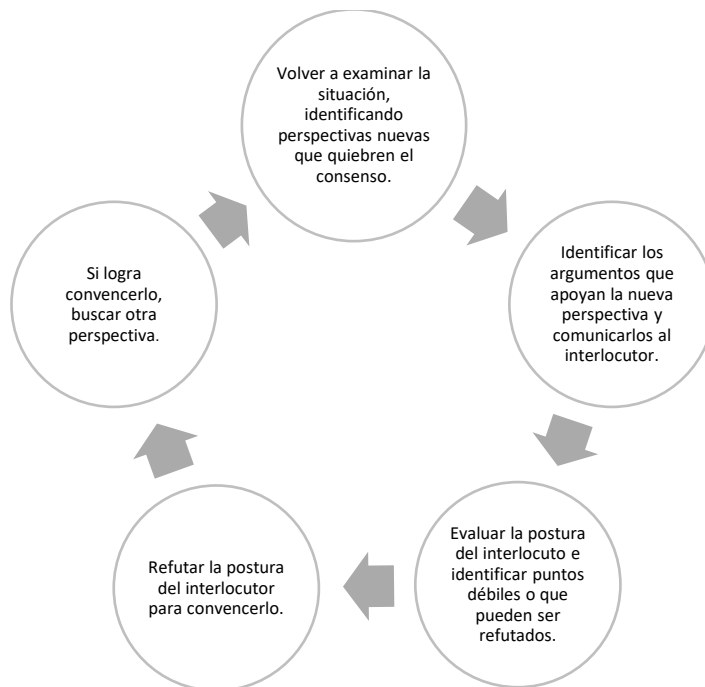
Antes de empiecen a debatir, el docente retoma los principios de la discusión razonada que revisaron en la actividad anterior, y suma otros:

1. Escuchar atentamente a los otros participantes, para que la discusión se desarrolle atendiendo a las razones surgidas en el diálogo y no por una reacción a algún aspecto específico.
2. Construir desde las ideas de otros, aunque sea para disentir o contraargumentar. El propósito es que consideren lo que otros piensan para profundizar en el debate.
3. Ser rigurosos para explicarse, procurando explicar y aclarar cada vez que otro participante lo requiera o cuando sea necesario hacerlo. Así se enriquece la discusión, porque se explicita las ideas.
4. No agredir a los participantes, sino contraargumentar las ideas. El ataque personal no aporta al razonamiento.
5. Intervenir en la discusión con un propósito para aportar; por ejemplo: pedir aclaraciones de conceptos o ideas, contraargumentar, ampliar un punto de vista, complementar información, hacer preguntas, aclarar una idea propia, etc. No se debe intervenir sin propósito o para atacar a otro.
6. Ser rigurosos con la información. Se debe incluir antecedentes verdaderos de los que se está seguro, evitando engañar a los otros participantes. Hay que centrar el debate en las ideas y no en “ganar”.

Antes de que empiecen a debatir, el curso se divide en cuatro o más grupos. Dos equipos distintos trabajarán sobre un mismo tema para que después puedan evaluar sus trabajos.

Igual que en la actividad anterior, un integrante por grupo ejercerá el rol de moderador. Registrará los argumentos de entrada, los compartirá con sus compañeros de equipo y anotará qué aspectos pueden debatir en el diálogo.

La discusión durará unos quince minutos y se basará en el esquema propuesto a continuación para orientar las intervenciones de los participantes; el moderador las coordinará. Durante los debates, el profesor los supervisará y guiará en sus perspectivas, a fin de que avancen hacia una nueva cuando la anterior se agote.



Cuando finalicen, cada grupo se reúne con otro –durante unos diez minutos– para compartir sus resultados y debatir en torno a perspectivas que no fueron exploradas en la primera parte.

El docente les entrega fórmulas para realizar las intervenciones:

Fórmulas para intervenir durante una discusión
Estoy de acuerdo con X respecto de..... [reformulación], pero agregaría..... [complementación].
Difiero de X en cuanto a..... [reformulación], porque..... [fundamentación].
Pienso igual que X cuando señala que..... [reformulación], porque..... [fundamentación].
Pienso que en su idea de [reformulación], X no está considerando..... [refutación/aclaración].

Posteriormente, cada moderador presentará frente al curso, el tema y las conclusiones que obtuvieron tras debatir, contrastando experiencias con los otros grupos.

Para terminar, el docente los invita a que reflexionen a partir de las siguientes preguntas y retomando los aportes que hicieron al comienzo del ejercicio:

- ¿Qué se destaca de la experiencia de discutir para disentir?
- ¿Qué fue lo más difícil en esta modalidad? ¿Cómo resolvieron esas dificultades?
- ¿Por qué discutir produce nuevos conocimientos? ¿Qué condiciones debe cumplirse?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Participa en una discusión para fundamentar una perspectiva determinada.
- Contraargumentan las posiciones de otros, evaluando sus argumentaciones, sus evidencias y las relaciones entre sus ideas.
- Evalúan el aporte de otros para elaborar su propia postura, durante una o varias discusiones.

La actividad se vuelve más interesante si interactúan personas con visiones distintas. El profesor puede armar los equipos según lo que sabe de sus estudiantes.

La selección de temas debe concitar controversia y permitir que las afronten desde distintos puntos de vista.

Si surgen tensiones que excedan el dominio de los moderadores, el docente puede proponerles que vuelvan a un punto anterior y rescaten los principios sobre la discusión razonada. Les recuerda que el objetivo consiste en que aprendan a discutir para buscar nuevas ideas –tal es el propósito del debate y el marco que lo regula–; por ende, no deben caer en ataques personales, pues no son un razonamiento válido. No debiera corregirse la actitud desde una visión del “buen comportamiento”, sino desde el aporte a un debate colaborativo.

Recursos para el docente

Formas de contraargumentar

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.academia.edu/35656384/De_las_siete_maneras_de_contraargumentar

Posibles temas de discusión

Carola Rackete, la joven capitana de un barco que fue detenida en Italia por rescatar migrantes.
BBC Mundo

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-48810434>

La polémica del toque de queda para menores: abogado acusa que la medida apoyada por alcaldes es “inconstitucional”. *El mostrador*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2019/05/31/la-polemica-del-toque-de-queda-para-menores-abogado-acusa-que-la-medida-apoyada-por-alcaldes-es-inconstitucional/>

Atrévase a disentir, Margaret Heffernan. TED. *Youtube*

https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=PY_kd46RfVE

Actividad 3:

Opinión basada en conocimiento de mundo

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes exploren y evalúen su postura respecto de la controversia que será objeto de discusión al interior de sus grupos. Para ello, escribirán un texto argumentativo que dé cuenta de dicha postura, revisando y evaluando sus argumentos para determinar las falencias que iluminarán su proceso de investigación posterior.

Objetivos de Aprendizaje

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Actitudes

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

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

El docente explica a los alumnos que deberán examinar sus respectivas posturas respecto de la controversia que discutirán en sus grupos de trabajo; es decir, tienen que revisar la calidad de su argumentación para evaluarla y buscar cómo la pueden mejorar para exponerla durante sus debates. Para estimular esta primera reflexión, les propone las siguientes preguntas:

- ¿Podemos estar de acuerdo con planteamientos distintos de los nuestros?
- ¿Qué hace que cambiemos de opinión en una discusión?

A fin de motivarlos, el docente recupera algunos conocimientos previos que revisaron la Unidad 2, sobre la estructura de la argumentación, sus componentes y los requisitos para que sea de calidad. Tras leer juntos la columna *¿Y quién lincha a los linchadores?*, los invita a identificar la postura del argumentador y los argumentos planteados, y cuáles son los aspectos más débiles del discurso.

Posteriormente, redactarán individualmente un breve ensayo que refleje su postura y los argumentos que la sostienen, sin preocuparse de su calidad; deben centrarse en lo que piensan el tema para ordenar sus ideas en aras de las tareas posteriores. El profesor les recuerda que pueden cambiar su postura a raíz del debate o si encuentran más información.

Usan la siguiente plantilla para organizar su discurso:

Plantilla de escritura de una argumentación

El tema de mi argumentación es... La controversia que se genera respecto de este tema es... y sus alcances en la sociedad se relacionan con...

Mi postura al respecto es...

Pienso esto, porque... [Argumento 1]

Además..., [Argumento 2]

Por otro lado..., [Argumento 3]

Hay quienes pueden pensar que... [contraargumentación posible]

Pero yo considero que se equivocan, porque... [refutación]

En conclusión, mi postura sobre el tema es...

Al redactar el escrito, procuran desarrollar los argumentos de manera suficiente para que se expliquen claramente y sostengan su mirada sobre el tema. Cuando terminen, el profesor les pide que efectúen una coevaluación, intercambiándose los textos con un compañero de otro grupo, pues así tendrá una visión externa.

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OAG

Cada evaluador aplicará una pauta con observaciones sobre la calidad de la argumentación. El docente les explica que la idea es que usen los criterios que aprendieron en el primer semestre, para informar al compañero qué aspectos habría que reformular o fortalecer.

Pueden elaborar la pauta entre todos; como alternativa, el profesor propone un modelo base para que lo usen o lo ajusten con los criterios de calidad que se genere con el curso.

Pauta de coevaluación de argumentaciones

Criterio y preguntas orientadoras	Completamente logrado	Tiene algunas falencias específicas	Bajo logro o es muy confuso para evaluar	Observaciones
¿Es clara la relación entre la tesis y los argumentos?				
¿Los argumentos se comprenden en su totalidad?				
¿Presentan información específica y válida sobre el tema?				
¿Hay argumentos que apelan a las emociones?				
¿Se observa evidencia de calidad para sostener los argumentos?				

<p>¿Existe alguna falla en los componentes de la argumentación? (Por ejemplo: falta de evidencia, generalizaciones, poca o nula relación entre los componentes, ataques a personas o sus características, prejuicios...).</p>				
<p>Conclusiones sobre la argumentación</p> <p>Dominio básico: En general, el manejo del tema es superficial. Presenta datos e ideas que provienen de sus creencias y conocimiento de mundo.</p> <p>Dominio aceptable: Argumenta desde sus creencias y conocimiento de mundo, pero integra algunos datos nuevos. No demuestra investigación profunda y acabada, sino una superficial.</p> <p>Dominio avanzado: Amplio dominio de información. Denota investigación profunda y acabada, lo que le permite apoyar su punto de vista con información nueva y pertinente. Además, demuestra conocer las ideas que sostienen otros puntos de vista, lo que le permite adelantarse a posibles refutaciones y discutir con fundamentos.</p>				
<p>Observaciones</p> <p>La argumentación evaluada presenta un dominio _____ porque</p>				

Cuando terminen, se volverán a intercambiar los textos y se tomarán unos minutos para comentar sus evaluaciones y resolver dudas.

Posteriormente, cada alumno usará la pauta de evaluación para revisar su argumentación y determinar qué elementos mejorar, a partir de la siguiente tabla:

Revisión de la argumentación	
Preguntas guía	Posibles medidas
¿Qué aspectos se ven más débiles en mi argumentación?	¿Qué puedo hacer para mejorar mi argumentación?
¿Hay argumentos que debo descartar por su calidad?	
¿Qué tipo de evidencia me faltó incorporar? ¿Qué necesitare leer para resolverlo?	
¿Qué debo corregir en la relación entre los componentes de mi argumentación?	

Una vez finalizado el trabajo, el docente pide que algunos voluntarios compartan con el curso sus estrategias para mejorar sus argumentaciones. Sobre esa base, les aclara que tiene que usar los criterios que definió el curso para revisar y perfeccionar su argumentación. Se sugiere que los repasen para enfrentar la siguiente tarea: investigar para construir la argumentación.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Escriben argumentos para fundamentar una postura sobre un tema controvertido.
- Evalúan la validez de los argumentos.

Para que ellos mismos decidan los criterios de evaluación, el profesor les pide que reflexionen a partir de la pregunta: ¿Qué limitaciones tienen las opiniones basadas en el conocimiento de mundo?

Puede proponer otros formatos para escribir opiniones, como cartas al director, blogs o comentarios.

Escala de apreciación para la autoevaluación

Dimensión	Niveles de apreciación			
	Domino muy bien	Lo logro independientemente	Casi llego	Estoy partiendo
Consistencia entre tesis y argumentos				
Suficiente desarrollo de argumentos				
Validez de información / tipo de conocimiento				
Presencia de argumentos emocionales				
Calidad de la evidencia				
Presencia de fallas argumentativas				

Escala de apreciación

Nivel 1. Estoy partiendo. Necesito ayuda, porque logro trabajar solo algunos aspectos superficiales o explícitos del contenido de los textos.

Nivel 2. Casi llego. Necesito algo más de práctica, porque hay algunos aspectos que no logro identificar independientemente, sobre todo los que no se perciben a simple vista.

Nivel 3. Lo logro independientemente, pero me cuestan algunos elementos o textos más complejos, aunque me doy cuenta cuando analizo con otro compañero.

Nivel 4. Domino muy bien los criterios y puedo ayudar a mis compañeros a resolver dudas.

Actividad 4:

Discusión preparatoria en grupos

Propósito de la actividad

Se propicia que los estudiantes ensayen y autoevalúen sus discusiones al interior de sus equipos de trabajo, a fin de mejorar su participación. Para ello, discutirán en grupo y aplicarán una pauta de autoevaluación del trabajo individual y grupal.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

Actitudes

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

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

Para comenzar, el docente genera un diálogo para rescatar puntos clave del aprendizaje que han adquirido, a fin de crear un marco para los debates de cada grupo. Para ello, muestra los principios para una discusión razonada (elaborados en la actividad 1) y formula preguntas como las siguientes:

- ¿Qué importancia tienen los principios sobre la discusión que elaboramos en conjunto?
- ¿Por qué determinamos un propósito para estos debates?
- Considerando tales principios y propósito, ¿qué se requiere de ustedes como participantes en ellas?

Les explica que el objetivo de esta actividad consiste en prepararlos para sus discusiones; así podrán ensayar cómo están planteando sus argumentos y revisar qué aspectos tienen que mejorar para la instancia de evaluación.

Para modelar, presenta una discusión en un panel de expertos o líderes de opinión a fin de que los jóvenes analicen su interacción y observen el desarrollo del debate (ver sugerencias en Recursos para el docente).

Exploran cómo se ordena la discusión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se estructura la discusión en general? ¿Qué partes pueden distinguirse en ella?
- ¿Cómo se estructuran las argumentaciones de los participantes?
- ¿De qué manera se producen las intervenciones de los participantes?
- ¿Cuál es el rol del moderador en la discusión?

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA g

A continuación, les pide que se reúnan en los grupos conformados en actividades anteriores y que designen a alguien como moderador para que ordene el debate, dé la palabra, tome el tiempo de las intervenciones, genere preguntas, etc.; deben acordar quién tiene un perfil adecuado. Además de cumplir su papel, el moderador también participará en el diálogo para desarrollar las habilidades de discusión.

El profesor les recuerda los principios que norman el debate –que durará alrededor de media hora– para que todos se involucren. Les da un par de minutos para preparar su material y señala que desarrollarán la actividad en cuatro momentos: en el primero, todos los participantes exponen su visión; en el segundo, el moderador sistematiza las ideas; en el tercero organizan una nueva ronda para debatir y al final, sintetizan sus acuerdos y discrepancias.

Luego entrega a los moderadores una pauta que ayudará a ordenar el debate.

Pauta para organizar la discusión		
Momento de la discusión	Moderador	Participantes
<p>Primer momento 10 minutos</p>	<p>Presenta una síntesis del tema y describe la controversia, señalando algunas posiciones en torno a ella.</p> <p>Pregunta a distintos participantes sus posiciones, pidiendo que las sintetizen para ir interviniendo en la discusión.</p> <p>Otorga la palabra y motiva a participar a quienes menos lo han hecho.</p> <p>Da la palabra a distintos compañeros para que presenten sus argumentos.</p> <p>Formula preguntas cuando las ideas no queden completamente claras.</p> <p>Toma apuntes de ideas que pueden ser relevantes para establecer conclusiones o abrir nuevas perspectivas.</p> <p>Regula el tiempo de participación de los integrantes, cuidando que haya un equilibrio.</p>	<p>Sintetizan su postura para que todos la comprendan. En sus intervenciones posteriores, van presentando sus argumentos.</p> <p>Mientras otros exponen sus argumentos, toman notas de aspectos que podría contraargumentarse, ampliarse o sobre los cuales habría que aclarar información.</p> <p>Reformulan o esclarecen sus ideas, a partir de lo que pregunten otros compañeros.</p> <p>Contraargumentan ideas y posiciones de otros.</p> <p>Evalúan la calidad de la argumentación de los demás para usarlo en su contraargumentación.</p>

<p>Segundo momento 3 minutos</p>	<p>Usa sus apuntes para sintetizar los puntos principales de la discusión. Señala qué puntos no han explorado aún y que habría que abordar en el tercer momento del debate.</p>	<p>Toman apuntes de la síntesis y los desafíos de la discusión para intervenir en el tercer momento del debate. Amplían aspectos de su argumentación para abordar los puntos aún no explorados.</p>
<p>Tercer momento 10 minutos</p>	<p>Ejerce un rol similar al del primer momento, para que la discusión se centre en los desafíos planteados en la segunda etapa y no se desvíe o estanque en las ideas del primer momento.</p>	<p>Participan de manera similar al primer momento, procurando mantener su foco en los nuevos desafíos de la discusión.</p>
<p>Cuarto momento 5 minutos</p>	<p>Sintetiza las principales conclusiones, puntos de acuerdo y de discrepancia en el curso de la discusión.</p>	<p>Autoevalúan qué tanto se modificó su postura frente a la controversia o aspectos de ella.</p>

Al finalizar, el docente los invita a conversar con sus grupos sobre los resultados de la experiencia; les plantea las siguientes preguntas y cada equipo toma notas para autoevaluar su desempeño grupal.

- ¿Qué conclusión sobre discutir extraen de la experiencia? ¿Qué rescatan?
- ¿Cómo les ayudó contar con principios regidores para debatir?
- ¿De qué les sirvió contar con una pauta de orientación? ¿Qué habría ocurrido sido sin ella?
- ¿Cómo creen que su equipo respondió al desafío de la discusión? ¿Qué falta mejorar en las argumentaciones de todos?
- ¿Qué estrategias pueden servir para todos los grupos?

Los grupos comparten sus respuestas con el curso, procurando ser breves para que todos alcancen a participar.

A continuación, cada estudiante autoevaluará su propio desempeño, a fin de rescatar información que para hacer ajustes de mejora en el próximo debate, que corresponde a la evaluación de la unidad. Usarán una pauta de autoevaluación; el docente puede modelar con el siguiente ejemplo:

Pauta de autoevaluación de participación en discusiones	
Preguntas	Comentarios y estrategias para mejorar
¿Manifesté seguridad en mis intervenciones?	<p>Al principio sí, pero cuando avanzó la discusión me sentí inseguro, porque me faltaban datos y algunos compañeros mostraban varios que parecían sólidos.</p> <p>Necesito volver a buscar la fuente original en mis fichas de lectura y conseguir información complementaria o fácil de entender, para que pueda explicarme mejor.</p>

¿Demostré manejo del tema, proporcionando información clave?	Más o menos, porque me di cuenta de que tenía buena información, pero muy general, y me faltaron algunas cifras específicas para respaldar mi argumento. Necesito buscar más información específica sobre...
¿Pude responder preguntas?	Algunas. Sobre todo, las del principio.
¿Pude contraargumentar?	A veces. En algunas ocasiones no supe cómo hacerlo. Puedo preguntar a mis compañeros que mejor contraargumentaron en qué aspectos se fijaron para hacerlo. Quizás solo noto las fallas argumentativas y necesito observar más aspectos.
¿Pude aclarar ideas confusas?	Había cosas que no tenía tan claras, pues me faltó información. Necesito buscar más antecedentes sobre...
¿Intervine adecuadamente para que avanzara la discusión?	Esperé mi turno para hablar, pero cuando había avanzado el debate, empecé a levantar la voz para que me escucharan. Debo regularme mejor para no repetir las mismas conductas de otros que sí levantan la voz. Quizás puedo explicitar que necesitamos escucharnos.
¿Contraargumenté racionalmente y evité ataques personales?	No atacé a las personas ni sus aspectos personales, pero algunas veces descarté o rechacé ideas sin contraargumentarlas realmente. Debo anotar mejor las ideas que quiero contraargumentar y qué decir al respecto, por mucho rechazo que me provoquen.
Estrategias y apuntes que me sirvieron y que puedo volver a usar en la próxima discusión	

Cuando terminen, el docente genera una nueva fase para que investiguen sobre aquellos aspectos específicos que surgieron de la evaluación.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan el desarrollo y la estructura de una discusión sobre un tema controvertido de interés.
- Participan en una discusión, interviniendo con propósitos determinados de acuerdo a un guion.

Es crucial que el profesor explicita que, durante la discusión, pueden encontrar puntos de acuerdo con posturas diferentes a las propias, pues uno de los aprendizajes de debatir es abrirse a nuevas miradas sobre la controversia. Para la nueva instancia de investigación, seguirán el mismo procedimiento que usaron antes. El docente debe hacer hincapié en los criterios para seleccionar fuentes; se sugiere que conversen sobre las consecuencias de usar aquellas que no están validadas.

El profesor debe estar informado sobre los problemas que van a discutir para poder orientarlos; en este sentido, le puede servir la colaboración con docentes otras áreas.

Recursos para el docente

Discusiones para modelamiento

Debate matrimonio igualitario. Noticieros Televisa. *Youtube*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=WGm2O-nHlc>

Discusión sobre nueva Ley de Convivencia Vial. ADN Radio. *Youtube*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=aND6iJvHZC4>

Debate sobre eutanasia en Chile. CNN Chile. *Youtube*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=ORjcYVi4yro>

Pauta para organizar la discusión

Momento de la discusión	Moderador	Participantes
Primer momento	<p>Presenta una síntesis del tema y describe la controversia, señalando algunas posiciones en torno a ella.</p> <p>Pregunta cuál es la postura de cada participante y les pide que las sinteticen para que ir interviniendo en el debate.</p> <p>Otorga la palabra y motiva a participar a quienes menos lo han hecho.</p> <p>Da la palabra a distintos compañeros para que expongan sus argumentos.</p> <p>Les formula preguntas cuando sus ideas no queden completamente claras.</p> <p>Toma apuntes de ideas que pueden ser relevantes para establecer conclusiones o abrir nuevas perspectivas.</p> <p>Regula el tiempo de participación de los integrantes, procurando que haya un equilibrio.</p>	<p>Sintetizan su postura para que todos la comprendan. En sus intervenciones posteriores, van presentando sus argumentos.</p> <p>Mientras otros exponen sus argumentos, toman notas de aspectos que podría ser contraargumentarse, ampliarse o sobre los cuales habría que aclarar información.</p> <p>Reformulan o esclarecen sus ideas, a partir de lo que pregunten otros compañeros.</p> <p>Contraargumentan ideas y posiciones de otros.</p> <p>Evalúan la calidad de la argumentación de los demás para usarlo en su contraargumentación.</p>
Segundo momento	<p>Usa sus apuntes para sintetizar los puntos principales de la discusión.</p> <p>Señala cuáles no han explorado aún y que habría que abordar en el tercer momento del debate.</p>	<p>Toman apuntes de la síntesis y los desafíos de la discusión para intervenir en el tercer momento del debate.</p> <p>Amplían aspectos de su argumentación para abordar los puntos aún no explorados.</p>
Tercer momento	<p>Desempeña un rol similar al del primer momento, para que la discusión se centre en los desafíos planteados en la segunda etapa y no se desvíe o estanque en las ideas del primer momento.</p>	<p>Participan de manera similar al primer momento, procurando mantener su foco en los nuevos desafíos de la discusión.</p>
Cuarto momento	<p>Sintetiza las principales conclusiones, puntos de acuerdo y de discrepancia en el curso de la discusión.</p>	<p>Autoevalúan qué tanto se modificó su postura frente a la controversia o aspectos de ella.</p>

Actividad de evaluación: Ejecución de discusiones

Propósito de la evaluación

Se busca que los estudiantes apliquen los principios de la discusión razonada y sus habilidades de argumentación al debatir en torno a controversias sobre temas que les interesen. Discutirán frente al curso, que asumirá el papel de evaluador.

Objetivos de Aprendizaje

OA2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

OA1. Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.

OA5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Indicadores de Evaluación

Utilizan argumentos válidos y basados en evidencias investigadas, durante las discusiones con sus pares.

Evalúan los argumentos emitidos por otros participantes de una discusión, a partir de criterios como aceptabilidad, solidez, y pertinencia al tema y la situación comunicativa.

Intervienen durante un debate con diversos propósitos (contraargumentar o ampliar una postura, pedir más información, detallar, ofrecer una nueva perspectiva, comunicar una conclusión, etc.).

Contraargumentan las posturas de otros, evaluando sus argumentaciones, sus evidencias y las relaciones entre sus ideas.

Evalúan el aporte de otros para construir su propia postura durante una o varias discusiones.

Identifican puntos clave (argumentos, perspectivas, posiciones, etc.) durante una discusión con sus pares.

Formulan colaborativamente conclusiones sobre sus discusiones, a partir de ideas, posturas, perspectivas o argumentos clave surgidos durante un debate con sus pares.

Construyen argumentos coherentes con las tesis de sus discursos y basados en relaciones válidas entre los componentes de la argumentación.

Duración

10 horas pedagógicas

Desarrollo de la evaluación

El docente activa los conocimientos previos de los alumnos respecto de las estrategias que fueron útiles para las discusiones, para que puedan emplearlas en sus debates. Además, guía una reflexión breve sobre el sentido profundo del proceso llevado a cabo para desarrollar sus aprendizajes, a partir de preguntas como:

- A la luz de lo que han aprendido en este proceso, ¿qué significa para ustedes discutir en democracia?
- ¿Qué hace que cambiemos de opinión en un debate? ¿Cómo les sucedió en las etapas de este trabajo?

A continuación, el profesor indica que él cumplirá el rol de moderador y que la discusión durará unos 30 minutos. Además, presenta y explica la rúbrica para evaluar la actividad y da un tiempo para que los jóvenes la revisen, aclarando dudas que pudieran surgir.

Posteriormente, se sortea el orden en que presentarán las discusiones; el docente indica que el curso será la audiencia responsable de evaluar la calidad del debate y la participación de los estudiantes, y les explica sus funciones:

- Escuchar atentamente y evaluar el desarrollo de la discusión a partir de los principios elaborados por el curso.
- Evaluar la participación de los interlocutores, a la luz de los mismos principios.
- Formular preguntas relevantes al finalizar cada debate.

Luego les pide que ordenen la sala, de modo que haya un auditorio y un escenario para las discusiones. Cada participante deberá contar con material para ello (fichas de investigación, apuntes, cuaderno y lápiz para tomar notas).

Cada equipo discutirá a partir de cuatro momentos ensayados previamente. El docente ofrece una pauta para que ordenen las interacciones.

Pauta para organizar la discusión		
Momento de la discusión	Moderador	Participantes
Primer momento	<p>Presenta una síntesis del tema y describe la controversia, señalando algunas posiciones en torno a ella.</p> <p>Pregunta cuál es la postura de cada participante y les pide que las sinteticen para que ir interviniendo en el debate.</p> <p>Otorga la palabra y motiva a participar a quienes menos lo han hecho.</p> <p>Da la palabra a distintos compañeros para que expongan sus argumentos.</p> <p>Les formula preguntas cuando sus ideas no queden completamente claras.</p> <p>Toma apuntes de ideas que pueden ser relevantes para establecer conclusiones o abrir nuevas perspectivas.</p> <p>Regula el tiempo de participación de los integrantes, procurando que haya un equilibrio.</p>	<p>Sintetizan su postura para que todos la comprendan. En sus intervenciones posteriores, van presentando sus argumentos.</p> <p>Mientras otros exponen sus argumentos, toman notas de aspectos que podría ser contraargumentarse, ampliarse o sobre los cuales habría que aclarar información.</p> <p>Reformulan o esclarecen sus ideas, a partir de lo que pregunten otros compañeros.</p> <p>Contraargumentan ideas y posiciones de otros.</p> <p>Evalúan la calidad de la argumentación de los demás para usarlo en su contraargumentación.</p>
Segundo momento	<p>Usa sus apuntes para sintetizar los puntos principales de la discusión.</p> <p>Señala cuáles no han explorado aún y que habría que abordar en el tercer momento del debate.</p>	<p>Toman apuntes de la síntesis y los desafíos de la discusión para intervenir en el tercer momento del debate.</p> <p>Amplían aspectos de su argumentación para abordar los puntos aún no explorados.</p>
Tercer momento	<p>Desempeña un rol similar al del primer momento, para que la discusión se centre en los desafíos planteados en la segunda etapa y no se desvíe o estanque en las ideas del primer momento.</p>	<p>Participan de manera similar al primer momento, procurando mantener su foco en los nuevos desafíos de la discusión.</p>
Cuarto momento	<p>Sintetiza las principales conclusiones, puntos de acuerdo y de discrepancia en el curso de la discusión.</p>	<p>Autoevalúan qué tanto se modificó su postura frente a la controversia o aspectos de ella.</p>

Al finalizar cada discusión, el docente pide a la audiencia que la evalúe, destacando los aspectos positivos y aquellos que necesitan mejorar en instancias futuras. Puede guiarlos con las siguientes preguntas:

- ¿Fueron claras las posturas de los participantes en general? ¿Qué aspectos podrían mejorar si las ideas en que se basaron no quedaron completamente claras?
- ¿Se comprendió el propósito de la discusión?
- ¿Qué les pareció la calidad de las argumentaciones planteadas? ¿Qué se podría mejorar?
- ¿Qué tanta preparación sobre el tema se observó en el grupo?
- ¿Qué consejo podrían dar para próximas intervenciones?
- ¿Qué les pareció el tema del debate? ¿Piensan que lo abordaron con suficiente profundidad?

En cada ronda de debate y evaluación, el profesor toma notas que usará para una retroalimentación final a todo el curso al terminar la actividad. Entregará a los jóvenes la rúbrica con las evaluaciones, incluyendo que expliquen los juicios sobre los desempeños.

Orientaciones para el docente

El docente debe procurar que el espacio físico sea acorde a la formalidad que caracteriza este tipo de instancias. Se sugiere intervenir la sala o trasladar la clase a un espacio especialmente acondicionado. Puede pedir a los grupos que adapten el espacio antes de comenzar la actividad (para no perder tiempo en ello); por ejemplo; conseguir con vasos con agua, cubrir las mesas con manteles, disponer las sillas de manera ordenada, etc.

Si fuese posible, conviene grabar algunos debates para analizarlos después de la actividad. También podría emplearse ese material como modelo para otras presentaciones.

El docente destaca que se evaluará la labor de la audiencia y los grupos colectiva e individualmente, por lo que la calidad de la discusión dependerá del trabajo colaborativo y de la preparación de cada uno.

Rúbrica para discusión razonada

Criterio	Nivel 4 <i>Completamente logrado</i>	Nivel 3 <i>Logrado, pero con aspectos específicos que mejorar</i>	Nivel 2 <i>Logro incipiente</i>	Nivel 1 <i>Sin logro o sin evidencia suficiente</i>
<p>Calidad de la argumentación: uso de argumentos lógico-racionales en el curso, fundamentados de manera pertinente y apoyados en evidencia investigada.</p>	<p>La discusión presenta argumentos lógico-racionales en su mayor parte, fundamentados claramente y apoyados en evidencia investigada, lo que ayuda a que el debate sea profundo y riguroso.</p>	<p>La discusión presenta argumentos lógico-racionales y la mayoría de ellos se fundamenta de manera clara y con evidencia pertinente. Sin embargo, en algunos argumentos no se relaciona la evidencia clara o pertinentemente, o no se fundamenta.</p>	<p>La discusión presenta argumentos lógico-racionales en general, pero se expone algunos de ellos de manera general, sin fundamentarlos adecuadamente, lo que afecta el razonamiento y la rigurosidad del debate. Además, la evidencia no se usa de manera clara en relación con la argumentación.</p> <p>O bien,</p> <p>La discusión incluye fases o segmentos descalificadores o argumentos emocionales, lo que afecta su rigurosidad.</p>	<p>La discusión presenta ideas generales sin fundamento o no se los debate; o bien, se centra en descalificaciones personales, lo que impide que sea una discusión razonada.</p>

<p>Intervenciones de los participantes: intervención con propósito evidente (contraargumentar, aclarar, evaluar, preguntar, sugerir, reformular, apoyar, etc.) como aporte para la discusión razonada y profunda.</p>	<p>La mayoría de las intervenciones observadas tienen un propósito evidente en el marco de la discusión, lo que aporta para su avance y profundidad.</p>	<p>En general, las intervenciones observadas tienen un propósito evidente, aunque algunas no aportan o no tienen un objetivo claro; sin embargo, ello no afecta el avance de la discusión.</p>	<p>Las intervenciones observadas presentan un propósito poco claro; en algunos casos, el propósito no es consistente con la participación de todos, lo que afecta el avance y la profundidad del debate.</p>	<p>La mayoría de las intervenciones observadas carece de un propósito claro, lo que afecta el avance de la discusión.</p>
<p>Interacción: actitud de escucha, respeto e interacción con otros participantes de la discusión.</p>	<p>Los participantes manifiestan actitudes de respeto y escucha durante toda la discusión e intervienen asertivamente en ella, lo que favorece su avance y profundidad.</p>	<p>Los participantes manifiestan actitudes de respeto y escucha en general, aunque en algunas ocasiones se interrumpe la discusión; sin embargo, ello no afecta su avance ni profundidad.</p>	<p>Los participantes presentan una actitud de escucha poco consistente, pues interrumpen en distintas ocasiones, lo que afecta el avance del debate.</p>	<p>Los participantes presentan una actitud de poca escucha y respeto en la interacción, lo que afecta el avance y la profundidad de la mayor parte del debate.</p>
<p>Construcción del conocimiento: instancia para evaluar las posturas y establecer colectivamente conclusiones, puntos de discrepancia o acuerdo, etc., integrando los aportes de los participantes de la discusión.</p>	<p>La discusión incluye momentos para evaluar las posturas de los participantes y establecen colectivamente conclusiones, discrepancias, puntos de acuerdo, etc.</p>	<p>La discusión incluye momentos para evaluar las posturas y los participantes establecen puntos de acuerdo y de discrepancia entre ellas.</p>	<p>La discusión incluye momentos de síntesis de las posturas, pero no las usa para evaluarlas ni construir puntos de acuerdo, discrepancias, conclusiones, etc.</p>	<p>La discusión no presenta momentos de síntesis o de evaluación de las posturas.</p>

Observaciones y sugerencias

Lo que estuvo mejor logrado fue...

Es necesario mejorar en...

Para las próximas discusiones les sugiero...

Unidad 4

Unidad 4.

Construcción de un discurso sobre una controversia

Propósito

Se propicia que los estudiantes construyan y comuniquen posturas personales fundadas frente a temas polémicos de interés público. Para ello, escogerán uno que les interese y elaborarán una postura. Para guiar durante la unidad, se sugiere las siguientes preguntas: ¿Cómo decidimos qué postura adoptar frente a una controversia? ¿Qué valor tiene comunicar nuestros puntos de vista frente a las polémicas de la sociedad?

Objetivos de Aprendizaje

- OA 7.** Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.
- OA 4.** Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.
- OA 5.** Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento, pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Actividad 1:

Investigación de distintas perspectivas sobre un tema controvertido

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que los estudiantes analicen los factores involucrados en temas controversiales de interés público y consideren los puntos de vista divergentes en torno a ellos. Para esto, seleccionan una controversia sobre la que escriben su opinión basada solo en su conocimiento previo del tema. Luego realizan una breve investigación, registrando posturas diversas sobre el tema elegido.

Objetivos de Aprendizaje

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

Actitud

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

Duración

8 horas pedagógicas.

Desarrollo de la actividad

El docente explica que el propósito de la unidad es elaborar una postura fundada frente a una controversia social y comunicarla por medio de un discurso perteneciente al género de la charla TED.

Para motivar el trabajo, se presenta algunas noticias o textos sobre controversias sociales a nivel nacional e internacional, invitando a los estudiantes a dialogar sobre cómo se construye la complejidad de la controversia, mediante preguntas como las siguientes:

- ¿Qué hace que se susciten posturas divergentes frente a las controversias?
- ¿Cómo se concretan estas controversias en la discusión pública? ¿Qué géneros dan cuenta de estas?
- ¿Qué rol tienen el conocimiento y la información en la construcción de las posturas que se discuten en estas situaciones?

Los alumnos seleccionen un par de controversias de su interés. Para orientar esta tarea, el profesor puede mostrar ejemplos en una tabla como la propuesta a continuación y formular las siguientes preguntas:

- ¿Qué temas de la sociedad les parece interesante discutir?
- ¿Qué controversias sociales han escuchado últimamente? ¿Cómo se han enterado de ellas? ¿En qué medida les afectan?

Conflictos éticos vinculados a la comunicación digital	Controversias asociadas a la migración en Chile y el mundo	Controversias vinculadas a visiones de lo femenino y lo masculino
Identidad en redes sociales. Efectos de los mensajes en redes sociales. Calidad de la discusión en redes sociales. <i>Fake news</i> : ¿censura o libertad del lector? <i>Bullying</i> e intervención de comunidades escolares.	Apertura cultural de Chile Conflicto por construcción de muro en la frontera entre Estados Unidos y México. Prejuicios frente a migración. Las causas de fenómenos migratorios y sus alcances.	Límites del feminismo. “Masculinidad frágil”. Críticas al feminismo. Cuotas de género en cargos de alta responsabilidad.
Controversias vinculadas a la vida laboral, pública, cultural, etc.	Controversias en torno a formas de discriminación	Controversias surgidas de elaboración de normas y leyes
Revisar redes sociales para seleccionar trabajadores. Trabajo remoto vs trabajo en la oficina. Efectos de sistemas de trabajo independiente. Necesidades/logros de Chile en cultura.	El lenguaje inclusivo vs la lengua oficial. Formas invisibles de discriminación. La discriminación positiva.	

Cada estudiante selecciona o propone un tema para escribir una opinión de una plana frente a la controversia. Utiliza únicamente lo que conoce del tema.

Para orientar la escritura del texto, el docente indica que deberán considerar cómo se construye la controversia en la sociedad y cuáles son las posibles perspectivas alternativas. Puede entregarles una pauta de escritura que contenga preguntas orientadoras como las siguientes:

<p>Conexión Interdisciplinaria:</p> <p><i>Educación Ciudadana</i></p> <p>3° y 4° medio</p> <p>OA e</p>

Preguntas orientadoras
<p>¿Por qué se produce controversia?</p> <p>¿Qué nivel de importancia tiene en la sociedad o en un sector de ella? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué tanto se sabe en la opinión pública del tema?</p> <p>¿Cuáles son las posturas que están en discusión?</p> <p>¿Qué tanto sé del tema? ¿De dónde saqué la información?</p>
Plantilla de escritura de opiniones
<p>El tema de... causa controversia en la sociedad, porque...</p> <p>Frente al tema, considero que...</p> <p>En primer lugar, pienso que...</p> <p>En segundo lugar...,</p> <p>Otras visiones podrían plantear que.... Frente a esto, yo pienso que...</p>

Al finalizar la escritura, el docente organiza una puesta en común, comentan las perspectivas alternativas identificadas en cada texto y señala el tipo de conocimiento previo al que se alude en los argumentos.

Luego, para ampliar la reflexionar, se sugiere las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se enriquece nuestra argumentación si consideramos las diversas perspectivas que se involucran en la controversia?
- ¿Por qué necesito investigar para argumentar?
- ¿Qué hace que una controversia adquiera importancia en la sociedad?

Los estudiantes efectuarán una breve investigación que les permita registrar distintas posturas frente al tema elegido, y las contrastarán con la propia. Para esto, van a registrar el proceso de construcción de su postura en una bitácora. En ella archivarán sus apuntes, versiones del texto escrito, textos de apoyo, etc.

Para guiar la actividad, el profesor les propone que anticipen –a partir de su conocimiento sobre el tema– posibles perspectivas divergentes de la suya, de manera que puedan verificar sus hipótesis en las lecturas que efectúen. Para hacerlo, pueden usar una tabla como la siguiente:

	Preguntas orientadoras	Apuntes
Controversia		
Mi postura al respecto	¿Qué pienso frente al tema? ¿En qué conocimiento me baso para tener esta postura?	
Posturas o perspectivas alternativas	¿Qué postura divergente a la mía puede existir? ¿En qué conocimiento o creencias se pueden basar quienes piensen distinto? ¿Por qué podrían pensar distinto? ¿Cómo podría afectar el género y el medio en el tipo de opinión?	

A continuación, los estudiantes buscan textos y opiniones divergentes en medios periodísticos digitales, en redes sociales o en foros, haciendo un catastro de opiniones divergentes e identificando los argumentos que surgen. En este sentido, es importante que la búsqueda sea amplia, considerando distintos géneros y voces. Para sistematizar la información, se les puede ofrecer una tabla como la siguiente:

Cuadro de investigación			
Fuente	Postura	Argumentos	¿Se asemeja o distancia de mi postura?
Autor: Título:			
Autor: Título:			

Luego efectúan una revisión general de los resultados e identifican las principales líneas argumentativas que se desprenden de las opiniones. Para ello, se propone las siguientes preguntas:

- ¿Qué otras posturas pude distinguir? ¿Qué tenían en común? ¿Cuál es el punto de discrepancia con mi postura?
- ¿Qué tan atendibles son sus perspectivas? ¿Me convencen en algún punto? ¿Matizan mi punto de vista?
- ¿Qué tan contraargumentables son esas perspectivas? ¿Qué tan sólidas me parecen argumentativamente?
- ¿Qué aspectos de mi postura se pusieron en duda después de revisar otras perspectivas?

Los estudiantes toman apuntes para decidir sobre su propia argumentación. En este punto, pueden matizar o cambiar completamente su postura frente al tema, decidir a qué contraargumentos referirse, qué información necesitan investigar, etc.

Para finalizar, se realiza un plenario con preguntas como las siguientes:

- Al revisar perspectivas alternativas, ¿qué ideas o puntos de vista que no habían sido considerados surgieron?
- ¿Por qué podríamos decir que todas las controversias del ámbito público son complejas?
- ¿Cómo aportó a su postura conocer puntos de vista divergentes al suyo?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Analizan una controversia a partir de las perspectivas implicadas en ella, los argumentos y evidencias que las construyen.
- Argumentan en torno a un tema, considerando puntos de vista divergentes, argumentos válidos y basados en evidencia.

Concepto clave. La charla TED es un discurso oral cuyo propósito es comunicar temas relevantes y contingentes para un público particular en un tiempo breve (15 a 18 minutos). La charla debe generar empatía con la audiencia, interés y una reflexión sobre el tema presentado.

Dado que el propósito de esta actividad también busca que los jóvenes evalúen sus posturas personales frente a otras perspectivas, es importante que el docente explique que las posturas frente a las controversias no son fijas y que se van matizando y modificando a medida que las personas conocen más información y otras posturas sobre la controversia, lo que caracteriza su complejidad.

Si la controversia está vinculada con un tema relacionado con otra asignatura, el docente puede contactar al profesor de las asignaturas correspondientes, de manera que puedan orientar a los alumnos en la búsqueda de posturas alternativas y les puedan aconsejar fuentes desde las cuales buscar información, no solo en esta actividad, sino en la posterior investigación para construir los argumentos.

La bitácora es una herramienta de registro y seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Para ello, podrán separar la bitácora en varias secciones, una para cada actividad realizada. Además, el registro puede efectuarse de manera impresa o digital.

Recursos para el docente

Qué es el artículo 13 y por qué su aprobación es "un gran golpe" para internet. BBC mundo
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.bbc.com/mundo/noticias-47720358>

Cyberbullying: Francia vota polémica ley contra los mensajes de odio en internet. *El Dínamo*
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.eldinamo.cl/actualidad/2019/07/09/cyberbullying-francia-vota-polemica-ley-contralos-mensajes-de-odio-en-internet/>

Actividad 2: Investigación para construir una postura

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que los estudiantes construyan sus argumentos a e investiguen en fuentes para complementarlos y buscar evidencias que los respalden. Para ello, realizarán un ejercicio de investigación en torno a la controversia seleccionada.

Objetivos de Aprendizaje

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.

Actitud

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

Duración

10 horas pedagógicas.

Desarrollo de la actividad

El docente comienza la actividad promoviendo una discusión sobre las experiencias de aprendizaje en torno a la construcción de una postura personal, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa construir una postura?
- ¿Cómo se relacionan las opiniones y las posturas?
- ¿Cómo decidimos qué postura adoptar frente a un tema?
- ¿Qué necesito para construir una postura?

El profesor usa aportes de los alumnos para introducir el rol de la investigación en la construcción de posturas fundamentadas en evidencias que permitan construir un argumento para legitimar y validar la postura.

El docente presenta un texto argumentativo breve o un fragmento, y revisa en conjunto con el curso los tipos de evidencia que se utiliza para construir la argumentación. Para guiar a los estudiantes, se puede utilizar preguntas como las siguientes:

- ¿Cuáles son las razones que utiliza para argumentar el enunciador?
- ¿Qué información me falta saber para que mis argumentos sean más sólidos?
- ¿Qué supuestos personales o posibles prejuicios pueden existir en mis argumentos?

Antes de comenzar la búsqueda, el profesor recuerda al curso criterios de selección de fuentes e información válida y confiable.

Para elaborar la información de la búsqueda y vincularla con su argumentación, puede proponer un organizador como el que se presenta a continuación.

Fuente y autor	Argumentos	Síntesis	Relación con mi postura
	Argumento 1		
	Argumento 2		
	Argumento 3		

Una vez que hayan completado su investigación, el profesor genera un plenario para poner en común las experiencias y evaluarlas, mediante preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo la investigación permite fundamentar una postura?

Finalmente, los estudiantes archivan su investigación en su bitácora de trabajo para que puedan emplearla en la elaboración de su argumento.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Argumentan en torno a un tema, considerando puntos de vista divergentes en torno a este y usando argumentos válidos y basados en evidencia.
- Apoyan sus argumentaciones en evidencias suficientes, relevantes y aceptables.

El profesor puede orientar el proceso de búsqueda de información, indicando fuentes y sitios de búsqueda. Por ejemplo, se puede sugerir a los jóvenes que busquen artículos relacionados con la controversia y que identifiquen las evidencias y datos aludidos en ellas, para buscar las fuentes de información citadas (como estudios, informes, artículos de voces de autoridad en el tema, etc.).

Para que puedan orientarse mejor en la búsqueda de información, dependiendo del tema de su argumentación, el docente puede ponerlos en contacto con docentes de otras asignaturas que se relacionen con el tema, de manera que estos puedan ofrecer sugerencias de búsqueda.

El profesor debe concentrar la retroalimentación en la relación que hacen los alumnos entre las evidencias y la postura, evaluando que estén presentes los criterios que permiten validar un argumento.

Actividad 3: Construcción de argumentos

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que los estudiantes construyan su postura frente al tema elegido, incorporando la información surgida de su ejercicio de investigación. Esta postura será autoevaluada a partir de criterios relacionados con la calidad de la argumentación.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4. Elaborar argumentos basándose en evidencias o información pública legitimada pertinentes al tema o problema analizado.

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

Actitud

Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.

Duración

10 horas pedagógicas.

Desarrollo de la actividad

El docente, en conjunto con sus alumnos, recuerda los criterios para evaluar argumentos. Los organizan en una tabla como la siguiente:

Criterio	Definición	Estrategias para su aplicación
Claridad de la tesis y relación sólida con los argumentos planteados.		
Relación clara y pertinente entre los componentes de la argumentación (leyes de paso).		
Uso de movimientos argumentativos de manera sólida para sostener la tesis.		
Uso de conocimiento aceptable para la argumentación.		
Cantidad, variedad y pertinencia de la evidencia usada en los argumentos.		
Solidez y claridad en el posicionamiento del autor frente al tema.		
Uso de estrategia discursiva que aporta a la fuerza de la argumentación.		

A continuación, los estudiantes elaboran su argumentación, usando la información aportada por su investigación. Para esto, usarán su texto de opinión escrito inicialmente y la información investigada.

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA c
OA E

Para planificar el texto, se propone el siguiente organizador:

Organizador para la argumentación	
Dimensión	Apuntes
Tema y controversia ¿Qué elementos construyen la controversia abordada?	
Tesis ¿Cuál es mi postura frente a la controversia?	
Argumentos	
¿Qué argumentos principales sostienen mi postura?	¿Qué ideas desarrollan o profundizan los argumentos?
Contraargumentación	
¿Qué pueden argumentar quienes discrepen de mi postura?	¿Qué podría argumentar frente a eso?
Evidencia: ¿Qué evidencia usaré para sostener mi postura?	
Experiencia personal	Fuentes escritas de medios de prensa y artículos de opinión
Registro de fuentes	

Usando esta organización, planificarán su texto argumentativo. Este texto será insumo para la elaboración del guion de la charla TED, que corresponde a la evaluación sumativa de la unidad.

A fin de orientar la tarea, se puede ofrecer una pauta de escritura como la siguiente:

Pauta de escritura
Preguntas generales para la estrategia discursiva y argumentativa
¿Qué quiero lograr con mi discurso (hacer pensar o reflexionar sobre algo, hacer sentir o generar empatía sobre alguna situación o tema, convencer sobre una idea, etc.)?
¿De qué manera debo presentar mi postura respecto del tema para que esta audiencia sea convencida?
¿Cómo es la audiencia a la que se dirige mi discurso? ¿Qué tengo que considerar de ella para construir mi discurso?
¿Cómo debiera ordenar mis argumentos para que mi discurso sea convincente y atractivo para la audiencia?
¿Qué evidencia y argumentos son más importantes para eso?

¿Cómo debo organizar mis ideas al interior de los argumentos? ¿Cómo voy a relacionar mis argumentos con mi tesis?	
Sección del discurso	Preguntas orientadoras
Introducción	¿De qué manera presentaré la introducción para que capte la atención de la audiencia? ¿Qué referente, autoridad o personaje puedo integrar al contenido de esta introducción? ¿Cómo voy a enunciar mi postura para que sea provocativa y clara para la audiencia? ¿Qué palabras y expresiones me sirven para introducir mi discurso?
Desarrollo	¿Cómo organizaré mis argumentos? ¿Cómo voy a organizar las ideas al interior de mis argumentos? ¿Qué evidencias elegiré para respaldar mis argumentos? ¿De qué manera presentaré las visiones discrepantes de mi postura? ¿Cómo las refutaré?
Cierre	¿Cómo voy a terminar mi discurso para que genere el impacto esperado y aporte al propósito? ¿Qué idea clave cerrará mi discurso y quiero enfatizar para la audiencia? ¿Qué palabras y expresiones me sirven para cerrar eficazmente mi discurso?

Para guiar a los estudiantes, explicita los criterios de evaluación. Puede usar una pauta como la siguiente para que autoevalúen y ajusten su trabajo.

Pauta de autoevaluación de argumentación	
Criterio	Apuntes para mejorar
Claridad de la tesis y relación sólida con los argumentos planteados.	
Relación clara y pertinente entre los componentes de la argumentación (leyes de paso).	
Uso de movimientos argumentativos de manera sólida para sostener la tesis.	
Uso de conocimiento aceptable para la argumentación.	
Cantidad, variedad y pertinencia de la evidencia usada en los argumentos.	
Solidez y claridad en el posicionamiento del autor frente al tema.	
Uso de estrategia discursiva que aporta a la fuerza de la argumentación.	

Para generar una conversación y reflexión sobre el trabajo realizado, se propone la siguiente pregunta.

¿Cómo afectó a mi postura inicial el proceso de investigación y la construcción del argumento?

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Escriben argumentos coherentes con las tesis de sus discursos y basados en relaciones válidas entre los componentes de la argumentación.
- Apoyan sus argumentaciones con evidencias suficientes, relevantes y aceptables.
- Argumentan en torno a un tema, considerando puntos de vista divergentes en torno a este y usando argumentos válidos y basados en evidencia.
- Incluyen información investigada a sus argumentaciones, de manera relevante y pertinente a estas.

Dado que esta actividad implica gran actividad de escritura y revisión de las fuentes de información, es ideal que se trabaje en la sala de computación. De no poder hacerlo, los estudiantes pueden emplear otros dispositivos móviles conectados a internet para efectuar búsquedas y realizar la escritura (como tabletas o celulares).

Pueden realizar una coevaluación de las argumentaciones; el ejercicio de retroalimentación entre pares permite que un lector con características más cercanas a la audiencia entregue sus observaciones al discurso. Por ello, la actitud de los jóvenes debe ser colaborativa, teniendo en cuenta la mejora de sus trabajos. Deben evitarse descalificaciones sin fundamento frente a los textos u observaciones que no aportan al proceso de escritura.

Si los textos están escritos en algún procesador de textos, el docente puede orientarlos para que usen la herramienta de comentarios de Word (que suele ser el software más empleado), ubicada en la pestaña de Revisar.

Actividad 4: Guion para un discurso

Propósito de la actividad

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes transformen su argumentación escrita en un guion para la charla TED, considerando las características del género y la audiencia a la que está dirigida. Para ello, deberán tomar diversas decisiones sobre sus discursos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Actitud

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

Duración

10 horas pedagógicas.

Desarrollo de la actividad

El docente inicia la actividad a partir de la pregunta ¿De qué modo interactúan audiencia y discurso?

Para motivar esta actividad, se presenta una charla TED; por ejemplo, la de Greta Thunberg, una activista por el cambio climático, y se analiza el discurso por medio de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo introduce su discurso?
- ¿Cómo involucra su propio punto de vista en el discurso?
- ¿Qué conceptos o palabras clave se pueden observar en su discurso? ¿Qué efectos provocan en la construcción del sentido del discurso?
- ¿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).
- ¿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.)
- Fíjense en la audiencia. ¿Cómo van cambiando las reacciones del público a medida que avanza el discurso? ¿A qué se debe eso?
- ¿Qué estrategia usa para cerrar su discurso?

A continuación, el docente explica que deberán elaborar el guion para su charla, transformando su argumentación escrita según las convenciones del género de la charla TED.

Posteriormente, los estudiantes trabajan individualmente en la elaboración de su guion. Para esto, primero revisarán sus discursos argumentativos y planificarán su guion, decidiendo su estrategia discursiva, así como el uso de imágenes.

Conexión Interdisciplinaria:
Educación Ciudadana
3° y 4° medio
OA g

Para guiarlos en esta parte del trabajo, el docente ofrece un organizador de apoyo para que tomen decisiones sobre la estrategia discursiva que emplearán en su charla.

Guía de apoyo para la escritura del guion		
Preguntas orientadoras generales		Apuntes
¿Sobre qué se quiere convencer a la audiencia? ¿Cuál es la postura sobre la cual deseo convencer? ¿De qué manera se puede enunciar la postura para que esta se entienda con claridad y sea convincente? ¿Qué argumentos usaré? ¿Cómo organizaré las ideas al interior de estos? ¿De qué manera pretendo cerrar la charla? (con un recuerdo emocional, retomando la postura inicial, planteando una pregunta para la audiencia, mostrando una imagen, leyendo una cita, etc.)		
Sección del discurso	Preguntas orientadoras	Apuntes
Introducción	¿Cómo voy a despertar el interés de mi audiencia? ¿Cuándo voy a enunciar mi postura? ¿A quiénes puedo apelar en esta introducción? ¿Cómo voy a enunciar mi postura para que sea provocativa y clara para la audiencia?	
Desarrollo	¿Qué argumento comunicaré primero? ¿Cómo voy a plantear cada argumento? ¿Cuáles son argumentos y cuáles opiniones?	
Cierre o conclusión	¿Cómo voy a terminar mi discurso para que genere el impacto esperado y aporte al propósito? ¿Qué idea clave cerrará mi discurso y quiero enfatizar para la audiencia? ¿Qué palabras y expresiones me sirven para cerrar eficazmente mi discurso?	
Material de apoyo y apuntes sobre comunicación no verbal	¿Qué imágenes voy a utilizar en mi charla? ¿Proyectaré cifras, estadísticas, frases o citas importantes? ¿Qué expresiones, gestos o tonos potenciarán mi contenido y vínculo con la audiencia? ¿Qué elementos proxémicos, kinésicos y paralingüísticos pretendo aplicar en mi charla?	

Una vez elaborado el guión y el material de apoyo necesario para su charla, los estudiantes lo revisan a partir de la siguiente pauta, para efectuar correcciones y ajustes. Para finalizar, el docente reflexiona con ellos sobre la experiencia de pensar la escritura para una audiencia. Les solicita que guarden todo el material desarrollado en su bitácora.

Orientaciones para el docente

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente:

- Argumentan en torno a un tema, considerando puntos de vista divergentes en torno a este y usando argumentos válidos y basados en evidencia.
- Incluyen información investigada a sus argumentaciones, de manera relevante y pertinente a estas.
- Incorporan en sus argumentaciones puntos de vista divergentes con distintos propósitos (contraargumentarlos, analizarlos, discutirlos, ampliarlos, etc.), a partir de la información investigada y de lo conocido sobre el tema.
- Usan en su discurso estrategias argumentativas y discursivas, considerando las características de la audiencia, el tema y el propósito de la argumentación.

Es importante explicitar cuáles son los recursos verbales, no verbales y paraverbales empleados por el locutor del video modelo. Junto a esto, también ahondar en cuál es la estructura discursiva que predomina en las charlas TED.

Si esta actividad no se puede hacer en la sala de computación, los estudiantes pueden emplear algunas aplicaciones para dispositivos móviles, a fin de que puedan elaborar sus apoyos. También es posible que utilicen únicamente imágenes de apoyo, lo que requiere una presentación simple en Power point o un video breve.

El docente puede generar una instancia con otras asignaturas del Plan Común, como Teatro, para que estos profesores puedan aportar con consejos.

Recursos para el docente

Charla TED Gran Thunberg. *Youtube*

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=CCupPAa7Rbc>

TEDX Manual del Orador http://storage.ted.com/tedx/manuals/TEDx_Manual_del_Orador.pdf

TED Talks: Cómo preparar charlas TED y charlas TEDx. Sebastián Lora. *Youtube*

(Ver desde minuto 3:00, aproximadamente)

<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=d580t9lgREc>

Rúbrica de evaluación de esta unidad

Crterios	Nivel 4 <i>Completamente logrado</i>	Nivel 3 <i>Logrado, pero con detalles por mejorar</i>	Nivel 2 <i>Logro incipiente o inicial</i>	Nivel 1 <i>Sin logro o sin evidencia suficiente para determinarlo</i>
Argumentación				
Postura: claridad de la tesis y relación sólida con los argumentos planteados.	La argumentación manifiesta una postura clara sobre la controversia y es consistente con los argumentos planteados.	La argumentación manifiesta una postura clara sobre la controversia, aunque se debilita en alguna sección específica del discurso, pues no se amplía, explica o reafirma (por ejemplo, la contraargumentación presente no se aborda en el discurso).	La argumentación manifiesta una postura general sobre la controversia y el resto del discurso no se vincula con ella.	El discurso no corresponde a una argumentación, porque describe la controversia y no se asume una postura.
Componentes de la argumentación: relación clara y pertinente entre los componentes.	Los componentes de la argumentación se relacionan de manera clara y lógica, contribuyendo a la argumentación de la postura.	Los componentes de la argumentación se relacionan, en su mayoría, de manera clara y lógica, aunque algunas ideas no se relacionan entre sí de manera clara (por ejemplo, no se relaciona una evidencia de manera clara con el argumento).	Los componentes de la argumentación se presentan de manera poco clara, pues no se observan las relaciones entre sí, aunque es posible identificar una argumentación incipiente.	No se observa componentes relacionados para sostener una postura o los componentes del discurso no se articulan para construir una argumentación.

Evidencias: solidez y pertinencia de las evidencias empleadas para sostener la tesis.	La argumentación presenta evidencias pertinentes para el tema y estas son de calidad para apoyar los argumentos.	La argumentación presenta evidencias, en su mayoría, pertinentes al tema, aunque puede observarse alguna de menor calidad o poco pertinente para el tema.	La argumentación presenta evidencia muy general y poco pertinente para el tema de la controversia.	La argumentación no presenta evidencia o esta no se usa con una intención argumentativa.
Argumentos: suficiencia y pertinencia de los argumentos para sostener la tesis.	La argumentación presenta distintos argumentos para la tesis y estos se desarrollan suficientemente para sostenerla.	La argumentación presenta distintos argumentos para la tesis, pero alguno de estos no se desarrolla de manera suficiente, presentando una idea general.	La argumentación presenta ideas generales que sostienen la tesis, sin desarrollo suficiente para sostenerla.	La argumentación presenta una lista de ideas en torno a un punto de vista o el discurso no presenta argumentos.
Manejo del tema: dominio del tema por parte del orador, surgido de proceso de investigación.	El orador presenta dominio del tema, usando distintos datos e ideas, y los relaciona entre sí para comunicar distintos aspectos de su postura.	El orador presenta dominio del tema, usando distintos datos e ideas para sostener su postura. Sin embargo, presenta conocimiento general sobre algunos detalles (datos, cifras, conceptos, etc.), pues no los relaciona o los presenta de manera poco clara con su postura.	El orador presenta un dominio incipiente sobre el tema, aunque usa conocimientos generales sobre este para presentar su postura o punto de vista.	El orador alude solo a experiencias personales o generales sobre el tema, sin evidenciar conocimiento acabado sobre el tema; o presenta información de manera desarticulada respecto de su postura, sin que quede claro el dominio sobre el tema.
Estrategia comunicativa				
Estructura del discurso: presencia de estructura que facilita la comunicación de la postura.	El discurso contiene una estructura clara y articulada de presentación, desarrollo y conclusión del tema, que favorece la comprensión de la postura sobre la controversia.	El discurso contiene una estructura clara de introducción, desarrollo y conclusión, aunque alguna sección de este se presenta de manera poco articulada con el resto del discurso.	El discurso presenta sus ideas de manera poco organizada, aunque es posible reconocer una estructura general; o el discurso no presenta un cierre o una presentación.	El discurso presenta sus ideas a modo de ideas yuxtapuestas o una lista de ideas, cuya relación en una estructura no se puede identificar, lo que afecta la presentación del discurso.

<p>Estrategia discursiva: uso de recursos discursivos que motivan el interés de la audiencia.</p>	<p>El discurso presenta recursos que llaman la atención de la audiencia en distintas partes de este (por ejemplo, en la presentación, en la introducción y/o en el cierre de la charla).</p>	<p>El discurso presenta recursos que llaman la atención de la audiencia, pero algunos de ellos no se relacionan claramente con la postura o con el tema.</p>	<p>El discurso presenta recursos para llamar la atención de la audiencia, pero estos no se relacionan con el tema o su relación con este no es clara, lo que afecta la comprensión del discurso.</p>	<p>El discurso no presenta recursos para llamar la atención de la audiencia.</p>
<p>Comunicación no verbal: recursos corporales y paraverbales que favorecen la comunicabilidad y atractivo de la charla.</p>	<p>El orador manifiesta un comportamiento no verbal que favorece la comunicabilidad, se relacionan con su postura sobre la controversia y sobre el tema.</p>	<p>El orador manifiesta un comportamiento no verbal que favorece la comunicabilidad de su discurso, aunque en algunos segmentos específicos del discurso se observan inadecuaciones (como comportamiento estático o efusivo) que afectan la comunicabilidad de estos.</p>	<p>El orador manifiesta un comportamiento no verbal, en general, inadecuado a su discurso, pues no aporta a la comunicabilidad del discurso.</p>	<p>El orador manifiesta un comportamiento no verbal que afecta la comunicabilidad de su discurso (por ejemplo, uso de un volumen bajo de voz).</p>
<p>Vocabulario: precisión y variedad del vocabulario en función de la claridad de la charla y de la motivación de la audiencia.</p>	<p>El discurso presenta vocabulario variado, preciso y de manera intencionada con la estrategia discursiva desplegada, lo que favorece la comunicabilidad y el atractivo del discurso.</p>	<p>El discurso presenta vocabulario variado y preciso para el tema, observándose repeticiones en algunos momentos, las cuales no afectan la comunicabilidad del discurso.</p>	<p>El discurso presenta variadas repeticiones a lo largo del discurso, lo que interrumpe la comunicabilidad del discurso. Además, puede observarse algunas imprecisiones puntuales.</p>	<p>El discurso presenta variadas imprecisiones y repeticiones que afectan la comunicabilidad del discurso.</p>
<p>Recursos visuales de apoyo: uso de recursos con distintos propósitos comunicativos en el discurso. <i>*Aplicable solo a aquellos discursos que usaron estos recursos.</i></p>	<p>El discurso usa recursos visuales que apoyan y potencian el mensaje emitido y la postura sobre el tema, y el orador los usa con distintos propósitos (ejemplificar, generar un quiebre de tono, complementar lo dicho, etc.).</p>	<p>El discurso usa recursos visuales que apoyan el mensaje, pero su relación es complementaria y no se usan como parte de la estrategia discursiva.</p>	<p>El discurso presenta recursos visuales que acompañan el mensaje, pero su función no es clara, pues el orador no los usa.</p>	<p>El discurso presenta recursos visuales que entorpecen la comunicabilidad del discurso, ya sea porque son demasiados o porque el orador interrumpe su discurso para presentarlos.</p>

Actividad de evaluación: Presentación de las charlas TED

Propósito de la evaluación

Esta evaluación tiene como propósito que los estudiantes presenten sus charlas TED, aplicando las estrategias y habilidades desarrolladas en las actividades anteriores. Además, tendrán la oportunidad de reflexionar sobre los temas abordados en cada charla.

Objetivos de Aprendizaje

OA 7. Construir una postura personal sobre diversos temas controversiales y problemáticas de la sociedad, a partir de sus investigaciones y de la evaluación y confrontación de argumentaciones y evidencias en torno a estos.

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Indicadores de Evaluación

Argumentan en torno a un tema, considerando puntos de vista divergentes en torno a este y usando argumentos válidos y basados en evidencia.

Incorporan en sus argumentaciones puntos de vista divergentes con distintos propósitos (contraargumentarlos, analizarlos, discutirlos, ampliarlos, etc.) a partir de la información investigada y de lo conocido sobre el tema.

Usan en su discurso estrategias argumentativas y discursivas, considerando las características de la audiencia, el tema y el propósito de la argumentación.

Duración

10 horas pedagógicas.

Desarrollo de la evaluación

El docente organizará las charlas conforme a un criterio acordado con el curso. Este puede ser al azar, sorteando el orden o agrupando las charlas de acuerdo con temas afines.

Al finalizar cada charla, el profesor ofrece unos minutos para que el curso dialogue sobre el tema presentado y compartan estrategias que pueden ser útiles para todos, mediante preguntas como las siguientes:

- ¿Qué les llamó la atención sobre la perspectiva adoptada por su compañero sobre el tema?
- ¿Qué idea planteada es nueva o les hace reflexionar sobre el tema?
- ¿Qué estrategia usada en la presentación puede ser útil para otras presentaciones?
- ¿Qué aspectos podrían ser mejorables de la presentación? ¿Qué consejos le darían para mejorar en futuras presentaciones?

Respecto de la evaluación, el docente aplica la rúbrica de evaluación, retroalimentando la presentación por escrito, destacando los aspectos mejor logrados y ofreciendo estrategias o soluciones para aquellos que fueron menos logrados.

Orientaciones para el docente

Al finalizar cada presentación, se recomienda que el profesor le pregunte a cada orador sobre su experiencia de aprendizaje a lo largo del proceso de elaboración de una postura sobre un tema, de manera que se compartan experiencias de aprendizaje.

La evaluación puede hacerse en distintas modalidades, según decisión del docente junto con el curso. Por ejemplo, puede decidirse que la evaluación se conforme por una evaluación del profesor y una coevaluación de otro compañero, o una evaluación del docente y una autoevaluación de cada estudiante.

Es crucial que se retroalimente por escrito, de manera que los alumnos comprendan los aspectos que necesitan mejorar y visualicen aquellos que están mejor logrados.

Para ampliar la reflexión sobre el proceso de aprendizaje desarrollado durante la unidad, se sugiere las siguientes preguntas:

- ¿Por qué la habilidad central para construir posturas es argumentar?
- Después de lo que han aprendido a lo largo de la unidad, ¿qué significa tener una postura?
- ¿Cómo se relaciona la construcción de la democracia con el ejercicio de argumentar en controversia con otros?

Proyecto Interdisciplinario

Manual de orientación

¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?

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

¿Por qué fomenta el trabajo interdisciplinario?

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

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

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

¿Cuáles son los elementos del Aprendizaje Basado en Proyecto?

Pregunta o problema central

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

Indagación sostenida

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

Autenticidad

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

algo que otros utilizarán o experimentarán. Un proyecto puede tener autenticidad personal cuando habla de las preocupaciones, intereses, culturas, identidades y problemas de los estudiantes en sus vidas.

Voz y elección del estudiante

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

Metacognición

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

Crítica y revisión

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

Producto público

A diferencia de otras metodologías, en el Aprendizaje Basado en Proyecto 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 deberán tener la posibilidad de presentarlo públicamente, lo que aumenta enormemente su motivación, ya que no se reduce a un intercambio privado entre profesor y alumno. Esto tiene un impacto en el aula y la cultura escolar, ayudando a crear una "comunidad de aprendizaje", donde 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 padres 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 la realización del proyecto.

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

¿Cómo se organiza y ejecuta el proyecto?

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

Resumen del proyecto

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

Nombre del proyecto

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

Problema central

En esta sección se expone la pregunta o problema que se quiere resolver por medio del proyecto. Se recomienda que se explique cuál es el tema que se va a resolver y por qué el proyecto puede dar respuesta o desarrollar reflexiones profundas a 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 desarrollarán en el proyecto, ya que se espera que los proyectos sean interdisciplinarios; se recomienda incorporar los OA de las otras asignaturas involucradas.

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

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

Producto

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

Habilidades y Actitudes para el Siglo XXI

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

Recursos

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

Etapas

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

Cronograma semanal

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

Evaluación formativa y Evaluación sumativa

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

Difusión final

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

Proyecto:

La democracia en espacios del colegio

Resumen del Proyecto

El proyecto “La democracia en espacios del colegio” considera como reflexión inicial la presencia del concepto de democracia y cómo se vive en los espacios de interacción cotidiana en el establecimiento y en la comunidad educativa que lo rodea.

El proyecto promueve que los estudiantes diseñen intervenciones en distintos espacios del colegio, a partir de una observación de las interacciones de este, de la lectura crítica de los discursos tradicionales en torno a la participación y de una propuesta que intervenga los espacios para generar conciencia al interior de la comunidad en torno a la democracia y su práctica en dichos espacios.

Nombre del Proyecto

LA DEMOCRACIA EN ESPACIOS DEL COLEGIO

Problema central

El problema central radica en la baja conciencia de los estudiantes respecto del valor de la democracia en las interacciones en la vida cotidiana, lo que se refleja en la baja empatía ante procesos de participación ciudadana, en interacciones que tienden a ser nocivas (por ejemplo, la presencia de *bullying* y la descalificación como parte de la interacción en redes sociales). Este problema también puede observarse en las prácticas cotidianas al interior del colegio, aspecto que busca abordar el desarrollo de este proyecto.

Propósito

Los estudiantes reflexionarán críticamente sobre el colegio como un espacio donde se practica la democracia, a fin de proponer intervenciones que generen conciencia sobre este concepto en la vida cotidiana del establecimiento.

Objetivos de Aprendizaje

Participación y argumentación en democracia

OA 1. Construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, en torno a temas controversiales de la vida y la sociedad actual.

OA 2. Dialogar argumentativamente, privilegiando el componente racional de la argumentación, estableciendo relaciones lógicas y extrayendo conclusiones razonadas.

OA 3. Evaluar diversas formas en que se legitima el conocimiento en los discursos (investigación

Preguntas

¿Cómo reconocer cuando una argumentación está bien o mal razonada?

¿Qué rol juega para la democracia el discurso argumentativo?

¿Cómo el diálogo argumentativo nos permite empatizar con otros?

¿Por qué el diálogo argumentativo nos permite ser agentes activos en la construcción de espacios democráticos?

científica, autoridad, experiencia personal, entre otras), a partir del análisis crítico de sus modos de generación y su pertinencia al ámbito de participación y a la comunidad discursiva.

OA 5. Utilizar formas de argumentación y de legitimación del conocimiento pertinentes al ámbito de participación, a la comunidad discursiva y a los propósitos de sus argumentaciones.

Educación ciudadana

OA 3. Reflexionar personal y grupalmente sobre riesgos para la democracia en Chile y el mundo, tales como el fenómeno de la desafección política, la desigualdad, la corrupción, el narcotráfico, la violencia, entre otros.

OA 6. Reflexionar personal y grupalmente sobre diversas formas de participación y su aporte al fortalecimiento del bien común, considerando experiencias personales, fenómenos sociales contemporáneos y las perspectivas del republicanismo, el liberalismo y el comunitarismo.

Lengua y Literatura

OA de Conocimiento y comprensión

OA6 Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- 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 las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales)

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

Tipo de Proyecto Interdisciplinario

- Participación y argumentación en democracia
- Lengua y Literatura
- Educación ciudadana

Producto

- Campaña de intervención y difusión del valor de la democracia en espacios públicos del colegio.

Habilidades y actitudes para el Siglo XXI

- Creatividad e innovación
- Pensamiento crítico
- Colaboración
- Alfabetización digital

Recursos

- Bibliografía
- Dependiendo del proyecto, materiales físicos como carteles, afiches, murales, etc.
- TIC

Etapas

- Fase 1: Diagnóstico y análisis.
 - Reflexionan en torno a las preguntas esenciales para analizar el problema de la presencia de la democracia en los espacios cotidianos de interacción.
 - Los estudiantes construyen una encuesta para diagnosticar las manifestaciones, causas y consecuencias de los problemas asociados a la presencia de la democracia en la comunidad escolar.
 - Analizan los resultados de la encuesta en formato papel o digital.
- Fase 2: Investigación.
 - Los estudiantes conforman grupos de trabajo para proponer posibles estrategias para intervenir espacios públicos del colegio.
 - Investigan para profundizar sus propuestas con investigaciones científicas relacionadas con el tema.
- Fase 3. Diseño de la campaña.
 - Los estudiantes, en grupos colaborativos, elaboran sus intervenciones en distintos espacios del colegio.
- Fase 4. Implementación de las intervenciones.

Cronograma semanal

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

Evaluación formativa

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

Evaluación sumativa

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

Difusión final

Implementación de las intervenciones.

Evaluar la posibilidad de extender la campaña a otras unidades educativas por medio de grabaciones de las experiencias.

Criterios de evaluación

Para la evaluación del trabajo colaborativo, pensamiento crítico y creativo, referirse a las rúbricas en el anexo correspondiente.

Bibliografía

- Torres, R. s/f. Participación Ciudadana y Educación. Una Mirada Amplia y 20 Experiencias en América Latina. OAS. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.oas.org/udse/documentos/socivil.html>
- Said, C. Uno de cada tres escolares cree que la violencia sirve para lograr lo que quiere. *La Tercera*. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/nacional/noticia/uno-tres-escolares-creo-la-violencia-sirve-lograr-lo-quiere/674707/>
- Agencia de la Calidad Educativa. (2018). Informe nacional de la calidad de la educación 2018. Los desafíos de educar para la participación y formación ciudadana. *Agencia de la calidad educativa*. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/link/http://archivos.agenciaeducacion.cl/INFORME_NACIONAL_DE_LA_CALIDAD_DE_LA_EDUCACION_2018.pdf

Otras fuentes

Seminario Jóvenes y aprendizaje de la ciudadanía democrática: Desafíos a la educación. VIDEOS. *Universidad Diego Portales*. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://cpce.udp.cl/seminario-jovenes-y-aprendizaje-de-la-ciudadania-democratica-desafios-a-la-educacion/>

Bibliografía

- Amabile, Teresa M., y Julianna Pillemer. "Perspectives on the Social Psychology of Creativity". *Journal of Creative Behavior* 46, n. ° (2012), pp. 3-15.
- Amossy, R y Pierrot, A. (2004). *Estereotipos y clichés*. Buenos Aires: Eudeba
- Bajtín, M. (2005). *El problema de los géneros discursivos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bronckart, J. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Bronckart, J. (2008). ¿Es pertinente la noción de competencia en la educación? *Novedades Educativas*, 20(211), pp. 4-9.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Revista Iberoamericana de Educación* (monográfico), 59, pp. 23-41. Buenos Aires: OEI.
- Canals, R. (2007). La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social. En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 49-60.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, año 25, (2), 6-23. Recuperado de <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>
- Herrera, J. (2008). Los tipos de movimientos argumentativos en la interacción oral en la clase de Lengua Castellana y Comunicación. *ONOMÁZEIN*, 17: 113-134. Recuperado el 17 de julio de 2019, de https://www.curriculumnacional.cl/link/http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/17/4_Herrera.pdf
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, n° 34, 1091-1112. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Authority-and-invisibility_authorial-identity-in-academic-writing.pdf
- Kuhn, D. 2012. *Enseñar a pensar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Larmer, J.; Mergendoller, J; Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. Alexandria, VA: ASCD.
- Marraud, H. 2013. *¿Es lógico? Análisis y evaluación de argumentos*. Madrid: Cátedra.
- Michaels, S., O'Connor, C. & Resnick, L. (2008). Deliberative Discourse Idealized and Realized: Accountable Talk in the Classroom and in Civic Life. *Studies in Philosophy and Education*, vol. 27, Issue 4, pp. 283–297.
- Plantin, C. 2002. *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Olson, D. (1995). La cultura escrita como actividad metalingüística. En D. Olson y N. Torrance. (Comps.). *Cultura escrita y oralidad* (333-358). Barcelona: Gedisa.
- Riestra, D. (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño & Dávila.

Serrano de Moreno, Stella, & Villalobos, José. (2008). Las estrategias argumentativas en textos escritos por estudiantes de formación docente. *Letras*, 50(77), 76-102. Recuperado en 17 de julio de 2019, de

https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000200004&lng=es&tlng=es.

Swartz, R. et al. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Educarchile

Recuperado el 17 de julio de 2019, de

<https://www.curriculumnacional.cl/link/http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/robert-swartz/libro-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento-cap1.pdf>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Anexo

Anexo 1:

Ámbitos de participación y ejemplos de géneros discursivos

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

ÁMBITO EDUCATIVO	ÁMBITO LABORAL/PROFESIONAL	ÁMBITO PÚBLICO
<p>Clases⁷ Géneros de escribir para aprender: mapa conceptual, resumen, apuntes. 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). Géneros de aula: respuesta de prueba, exposición oral, clase, diario mural, texto escolar.</p> <p>Liceo/Colegio Manual de convivencia escolar Proyecto educativo institucional Discurso de autoridades Himno escolar</p> <p>Centro o Asamblea de Estudiantes Estatutos del Centro o Asamblea de Estudiantes Solicitud a autoridades Proyectos Declaración pública</p>	<p>Sector de la educación y la cultura (escuelas, universidades, centros culturales, teatros) Géneros informativos: reporte de investigación, artículo científico o <i>paper</i>. Géneros de opinión y crítica: crítica cultural y de espectáculos, reseña.</p> <p>Sectores de producción (minerías, viñas, fábricas) Géneros informativos: reporte de estudio de impacto ambiental, informe de análisis institucional. Géneros instruccionales: manual de seguridad, reglamento interno, marco de competencias.</p> <p>Áreas de servicio (centros de atención a usuarios o clientes) Géneros informativos: infografías, folletos, contratos. 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) Géneros informativos: exposición oral de proyectos, resumen ejecutivo, acta. Géneros de planificación: proyecto, carta Gantt, <i>storyboard</i>.</p>	<p>Audiencias y medios masivos de comunicación en distintos soportes Géneros de opinión: columna de opinión, editorial, panel de discusión. Géneros de entretenimiento: series, documentales. Géneros informativos: noticia, reportaje.</p> <p>Organizaciones civiles Manifiesto Géneros de sitio web: presentación, objetivos, noticias, historia. Declaración pública</p> <p>Comunidades digitales Comentario en foros de medios periodísticos Tweet Géneros de sitios web para compartir videos (por ejemplo, Youtube): tutorial, charlas, videos “de autor” (o de “youtuber”), comentarios de juegos, etc. “Meme”</p> <p>Partidos políticos Programa político Discurso político Comunicado de prensa Franja electoral</p>

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

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

Anexo 2: Rúbricas para la evaluación del proyecto

RÚBRICA PARA EL TRABAJO COLABORATIVO

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

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

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

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

RÚBRICA PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO

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

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

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

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

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

RÚBRICA DE PENSAMIENTO CREATIVO E INNOVACIÓN

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

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

El proyecto tiene las siguientes fortalezas

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

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