



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN EN HUMANIDADES Y CIENCIAS
PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO

DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER EL EJE DE COMUNICACIÓN ORAL EN NM1

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
Y PROFESOR DE CASTELLANO

Arancibia Gajardo Natalia Valesca
Núñez Sepúlveda Muriel Valeska
Ramírez Donoso Yasna Katherine
Salas Salas Valeria Alejandra
Santander Muñoz Daniela Denisse
Sepúlveda López Tamara Paulina
Vásquez Chamaca Estefanía Nitsa

PROFESORA GUÍA: Mg. Marcela Amaya García

SANTIAGO, CHILE

2011

RESUMEN

La educación chilena, a partir de la implementación de la Ley General de Educación número 20.370, se focaliza en tres ejes: comunicación oral, lectura y escritura, de los cuales sólo los dos últimos son abordados ministerialmente por instrumentos que guían la práctica docente, tales como Planes, Programas de estudio y Mapas de progreso. Pero, ¿cómo son trabajadas las habilidades comunicativas orales por los docentes? Para ello, en esta investigación se evidenció que la comunicación oral en NM1 no es desarrollada en la praxis docente como se establece en los documentos oficiales mencionados. Por ello, el objetivo de este estudio fue diseñar una propuesta didáctica para aplicar y favorecer las estrategias utilizadas por el docente, en el eje de comunicación oral, siguiendo los planteamientos teóricos de Saussure (2002); Halliday (1994); Parodi (1999; 2005) y Camilloni (2007) principalmente. Sobre la base de lo expuesto, se construyeron dos tipos de cuestionarios, aplicando este a profesores y estudiantes, 6 y 120, respectivamente. Las instituciones de dichos participantes difieren tanto, en su dependencia administrativa como en sus resultados SIMCE, siendo estos: Liceo Compañía de María, Liceo Pedro Apóstol y Centro Educacional Eduardo de la Barra. Posterior a la aplicación de los instrumentos, se realizó una propuesta focalizada en el objetivo general explicitado, siendo esta un aporte y referente teórico de consulta y apoyo constante del docente en el aula, la cual a la vez podría ser aplicada y enriquecida por medio de la creación de instrumentos evaluativos.

Palabras clave: Diseño didáctico, Comunicación oral, Estrategia, NM1.

INTRODUCCIÓN

La comunicación humana es un proceso de interacción social, en el que se transmite una información entre un emisor y un receptor, para que ésta sea eficiente debe existir una intención y un contacto entre ambos. Es relevante que los interlocutores manejen un código común, es decir, deben compartir el conjunto de signos, para que así el receptor entienda y comprenda el mensaje recibido.

En el ámbito de la educación chilena, el Programa de Lenguaje y Comunicación consta de tres ejes: escritura, lectura y oralidad. Sin embargo, este último no se desarrolla de manera eficiente, ya que la producción textual se ha transformado en el eje central de la praxis docente, en desmedro del progreso de la oralidad en los estudiantes.

El currículum nacional propone una educación que se caracterice por desarrollar competencias que permitan el desenvolvimiento de un individuo en sociedad, explicitadas en el Programa de Estudio, relacionadas a:

1. La participación en conversaciones espontáneas y formales, escuchando atentamente, expresando opiniones y comentarios relacionados con el tema y respetando el turno para tomar la palabra.
2. Audición frecuente de textos literarios: cuentos, fábulas, leyendas, poemas leídos o recitados, colmos y diálogos breves, con temáticas significativas, interesándose por la literatura, gozando de ella.
3. Demostración de la comprensión de textos vistos y/o escuchados a través de comentarios, preguntas y expresiones artísticas.
4. Pronunciación y articulación adecuadas al expresarse en conversaciones espontáneas y formales.
5. Recitación de poemas de la tradición oral con entonación y expresión corporal espontánea.
6. Manejo de palabras y expresiones en juegos y otras situaciones comunicativas orales.
7. Producción o reproducción oral en situaciones de juego, de relatos, experiencias personales, fantasías, rimas, adivinanzas y trabalenguas.
8. Participación en diversos juegos teatrales y dramatizaciones espontáneas o preparadas, sobre situaciones de la vida real o a partir de textos audiovisuales (Ministerio de Educación, 2009, p. 71).

Es así como, la educación chilena aspira a una educación formal que sea integral. No obstante, si bien el documento oficial del Ministerio de Educación (2009) incluye de manera explícita orientaciones pedagógicas para el docente en el eje de comunicación oral, como se expuso, su aplicación es escasa.

Sobre la base de lo expuesto, la investigación se enmarca en los estudios de tipo cualitativo, no experimental, descriptivo, ya que el fundamento del trabajo está dado por la descripción y análisis de las estrategias para el desarrollo de la oralidad utilizadas por los docentes de Lenguaje y Comunicación en el aula, sin una manipulación previa del contexto. Por ello, es importante destacar que las razones que motivaron la elección de la temática abordada se focalizan principalmente en la praxis docente de las investigadoras, respecto a su experiencia laboral profesional, así como también, la importancia de la comunicación oral como medio de desarrollo cognitivo que posibilita el progreso de habilidades que permiten al individuo ser autónomo y crítico frente a la sociedad.

Para la confección de esta investigación se consideró un universo de 40 estudiantes pertenecientes a tres establecimientos de dependencia particular, particular subvencionado y municipal, los que respectivamente, corresponden a: Compañía de María de Apoquindo, Centro Educacional Eduardo de la Barra y Colegio Pedro Apóstol; congregándose un total de 120 alumnos. En dichos establecimientos se aplicó un cuestionario a los estudiantes pertenecientes a NM1. La elección del nivel en el cual se recogió la información apunta al contenido central de dicho curso, el discurso dialógico.

Los datos recolectados permitieron la construcción de una propuesta de estrategias didácticas para favorecer la comunicación oral, que apunta al trabajo de distintas actividades, pero de modo organizado, es decir, se consideran niveles de exigencia. Cada una apunta al nivel de desarrollo cognitivo y aprendizajes esperados diferentes. Los aprendizajes esperados son aquellos que se encuentran explícitos en el Programa de estudio de Lenguaje y Comunicación de NM1, específicamente, en el eje de Comunicación oral.

Por tanto, el objetivo general de la investigación es: Diseñar una propuesta de estrategia didáctica a trabajar por los docentes para favorecer el eje de comunicación oral en NM1, el cual se llevará a cabo a partir del desarrollo de cuatro objetivos específicos que se centrarán en la identificación, reconocimiento y comparación de estrategias didácticas utilizadas por los docentes con la finalidad de fomentar la

comunicación oral.

Problematización

En el año 1990 se estableció la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N°18.962), en la cual se fijan los requisitos mínimos a cumplir en los niveles de enseñanza básica y media. Asimismo, dichas exigencias debían ser reguladas por el Estado, ente encargado de velar por su cumplimiento.

Años posteriores, producto de la disconformidad de la sociedad chilena respecto a la calidad en la entrega de la educación, se produce una revolución estudiantil dirigida por secundarios, quienes durante el año 2006 se movilizan con el objetivo de derrocar dicha ley, logrando finalmente su propósito, lo que generó el surgimiento de la Ley General de Educación (N° 20.370).

Es importante destacar que en varios de los artículos establecidos en ambas leyes se abogaba por la formación de individuos que no sólo sean capaces de manejar un determinado contenido disciplinar, sino que se considera fundamental y necesario que el docente sea capaz de desarrollar en cada uno de los educandos su capacidad crítica, a partir del desarrollo de habilidades cognitivas y sociales que le permitan integrarse de una manera óptima a una sociedad que sufre variaciones y requiere a seres que sean capaces de ser un agente de cambio social, utilizando como medio el lenguaje, facultad innata en el ser humano que desde tiempos remotos le ha permitido apropiarse del mundo y construir en base a éste su propia cultura.

Sin embargo, existen una serie de cuestionamientos al respecto, por lo cual, dicho objetivo ¿se cumple en la actualidad?, ¿es trabajado en las aulas por los docentes de Lenguaje y Comunicación?, los profesores ¿tienen conciencia de la importancia del desarrollo de la oralidad en sus estudiantes?, ¿se posee conciencia de la trascendencia de la oralidad como un medio de comunicación interpersonal que construye cada uno de los aspectos de una sociedad? En relación a las interrogantes planteadas, es fundamental considerar que, como se establece en la leyes educativas abordadas, el docente es el principal intermediario entre la sociedad y el estudiante, entonces ¿por qué se considera sólo al sector de Lenguaje y Comunicación como la única disciplina que debe enseñar esta habilidad?, acaso, por ejemplo, para hablar de Historia, Arte o Música ¿No se necesita saber comunicar de igual forma lo aprendido?

La comunicación oral es una competencia que se explicita en los Programas de Estudio del sector de Lenguaje y Comunicación propuestos por el Ministerio de Educación, al igual que la escritura y lectura, no obstante, ambas competencias son evaluadas por pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional como por ejemplo, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), la prueba de la Fundación Arauco relacionada al dominio lector (FUNDAR) y el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), respectivamente, a diferencia de la oralidad que en la actualidad no es medida por instrumentos nacionales.

De este modo, ningún instrumento evaluativo nacional indica cuál es el nivel de desempeño que poseen o deberían desarrollar los estudiantes según las habilidades establecidas, logrando finalmente una comunicación efectiva que le permita al alumno(a) desarrollar su pensamiento y desenvolverse con autonomía en una sociedad donde las interrelaciones personales son primordiales. Entonces, algunas preguntas que surgen son: ¿cómo trabajan los docentes de NM1 la comunicación oral en el aula?; ¿qué estrategias didácticas utilizan los docentes de NM1 para trabajar la comunicación oral?; ¿influyen las estrategias de comunicación oral en la comprensión lectora?; ¿cómo influyen las estrategias de comunicación oral en la comprensión lectora?; ¿qué estrategias utilizan los docentes de NM1, para promover el desarrollo de comunicación oral? y, finalmente ¿cómo evalúan los docentes de NM1 la comunicación oral en el aula?

En consideración a las interrogantes expuestas, el presente estudio se enfoca en NM1 que, según los Contenidos Mínimos Obligatorios establecidos en el Programa de Estudio focalizan su orientación de aprendizaje en el discurso dialógico, el cual permite desarrollar en el educando una conexión directa con el manejo de la comunicación oral, proponiendo que los estudiantes debiesen; emplear un vocabulario adecuado y pertinente, adecuar su registro de habla y vocabulario a la situación comunicativa, expresarse con claridad y precisión en diversas situaciones comunicativas, especialmente formales, fundamentar sus opiniones, comprender los mensajes escuchados en diversas instancias comunicativas, entre otros.

1. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan cuatro secciones donde se desarrollan teóricamente cada uno de los conceptos que involucra la comunicación oral como un medio de intercambio de información, incorporando no sólo los antecedentes relacionados al ámbito lingüístico, sino que, también los planteamientos establecidos por los estamentos gubernamentales, específicamente, los relacionados al Ministerio de Educación.

1.1. Sociolingüística

Las disciplinas tradicionales, limitadas a márgenes determinados, se han interrelacionado, dando origen al nacimiento de interdisciplinas, como por ejemplo la sociolingüística, la psicolingüística, la neurolingüística, el análisis textual y el análisis del discurso. El análisis del discurso, se preocupa de la parte interactiva e intersubjetiva del uso del lenguaje, basándose en la investigación y análisis de datos concretos.

Según señala Labov (1983), la Sociolingüística es entendida como la sociología del lenguaje. De acuerdo a esta relación el autor afirma que:

(...) no se puede comprender el desarrollo del cambio de un lenguaje fuera de una vida social de la comunidad en la que ocurre. O, dicho de otra manera, las presiones sociales están operando continuamente sobre el lenguaje, no desde un punto remoto del pasado, sino como una fuerza social inmanente que actúa en el presente vivido (...). (p.31)

De acuerdo con lo expuesto, la Sociolingüística comprende la lengua de una comunidad como heterogénea y condicionada por factores extralingüísticos, es decir, la lengua está expuesta a constantes variaciones por parte de los mismos hablantes, los cuales la transforman y adecúan según las necesidades que requiere la comunidad hablante. A partir de ello surge el dominio del lenguaje y la interacción social, “La vida de los signos en el seno de la vida social” (Labov, 1983, p.12), la cual formula la unión entre la relación de la forma lingüística y la comunidad social, actuando la primera como indicador, (variable social no estilística), y el segundo como estereotipo, (núcleos de control social, o de estigmatización social que pasa por la conciencia de los hablantes). Por tanto, la sociolingüística es la ciencia que estudia los fenómenos lingüísticos,

relacionados con factores de tipo social, por ejemplo, la edad, el sexo, el nivel socioeconómico de los hablantes, entre otros.

Los siguientes planteamientos, propuestos por Labov (1983), advierten que la interacción de las estructuras sociales y lingüísticas apuntan a que cualquier marca lingüística empleada por un determinado grupo, se ve tachado por contraste con otro dialecto estándar. Vale decir, dicha agrupación es asumida como un referente por otro grupo, exagerando este último ciertos rasgos como señal de identidad. Esta exageración resulta de las presiones exteriores. Dicha presión, junto con la fuerza de simetría estructural, genera una masificación del rasgo en otras unidades del grupo adoptador. Esta nueva norma es adquirida por los grupos vecinos y sucesores del adoptador, convirtiéndose en un nuevo grupo de referencia.

Según lo expuesto, se puede deducir que la influencia social interactúa con las estructuras lingüísticas y, a la vez, las va modificando a medida que pasa el tiempo. A partir de lo anterior, se puede señalar que una comunidad posee un modo propio para expresarse y que al interactuar con otro grupo puede que adopte ciertas características de esa manera de hablar y relacionarse. Lo mismo sucede entre un individuo y otro, donde las formas de hablar conllevan a la realización individual del lenguaje, es decir, el habla, que se ve afectada a diario por los hablantes de una comunidad.

En el texto *Modelos sociolingüísticos* (1983), Labov plantea problemas sociológicos y lingüísticos de los fenómenos discursivos. Uno de ellos es la dificultad del contexto, ya que éste debe ser entendido como cambiante o variable de acuerdo a cada situación. Debido a esto, se produce un problema con la estratificación social y de las clases sociales, ya que no existe una unificación en los distintos niveles de tradición, experiencia, orígenes étnicos, niveles de organización o conciencia de clases. Por otra parte, existe una problemática con la función del lenguaje en la elaboración de la identidad social, los cuales generan distorsión en la comunicación. Sin embargo, a pesar de ello, ocurre una generalización o una construcción de un modelo unitario que se caracteriza por ser inalterable.

En consideración a lo planteado, es posible señalar que la primera instancia donde las personas socializan es en la familia y la segunda corresponde a la escuela, en la cual los profesores deberán desarrollar las habilidades, competencias y destrezas para potenciar el eje de comunicación oral descrito y propuesto en el Programa de estudio de

Lenguaje y Comunicación. Es por ello que, a continuación se presenta un apartado en el que se describe el currículum nacional y lo que éste propone para la puesta en práctica de la labor docente.

1.2. Currículum nacional

El currículum nacional se ha visto enfrentado a varias reformas, entre ellas, la municipalización de los establecimientos educativos, es decir, el traspaso de éstos desde el Ministerio de Educación a las Municipalidades en 1981; aprobación de la LOCE o Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, la cual produjo nuevos enfoques de enseñanza, cuestionamientos respecto al rol del docente y el estudiante, la subvención educacional, entre otros en 1991. Asimismo, otra reforma legal educativa consistió en la publicación del Estatuto docente, la cual se focalizó en la formación profesional, orientando la labor de éste; otra reformas establecidas en el ámbito educativo corresponden a la extensión del horario de clases a una Jornada Escolar Completa o JEC en el año 1997, la publicación de los Programas de Estudio de Enseñanza Básica en 1996, de Enseñanza Media en 1998, Programa sobre la Educación de Adultos en el año 2010, la promulgación de la nueva Ley General de Educación en el año 2009 y el Ajuste Curricular propuesto entre el periodo de 2006 y 2010.

Lo anterior configura el actual currículum nacional, direccionado al desarrollo de lo propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), donde se señala: “Cuando se tiene un nuevo y más exigente currículum, tiempos más prolongados para enseñar, infraestructura educativa adecuada, tecnología, bibliotecas y textos, el resultado depende de la calidad del trabajo de docentes y alumnos” (2004, p.20), elementos que fueron considerados en la nueva reforma de la educación.

Así, el currículum es entendido por el MINEDUC como:

Serie de documentos que definen, para todos los grados y modalidades del sistema escolar y para todos los sectores y subsectores de aprendizaje, los conocimientos y habilidades que los estudiantes deben aprender; y la forma como se estructura el proceso de enseñanza y aprendizaje” (MINEDUC, 2010, p. 49).

No obstante, en la actualidad diferentes autores han postulado otras definiciones sobre currículum, por ejemplo, Cristian Cox (2001) señala que éste, además, de permitir la selección y orientación de contenidos, constituye una selección cultural de propósitos formativos, por lo tanto, el currículum adquiere carácter social, tal como lo señalan los pedagogos Gvirtz y Palamidessi (2006), al sostener que desde la cultura se extraen los conocimientos, actitudes y habilidades que deben aprender y potenciar los estudiantes para que se integren en la sociedad, considerando distintos campos: En primer lugar, el campo cultural refiere a la situación educativa que se presenta en una comunidad determinada, en segundo lugar, el campo del Estado consiste en la participación y gestión del gobierno en asuntos educativos, y por último, el campo del mercado o campo económico, se focaliza en las necesidades de un contexto específico y los perfiles que se requieren para ingresar al mundo laboral. A partir de estas tres categorías, los autores mencionados, construyen una definición de currículum como: "(...) el documento oficial- o el conjunto de documentos- que materializa el proceso de selección y traducción cultural que origina el contenido a enseñar" (Gvirtz et al, 2006, p. 36).

A base de lo expuesto, el currículum nacional está constituido por documentos, tales como el Marco Curricular, los Programas de Estudio, los Planes de Estudio y los Mapas de progreso, los que organizan la enseñanza y entregan orientaciones al docente para lograr determinados aprendizajes (MINEDUC, 2010):

- 1) Marcos Curriculares: Poseen los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que los profesores debe promover para desarrollar las habilidades, conocimientos y actitudes de los educandos.

Con respecto a los Objetivos fundamentales presentados en la Actualización del Marco Curricular (2009) de NM1, que apelan al eje de comunicación oral, estos dicen relación a: escuchar de manera atenta a los diversos interlocutores que expresan, cuenta o leen en voz alta, comprendiendo lo expuesto, expresar oralmente, conversaciones espontáneas y formales, adecuándose al contexto comunicativo y por último, exponer textos orales, con la intención de manifestar pensamientos, opiniones, sentimientos, dudas, entre otros (MINEDUC).

En cuanto a los Contenidos Mínimos Obligatorios, en el mismo eje, refieren a:

La participación en conversaciones espontáneas y formales, escuchando atentamente, expresando opiniones y comentarios relacionados con el tema y respetando el turno para tomar la palabra.

Audición frecuente de textos literarios: cuentos, fábulas, leyendas, poemas leídos o recitados, colmos y diálogos breves, con temáticas significativas, interesándose por la literatura, gozando de ella.

Demostración de la comprensión de textos vistos y/o escuchados a través de comentarios, preguntas y expresiones artísticas.

Pronunciación y articulación adecuadas al expresarse en conversaciones espontáneas y formales.

Recitación de poemas de la tradición oral con entonación y expresión corporal espontánea.

Manejo de palabras y expresiones en juegos y otras situaciones comunicativas orales.

Producción o reproducción oral en situaciones de juego, de relatos, experiencias personales, fantasías, rimas, adivinanzas y trabalenguas.

Participación en diversos juegos teatrales y dramatizaciones espontáneas o preparadas, sobre situaciones de la vida real o a partir de textos audiovisuales. (MINEDUC, 2009, p. 71).

- 2) Programas de Estudio: Es una propuesta didáctica, con diferentes sugerencias de metodologías y actividades específicas que pueden realizar los docentes para llevar a cabo los Aprendizajes Esperados en los alumnos.

El Programa de Estudio de NM1, correspondiente al sector de Lenguaje y comunicación, presenta los aprendizajes esperados que establecen los conocimientos que deben ser adquiridos por los estudiantes, entre ellos se mencionan la expresión de opiniones respecto de un tema específico, sustentándolo con argumentos sólidos, presentando citas y textos confiables, lo cual implica que el estudiante debe ser capaz de seleccionar datos acertados y desenvolverse en la situación comunicativa; la evaluación de los argumentos utilizados por otros para defender una postura, promoviendo con ello el respeto y la empatía; el diálogo que permite comunicarse con otros, para intercambiar ideas, opiniones, sentimientos, adecuándose al contexto en que se produce la situación comunicativa, permitiendo que los interlocutores se entiendan; la planificación de una

exposición oral, considerando la información pertinente y elaborando material de apoyo, manifestando a su vez, una postura propia respecto a lo expuesto, expresándose de forma clara y con un ritmo adecuado; la realización de una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas, memorizando los roles, pronunciándose de manera fluida y utilizando el lenguaje verbal y no verbal, caracterizando personajes, construyendo ambientes ficticios y fomentando también la creación, el desarrollo de la personalidad e inclusive las manifestaciones artísticas (MINEDUC, 2011).

- 3) Planes de Estudio: En estos se establecen el número de horas pedagógicas dedicadas al año por cada sector de aprendizaje.

En el caso del sector de Lenguaje y Comunicación, éste cuenta con 6 horas pedagógicas semanales, estableciéndose un tiempo determinado para desarrollar los tres ejes: escritura, lectura y comunicación oral.

- 4) Mapas de Progreso: Son documentos utilizados para describir una secuencia que establece un orden progresivo de los Aprendizajes Esperados, a partir del nivel que cursa el estudiante, el sector de aprendizaje y eje que se enseña.

En el sector de Lenguaje y Comunicación, existen en la actualidad, dos mapas de progreso: uno que responde a lectura y otro, a producción de textos escritos, sin presentarse hasta el momento, un documento oficial que se especialice en el eje de comunicación oral.

Frente a los documentos mencionados, es relevante señalar que producto de la promulgación de la nueva Ley de Enseñanza (LEGE), la educación chilena se centra no sólo en los contenidos establecidos, sino que también promueve una relación dialógica simétrica entre los estudiantes y, por otra parte, una interacción asimétrica entre los educandos y el profesor, en la que los participantes debiesen actuar de manera crítica y reflexiva según el contexto educativo en el que se encuentran, permitiendo participar y transformar la sociedad a partir del enriquecimiento de habilidades, actitudes y la adquisición de conocimientos para el desarrollo personal y social (MINEDUC, 2010).

Por consiguiente, se exponen los tipos de currículum que se presentan en el sistema educativo.

1.2.1. Tipos de currículum

En Chile, el currículum nacional a pesar de ser un escrito oficial, es flexible en cuanto a su implementación, ya que, los directivos de cada establecimiento tienen la posibilidad de elaborar un documento propio, a partir de las necesidades académicas del contexto y entorno específico en el que se desenvuelven los estudiantes. La implementación y ejecución de este documento debe ser evaluado por el Ministerio de Educación, con la finalidad de autorizar la aplicación en esa dependencia (MINEDUC, 2010).

A partir de lo anterior, el currículum se puede clasificar en tres categorías, cerrado, abierto y oculto. En primer lugar el currículum cerrado se vincula con la propuesta dada por el Ministerio de Educación, pues se ajusta a la normativa vigente, a partir de la cual el docente debe considerar los conocimientos, habilidades y actitudes que éste señala para el desarrollo de los estudiantes, denominado por Gvirtz y Palamidessi (2006) como el contenido a enseñar o contenido establecido por un documento oficial. En segundo lugar, el currículum abierto corresponde a las posibilidades que posee el profesor para enseñar, logrando implementar estrategias y metodologías de manera autónoma, dependiendo de los objetivos propuestos, lo cual puede ser relacionado al contenido de la enseñanza postulado por Gvirtz et al (2006). Lo anterior, implica ajustar los aprendizajes en función a los requerimientos del contexto en que se desarrolla el evento educativo. Por ello, es relevante considerar por ejemplo, la situación socio-cultural de los miembros de un establecimiento educacional, como la dependencia particular, particular subvencionada o municipal que éste presenta. Finalmente, el currículum oculto denominado por Jackson el año 1968 y, luego, definido por Gvirtz et al, como: “El conjunto de influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente, pero no están explicitadas ni formalmente reconocidas” (2006, p. 64), es decir, conlleva la adquisición de aprendizajes que, si bien, no se reconocen de manera tangible, los educandos, poseen experiencias y vivencias que experimentan por la formación educativa.

Según lo expuesto, en el currículum cerrado se presentan los Programas de Estudios, dado el tema de esta investigación, a continuación se describe dicho escrito del sector de Lenguaje y Comunicación de NM1.

1.2.2. Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación

El Ministerio de Educación define los Programas de Estudio como los documentos que: “(...) entregan una propuesta didáctica, incluyendo metodologías y actividades específicas, y de secuencia con que se estructuran los contenidos para abordar las exigencias de los Marcos curriculares” (2010, p. 49), los que, a su vez, se corresponden con los Objetivos Fundamentales, los Objetivos Transversales y los contenidos Mínimos Obligatorios que los estudiantes deben desarrollar según el nivel, a partir de ejes determinados.

En cuanto a los ejes del Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación, hasta el año 2009, respondían a comunicación oral, comunicación escrita, medios de comunicación y literatura. No obstante, tras el Ajuste Curricular (2009), el currículum nacional se enfoca en tres nuevos ejes: comunicación oral, lectura y escritura.

Es así como, en el Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación (2011) se establecen términos clave, tales como: las habilidades, que son definidas como el *saber hacer* en una situación determinada; los conocimientos, que son entendidos como una base establecida de conceptos fundamentales y las actitudes, como la disposición que posee la persona, lo que involucra la dimensión cognitiva y afectiva.

Además, surgieron los Mapas de Progreso en el año 2008, los cuales son textos creados en la actualidad para establecer los aprendizajes esperados que, dependiendo del nivel cursado y el sector que se enseña, se orientan al fortalecimiento de los ejes, en especial a los relacionados con la lectura y escritura (o producción de textos), puesto que aún no se publica un documento oficial del Ministerio que se centre en el eje de la comunicación oral. Además, existen orientaciones pedagógicas que enfatizan el uso del lenguaje, que para desarrollarse como tales, emplean algunos de estos recursos: las tecnologías de información y comunicación, la atención a la diversidad estudiantil y también se utilizan guías para planificar y evaluar, las que contienen al final, los tópicos a los que apunta el Marco Curricular.

En general, con respecto a los Contenidos Mínimos Obligatorios del curso y al eje de comunicación oral, los estudiantes deben aprender a desarrollar sus expresiones de ideas y conocimientos a través de debates, foros, entrevistas y diferentes situaciones comunicativas orales que impliquen el uso del lenguaje, además de otras formas de

manifestaciones tendientes a lo artístico, tales como la presentación de un poema o de una obra dramática, requiriendo con éstos, conocer la comunicación verbal (enfocada en la oralidad), no verbal (en especial, expresión corporal y facial) y paraverbal (entonaciones, énfasis, pausas al hablar), en función de cumplir con los Objetivos Fundamentales, los cuales señalan que el estudiante debe presentar una visión crítica de diversos temas, comprender lo que se expone, valorar la lectura y la escritura, producir diferentes tipos de textos, entre otros objetivos, los que a su vez, deben apuntar a los Objetivos Transversales. Estos se orientan al desarrollo del pensamiento, el crecimiento y autoformación personal, la formación ética, la persona y su entorno, y el manejo de las tecnologías de información y comunicación. Este último objetivo fue agregado en los actuales Programas de Estudio para responder a las exigencias que demanda la sociedad globalizada.

Para llevar a cabo cada uno de los fines planteados, al término de cada unidad se sugieren distintas actividades que puede realizar el docente, así como diversos textos y documentos que permiten desarrollar los Aprendizajes Esperados, considerando que el tiempo que dispone para este nivel de enseñanza son 204 horas pedagógicas, tiempo prescrito por el Plan de Estudio.

En síntesis, en este apartado se describieron algunos documentos que constituyen el currículum nacional, considerando los tipos de currículum que se pueden presentar en un establecimiento educacional, para luego focalizarse en un documento específico, el Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación publicado el año 2011 por el Ministerio de Educación, pues es el documento que expone las habilidades, actitudes y Contenidos Mínimos Obligatorios que se deben desarrollar en el sector mencionado, centrando la reflexión en el eje de comunicación oral. A partir de lo anterior, es pertinente explicar y ahondar en el proceso de comprensión lectora, debido a su influencia en la comunicación oral.

1.3. Comprensión lectora

El proceso de lectura conlleva a la comprensión de la información o ideas almacenadas en el texto, las que son transmitidas mediante un código, el cual se articula por medio del lenguaje verbal-oral. Es necesario considerar en esta investigación el apartado de comprensión lectora, ya que es parte fundamental en el proceso de comunicación oral. Leer y comprender un determinado texto exige, finalmente, construir

una crítica reflexiva respecto de aquello que se asimiló, permitiendo la generación de ideas y, en consecuencia, la ampliación del vocabulario. Esta competencia se encuentra explícita en los Programas de estudio del sector de Lenguaje y Comunicación propuestos por el Ministerio de Educación, en los cuales se consideran distintos enfoques del concepto de comprensión lectora, los que se resumen a continuación.

La comprensión lectora puede ser entendida en primera instancia como:

Proceso cognoscitivo complejo que requiere la intervención de varios factores tales como el sistema de memoria, proceso de decodificación y percepción, sistemas de acceso léxico, analizadores sintácticos, procesos de inferencias basados en conocimientos anteriores, sistemas atencionales. (Parodi, 1999, p.24).

A partir de lo planteado, comprender es un proceso de construcción que un individuo realiza de modo intencional, para lograr por medio de los datos actuales y aquellos internalizados de forma previa, construir una interpretación que concilie la información.

Por otro lado, para Weber (1992), la comprensión ostenta perspectivas distintas. La primera de ellas es la consideración histórica, que corresponde a la descripción del hecho tal y como ocurrió, sin alteración alguna; y la segunda, es la consideración sociológica que se basa en el comportamiento colectivo, focalizada en la expresión del sentido de la acción; y, por último, la perspectiva que está constituida científicamente, que se centra en las diferencias o similitudes que tienen el comportamiento ideal y real.

Según Sánchez (1995), comprender un texto es duplicar en la mente su semántica, además, sostiene que la comprensión consiste en construir y mantener un modelo de situación y acontecimientos descritos en el texto. Al respecto, van Dijk y Kintsch (1983), indican que la comprensión tiene dimensiones, tales como: textual, -la cual asegura la coherencia local y global- y la situacional, en la que se presentan las inferencias y conocimientos evocados por el lector para ubicar la información. Así, estos investigadores afirman que “la representación del texto base es como el ‘contenido semántico’ del acto comunicativo del que el modelo de situación es base referencial” (van Dijk & Kintsch, 1983, p. 198).

A partir del análisis generado, según las distintas nociones de comprensión, el concepto a considerar en la investigación, es el que propone Parodi (1999):

La comprensión es un macroproceso cognitivo que depende de varios microprocesos los que se ordenan en una jerarquía de complejidad cuyo nivel más alto es la comprensión propiamente tal. Entre los microprocesos, se incluye la decodificación que, en el caso del texto escrito se ha denominado lectura (p.25).

Para entender este proceso, resulta trascendental comprender los términos de cognición y metacognición, los que se explican en el siguiente apartado.

1.3.1. Cognición y metacognición

La cognición es el proceso mental que se realiza para la adquisición de conocimiento, es decir, cuando el ser humano hace uso de sus facultades mentales que le permiten ampliar los aprendizajes obtenidos, el cual se obtiene a través del desarrollo del pensamiento o las facultades mentales. (Barrera & Fraca, 1999).

En relación al concepto señalado, este posee una estrecha vinculación con la metacognición, en cuanto refiere Barrera & Fraca al “conocimiento sobre el conocimiento, el pensar acerca de nuestros procesos de pensamiento, el aprender a aprender” (1999, p. 28), por lo tanto, conlleva a que un sujeto se replantee aquello que conoce, piensa y aprende a partir de mecanismos o estrategias que se llevaron a cabo para obtener tales conocimientos. Para esto, es de suma importancia la memoria a largo a plazo, ya que es en ésta donde se almacena el cúmulo de experiencias vitales que permiten la adquisición del aprendizaje.

En otras palabras, la metacognición no refiere a lo que se aprende, sino al cómo se aprende y al autocontrol de los procedimientos que se desarrollan en el proceso de aprendizaje. En el caso del aprendizaje de la comprensión de texto, como un proceso en el que influye la comunicación oral, la decodificación es fundamental para lograr la comprensión cabal, por esto es esencial conocer los modelos de representación textual, ya que son fundamentales en la adquisición del proceso lector.

1.3.2. Modelos de comprensión lectora

Los modelos, son los que manifiestan los distintos procesos o mecanismos que se llevan a cabo para lograr la comprensión lectora, vale decir, son las distintas teorías que provienen de diversas áreas, pero con un objetivo común, que es describir y explicar el proceso de comprensión lingüística. Estos modelos han aumentado a través del tiempo, ya que persiste la interrogante: ¿cuál es el proceso adecuado, para lograr una comprensión lingüística? Esta problemática sigue en curso, ya que dicho modelo no se ha determinado certeramente por los expertos.

En el proceso de comprensión lectora es fundamental la competencia de comunicación oral, ya que es el principal nivel que influye en dicho proceso. Asimismo, en el contexto de aula se debe considerar la comunicación oral como una de las formas de evaluar la comprensión, pues el lenguaje verbal-oral es una de las posibilidades que tiene el ser humano para comunicar lo que ha aprendido.

1.3.2.1. Modelos de representación textual

A estos modelos o teorías, Parodi (1999) las designa como modelos de representación textual, los cuales desde distintos mecanismos realizan un desarrollo cognitivo donde el lector elabora una interpretación y una representación textual de los significados que entrega un texto.

Es así como Parodi (1999) identifica ciertos modelos de representación cognitiva, específicamente de la información que se construye a partir del procesamiento del texto escrito, los cuales son:

1.3.2.1.1. Modelo ascendente

A este modelo, también se le llama modelo de destreza y corresponde al sistema modular de la comprensión escrita, que enfatiza el código y se forma bajo una apreciación lineal y unidireccional. Concibe la lectura como una destreza unitaria compleja, la cual se compone por una sucesión de subdestrezas que se desarrollan a partir de los niveles inferiores, esto es, desde el nivel fonológico, morfológico y sintáctico, hasta los niveles superiores de la cognición, con la finalidad de lograr la comprensión del significado. De este modo, el proceso de lectura requiere de una

conciencia fonológica como elemento principal, pues el énfasis está centrado en lo fónico (sonidos), ya que sin el reconocimiento de fonemas y los componentes semánticos de las palabras, no se logra una comprensión del significado. Ante esto, Parodi señala que “(...) el proceso lector se centra en la fase de identificación de la información visual o presente en el texto escrito a partir del reconocimiento de letras y grupos de letras y se constituye como un proceso de alta rigidez” (1999, p. 37). Asimismo, se requiere una fase de análisis estructural, en conjunto al dominio de destrezas centrada en la escritura caligráfica, la cual posibilita comprender un sólo significado, es decir, según este modelo no se produce una comprensión de significado distinta.

1.3.2.1.2. Modelo descendente o modelo holístico

Este modelo se basa en las competencias lingüísticas del lector, es decir, involucra principalmente los conocimientos previos del receptor para la construcción de su significado. Por consiguiente, se debe realizar un reconocimiento visual de las palabras en su totalidad, por lo que no sucede una decodificación tradicional. De hecho, algunos investigadores sostienen que el proceso de reconocimiento letra por letra, coarta el rol de un buen lector, pues mediante la decodificación no se logra concebir la comprensión global de un texto.

A partir de este modelo, un buen lector es el que formula hipótesis sobre lo leído, vale decir, tiene un rol activo dentro del proceso de comprensión, lo que se realiza considerando tanto los elementos visuales que se deben decodificar de forma más general como los elementos contextuales.

1.3.2.1.3. Modelo interactivo

Los avances de la Psicolingüística y la Psicología cognitiva a finales de los 70' trataron la lectura como un conjunto de habilidades y no sólo de conocimientos. En este periodo surge la teoría interactiva, dentro de la cual se destaca el empleo por parte de los lectores de sus conocimientos previos para interactuar con el texto. Este modelo vincula o plantea un equilibrio entre el contenido del texto y la forma de éste, por lo tanto, entre el texto y los conocimientos que posee el estudiante.

Esta teoría combina el modelo ascendente, porque se necesita saber decodificar, y el descendente, ya que, para leer, también se requiere de objetivos, conocimientos y experiencias previas, lo cual se encuentra mediado por la cultura.

En la teoría interactiva es tan importante el texto como los procesos que intervienen para su decodificación. Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (fónico, morfosintáctico, entre otros) de manera que la información se procesa en cada uno de ellos. Dicho proceso es simultáneo, dado que el texto genera, también, expectativas a nivel semántico de su significado global, en el cual las perspectivas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafofónico) a través de un proceso descendente, utilizando su conocimiento del mundo y del texto para construir una interpretación acerca de él.

En consecuencia, en el modelo interactivo, leer es un proceso en el que interactúan el texto y el lector, siendo importantes tanto los procesos lingüísticos como los culturales. En cuanto a las experiencias previas, el autor refiere a los conocimientos anteriores que han adquirido las personas, los que conllevan a la concreción de la comprensión lectora. De esta forma, el lector en este modelo, es un sujeto activo que procesa y examina el texto, el cual siempre buscará un significado cabal de lo leído; de esta forma relaciona, critica o incluso reelabora el código. Por lo tanto, si el lector no fuese activo, ¿cómo podría comprender un texto? Claramente, según este modelo no sería posible llevar a cabo el proceso de comprensión, por lo que es necesario que el lector ostente conocimientos previos y que, además por ejemplo, maneje los elementos lingüísticos, estructurales de un texto, ya que de esta manera es viable que el individuo se comporte como un sujeto activo en el proceso de comprensión lectora.

Finalmente, este modelo se diferencia de los otros dos, puesto que los primeros conciben la lectura como un proceso secuencial, en cambio, en éste se comprende el proceso como un conjunto de operaciones que se desarrollan de forma simultánea, estableciéndose una relación de interdependencia.

Considerando las teorías presentadas, se desarrolla el siguiente apartado, que se centra en perspectivas teóricas surgidas a partir de distintas perspectivas teóricas, vale decir, modelo de comprensión textual, modelo de van Dijk & Kintsch y modelo de Graesser.

1.3.3. Modelos de comprensión textual

Existen otras teorías sobre la comprensión textual, que se desarrollan a partir de, los tres modelos propuestos anteriormente, es decir, se seleccionan ciertos criterios que son relevantes para los procesos de representación textual y además agregan nuevas perspectivas. La comprensión textual se desarrolla primeramente desde el ámbito de la decodificación, y posterior a este procedimiento se presenta la competencia de comunicación oral, ya que es posible comunicar lo aprendido y expresar distintas ideas. Por ello fueron seleccionados los modelos siguientes.

1.3.3.1. Modelo de van Dijk y Kintsch (1983)

Parodi (1999), cita a van Dijk y Kintsch (1983), con la finalidad de explicar su propuesta teórica, la cual es un modelo estratégico con orden proposicional, aspectos que establecen lo esencial de la teoría, la cual se divide en dos mecanismos: una descripción de la estructura semántica de texto y un modelo de procesamiento psicolingüístico (1999). Por ello, existe una interacción constante de los distintos niveles y procesos involucrados. Así, van Dijk y Kintsch consideran que la comprensión textual se concretiza a partir de dos estructuras semánticas principales: la microestructura y la macroestructura, ambas compuestas por proposiciones, las que son unidades de significados que remiten al significado global del texto. En cuanto a la primera, se corresponde con la base de texto a partir de la relación de oraciones contiguas. Por otro lado, a nivel macro estructural, se consideran las relaciones entre las oraciones que abarcan el total de proposiciones, pues se construye una comprensión semántica del texto, reflejando el sentido general de lo leído.

Por último, se sostiene que en este modelo las estructuras semánticas señaladas son esenciales para la construcción de una representación lingüística y las estrategias cumplirían un rol fundamental, ya que se asienta en una perspectiva pragmática.

1.3.3.2 Modelo de Graesser (1994)

El modelo de Graesser se conoce como la teoría construccionista, la cual se elaboró en el año 1994. Esta según Parodi (1999) considera las inferencias como eje central del proceso lector, las que son generadas mediante la comprensión de una narración, ya que se aplicó en primera instancia en este tipo de textos, lo que no significa

que se pueda aplicar en otras tipologías, por el contrario, se validó en textos expositivos, de historia e, incluso, con otros de corte científicos. De esta manera: “Se asumen que las inferencias y el contenido del modelo de situación son sistemáticamente influenciados por diferentes objetivos con que un comprendedor enfrenta un texto” (Parodi, 1999, p. 67), lo cual se refiere a que los objetivos que tiene un lector, los cuales son externos al texto, influyen en la construcción del contenido y de las inferencias. Así, todos los sujetos no van a lograr realizar la misma representación textual. Por ende, en la teoría constructivista se postula que la existencia de tres planteamientos, restringirían el contenido que se elabora en el modelo de situación: el supuesto de la satisfacción de los objetivos del lector, el supuesto de coherencia y el supuesto de explicación, los que se abordan a continuación:

El primer planteamiento, el supuesto de la satisfacción de los objetivos del lector, refiere a la motivación que posee el lector en el momento de enfrentar un texto, por lo que si no se logra tener, se coarta la realización de inferencias y el proceso de la comprensión lectora.

El supuesto de coherencia, corresponde a la intención que tiene el lector de obtener coherencia en el texto, por lo que se pierde el objetivo del proceso de representación textual, finalmente sin llevarlo a cabo.

En tercer lugar, el supuesto de explicación consiste en las relaciones causales en correspondencia a las preguntas que se va realizando el sujeto acerca del texto en el proceso lector, lo que impide una inmediata realización de inferencias.

Estos tres supuestos restringen un adecuado procesamiento del modelo de situación, es decir, no es posible que se genere una correcta representación de contenido, por esto el modelo sería un tanto limitado según los distintos autores.

Luego, se presentan los distintos niveles que se procesan en la representación de textos. .

1.3.4. Niveles de representación textual

En consideración a lo expuesto por Parodi, la comprensión del texto se encuentra asociada a tres niveles: literal, inferencial y crítico valorativo, los cuales se desarrollan

en primer lugar, por la estructura y complejidad del texto y luego, las habilidades y competencias que ha adquirido el lector, considerando a la vez su capital cultural, el cual corresponde a los saberes, hábitos, niveles de habla, actitudes, entre otros, entregados por su contexto social de origen, lo que finalmente puede condicionar al sujeto de un medio social bajo, en el proceso de representación textual, generando así paupérrimos niveles de comprensión, los cuales, según Parodi (2005), son nivel literal, inferencial y crítico- valorativo.

1.3.4.1. Nivel literal

A partir de la investigación “Comprensión literal y comprensión inferencial: estrategias lectoras de Parodi (1993), donde se realizaron preguntas de tipo literal, se presentan cinco modelos de estrategias específicas. Primero, se establece la copia literal restringida, donde el lector entrega una respuesta directa a partir de la selección de conceptos o expresión explícita que aparece en el texto y como segunda estrategia, considera la copia literal contextualizada, la cual corresponde a la apropiación del lector de lo dicho en el texto, lo que conlleva a un desarrollo sintáctico vinculando la respuesta a la pregunta dada. Vale decir, que el sujeto construye una respuesta más elaborada, a diferencia de la copia literal restringida, pero siempre desde la forma literal del texto.

1.3.4.2. Nivel inferencial

En este nivel el sujeto lector reconstruye significados entregados por parte de un texto, así se logran interpretar los datos implícitos que ocasiona el autor del escrito, en consecuencia, en este nivel: “(...) Se hace posible porque construimos las inferencias necesarias a partir de las pistas lingüísticas que el texto provee, basado en nuestro conocimiento previo.” (Parodi, 2005, p. 43). Dentro del nivel inferencial existen dos tipos, la inferencia completa y parcial. En la primera, el lector realiza una inferencia y argumenta su respuesta desde sus conocimientos previos y lo presentado en el texto, sin hacer referencia de manera literal; en la inferencia parcial, el sujeto infiere, pero no argumenta ni desarrolla su respuesta. La diferencia entre ellas se encuentra en la argumentación que se realiza en la inferencia completa.

1.3.4.3. Nivel crítico valorativo

Corresponde a un proceso intertextual, donde el individuo vincula elementos desde representaciones determinadas y el contexto, es decir, el sujeto lector construye una nueva panorámica del texto leído, pero considerando los conocimientos previos y en mayor medida la parte crítica que posee un lector, por lo cual es necesario entender que este nivel se logra a partir de la experiencia que posee un individuo.

Es así como, la comprensión es considerada como un macroproceso cognitivo que depende de varios microprocesos, según lo que plantea Parodi, por tanto, existen varios procesos que permiten la construcción de la comprensión textual, para llevar a cabo dicha competencia surgen distintos modelos de representación, los cuales son: modelo ascendente, descendente e interactivo. Esta última teoría une los modelos ascendente y el descendente, porque considera, tanto la decodificación y los conocimientos y experiencias previas.

1.4. Oralidad y comunicación

El lenguaje y su adquisición ha sido una problemática que varios intelectuales y estudiosos han intentado descifrar. El hombre desde siempre ha tenido la imperiosa necesidad de comunicarse, dándose a conocer su mundo exterior, interior e ideas. Es por ello que la oralidad es el modo más natural, trascendental e inherente de la producción de lenguaje humano. La problemática se genera cuando se intenta dar explicación a cuál es realmente la condición humana que nos distingue de los animales y cómo es que son capaces de asimilar, construir o tal vez activar la facultad. A continuación se presenta el apartado de lenguaje, lengua y habla.

1.4.1. Lenguaje, lengua y habla

El lenguaje se compone, en una primera instancia, por todas las expresiones o manifestaciones del lenguaje humano. Según lo que expone Chomsky en la lingüística generativista, los seres humanos nacemos con la facultad del lenguaje, por ende, el ser humano viene dotado de un conjunto de reglas suficientemente amplio para permitir que un niño aprenda su idioma en un periodo breve de tiempo “si los seres humanos aprendiésemos a hablar por medio del esquema estímulo-respuesta, no habría manera de

explicar cómo es posible que seamos capaces de entender y producir oraciones que antes no hemos escuchado” (Gil, 1999, p. 103).

A partir de los planteamientos expuestos por Gil (1990), Ferdinand de Saussure (1857-1913) es el mayor exponente de la lingüística del siglo XX, cuyos planteamientos fueron recopilados póstumamente en 1916 por Charles Bally y Albert Sechehaye, quienes publicaron el Curso de Lingüística General (1971), el cual consiste en la reelaboración de los apuntes tomados por alumnos en tres cursos de la cátedra de Lingüística General que el teórico dictó entre los años 1906 y 1911.

Saussure postula un sistema donde cada constituyente tiene valor, porque se opone a los otros, es decir, cada elemento del sistema es aquello que no es lo otro. Son estas ideas, entre otras, las que han generado una influencia trascendental no solamente en el estudio de la lingüística, sino también en el de la antropología, la psicología, la sociología y la teoría literaria. Su relevancia es tal, que dicha teoría se ha convertido en la base de todo programa universitario de lingüística o gramática, ya que sus principios son fundamentales para el estudio de esta disciplina.

Uno de los aportes fundamentales del Curso de Lingüística General (1971) apunta a la determinación del objeto de estudio de la ciencia del lenguaje. Saussure asume que la ciencia del lenguaje se ha ido construyendo a partir del interés de los hechos de la lengua, la cual se compone de tres etapas sin definir el objeto de estudio. La primera etapa corresponde a la “gramática normativa”, siendo el objetivo distinguir y delimitar las formas usadas de modo correcto o incorrecto. Luego, surge la filología, concepto ligado al movimiento que encabezó Friedrich Wolf en el siglo XVIII, cuyo objetivo era fijar, interpretar y comentar textos, sin embargo, desligó de este estudio “la lengua viva”. La tercera etapa se inicia cuando se descubrió que las lenguas pueden compararse de modo sistemático, este acontecimiento es el inicio de la “gramática comparada”. Posteriormente, Franz Bopp reveló la existencia de una ciencia dedicada a dilucidar una lengua a partir de las formas de otras. Aunque su aporte fue significativo en la evolución de la lingüística, no determinó nunca su objeto de estudio. Bajo el contexto de los estudios comparatistas, nace la escuela de los neogramáticos, académicos alemanes, quienes postulan que las lenguas cambian y que dicha modificación se vincula con la esencia colectiva de las comunidades de habla.

Saussure postula que para conformar una ciencia, debe comenzarse por definir que la primera fuente de estudio es el cúmulo de todas las manifestaciones del lenguaje, todas las formas de expresión, ya sea de pueblos no letrados, como aquellos con una arcaica tradición literaria. En definitiva, Saussure considera la naturaleza universal de la lengua humana, por tanto, delimita la función de la lingüística a:

- a) hacer la descripción y la historia de todas las de que pueda ocuparse, lo cual equivale a hacer la historia de las familias de las lenguas y a reconstruir en lo posible las lenguas madres de cada familia;
- b) buscar las fuerzas que intervienen de manera permanente y universal en todas las lenguas, y sacar las leyes generales a que se pueden reducir todos los fenómenos particulares de la historia.
- c) deslindarse y definirse ella misma. (Saussure, 1971, p. 45).

Las tres funciones establecidas, se vinculan con los hechos lingüísticos, los que poseen una gran complejidad, ya que es el punto de vista el que crea el objeto, además no hay indicios que un fenómeno sea de mayor importancia que otro.

Por otra parte, el sonido no es más que el instrumento del pensamiento y no existe por sí mismo. Aquí surge una original y grandiosa correspondencia: el sonido, unidad compleja acústico-vocal, que se vincula con la idea una unidad compleja, fisiológica y mental. El lenguaje tiene un aspecto individual y un lado social, y no se puede asumir el uno sin el otro. En cada momento el lenguaje conlleva tanto un sistema fijado como una evolución; en cada momento es una institución actual y un producto del pasado.

Asimismo, Saussure plantea que “el punto de vista crea el objeto” (1971, p. 49), por tanto, es preciso que la lingüística se defina como ciencia, delimitando con precisión cuál es su objeto de estudio, ante este hecho, propone una definición importante:

Tomado en su conjunto, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo en diferentes dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al dominio individual y al dominio social; no se deja clasificar en ninguna de las categorías de los hechos humanos, porque no se sabe cómo desembrollar su unidad. (Saussure, 1971, p.51).

El lenguaje es considerado como la universalidad de los fenómenos lingüísticos, el cual presenta características físicas por los sonidos que se captan, fisiológicas debido al proceso de articulación que se ejecuta en la generación de sonidos, y psíquicas por la representación de los conceptos (Saussure, 1971).

De igual modo, en cuanto al concepto de lengua, Saussure (1971) sostiene que se manifiesta como un sistema que compete a toda la comunidad lingüística, por tanto es de carácter social, está en la mente de todos los hablantes, es decir, no se altera de un individuo a otro. Es una totalidad en sí y un principio de clasificación que se vincula con el habla, por medio de la realización individual del lenguaje, considerando dicho concepto en relación a que habla es la suma de todo lo que las gentes dicen, y comprenden:

- a) combinaciones individuales, dependientes de la voluntad de los hablantes;
- b) Actos de fonación igualmente voluntarios, necesarios para ejecutar tales combinaciones. No hay, pues, nada de colectivo en el habla sus manifestaciones son individuales y momentáneas. En ella no hay nada más que la suma de los casos particulares (Saussure, 1971, p.84).

Es así como, el habla es la parte del lenguaje que pertenece exclusivamente al dominio individual; es la utilización del sistema en la cotidianidad y, por su condición de variabilidad, el habla no se puede considerar como objeto de estudio de la lingüística, sino como parte del lenguaje.

De este modo, queda determinado el objeto de estudio de la lingüística. Se deja a un lado el conjunto de los hechos del lenguaje, y se estudia solamente aquello que pertenece a la lengua.

Por lo tanto, es posible determinar que la lengua es social porque trasciende al individuo y pertenece a toda la comunidad, tiene existencia en la totalidad de los hablantes, sin embargo, posee un carácter individual, ya que se sitúa en el cerebro o en la mente del sujeto, y dada la interacción que éste establece con la comunidad, no está sostenida a la voluntad del hablante. Mientras que el habla sí se altera o cambia entre un individuo y otro, porque su utilización se relativiza a las circunstancias concretas.

1.4.1.1. Concepto de habla

En consideración a los planteamientos expuestos, es importante hacer referencia al concepto de habla, el que actúa como un factor que permite el desarrollo de la comunicación oral, vale decir que posibilita el intercambio comunicativo oral.

Es así como, en el Curso de Lingüística General (1971) se asume el concepto de habla como:

(...) el habla es, por el contrario, un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el cual conviene distinguir: 1° las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con miras a expresar su pensamiento personal; 2° el mecanismo psicofísico que le permita exteriorizar esas combinaciones. (Saussure, p .57)

Según la cita planteada, el habla es el dominio individual que posee de su lengua, sistema que es usado en la interacción cotidiana.

La idea saussureana del circuito del habla es el cimiento de su concepción mentalista, porque nace de una alianza que existe dentro del cerebro (o en la mente) de los sujetos. En síntesis, la mente del individuo emisor se enlaza con una imagen acústica que se condice con dicha idea, vale decir, el emisor, por medio del acto de fonación, emite los sonidos que son oídos por el individuo receptor, para quien el proceso se genera de modo inverso, ya que asocia la imagen acústica de los sonidos a un concepto en su propio cerebro.

En este circuito se da a conocer cómo todos los sujetos están unidos por el lenguaje. Así, el receptor es apto para constituir una correlación en su mente, desde el sonido, porque comparte, en gran medida, las relaciones mentales del emisor.

1.4.1.2. Registro de habla

Como se mencionó, según Saussure (1971), la lengua es un sistema de signos que compete a toda la comunidad lingüística, en cambio, el habla es la acción individual de este sistema, lo cual provoca la situación comunicativa que se produce en un contexto

determinado, factor primordial ya que éste determinará la forma en que la persona se expresa.

Es así como, Eggins (2002) citando a Halliday (1979), describe tres aspectos necesarios para la situación comunicativa que son lingüísticamente relevantes, estos son: el campo, el modo y el tenor. A estas tres variables se les denominan variables registrales. Las características de los valores que asumen en las distintas instancias del uso del lenguaje constituye la descripción registral de un texto. Asimismo, al fijar estas variables, señala que de todos los factores que pueden influir en el momento en que se usa el lenguaje, sólo el campo, el modo y el tenor tienen la capacidad de intervenir directa y significativamente sobre el tipo de lenguaje que se lleva a cabo en cada situación comunicativa.

Es relevante entender por situación comunicativa, no como un cúmulo de detalles, sino que como un tipo de contexto, que se evidencia como un sistema de tres aristas. El campo es el acto social donde brota el texto que contiene el tema. El tenor es el grupo de relaciones entre los implicados en la interacción e incluye el nivel de formalidad. El modo es la sucesión de recursos que se utilizan para elaborar un texto adecuado a la situación e incorpora el medio (oral o escrito).

El lenguaje, siendo este oral u escrito, es una facultad innata al ser humano que en consideración a los planteamientos expuestos por Havelock (1996), se desarrolló en primer lugar por medio de la oralidad, siendo este rasgo universal, característica que posteriormente da paso al concepto de comunicación, comprendiendo dicho concepto como un intercambio de información entre dos individuos, definiendo así el lenguaje como: “(...) es un fenómeno que opera como medio de comunicación interpersonal” (p.95). Este concepto, como se esbozó, se relaciona con la comunicación, la cual consiste en un lenguaje sensible y móvil, aquel lenguaje en que suelen pensar los que teorizan la oralidad, focalizando su perspectiva en el concepto de comunicación, en consideración a la conservación de ésta, por medio de su transposición a la escritura. Sus contenidos fundamentales son trascendentes, porque están escritos y documentados en un lenguaje que ha quedado fijado permanente e inmóvil, ya que por ejemplo, se considera que la oralidad termina al inventarse la imprenta. Por este motivo, se reflexiona que son dos lenguajes entretejidos en uno, pero de espíritu distinto: uno destinado a la comunicación inmediata, el otro a la comunicación conservada y seria.

La oralidad se refiere por definición a sociedades que no usan ninguna forma de escritura fonética. El uso común del término escritura ha contribuido a borrar los límites entre la oralidad primaria y sus sucesoras: las sociedades protoalfabetizada, las de alfabetización artesanal, las semialfabetizadas y las totalmente alfabetizadas. En la oralidad primaria las relaciones entre los seres humanos están dominadas exclusivamente por la acústica y comienzan por el contacto visual: la sonrisa, el ceño, entre otros. No obstante, el reconocimiento se produce cuando se escuchan sonidos lingüísticos y melodías, cuya respuesta consiste en generar un conjunto de sonidos distintos a fin de corregir, ampliar o negar lo que se ha dicho, definiendo así la comunicación como un fenómeno social y no como una transacción privada entre dos individuos.

Cuando una sociedad se basa en un sistema de comunicación completamente oral dependerá, sin embargo, de una tradición expresada en enunciados fijos, pero ¿qué clase de lenguaje puede satisfacer esa necesidad sin dejar de ser oral? Parece que la respuesta está ritualizada, un lenguaje tradicional que de alguna manera se hace repetible como un ritual en el que las palabras permanecen en el orden fijado. El lenguaje debe ser memorizado, no existe otra manera de garantizar la sobrevivencia, el cual debe ser preservado comunitariamente, junto con expresar la tradición e identidad histórica de una comunidad.

A través de la repetición, el pensamiento se transformó en habla rítmica, es así como surgió la poesía como primera manifestación de la oralidad.

En efecto, toda tradición oral se enseña mediante la acción y no mediante principios, por ello, en las sociedades deben procurarse contextos adecuados para un lenguaje donde participen todos en menor o mayor grado. Es así como, la oralidad primaria se relaciona con la comunicación estructurada y se realiza con el fin de preservar la tradición cultural, ésta debe ser dialéctica y debe considerar el todo como lo que gobierna la naturaleza de las partes.

1.4.1.3. Teoría del desarrollo comunicativo

La comunicación y la representación son capacidades innatas del ser humano, las cuales se evidencian por medio del lenguaje, el cual es definido según Palacios, Marchesi y Coll (2006), como un sistema de naturaleza simbólica que, entre otras cosas,

permite re-presentar la realidad. La estrecha relación entre ambos conceptos, ha causado diferentes posiciones teóricas al respecto, entre las que se puede destacar la teoría sociocultural de Vygotsky.

La teoría del desarrollo comunicativo en sus inicios (década de los 60') planteó, por ejemplo, que el bebé deja de ser una hoja en blanco en la cual se puede escribir y moldear su futuro. Se afirma más bien la importancia de la actividad infantil y la incidencia de ésta en el futuro de cada individuo. Una de las teorías que más influyen en esa mentalidad fue la planteada por Chomsky sobre el lenguaje humano y la adquisición del mismo. El autor proclama que el lenguaje es un órgano mental con una condición cuasi-biológica y que, por tanto, su presencia corresponde al desarrollo de especificaciones innatas que constituyen la esencia de la especie humana (Chomsky, 1975). Para el autor, la cognición no tiene un rol trascendental en la aparición del lenguaje, sino que se trata de conductas innatas en el ser humano. En este contexto, surge la teoría sociocultural de Vygotsky, quien asevera que, tanto la cognición como la maduración lingüística forman una unidad, de modo que, uno depende del otro y viceversa. Estas ideas formuladas por Vygotsky en el siglo XX, manifiestan que lo individual (representación) y lo colectivo (la comunicación) están relacionados y dependen uno de otro.

Es así como, a partir de los aspectos teóricos expuestos en consideración al desarrollo comunicativo desde un área interna, es necesario abordar dicha capacidad innata al ser humano desde una perspectiva teórica externa que se relaciona al ámbito lingüístico, para lo cual se considerarán los postulados de Aristóteles y Saussure, entre otros.

1.4.1.4. Comunicación Oral

Aristóteles (siglo IV a. de C.) en su libro tercero de *La Retórica* realiza un acercamiento respecto la oratoria, la cual dice ser correlativa a la dialéctica. El diccionario de Real Academia de la Lengua Española plantea la siguiente definición de dialéctica: “Arte de dialogar, argumentar y discutir” (2001, p.815), definición que está ligada a la retórica, la cual es comprendida por el mismo diccionario como: “Arte de bien decir, de dar al lenguaje escrito o hablado eficacia bastante para deleitar, persuadir o conmover” (2001, p.1965). Ambas definiciones son también consideradas por Aristóteles como un arte, donde si bien la primera se remite sólo al acto de decir algo, la

segunda es complementada con la forma de decir ese algo que se pretende transmitir. A partir de lo anterior, tanto retórica como dialéctica parten de una base común que es la oratoria, independiente la conceptualización que adopte cada una de ellas. Así, se comprenderá que la oratoria corresponde al arte de hablar con elocuencia, vale decir, hablar eficazmente de modo de persuadir al interlocutor.

De acuerdo a los tres conceptos que se han tratado y generalizado anteriormente, Aristóteles, señala que la acción oratoria:

Consiste esto en el estudio de la voz, en cómo conviene usar de ella en cada estado pasional; por ejemplo, cuando debe ser intensa, cuándo débil, cuándo mediana; y cómo hay que servirse de los tonos; ejemplo, del agudo, del grave, del intermedio; y de qué ritmos para cada caso. Porque tres son las partes que se consideran, a saber: la intensidad de la voz, la entonación adecuada y el ritmo. (2011, p.188).

Considerando dichos postulados, es posible deducir que estos se encuentran estrechamente relacionadas con lo que hoy en día se conoce como fonética, es decir, a todo lo perteneciente o relativo a la voz humana que incluye los sonidos y la forma de cómo éstos son articulados. Esto último es importante si se considera que diariamente las personas interactúan con otras, donde deben expresar sus ideas y, muchas veces, intentar persuadir de algo. Respecto a ello, Aristóteles sostiene que: “(...) no basta saber lo que hay que decir, antes también es necesario decirlo como conviene, ya que importa mucho que el discurso adopte cierta modalidad apropiada” (2011, p.188), y es esta modalidad apropiada de la que habla Aristóteles la que determinará el convencimiento o no del interlocutor.

Ahora bien, por ser el lenguaje un fenómeno innato al hombre que sirve para expresar sentimientos, emociones, pensamientos, entre otros, es necesario su estudio y enseñanza, pues como señala Aristóteles: “(...) la virtud de la dicción es que sea clara; la prueba está en que el discurso, si no enseña algo, no producirá su propio efecto (...)” (2011, p.189). Por tanto, la enseñanza de la comunicación oral, que es transversal a todas las disciplinas que han surgido a través de la historia de la humanidad, cobra importancia en la medida en que los docentes la valoren como una forma que permite llegar a acuerdos por medio de las palabras.

A partir de lo expuesto, la comunicación oral tiene un valor eminentemente social, ya que es un proceso que posibilita la interacción entre las personas y facilita el funcionamiento de las sociedades. Esta idea de comunicación es abordada por Jakobson (1984), quien sostiene que, aunque la lingüística ha perfilado de forma adecuada las líneas maestras del código lingüístico, se desatiende a menudo el hecho de que el conjunto finito de representaciones estandarizadas se ve limitado a los símbolos léxicos, a sus constituyentes gramaticales y fonológicos y a las reglas combinatorias gramaticales y fonológicas. Estos elementos de la comunicación pueden definirse como una mera actividad de reproducción de las representaciones (Jakobson, 1984). Además, no deja de ser oportuno recordar que el código no se ve limitado a lo que los ingenieros de la comunicación denominan el contenido meramente intelectual del mensaje, sino que, de igual modo, la estratificación estilística de los símbolos léxicos y las variantes supuestamente libres están previstas y conocidas por el código, tanto en su constitución como en sus reglas combinatorias (Jakobson, 1984). Por lo tanto, el autor considera que la comunicación es un conjunto finito de representaciones, las cuales se limitan a símbolos, léxicos gramaticales y fonológicos. Por ello, es posible determinar que la comunicación es recíproca, debido a que el intercambio de mensajes entre emisor y receptor consta de reciprocidad interpersonal y se constituye como la acción de hacer participar a los individuos y de comunicar algo.

La comunicación es posible en la medida que los factores que la constituyen se relacionan entre sí, cuya vinculación se produce entre el emisor y el receptor, a través de un mensaje transmitido con un código de signos y por un canal o medio determinado, todo ello condicionado por el contexto. En efecto, la comunicación oral en un sentido amplio es la expresión de nuestros pensamientos por medio de la palabra y con fines comunicativos. La forma más compleja donde se expresa el individuo es en su comunidad, de la misma manera la comunicación oral incorpora el mecanismo de estímulo respuesta.

Es así como, según lo expuesto por el Programa de Estudio de NM1 (2011) la comunicación oral es un punto de partida para desarrollar otros ámbitos de la competencia comunicativa, concepto que según Pilleux es desarrollado por Hymes (1971), quien, instaurara una perspectiva o enfoque que se ocupara de estudiar las reglas de uso en su medio ambiente, es decir, en los diferentes contextos situacionales en que se lleva a cabo la comunicación verbal de una comunidad. Este enfoque debiese dar

cuenta de las reglas que construyen la competencia comunicativa de los individuos de dicha comunidad.

Pilleux (2001) cita a Hymes (1971), quien señala que la dicotomía chomskiana *competencia/actuación* y *langue/ parole* eran insuficientes para justificar o explicar las reglas de uso para la interacción lingüística en sociedad. Por ello, la actuación se encuentra influenciada por factores psicológicos como el temor, nerviosismo, factores fisiológicos como el dolor o el agotamiento y factores ambientales como el ruido.

Por esto, el lingüista tiene como tarea describir el conocimiento permanente de su lengua, mientras que se le designa al psicolingüista o sociolingüista el describir cómo estos factores externos interfieren o interactúan con la competencia lingüística para construir enunciado agramaticales propios de la vida cotidiana. En consecuencia, para Hymes (1971), la adquisición de la competencia para el uso puede formularse en las mismas condiciones que la adquisición de la gramática. En definitiva, en el mismo grupo social dentro de la cual el niño aprende un sistema gramatical, adquiere al mismo tiempo un sistema para darle uso.

La competencia comunicativa es una suma de competencias, la cual consiste en: competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia pragmática y la psicolingüística. En consideración a los planteamientos expuestos por Pilleux (2001), la competencia lingüística abarca el contexto proposicional, morfología, sintaxis, fonética y fonología y semántica. Mientras que la competencia sociolingüística asume reglas de interacción social, denominado por Hymes (1971) como modelo “SPEAKING” (significado de la sigla en español: ambiente y escena, participantes, fines, secuencia de hechos, clave, instrumentalidades, normas y género), competencia interaccional y competencia cultural.

La competencia pragmática incluye la competencia funcional, vale decir, intención, implicaturas, principios de cooperación y presuposición. La competencia psicolingüística abarca la personalidad del hablante, la sociocognición y el factor afectivo. Estas últimas características son difíciles de separar de la competencia pragmalingüística, y podrían incluirse en ésta, aunque por una mera cuestión metodológica se mantienen aparte. La personalidad del hablante y de los interlocutores varía según su nivel intelectual y cultural, motivaciones, sexo, edad, estrato social, prejuicios, educación, estado emocional, etc. Todos estos factores componen su

identidad. Por medio del lenguaje, los seres no sólo comunicamos información, sino que también intercambiamos significaciones, basadas en nuestros estados de ánimo.

Según lo descrito anteriormente, la competencia comunicativa se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que poseen los hablantes de una lengua, que les permite comunicarse en ésta, pudiendo hacer uso de dicha lengua en situaciones de habla, eventos de habla o actos de habla. Lo que se dice y hace tiene significado dentro de un marco de conocimiento cultural. El modo en que usamos la lengua está enraizado en la sociocognición colectiva, por medio de la cual dan sentido a su experiencia.

Es así como, a base de lo expuesto en relación al Programa de estudio y al concepto de competencia comunicativa que, a partir de esta se adquieren las habilidades propias de la lectura y la escritura. En general, dicha habilidad se desarrolla a lo largo de la vida y en las distintas instancias de su experiencia cotidiana, sin embargo, el círculo más íntimo del estudiante en ocasiones no es capaz de proveer las herramientas necesarias para participar activamente en todos los ámbitos de la sociedad. Los docentes deben reforzar las habilidades adquiridas, y enseñar otras nuevas como por ejemplo: respetar los turnos de habla, escuchar con atención, adecuarse a la situación comunicativa, utilizar un vocabulario preciso, expresarse con claridad y fundamentar sus opiniones. A esto se agrega la ejercitación sistemática de la exposición formal y el debate, que corresponde a una técnica de discusión formal y dirigida que implica controversia, disputa y heterogeneidad de puntos de vista acerca de algún asunto a partir de planteamientos objetivos, la cual posee como requisito esencial, la presencia de, al menos, dos expertos que sostienen tesis contrapuestas.

En resumen, es necesario que durante la educación escolar, los estudiantes desarrollen las competencias del lenguaje indispensables para participar como miembros activos y responsables dentro de la sociedad. Esto implica expresarse de forma oral y por escrito de manera coherente, crítica, creativa y con una variedad de propósitos, presentando ideas, conocimientos y sentimientos, esto es, conocer y aplicar las convenciones de la lengua, adquirir y dominar un vocabulario amplio, leer textos no literarios para aprender e informarse, desarrollar el gusto y el hábito lector, conocer las mejores obras de la literatura chilena y universal como una oportunidad de comprenderse a sí mismo y a los demás, reflexionar sobre los temas que han preocupado a la humanidad y adquirir un conocimiento más amplio en relación a temáticas diversas.

1.4.1.5. La comunicación no verbal

El lenguaje es por esencia una actividad humana y social que permite a las personas comunicarse con el resto por medio de las palabras (sonidos). Sin embargo, esta comunicación está siempre acompañada de movimientos corporales que entregan cierta intencionalidad al mensaje que se pretende transmitir. Por ello, la comunicación humana requiere, además, de signos verbales, un lenguaje no verbal, entre otras palabras, se vale de gestos, miradas, movimientos, entre otros al momento de expresar una idea. La confluencia de estos dos sistemas de signos posibilita el éxito del acto comunicativo, evitando de esta manera las dobles interpretaciones, ambigüedades o comprensiones erróneas por parte de los receptores. Asimismo, el autor Knapp (1995), respecto a la comunicación no verbal, sostiene que:

El movimiento del cuerpo o comportamiento cinésico comprende de modo característico los gestos, los movimientos corporales, los de las extremidades, las manos, la cabeza, los pies y las piernas, las expresiones faciales (sonrisas), la conducta de los ojos (parpadeo, dirección y duración de la mirada y dilatación de la pupila), y también la postura. (1995, p. 17).

A partir de lo anterior, se puede inferir que el concepto de kinésica corresponde a todos los movimientos faciales, manuales y corporales que se utilizan para dar mayor énfasis a nuestras palabras. Algunos ejemplos de ello son el asentimiento con la cabeza, señalar con el dedo, mostrar la palma de la mano para detener a alguien, entre otros. Estos movimientos son de gran importancia para la expresión oral y las personas de una comunidad están tan habituadas a ellos, que los utilizan incluso cuando hablan por teléfono con otra persona. Dentro de este lenguaje kinésico se pueden distinguir dos categorías, por un lado, los gestos innatos que comparten todos los seres humanos y que no necesitan ser enseñados por alguien, es decir, se realizan inconscientemente, por ejemplo, un bebé que está llorando. Por otro lado, se pueden distinguir los gestos adquiridos socialmente, que corresponden a aquellos que se aprenden a través de la imitación de las personas con las cuales se comparte a diario, como por ejemplo, los gestos que se utilizan para saludar, para pedirle a alguien que guarde silencio, etc.

Junto con el lenguaje kinésico del cual se ha hecho referencia, existe además otro lenguaje que se encuentra explícito al momento de comunicarnos, es decir, la proxémica, la cual es entendida por Knapp como: “(...) el estudio del uso y percepción del espacio

social y personal.” (1995, p.25). Sobre la base de la concepción establecida por el autor, es posible concluir que el concepto de proxémica corresponde específicamente a la distancia que mantienen los hablantes entre sí al conversar. Es fundamental destacar que esta distancia está determinada por la condición social, el sexo, la edad, etc. Así, por ejemplo, si los hablantes mantienen una relación de confianza es probable que hablen con mayor cercanía que la existente entre hablantes desconocidos.

Finalmente, dentro del lenguaje no verbal, se encuentra un tercer tipo denominado lenguaje paraverbal o paralenguaje como lo denomina Knapp, el cual afirma que: “(...) El paralenguaje se refiere a cómo se dice algo y no a qué se dice” (1995, p. 24), vale decir, corresponde a los cambios de entonación y en el timbre y volumen de voz del hablante. Es a través de la forma de hablar que es posible, por ejemplo, conocer la nacionalidad, la edad o el sexo de un hablante. De gran relevancia es considerar también que son parte del lenguaje paraverbal los silencios y las pausas. Por este medio, los hablantes dan cuenta de su estado expresivo y anímico, lo cual, revela, muchas veces el sentimiento y pensamiento de las personas.

En síntesis, la comunicación verbal va siempre ligada a estos tres tipos de lenguaje no verbal (kinésica, proxémica y paraverbal) con el fin de facilitar la comprensión de determinado mensaje. La importancia de este tipo de lenguajes radica en que, un mismo enunciado dicho con diferentes entonaciones, claves gestuales y espaciales, varía radicalmente en el significado entregado solo con las palabras. Por esta razón, la importancia de este tipo de comunicación supera el mero pensamiento que le atribuyen los hablantes de una comunidad, pues como sostiene Knapp: “La comunicación verbal y la no verbal deberían tratarse como una unidad total e indivisible”. (1995, p.26), pues la una se vale de la otra y viceversa y es ello lo que facilita la comprensión en la comunicación humana.

1.4.2. Fonética y fonología

La fonética y la fonología son conceptos que están plenamente relacionados, la primera se relaciona con el estudio de los fonos de la lengua considerados desde la perspectiva del habla, y el segundo es el estudio de los fonemas de una lengua, considerados desde la perspectiva del sistema. Según Saussure (1971):

La fonética es una ciencia histórica que analiza acontecimientos, transformaciones, y se mueve en el tiempo. La fonología está fuera del tiempo, ya que, el mecanismo de la articulación queda siempre semejante a sí mismo. Y lejos de confundirse estos dos estudios, ni siquiera se pueden oponer (p.102).

La unidad básica de la fonología es el fonema, según el mismo autor ésta se basa, principalmente, en el acto de fonación, en otras palabras, la producción de los sonidos emitidos por los órganos: laringe, boca, etc.

Además de lo anterior, otro componente que posee una relevancia considerable es el elemento acústico, en la cadena del habla oída es donde se puede percibir inmediatamente si un sonido sigue siendo o no semejante a sí mismo mientras se siga teniendo la impresión de algo homogéneo.

1.4.2.1. El aparato fonador y su funcionamiento

En el texto Curso de Lingüística General (1971) se describe el aparato fonador utilizando tres claves: cavidad nasal, cavidad bucal y laringe, la cual contiene la glotis entre las dos cuerdas vocales. La glotis está formada por dos músculos paralelos o cuerdas vocales, se abre o se cierra, según se reparen o se junten las cuerdas. La oclusión completa no entra en cuenta, la abertura puede ser más o menos ancha. En el primer paso, el aire pasa libremente y las cuerdas vocales no vibran y, en el segundo, el paso del aire determina las vibraciones sonoras.

Por su parte, la cavidad nasal es un órgano inmóvil, y el paso del aire por ella puede ser impedido levantando la úvula, hace las veces de una puerta abierta o cerrada. La cavidad bucal ofrece un juego variado de formas posibles, se puede aumentar la longitud del canal por medio de los labios, inflar las mejillas, reducir y hasta cerrar la cavidad por medio de los movimientos diversos de los labios y la lengua, cuya función es producir sonidos. El aire expulsado de los pulmones atraviesa la glotis, donde existe una posible producción de sonido laríngeo por el acercamiento de las cuerdas vocales; este sonido es uniforme. El canal nasal sirve únicamente de resonador a las vibraciones vocales que lo atraviesan, no es un productor de sonido. La cavidad bucal posibilita las funciones de generador y resonador de sonidos.

Ahora bien, si la glotis está muy abierta no se produce vibración laríngea y el sonido percibido no procede más que de la boca, si al contrario la aproximación de las cuerdas vocales hace vibrar la glotis, la boca interviene como modificador del sonido laríngeo. Así pues los puntos que intervienen en la producción del sonido, según Saussure (2002) son: la espiración, la articulación, la vibración de la laringe, la resonancia nasal.

Finalmente, se puede concluir que para que la producción del lenguaje se lleve a cabo es fundamental el aparato fonador, ya que, esta función es la encargada de la producción de sonidos, la cual puede constituir a la creación de un sonido uniforme o como modificador de éste.

1.4.2.2. La articulación

En consideración a los planteamientos expuestos por Saussure (1971), la clasificación de los sonidos, cualquiera sea el punto de articulación, siempre presenta una abertura determinada, por ello, cierto grado de abertura entre dos límites extremos que son: la oclusión completa y la abertura máxima. “Sobre esta base los sonidos se clasifican en siete categorías designadas con 0, 1, 2, 3, 4, 5,6” (p.114).

Según lo expuesto, se desprende la clasificación que se explicará a continuación: abertura 0: oclusiva; esta abertura comprende todos los fonemas obtenidos por medio de la oclusión completa de la cavidad bucal, se distinguen las dentales (t, d, n), las labiales (p, b, m), y las guturales (k,g), abertura 1: fricativas; se caracterizan por el cierre incompleto de la cavidad bucal lo que permite el paso del aire, se les llama también labiodentales (f, v), abertura 2: nasales; el velo del paladar deja pasar el aire a la cavidad nasal (m, n), abertura 3: líquidas; se dividen en articulación lateral; la lengua se apoya contra la parte interior del paladar dejando una abertura a derecha e izquierda (l) y en articulación vibrante donde la lengua está menos próxima al paladar, pero vibra con número variable de golpes (r, rr), abertura 4: i, u, ü; estas vocales suponen un cerramiento bastante próximo al de las consonantes, por eso se les llama semivocales, la i se pronuncia con los labios retraídos y con articulación delantera, la u con los labios redondeados y la articulación posterior, la ü (francesa) con la posición de los labios de la u y la articulación de la i, abertura 5: e, o, ö; cuya articulación corresponde respectivamente a las de i, u, ü, las vocales son nasalizadas frecuentemente (e, o, ö), las formas sordas son la h aspirada de he, ho, hö), abertura 6: abertura máxima, que tiene

una variante nasalizada ciertamente un poco más cerrada a (por ejemplo en grande), y una forma sorda la h de ha.

A partir de lo planteado, se puede explicitar que dependiendo del grado de abertura de los labios, se clasifican los sonidos en distintas categorías de articulación desde la 0 hasta la 6.

1.5. Didáctica de la comunicación oral

1.5.1. Concepto de didáctica

El concepto de didáctica proviene del verbo *didaskain*, palabra griega que significa enseñar, instruir, explicar. La misma raíz posee *didaskalo* que apunta a maestro, *didaskalia* que hace referencia a la enseñanza y *didaché* que refiere a lo que ha de ser enseñado. Desde el enfoque etimológico, en su herencia latina, *didácticós* griego, no pierde su referencia a la enseñanza sino que se enriquece con nuevas formas, donde luego pasó al latín con *discere* que significa aprender y *docere* que remite a enseñar.

Por otra parte, Prollezo (2009) en el Diccionario de Ciencias de la Educación, estima que:

Para llegar a una definición más rica y comprensiva de la didáctica conviene considerar dos aspectos fundamentales, tradicionalmente recogidos en la expresión <<ciencia y arte de la enseñanza>>, es decir: a) el aspecto del saber general, garantizado por verificaciones empíricas, y que no depende ni de la modalidad con que se actúa, ni de la inclusión de la actuación en un contexto preciso; b) el aspecto del saber práctico, subjetivo, que implica capacidad de opción y decisión en contextos específicos. (p.313).

Es importante destacar que el concepto o significación que entrega este diccionario, no se remite a la didáctica como mera disciplina que debe ser estudiada y abordada sólo desde el punto de vista teórico sino que, además, incluye un contexto social que es transversal a los contenidos o disciplinas que se enseñan.

Comenio (1998), por su parte, plantea el concepto de didáctica simultánea, considerando que los alumnos se encuentran en un mismo espacio físico, con un determinado maestro, quien aborda un contenido común para todos, antecedentes que le permiten deducir que todos los estudiantes aprenderán de la misma forma. Sin embargo, esta concepción de didáctica se aleja a lo que realmente acontece en las aulas, pues sólo basta hacer referencia a los distintos niveles de aprendizaje que poseen cada uno de los aprendices (evaluaciones diferenciadas). Por ello, la enseñanza no sólo se relaciona con el traspaso de contenidos, sino que es una actividad de andamiaje que busca el aprendizaje de los estudiantes.

Bolívar (2008) cita la visión de De la Torre (1993) en alusión a la didáctica:

La Didáctica comprende un amplio cuerpo de conocimientos, teoría y propuestas prácticas, acumuladas históricamente, sobre las diferentes dimensiones de los procesos didácticos (enseñanza – aprendizaje). Le ha importado especialmente investigar y determinar qué metodologías pueden contribuir a una mejora de dichos procesos, en modos que potencien, según el ámbito, la acción docente, alumnos y contenidos en que se desenvuelva. Su tarea es, pues, los procesos de formación, cuando estos son intencionados o planificados y socialmente organizados, con el objetivo de provocar el aprendizaje y desarrollo personal o profesional de los sujetos (2008, p. 59).

A partir de estos enfoques, se comprende la didáctica como la teoría de la enseñanza, es decir, el cómo un profesor enseña o entrega un contenido para lograr los objetivos de aprendizaje, según cada nivel, considerando, como factor fundamental el contexto donde se abordarán los contenidos y las experiencias personales de cada uno de los sujetos a los que se enseña.

Sobre la base de lo expuesto, en la actualidad, el Programa de Mejoramiento de Enseñanza Media correspondiente a la ficha 2, propuesta y publicada por la comunidad educativa virtual educarchile (2007), señala que es importante que el docente sea: a) Conocedor de los antecedentes personales y familiares más relevantes de sus alumnos; que b) Considere, en la planificación de sus clases, elementos de la diversidad social y cultural de sus estudiantes; c) Evidencie en sus planificaciones el uso de estrategias

didácticas alternativas, de acuerdo a las particularidades de sus estudiantes y d) Incorpore oportunidades equitativas para mostrar el nivel de aprendizaje logrado por sus estudiantes. Todos estos puntos considerados en el análisis didáctico, sitúan a la reflexión por parte de los docentes en relación a sus propias innovaciones respecto a los procedimientos que utilizarán, articulando y relacionando lo educativo y lo pedagógico a la vez, es decir, guiar a los estudiantes para que adquieran aprendizajes significativos a través de la enseñanza; ahí radica su importancia en la tarea docente.

1.5.1.1. Transposición didáctica

Desde mediados del Siglo XX, comienzan a surgir diversas ideas acerca de la enseñanza y el aprendizaje. A partir de ello, se generaron discusiones y preocupaciones con respecto a la finalidad educativa, contenidos de enseñanza, metodología, rol del docente y alumno. Además, se consideró la emergencia de nuevos modos para la accesibilidad al aprendizaje, como por ejemplo, nuevas estrategias y metodologías para llevar a cabo los contenidos académicos. A partir de estos nuevos requerimientos, nace el concepto de transposición didáctica, el cual es retomado por Chevallard, donde hace alusión a él en su primera edición que data del año 1985.

De acuerdo a lo anterior, Bolívar (2008), considera la visión de Chevallard (1991), para mencionar el concepto de trasposición didáctica de los años 80', comprendiendo como conocimiento pedagógico del contenido o transposición didáctica:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El 'trabajo' que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica (Camilloni, 2008, p. 96).

De esta manera, el concepto de transposición didáctica hace alusión a la forma en que el docente entrega los contenidos académicos a los estudiantes, para ello es fundamental entender que la enseñanza es una actividad práctica, y por tanto, requiere de diversas metodologías para llevar a cabo su propósito. De acuerdo a lo anterior, se puede decir que esta disciplina complementa la teoría y la práctica, las cuales requieren de diversas estrategias para enseñar una materia determinada.

Asimismo, Camilloni, Cols, Basabe, Feeney (2008) hacen mención al concepto de transposición didáctica refiriéndose a ésta como la distinción entre el conocimiento de las matemáticas y lo que se necesita saber en la escuela, es decir, entre el saber sabio y el objeto de enseñar. Con respecto al saber sabio, que es transmitido por los docentes hacia los estudiantes, se sostiene que la verdadera labor docente debe estar referida en unir cada una de las teorías expuestas, en base a sus creencias y visualizar a las nuevas generaciones como personas partícipes de una sociedad dinámica y no como objetos de ellas. Es en este punto donde se inserta la labor de la escuela y la acción didáctica del profesor, ya que la responsabilidad de ésta, no puede restringirse sólo a difundir contenidos conceptuales escolares sino que, además, debe ser un ente socializador junto a cada familia donde se ve involucrada la labor docente, en cuanto él es capaz de reflexionar la práctica educativa para lograr un adecuado aprendizaje del alumno.

Por otra parte, Bolívar (2008) divide el proceso de la transposición didáctica en dos niveles, el primer nivel identifica el proceso de selección de ciertos aspectos del saber científico, como los contenidos del saber específico, los cuales forman parte del currículum escolar. El segundo nivel, corresponde al saber designado, como contenido a enseñar, convirtiendo el saber científico en objeto de enseñanza.

Considerando lo expuesto, el concepto de transposición didáctica es un fenómeno que remite a varios sinónimos, como por ejemplo, traducción, conversión, interpretación y permutación, es decir, se refiere a las sucesivas transformaciones o desplazamientos que se producen en el conocimiento, desde el momento en que es elaborado por la comunidad científica hasta que es institucionalizada como conocimiento escolar, en otras palabras, es aquel saber que va desde el saber académico al saber enseñado.

A partir de lo anterior, la transposición didáctica corresponde a la transformación del saber, si bien es un fenómeno que se da de forma individual, pues cada docente efectúa su transposición, con la finalidad de transformar ese conocimiento en significativo y asimilable para los estudiantes, también se realiza de modo institucional, ya que existen instituciones productoras del saber, como por ejemplo instituciones formadoras de docentes. Además, es fundamental comprender que la transposición didáctica tiene la función de recontextualizar el saber académico en conocimiento escolar, o sea, al conocimiento que adquieren o no cada uno de los estudiantes insertos en un contexto particular.

1.5.1.2. Estrategias didácticas para la enseñanza

A mediados de los años 90', se hace necesario la revalorización del currículum, nuevas metodologías aparecen, las cuales se basan en actividades organizadas y planificadas por el docente con la finalidad de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes y estrategias didácticas, que tuvieran como objetivo, concretar una serie de actividades de aprendizaje dirigida a los estudiantes y adaptada a sus características.

Las estrategias didácticas son definidas por Prellezo (2009, p.457) como: "Modalidades de organización o de orquestación de los recursos educativos disponibles para alcanzar los objetivos formativos propuestos". Desde esta definición, las estrategias didácticas toman relevancia en el contexto educativo, específicamente en las aulas, donde los profesores se ven enfrentados a una heterogeneidad de estudiantes que poseen variados ritmos en su modo de aprender. Es así que la utilización de ciertas estrategias permitirá al educador llevar a cabo su labor docente de acuerdo a los objetivos que posea. Por ello, es importante que el docente maneje ciertas estrategias como referencias de guías para la acción pedagógica, pues la aplicación de ellas conllevará a la creación de actitudes y conductas de los estudiantes. Por tanto, la utilización de estrategias posee una gran importancia en la práctica docente, ya que, insta al profesor a revisar permanentemente las planificaciones de sus clases o unidades y las respectivas evaluaciones, las cuales va a aplicar. A partir de ello, es importante considerar que las estrategias didácticas incitan a los profesionales de la educación a la reflexión, pues por medio de ella se explica, por ejemplo, por qué la estrategia escogida es la más adecuada en ese momento y en ese contexto particular.

Considerando lo planteado, Camilloni et al (2008) considera tres tipos de didáctica. La primera de ellas corresponde a la "Didáctica ordinaria o del sentido común", la que: "Se presenta como un conjunto de ideas generales que se expresan como macroteorías sobre el desarrollo y el aprendizaje y también sobre el destino y el fin de la educación y los fines de la escuela" (p. 45). La didáctica explicitada por esta autora, está relacionada con concepciones de carácter normativo, como ocurre con el caso de la racionalidad, por ejemplo, si un profesor sabe una disciplina determinada, la cual enseña bien, se asume como consecuencia que el estudiante aprende o si el estudiante estudia lo indicado por el profesor, éste aprende. Ahora, si un profesor no utiliza variadas estrategias y métodos para enseñar a sus estudiantes, la consecuencia será obvia, es decir, los estudiantes no adquirirán aprendizajes significativos. Así, la

enseñanza se convierte en algo que se puede calcular y pronosticar, tanto positiva como negativamente, dependiendo de cada situación y contexto.

Por otra parte, la didáctica pseudoerudita, como lo expresan Camilloni et al (2008) “está fuertemente afectada por las modas pedagógicas” (p. 46), desechando a los antiguos teóricos y libros por la palabra de los nuevos expertos y los conceptos que éstos abordan, de ahí el nombre de pseudoerudita. Asimismo, señala una gran distinción entre la didáctica ordinaria y la pseudoerudita, la cual: “(...) a diferencia de la didáctica ordinaria, no presenta contradicciones internas sino que, en razón de su carácter dogmático, tiene una fuerte cohesión de ideas y, si es débil, lo es como producto de los mecanismos de construcción del conocimiento que se han empleado en los procesos de su adopción y asimilación” (Camilloni et al, 2008, p. 49).

Finalmente, la didáctica erudita plantea la unión de la teoría de la enseñanza y la teoría pedagógica (didáctica y educación), considerando al alumno no sólo como “un ser sin luz” sino como un individuo componente de una sociedad que está ansioso de adquirir contenidos escolares y contenidos de socialización, es decir, traducir el saber sabio (objeto de saber) en un saber escolar (objeto de enseñar), o sea, transposición didáctica.

A continuación, se hace mención al discurso profesional docente, el cual actúa como un medio que permite transmitir, ya sea de manera oral o escrita, los contenidos conceptuales de cada disciplina. De esta manera, el uso y valor del lenguaje que el docente le otorgue a esta herramienta se transforma en una estrategia que puede favorecer la competencia de la comunicación oral en los estudiantes.

1.5.2. Discurso docente como recurso didáctico

La didáctica es entendida como una disciplina, ya que construye teorías, conceptos que, a partir de la reflexión que se haga en torno a ella, se elaboran aproximaciones hipotéticas para la construcción del conocimiento escolar. De esta forma, en el Programa de Mejoramiento de Enseñanza Media, donde se menciona que la acción didáctica adquiere su plena significación cuando se la relaciona con una temática curricular específica para ser enseñada a sujetos en un contexto determinado. Así, se puede considerar que el análisis didáctico es una herramienta que permite a los docentes decodificar, o sea, comprender materiales didácticos, por ejemplo, un texto, imagen,

video, un módulo didáctico, etc. Sitúa, por tanto, la reflexión y la articulación que existe entre la lógica disciplinar (su estructura), los procedimientos de apropiación por los sujetos que aprenden y las condiciones de situaciones y contextos particulares donde se va a aplicar. En consecuencia, el análisis didáctico se estructura sobre la base de tres ejes: conocimientos disciplinarios (¿qué se enseña?, ¿para qué se enseña?); procedimientos de enseñanza (¿cómo se enseña?) y sujeto de conocimiento (¿quién enseña?, ¿a quienes se enseña?, ¿dónde se enseña?). Considerando estos tres ejes, se puede señalar que la didáctica y su análisis son fundamentales para la labor docente, ya que sin su estudio como disciplina, los docentes no construirían juicios críticos y fundamentos de los materiales curriculares y de sus prácticas respectivas para con sus educandos. En consecuencia, es un instrumento que ayuda a los profesores a ampliar su visión como profesionales de la educación y, al hacer uso de su juicio profesional, determina la calidad de un material curricular. Es así como lo expresa Camilloni et al (2008):

Si pensáramos que enseñar es fácil, que el profesor nace o no nace con talento para enseñar o que si lo tiene su intuición le sería suficiente para resolver los problemas que se le presenten en su trabajo; si pensáramos que todo está bien en la educación o que es poco lo que se puede hacer para mejorarla, entonces construir conocimiento didáctico sería una tarea superflua y sin sentido (p. 21).

La didáctica, por tanto, es aquella disciplina que, sin lugar a dudas facilita el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en la era de la globalización en la cual está inserta la sociedad y, donde se requiere a personas autónomas para desarrollar y potenciar cada una de sus habilidades. Es por ello que muchos autores del área de la educación insisten que, para una adecuada labor docente, se debe recurrir a ciertas herramientas que guíen a los docentes en su quehacer pedagógico, por ejemplo, el Marco para la Buena Enseñanza, los Programas de Estudio de cada nivel y asignatura, entre otros.

En sentido amplio, la didáctica abarca también la metódica como teoría de los procedimientos utilizados en la enseñanza; por ello, la didáctica es al mismo tiempo el núcleo de una teoría de la educación global. Por tanto, la didáctica mantiene una estrecha relación entre teoría y práctica, la cual requiere de ciertas estrategias por parte del profesor para llevar a cabo el currículum. Es así que, la didáctica sería el cómo enseñar o

la teoría de la enseñanza y busca explicar la enseñanza para luego aplicarlo en la práctica. Sin embargo, estas estrategias para ser transmitidas requieren de cierto código, el cual está por encima de quien lo utiliza o representa, y no el profesor por encima de él, tarea que complejiza la labor docente, es decir, como bien lo especifica Marhuenda (2000):

(...) esto evidencia que la posición de los docentes en el sistema educativo es difícil tanto profesionalmente como, por supuesto, laboralmente. Así, se puede comprobar de qué manera la institución escolar proporciona ejemplos de situaciones en que la función docente no es el elemento más relevante de cuantos afectan a las situaciones y prácticas de enseñanza mientras que, por otra parte, el discurso que se propicia – también de manera institucional – es el de la centralidad de la figura de los enseñantes (p. 182).

Durante la formación del profesional de la educación, el docente forma su idea de ser maestro y enseñar, donde sus propias creencias y las diversas teorías educativas por las cuales se rige, moldean su quehacer educativo. Asimismo, de igual forma como las teorías y creencias son importantes, la reflexión de la práctica y cómo ésta se lleva a cabo, también lo son. Para orientar este último aspecto, el MINEDUC (2009) propone el Marco para la buena enseñanza, documento que guía al docente a partir de tres preguntas básicas:

(...) ¿Qué es necesario saber?

¿Qué es necesario saber hacer?

Y¿Cuán bien se debe hacer? o ¿cuán bien se está haciendo?

Estas interrogantes buscan respuestas a aspectos esenciales del ejercicio docente en cada uno de sus niveles, ya sea que enfoquemos nuestra mirada al nivel de dominios o, más desagregadamente, al nivel de criterios o de los descriptores que componen cada criterio. (p.7).

De acuerdo a la primera pregunta, ¿Qué es necesario hacer?, el profesor, como transmisor de conocimientos e informaciones, es un sujeto que no puede enseñar toda la cultura, por ello, se debe limitar en su quehacer diario en el aula con respecto a lo que proponen los Programas de Estudio presentados por el Ministerio de Educación, como por ejemplo, en el de Lenguaje y Comunicación de NM1 (2011) en relación a los aprendizajes esperados que se tienen por objetivo, como por ejemplo:

Expresar opiniones sobre un tema fundamentándolas con argumentos, dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas, comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros, realizar exposiciones orales para presentar un tema de su interés, adaptar su registro de habla de acuerdo con el tema y la situación comunicativa, dialogar para interpretar los textos leídos en clases, realizar una representación de fragmentos relevantes de las obras literarias leídas. (p.36)

Sin embargo, ocurre que muchas veces los profesores no consideran ciertos contenidos escolares ni en sus planificaciones ni en el aula, lo cual trae como consecuencia el vacío o lagunas mentales respecto a determinados temas. Producto de estas malas prácticas se suman los bajos porcentajes, por ejemplo, en la prueba de Sistema de rendición de la calidad de la educación (SIMCE) como se planteó con anterioridad en la problemática surgida en la presente investigación.

Respecto a la segunda pregunta, hay que tomar en cuenta que, un profesional de la educación no sólo debe entregar efectivamente ciertos contenidos y lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes, sino que además es de vital importancia saber cómo actuar frente a distintas problemáticas que surgen tanto a nivel individual como a nivel general de curso. Por ello, es necesario que el profesor tome en cuenta el entorno en el cual se desenvuelven y desarrollan sus estudiantes, pues de esta manera, existirá una mejor comprensión de las realidades de cada uno, los gustos, los hábitos, entre otros. *Saber hacer*, también tiene que ver en cómo un profesor, por ejemplo, se posiciona ante sus alumnos, es decir, remite a la disposición que mantiene en sus clases y lo que él desea lograr en cada uno de los alumnos. Por lo tanto, esta disposición tiene que ver con la acción didáctica que caracterizará al profesor y sus competencias como profesional.

Asimismo, si un profesor es comprometido con su tarea será más propenso a que los alumnos consigan éxito, tanto en los resultados de sus contenidos, como también a la formación en cuanto a persona. Esta reflexión, correspondiente a la tercera pregunta ¿Cuán bien se debe hacer? o ¿cuán bien se está haciendo?, responde a retos como por ejemplo, un profesor comprometido con su tarea docente y, principalmente con la

cultura, pues pasa por el profesor la tarea de crear identidad a cada uno de los estudiantes de un establecimiento.

Finalmente, es importante considerar que la disciplina didáctica es una ciencia que posee como objeto de estudio la enseñanza, como una actividad práctica, sistemática y que adquiere vida a través del tiempo, es decir, produce aprendizajes que se evidencian a través de un cambio de conducta por parte del aprendiz, tomando en consideración que la transmisión de cultura y contenidos no se dará de la misma forma en las diferentes escuelas o establecimientos, por lo tanto, tampoco será de la misma manera en cada uno de los estudiantes.

A continuación, se presentan una serie de estrategias didácticas que apuntan al desarrollo del eje de oralidad, que se incluye dentro del Programa de estudio de Lenguaje y Comunicación de NM1. Dichas estrategias corresponden principalmente a: la exposición oral, que se trabaja transversalmente en todas las disciplinas.

1.5.2.1. Exposición oral

La exposición oral es una práctica cotidiana que las personas utilizan por necesidad a diario para expresarse con los demás. Ésta está estrechamente relacionado con el concepto de discurso, el cual es comprendido por la Real Academia Española como: “Serie de las palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa o siente”. Ahora, bien, hay que tener presente que la exposición oral no siempre se realiza sin previa preparación, pues ocurre, en muchas ocasiones, que las personas deben preparar una exposición oral, ya sea para una actividad en la escuela, para presentarla ante un grupo de compañeros de trabajo, entre otros. A partir de esta idea, el autor Studer (2006), especialista en el área de la oratoria, plantea una fórmula *ideal* de acuerdo a la estructura del discurso, la cual consiste en:

- I. Despertar interés, crear un buen ambiente.
- D. Forma de desarrollar el tema, mostrar la situación y ofrecer soluciones.
- E. Explicaciones, precisiones, fundamentar las propuestas/ideas, adelantarse a posibles pegas.
- A. Aclarar de forma gráfica, mediante anécdotas, ofrecer ejemplos, recurrir al humor.

L. Final lógico, apelación a que se actúe en consecuencia, decir cuál debe ser ahora el camino que se debe seguir. (2006, p.80)

De acuerdo a las aclaraciones anteriormente expuestas, el autor sostiene que es el orador el que debe descubrir la estructuración más conveniente para su tema y adecuar su discurso según los objetivos que éste se plantee en un principio.

A continuación, se presentan distintos medios audiovisuales, de los cuales se pueden elaborar estrategias didácticas por el docente, con la intención de enfatizar el eje de oralidad, eje que se incluye dentro del Programa de estudio de Lenguaje y Comunicación de NM1, publicado por el MINEDUC (2011).

1.5.2.2. Medios audiovisuales

En este apartado, se define primero el concepto de medio audiovisual y después, se describen algunos que son utilizados por el docente, a partir de la concepción de diferentes autores. Esto con la intención de entender su mecanismo para reconocerlos y saber reutilizarlos en el aula y a su vez, con ellos, crear estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de la comunicación oral.

Los medios audiovisuales son instrumentos de apoyo a la enseñanza que aparecen en los años cincuenta, los cuales son considerados en la actualidad como innovadores, pues irrumpen con su tecnología para concebir apoyo didáctico con recursos audiovisuales. En esta perspectiva, Aparici y García (1997) comprenden los recursos audiovisuales como los medios tecnológicos que se valen del sonido, de la imagen y de ambos de manera conjunta, describiendo algunos de los más utilizados en el aula: por ejemplo, la transparencia y la diapositiva los entiende como medios de proyección fija. La primera señalan, consiste en la superposición de transparencias que se reflejan mediante un retroproyector, ésta le sirve al docente para la presentación de palabras, estadísticas, diagramas e inclusive, le provee de un material que puede ser fotocopiado para los estudiantes. Por su parte, la diapositiva permite la proyección de imágenes, por ejemplo una fotografía, de manera ampliada, presentando con ésta documentos originales, gráficos u otro material audiovisual, con mayor calidad de la iconicidad. De este modo, el profesor puede apoyar su clase a través de una metodología didáctica y los estudiantes, pueden usar la diapositiva para una exposición en el aula.

Otro de los medios que nombran Aparici et al (1997) es la radio, con la que se recrea la realidad para construir imágenes acústicas, siendo el sonido un vehículo importante de comunicación. A través de este medio, se presenta un carácter fugaz y unidireccional del mensaje, pudiéndose escuchar, por ejemplo, un programa radial en un horario establecido, sin posibilidad de repetir lo transmitido o intercambiar una información. Su principal característica radica en la capacidad de comunicar y de transmitir sensaciones, por medio de cuatro recursos sonoros: la palabra, la música, los ruidos y el silencio y, aunque no utiliza el soporte de la imagen, estimula la imaginación del oyente. Por otra parte, la utilización de la radio, también, conlleva el uso de otros recursos audiovisuales, como las grabaciones, los discos y la música. Respecto a los dos primeros, permiten la reproducción de acciones cotidianas como los ruidos de pasos, ventanas o sonidos extraídos de la naturaleza, como el canto de las aves, el flujo del agua, entre otros. En cuanto a la música, este recurso sonoro se utiliza como factor de ambientación de una época o espacio específico, caracterización de personajes y secuencias presentadas bajo un ritmo, definición psicológica de estados anímicos, narración de hechos y relatos que pueden ser interpretados, ente otros.

Además, existe otro medio que se correlaciona a los recursos que genera la radio, el radioteatro, el cual se desarrolla en la década de 1920, donde aún no existía la televisión, por lo tanto, adquiere una gran popularidad, siendo una forma de entretenimiento a nivel mundial. El radioteatro es definido como un radio drama que es transmitido por medio de ondas radiales que carece de medios visuales, ya que éste se basa en el diálogo. Asimismo, los principales participantes y elementos constituyentes que están presentes en el radioteatro son un relator que describe el espacio en el que se desarrolla la acción y se focaliza en los personajes; un sonidista, quien realiza los efectos de sonido, como por ejemplo, los pasos de las personas que caminan, un teléfono que suena, el agua que corre por las montañas, el silbido de una persona, entre otros. De este modo, el radioteatro se entiende como:

(...) un medio que responde a formas de sensibilidad y sociabilidad particulares, por lo tanto preserva modos de imaginación, de percepción y de construcción del mundo diferente a los instalados por los medios audiovisuales. La palabra radiofónica genera una presencia imaginaria cargada de sonidos, que va tejiendo memorias (...). (Carram, Soria, Llimós, Borrastero, Gerez, 2011, p.6).

De acuerdo a lo anterior, es importante destacar que este medio puede ser utilizado como una estrategia didáctica que el docente de lenguaje y comunicación puede incorporar y desarrollar en el aula con los estudiantes, donde es posible generar una instancia comunicativa, la cual, dependiendo el uso que le entregue el docente y el objetivo que él tenga con las actividades que genere, puede contener una serie de capacidades a potenciar, como por ejemplo, el manejo del lenguaje oral, la expresión, la dicción, entre otros.

El video, como otro recurso, Aparici et al (1997) lo comprenden como un sistema, el cual por medio de un monitor o televisor, muestra la reproducción de escenas o imágenes, transmitiendo distinta información. Los autores relatan que éste servía para la grabación de las clases de los docentes, los que podían cuestionar su labor luego de observar las reproducciones. Sin embargo, más tarde el video pasó a formar parte de un material didáctico habitual de enseñanza. Con este medio, los autores destacan que el docente debe orientarse en la selección del tema adecuándolo al contexto al que va dirigido; considerando la accesibilidad de recursos humanos, económicos y tecnológicos, ya que puede presentarse como una material previamente elaborado o como una creación de los estudiantes. También el profesor, debe considerar los objetivos de la clase, definiendo el tema para orientar a sus educandos y aclarar las ideas que surjan.

A partir de lo expuesto, Aparici y García (1997) señalan los puntos importantes a considerar por los profesores para la utilización de los medios audiovisuales: en primera instancia, debe tomar en cuenta la selección y conocimiento de los contenidos a enseñar. En la planificación de la clase se deben reconocer éstos, junto con las características del tema, el medio y el contexto en el que será empleado. En segundo lugar, el profesor debe considerar que las imágenes sean las más adecuadas según los objetivos de su práctica, estudiando de forma previa los recursos que serán utilizados. Por último, el uso de estos medios debe promover la lectura crítica de imágenes, de esta forma, se debe guiar el análisis de las imágenes, enumerar, describir e interpretar lo que se contempla, considerando a su vez, actividades posteriores que se pueden realizar para generar el aprendizaje significativo a través del material didáctico.

Sin embargo, desde el contexto educativo, Aparici y García (1997) agregan que el uso de estos medios audiovisuales no garantiza la calidad de la enseñanza ni la

renovación pedagógica, puesto que es necesario reconocer el motivo por el que serán utilizados, los medios que serán empleados, los recursos que se poseen dentro del contexto educativo, las características del mismo junto con los miembros que participan en él y el manejo que el docente posee y requiere para la utilización de éstos, permitiendo así el apoyo adecuado en el desarrollo de las clases y no el relleno innecesario o la sustitución del profesor por estos recursos.

En el siguiente apartado, se expone la estrategia de la práctica socrática, ésta como la actividad donde se puede examinar el desarrollo de la comunicación oral, habilidad que se ha llevado a cabo de forma secuenciada, aumentando el nivel de complejidad para el estudiantado.

1.5.2.3. Práctica Socrática

La práctica socrática, es un tipo de estrategia que focaliza su aplicación en los postulados del filósofo griego Sócrates, quien hace mas de 2.400 años planteó la frase “Conócete a ti mismo” (2006, p.03) estableciendo como propósito fundamental que cada uno de los individuos componentes de una sociedad fueran capaces de conocerse a base de preguntas esenciales acerca de la vida, la verdad, el bien y la belleza. Posteriormente, dicha técnica se reconoció con el nombre de Mayéutica, que consiste en interrogar a una persona con la finalidad de conocer cada una de sus concepciones o representaciones mentales.

Esta práctica que, también es abordada bajo la concepción de aula socrática, permite desarrollar en el aula un trabajo dirigido que vincula los tres ejes planteados en el Programa de Estudio, los cuales si bien, se establecen de forma independiente, por medio de la práctica socrática se presentan de modo integral, facilitando al docente desarrollar y evaluar de manera representativa cada una de las competencias que sus estudiantes han adquirido, trabajando de manera transversal tanto la oralidad, la escritura y la lectura.

La praxis dicha, denominada Seminario socrático, posee como propósitos generales contribuir al conocimiento general y fortalecer en los alumnos, destrezas y habilidades cognitivas de orden superior, a partir de un diálogo intelectual que se sustenta en un análisis de texto, donde ninguno de los participantes es poseedor de la verdad, se promueve la discusión de las ideas y permite la formación de opiniones

razonadas y autónomas. Dentro de este diálogo, el profesor cumple un rol de observador y sólo debe intervenir al percibir que los argumentos entregados por los estudiantes son incompletos o confusos, solicitándoles mayor profundidad en los mismos. Éste, debe evitar entregar sus opiniones de forma verbal como paraverbal, ya que ello, puede guiar a los estudiantes hacia un pensamiento determinado.

Por lo anterior, en el Manual de seminarios socráticos se hace referencia a esta actividad colaborativa como:

La práctica socrática consiste en la exploración profunda de las ideas mediante el diálogo, a partir de la lectura y análisis de un texto determinado. En palabras de Adler, “una forma de enseñar...mediante el uso de preguntas y la conducción de diálogo, ayudando a los alumnos a elevar sus mentes desde un estado de comprender o apreciar menos hacia un estado de comprender o apreciar más”. La conversación se inicia y gira en torno a una pregunta central, conocida también como pregunta de apertura, y va generando a su vez nuevas preguntas y respuestas que eventualmente guían al alumno a descubrir nuevos conocimientos. (Eyzaguirre y otros, 2006, p. 09).

Esta práctica posee como objetivo principal comprender las ideas del prójimo. Dicho principio se logra por medio de la explicitación de preguntas y la escucha de respuestas, por lo tanto, es necesario que los participantes sean capaces de aprender y/o reforzar la escucha empática y discrepar sobre la base de fundamentos concretos, respondiendo con serenidad y cortesía.

Finalmente, es importante establecer que, a partir de la aplicación de esta estrategia se obtienen logros considerables en cada uno de los individuos partícipes de la interacción, dentro de los cuales son posibles considerar, desde el Manual para seminarios socráticos:

- A. Un mejor clima al interior de la sala de clases: menos tensión, menos pérdida de tiempo, mayor flexibilidad.
- B. Un mejor autoconcepto por parte del alumno, sus capacidades y sus logros.

- C. Mayores niveles de asertividad y seguridad, en especial en aquellos alumnos que conforman minorías al interior del curso, y que ya no se sentían discriminados.
- D. Fortalecimiento de la disciplina escolar dentro y fuera del establecimiento.
- E. Mejoras en las relaciones interpersonales.
- F. Incremento general de usuarios a la Biblioteca.
- G. Aumento del puntaje SIMCE
- H. Mejoramiento de calidad en los aprendizajes, vocabulario y expresión oral de los alumnos.
- I. Aumento de la motivación por la investigación.
- J. Fortalecimiento del trabajo en equipo. (Eyzaguirre et al, 2006, p. 11-13)

En síntesis, en el presente capítulo, respecto a los supuestos teóricos que sustentan la investigación, es pertinente establecer que, en primer lugar, se abordó el área disciplinar a estudiar, continuando así con la descripción y análisis de los documentos gubernamentales que guían la labor docente. En una segunda etapa, y en base a la explicitación y amplio trabajo del eje de lectura en el aula, se desarrolló la comprensión lectora estableciendo ésta como una habilidad que potencia la oralidad, para luego abordar en amplitud a esta última en una tercera instancia. Finalmente, y en relación a la oralidad y comunicación es que, se considera el concepto de didáctica como una práctica sistemática que permite al docente desarrollar en sus educandos cada una de las habilidades necesarias para su desempeño, focalizando dicha experiencia en el eje de oralidad a través de diversos medios y estrategias.

CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se presenta la metodología, la cual consta de objetivo general, objetivos específicos, supuesto de investigación, perspectiva metodológica, el diseño de investigación, participantes y escenario, procedimientos de investigación, de análisis y de validación de la propuesta, a partir de estos subapartados se bosquejan los métodos que se trabajaron durante el proceso de investigación. Además, los objetivos y el supuesto de investigación son fundamentales, pues guían el estudio.

2.1. Objetivos y supuesto de investigación

2.1.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de estrategia didáctica a trabajar por los docentes para favorecer el eje de comunicación oral en NM1.

2.1.2. Objetivos específicos

1. Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de Lenguaje y Comunicación de NM1 enfocadas en el eje de comunicación oral.
2. Reconocer las estrategias didácticas de comunicación oral utilizadas por los docentes de Lenguaje y Comunicación vinculada a la comprensión lectora.
3. Comparar la congruencia entre el Programa de Estudio con las prácticas docentes realizadas en el sector de Lenguaje y Comunicación para NM1, centradas en la comunicación oral.
4. Elaborar instrumentos para recopilar información acerca de las estrategias utilizadas por los docentes del sector de lenguaje y comunicación en NM1.

2.2 Supuesto de investigación

El uso de estrategias didácticas que utilizan los docentes del sector de Lenguaje y Comunicación en NM1 favorecen el desarrollo de la comunicación oral.

2.3 Perspectiva metodológica

La perspectiva metodológica que guía y estructura esta investigación es de carácter cualitativo, específicamente, pero posee elementos de un estudio cuantitativo, pues se considera el instrumento llamado cuestionario, es decir, que existe un empleo de instrumentos cuantitativos en la recolección de datos y se utilizan gráficos para detallar y explicitar la información recogida, no obstante, en el análisis de los datos cobra relevancia la dimensión cualitativa, ya que se busca interpretar un fenómeno o situación. De este modo, se plantea una vinculación de los enfoques cuantitativo y cualitativo, prevaleciendo este último.

Cabe precisar que este estudio es de índole cualitativo, ya que involucra la descripción del contexto y la conducta de los sujetos en su realidad. En efecto, los procesos a investigar se vinculan con el desenvolvimiento de los docentes en el aula, esto es cómo ellos trabajan y promueven el uso del discurso oral como un medio de intervención y desarrollo integral del individuo en la sociedad. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2006) precisan que “el enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de paraguas, en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” (p. 27)

Por otra parte, los autores antes citados (2006) señalan que “el proceso de indagación cualitativa es flexible y vacila entre los hechos y su interpretación, pues su propósito es reconstruir la realidad y, a menudo, se le considera como enfoque holístico, porque aprecia el todo”. (p. 9)

2.4. Diseño de la investigación

El estudio es de tipo no experimental, esto se sostiene, ya que en el proceso de aplicación de instrumentos no existe una manipulación deliberada del contexto de los participantes, sino que se observan los fenómenos en un ambiente natural, vale decir no existe intervención por parte de las investigadoras. También es un estudio exploratorio, ya que, no existen investigaciones similares a esta, por lo que se examinó una problemática poco estudiada. Además, es de carácter descriptivo, pues según Hernández Sampieri et al (2006) señalan que: “(...) se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información de cada una de ellas, para así describir lo que se investiga”

(p.103) , es así como se pretende indagar el proceso de comunicación oral dentro del aula, considerando la participación de los actores del proceso educativo, es decir docente y estudiante, con el fin de explicar ciertos aspectos, características y rasgos importantes que se observen a partir de los instrumentos que apuntan al manejo del eje de comunicación oral, es decir, se detalla cómo son éstos y cómo se manifiesta la oralidad en el aula y, también, cómo influye en esta competencia la comprensión lectora.

2.5. Participantes y escenario

En primer lugar, la selección de los tres establecimientos educacionales se realizó, considerando como criterio los resultados de la Prueba de Lectura SIMCE 2009, específicamente, de NB6. Esto se consideró, pues corresponde al nivel terminal del segundo ciclo básico y establece un antecedente estadístico tangible del nivel de desarrollo de determinadas competencias que deberían haber adquirido los estudiantes promovidos a NM1. Así, se conformó una muestra de colegios participantes compuesto por el Colegio Compañía de María, Pedro Apóstol y Centro Educacional Eduardo De la Barra, cuyos puntajes SIMCE fueron: 296, 267 y 196, respectivamente. Cabe destacar que dichos establecimientos educacionales en esta medición, en general, disminuyeron sus puntajes en, aproximadamente, 30 puntos, en comparación con la evaluación anterior realizada el año 2007.

Asimismo, con el objetivo de otorgar heterogeneidad y validez al estudio se determinó considerar establecimientos educacionales exponentes de los distintos tipos de administración, es decir, particular, particular subvencionado y municipal.

El Colegio Compañía de María está ubicado en la comuna de Las Condes, es de dependencia particular y se cancela una mensualidad de \$213.000. La mayoría de los apoderados son profesionales y declaran tener un nivel socio-económico medio-alto. Por su parte, en el Colegio Pedro Apóstol, ubicado en la comuna de Puente Alto y dependencia particular subvencionada, los apoderados presentan un nivel socioeconómico medio y se cancela una mensualidad de \$18.000. Por último, en el establecimiento Centro Educacional Eduardo de la Barra, localizado en la comuna de Peñalolén y de dependencia municipal, los estudiantes presentan un 97% de vulnerabilidad socioeconómica y, los padres y apoderados poseen escolaridad básica o media incompleta. Por cierto, es un colegio apoyado por la Ley SEP.

En cuanto al nivel seleccionado, esto es, NM1 se debe decir que éste corresponde al nivel 5, según el mapa de Progreso de Lectura (MINEDUC, 2008), en donde se postula que los estudiantes deben ser capaces de:

(...) Leer comprensivamente textos con variadas estructuras convencionales y no convencionales, que abordan temas de diversos ámbitos; interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas del emisor o del receptor; evaluar lo leído, comparándolo con su postura o la de otros frente al tema. (p. 7)

Esta habilidad lectora se puede comunicar por medio de la oralidad. Ahora bien, la muestra de 120 estudiantes participantes al interior de cada establecimiento educacional se seleccionó de manera aleatoria, dependiendo de la disponibilidad que presentaban para desarrollar el instrumento.

Finalmente, las seis profesoras participantes en esta investigación fueron seleccionadas, estableciéndose sólo como criterio ejercer docencia en aula en el sector de Lenguaje y Comunicación en NM1.

A continuación, se presenta un detalle de lo antes descrito.

Localidad	Establecimiento	Resultado SIMCE Año 2009	Características del profesor del sector de Lenguaje y Comunicación	Estudiantes
Las Condes	Colegio Compañía de María - Dependencia Particular - Situación socioeconómica del contexto: Medio – alto	296	Docente 1 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 10	20 estudiantes de NM1
			Docente 2 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 3	20 estudiantes de NM1

Puente Alto	Colegio Pedro Apóstol - Dependencia Particular subvencionado - Situación socioeconómica del contexto: Medio.	267	Docente 3 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 12	20 estudiantes de NM1
			Docente 4 Sexo: mujer Año(s) de experiencia: 3	20 estudiantes de NM1
Peñalolén	Centro Educacional Eduardo de la Barra - Dependencia Municipal - Situación socioeconómica del contexto: Medio- bajo.	196	Docente 5 Sexo: Mujer Año de experiencia: 15	20 estudiantes de NM1
			Docente 6 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia: 1	20 estudiantes de NM1

Tabla N°1: Consultados – docentes de esta investigación

En síntesis, en esta investigación se realiza la selección de participantes por sector (Lenguaje y Comunicación) y nivel (NM1) en el caso de los profesores y de forma aleatoria los estudiantes, los cuales a su vez, conviven en sectores socioeconómicos distintos, delimitando una muestra total de 120 estudiantes y 6 profesores del sector de Lenguaje y Comunicación para NM1.

2.6. Procedimientos de investigación

La presente investigación se efectuó por medio de una serie de etapas o fases que siguen un orden cronológico, las cuales dan cuenta del proceso o las acciones específicas que se han llevado a cabo en la construcción de la misma. Este orden permitirá, en cierta medida, una comprensión más acabada y general de los procesos que siguieron. A continuación, se exponen los diez pasos que se desarrollan en esta investigación:

A) Etapa 1. Investigación bibliográfica: en esta primera fase se procedió a averiguar exhaustivamente, tanto documentos escritos como *online*, respecto al área de Lenguaje y Comunicación, enfocándose específicamente en el eje de comunicación oral. La recopilación de textos del área a investigar, es necesaria porque le da sustentos, una base sólida y justificada a la investigación. Establecer los referentes teórico es un trabajo minucioso, ya que es en dicha instancia en donde se compone la real consistencia de la propuesta didáctica, constituyéndose de manera clara los parámetro en los cuales oscila la investigación.

B) Etapa 2. Diseño del proyecto de investigación: luego de la información recogida producto las indagaciones respecto el tema que se pretende abordar, se elaboró el diseño del proyecto de investigación, es decir, una síntesis de la investigación que incluye los siguientes puntos: título del proyecto; área de especialización, línea de investigación, resumen con las respectivas palabras clave, problema de investigación; incluyendo su planteamiento y fundamentación, referentes teóricos a los que se recurrirá; el esqueleto del marco teórico y formulación del problema. Es decir todas las interrogantes que se formularon las integrantes del grupo; objetivo general y específicos, hipótesis, marco metodológico; el cual incluye sólo el paradigma, enfoque y diseño de la investigación, procedimientos de recolección y análisis de datos, donde sólo se explicitan los instrumentos que se aplicarán a los participantes, resultados esperados, es decir, qué es lo que se espera como grupo al haber realizado esta investigación, contribución de la investigación, y finalmente, las referencias bibliográficas.

Al iniciar el proyecto es relevante identificar claramente la problemática a tratar, en este caso, el poco énfasis que se le da al eje de Comunicación Oral en el aula. Es de suma importancia construir el diseño metodológico al inicio de la investigación, ya que permite que el estudio no pierda el foco a investigar, exista claridad de qué es lo que se desea analizar y el cómo se llevará a cabo dicho proceso. El planteamientos de los objetivos, permite que el estudio contenga desafíos y procedimientos concretos. Al tener la certeza de qué se busca corroborar y a través de que vías se logra conseguir la información necesaria para sostener los argumentos, se puede ingresar de lleno al trabajo de campo.

C) Etapa 3. Marco teórico: posteriormente elaborado el diseño del proyecto de investigación, se procedió a realizar el marco teórico, etapa en la cual se incluyen

los conceptos teóricos de determinados autores, con los cuales se abordará la temática a investigar. El marco teórico debe generarse luego de realizar la investigación bibliográfica y el diseño metodológico, ya que es en esta instancia en donde se realiza la selección de los criterios teórico concretos en los que estará basado el estudio, por tanto, es necesario establecer con anterioridad los objetivos y el tipo de investigación, para que la selección de material teórico sea coherente con la propuesta metodológica.

- D) Etapa 4. Selección de los participantes: para llevar a cabo esta investigación se seleccionaron dos grupos de participantes. Por un lado, se escogieron a seis docentes (dos de un establecimiento municipal, dos de un establecimiento particular y dos de un establecimiento particular subvencionado) del sector de Lenguaje y Comunicación. Por otro lado, fueron seleccionados sesenta estudiantes (veinte de un establecimiento municipal, veinte de un establecimiento particular, y veinte de un establecimiento particular subvencionado). La selección de los establecimientos se realizó bajo el criterio SIMCE, en los tres colegio se tendía a la baja de los resultados en dicha evaluación, específicamente en el área de Lenguaje y Comunicación, por lo tanto compartían dicha realidad.
- E) Etapa 5. Selección de los instrumentos evaluativos: en esta etapa se seleccionaron los instrumentos evaluativos que se aplicaron a los participantes. Estos instrumentos deben ser viables y confiables, considerando además, que permitan una obtención de resultados objetivos. Posteriormente, se estableció como instrumento un cuestionario aplicable a los docentes y otro cuestionario aplicado a los estudiantes.
- F) Etapa 6. Confeción de los instrumentos: esta confeción está principalmente enfocada en los dos grupos de participantes (profesores y alumnos). Los primeros se enfrentaron a una encuesta estructurada que fue diseñada a partir de la combinación de interrogantes abiertas, cerradas y semicerradas, ya que las primeras permiten reconocer las conceptualizaciones teóricas que presentan los docentes; las preguntas cerradas, conllevan al conocimiento de las estrategias que utilizan ellos en el aula, en cambio, las pregunta semicerradas pretenden corroborar la congruencia entre el Programa de estudio de NM1 y la aplicación de éste en el aula. Los segundos, se vieron enfrentados a un cuestionario de interrogantes cerradas confeccionadas, donde las preguntas se encuentran

enfocadas a corroborar o no los conocimientos disciplinarios de los educandos y al desarrollo del eje de comunicación oral descrito en el Programa de estudio del sector de Lenguaje y Comunicación. Es trascendental la aplicación de dicho instrumentos, ya que entrega la información necesaria para generar el análisis de la temática tratada.

- G) Etapa 7. Aplicación de los instrumentos: en esta etapa es importante señalar que para su realización se contó con un período aproximado de dos semanas, correspondientes a diez días hábiles, donde en primera instancia se coordinó, previo a la aplicación del instrumento, una reunión entre las investigadoras, personas encargadas de aplicarlo y los profesores, con el objetivo de explicar de qué trata y cómo deben responder las preguntas que se indican. Finalmente, destacar que para el desarrollo de ésta, los docentes poseen un tiempo estimativo de quince minutos aproximadamente. Es importante obtener la información más objetiva posible, para que de este modo se evidencien los hallazgos y se realice el análisis de manera profunda.
- H) Etapa 8. Análisis e interpretación de los datos: luego de la aplicación de los instrumentos, se reunió y analizó el contenido de los cuestionarios realizados por los docentes. Por otro lado, en los cuestionarios ejecutados por los estudiantes fueron tabulados los datos generales y específicos a través de una tabla excel. Posterior a la tabulación de datos, se expone la misma información en gráficos, los cuales se analizaron e interpretaron respectivamente de acuerdo a cada pregunta inserta tanto en la encuesta para los docentes como también en los cuestionarios para los estudiantes.
- I) Etapa 9. Conclusiones: a partir de los resultados arrojados en el análisis e interpretación de datos se procede a realizar las respectivas conclusiones, etapa donde además se aprueba o niega la hipótesis planteada en esta investigación. Las conclusiones permiten precisar los hallazgos de la investigación.
- J) Etapa 10. Confección de la bajada didáctica: posterior al análisis e interpretación de los datos de la investigación, se procedió a confeccionar un módulo didáctico que abarca contenidos y temáticas relacionadas con el eje de comunicación oral. Es trascendental tomar en consideración tanto, los hallazgos como los referentes teóricos en la propuesta didáctica, ya que son el sustento de la propuesta.

2.6.1. Procedimiento de validación y confiabilidad de los instrumentos

El concepto de validez es definido por Hernández y otros, como: “(...) el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (2006, p. 277), es decir, que se pretende tantear la pertinencia de un instrumento, en cuanto a la observación de un determinado fenómeno, en este caso, la observación del desarrollo del eje de comunicación oral en el aula. Para esto fue necesario realizar un procedimiento de validación externa de los instrumentos utilizados en la investigación, la cual se realizó a través del juicio de experto de la profesora guía, quien mediante una pauta de validación observó la congruencia entre las preguntas y los objetivos específicos de la investigación. Tras los comentarios efectuados, se aplicaron las modificaciones correspondientes a ambos instrumentos.

En otro aspecto, la confiabilidad según Hernández et al (2006) se define como el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (2006, p. 277), entonces refiere a los resultados que se obtienen a partir de un muestreo que representa a la población, lo cual se realiza de forma anticipada para una posterior aplicación a todo el universo escogido. Es así como, el procedimiento de medición de la confiabilidad del instrumento se realizó en el Colegio Eduardo de la Barra, seleccionando al azar de los dos cursos de NM1 cinco estudiantes. En general, los resultados indicaron que los estudiantes lograban comprender las preguntas, llegando a niveles de confiabilidad que bordearon el 80%.

2.6.2. Procedimiento de análisis de datos

En el análisis de datos se debe precisar que se usaron gráficos con el objetivo de sistematizar la información recolectada y relevar los principales hallazgos. No obstante, es necesario aclarar que éstos sólo tienen un sentido instrumental en tanto apoyo al análisis cualitativo efectuado por las investigadoras.

El análisis se desarrolló, siguiendo las siguientes categorías:

1. Instrumento Cuestionario para Estudiantes NM1
 - General-Cuestionario para Estudiantes NM1
 - Colegio-Cuestionario para Estudiantes NM1

2. Instrumento Cuestionario para Profesores NM1

- General-Cuestionario para Profesores NM1
- Colegio-Cuestionario para Profesores NM1

Por cierto, dado el uso de un único tipo de instrumento de recolección de datos, esto es, cuestionario se desestimó efectuar procedimientos de triangulación.

2.6.3. Procedimiento de validación de la propuesta

El cuestionario realizado para la validación de la propuesta didáctica, consta en primera instancia de un instructivo para el docente, el cual especifica los criterios de evaluación que debe tomar en consideración al momento de generar el sentido de dicha propuesta. Este cuestionario tiene como propósito que los docentes especializados en área de Lenguaje y Comunicación, evalúen la propuesta didáctica diseñada para fortalecer la comunicación oral en NM1.

De acuerdo a lo anterior, los criterios de selección que se utilizaron para escoger a los profesionales encargados de contestar el cuestionario de validación, se basó principalmente en los años de práctica profesional que tienen en aula, considerando como requisito mínimo diez años de ejercicio docente.

Finalmente, los docentes que serán parte de la validación de experto, firmaron un compromiso de confiabilidad y de ética ante la actividad analizada.

Las reflexiones realizadas por los docentes de la validación en el cuestionario, fueron de ayuda para el mejoramiento de la propuesta didáctica. La profesora Claudia Escobar Gutiérrez, quien posee 16 años de experiencia en el aula, consideró que se debía mejorar ciertas falencias como por ejemplo, el rol que debe cumplir el profesor en cada actividad y además ciertos detalles, tales como el tiempo que es necesario para cada actividad y la delimitación grupal de un curso, puesto que por ejemplo en la práctica socrática es necesario trabajar grupalmente, y este elemento no se había considerado. Además, el docente Carlos Iduarte Bascuñán, el que presenta 17 años de experiencia profesional, señaló que la propuesta es factible y que facilita la práctica docente, pues es motivadora. Por último, la profesional de la educación Yolanda Flores Vivanco, la cual posee 30 años de experiencia en el contexto escolar, ésta no explicita comentarios, pero según la realización del cuestionario, señala que falta mayor complejidad en las

actividades. Estas faltas fueron cambiadas con el propósito de que la propuesta realizada fuese un aporte para favorecer la comunicación oral en NM1.

2.7. Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se realizaron cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas a los profesores, instrumento que según Hernández, et al (2006, p. 310) se define como "un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir". En este caso, al tratarse de un cuestionario de preguntas abiertas, los profesores pueden desarrollar variadas ideas sobre un concepto dado, en cambio, en el cuestionario de preguntas cerradas se presentan opciones en cada interrogante, que limita las posibilidades de desarrollo del consultado. Así, las preguntas se ordenaron en tres ítems: el primero corresponde a la consulta de los antecedentes del docente en cuanto a sus estudios, años de experiencia y establecimiento educacional en que trabaja, luego, en un segundo apartado se les pide que definan conceptos clave que se relacionan con su labor pedagógica: estrategia, metodología y didáctica, y el último ítem se interroga respecto a conocimientos concretos que posee de su disciplina, en este caso del sector de lenguaje y comunicación, por lo cual las preguntas se direccionan a indagar en las estrategias, metodologías y experiencias que utilizan los profesores para generar aprendizajes esperados, y a la vez establecer los procedimientos; las fuentes tecnológicas (TIC'S), fuentes discursivas (tipos de textos) y educativas (por ejemplo, los Programas de Estudios publicados por el Ministerio de Educación), que consideran los docentes para la planificación de sus clases.

En cuanto al cuestionario aplicado a los estudiantes, este instrumento se elaboró sólo con preguntas cerradas (20), enfocada en los conocimientos que éstos hubiesen adquirido en el sector de Lenguaje y Comunicación, estandarizando, a la vez, sus opiniones con respecto a la labor realizada por los profesores de NM1. Es importante señalar que ambos instrumentos fueron autoadministrados y contestados en forma anónima.

Por último, también, se empleó la técnica documental (Valles, 2006) para la recolección de los Programas de Estudio de Lenguaje y Comunicación de NM1.

En síntesis, en consideración al capítulo relacionado a la metodología de investigación, es posible establecer que, ante la hipótesis de esta investigación, el uso de

estrategias didácticas que utilizan los docentes del sector de lenguaje y comunicación en NM1 favorecen el desarrollo de la comunicación oral en NM1, se escogieron establecimientos educacionales que pertenecen a las distintas dependencias: particular, particular subvencionado y municipal, a modo de considerar diferentes contextos educativos y que también, coincidan en una baja en su nivel de desempeño de los resultados SIMCE de NB6, del año 2009, puesto que tal nivel es anterior al estudiado, por lo que permite obtener un antecedente concreto del nivel de desarrollo de competencias que debiesen poseer los estudiantes de NM1.

Luego, se aplicaron cuestionarios, tanto para los docentes de este sector como para los estudiantes del nivel, con la intención que respondieran a tal hipótesis y posteriormente, se diseñó una propuesta didáctica que consistió en elaboración de diferentes estrategias enfocadas al eje de comunicación oral, ya que según lo examinado, de manera específica, en el Marco Curricular y el Programa de Estudio del sector de Lenguaje y Comunicación del nivel mencionado, sólo se desarrolla este eje de forma transversal, sin precisar aún en un documento oficial, sugerencias y procedimientos para llevar a cabo éste.

En consideración a lo expuesto, a continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos de los cuestionarios, los cuales sirvieron para el diseño de la propuesta didáctica del sector de Lenguaje y Comunicación para NM1.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

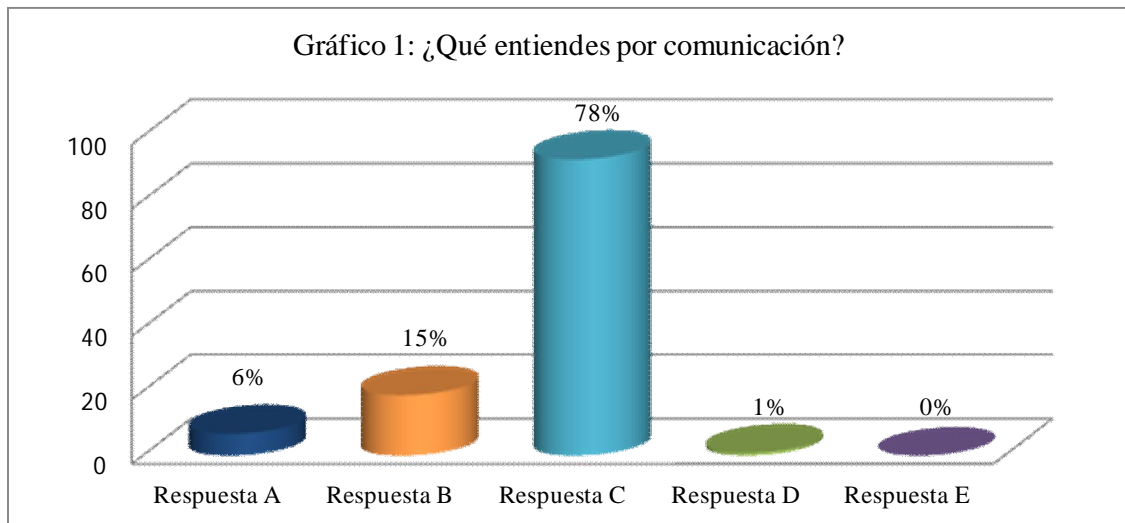
En primera instancia, se realiza un análisis general que arroja los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes de NM1 de los tres establecimientos que se seleccionaron para realizar esta investigación. Luego, se presenta el análisis de los datos, el cual se divide según los distintos colegios a los que pertenecen los educandos, los cuales corresponden a: colegio Compañía de María de dependencia Particular, colegio Pedro Apóstol de dependencia Particular subvencionada y el Centro Educacional Eduardo de la Barra que corresponde a una dependencia Municipal.

En una segunda parte, se presentan los resultados generales del cuestionario aplicado a los docentes del sector de Lenguaje y Comunicación, quienes desarrollan su labor pedagógica en los colegios mencionados y, posterior a esto, se desenvuelve el examen de igual forma que se hizo con el cuestionario de los estudiantes, es decir, se fragmenta de acuerdo a los colegios en los que trabajan cada uno de los profesores.

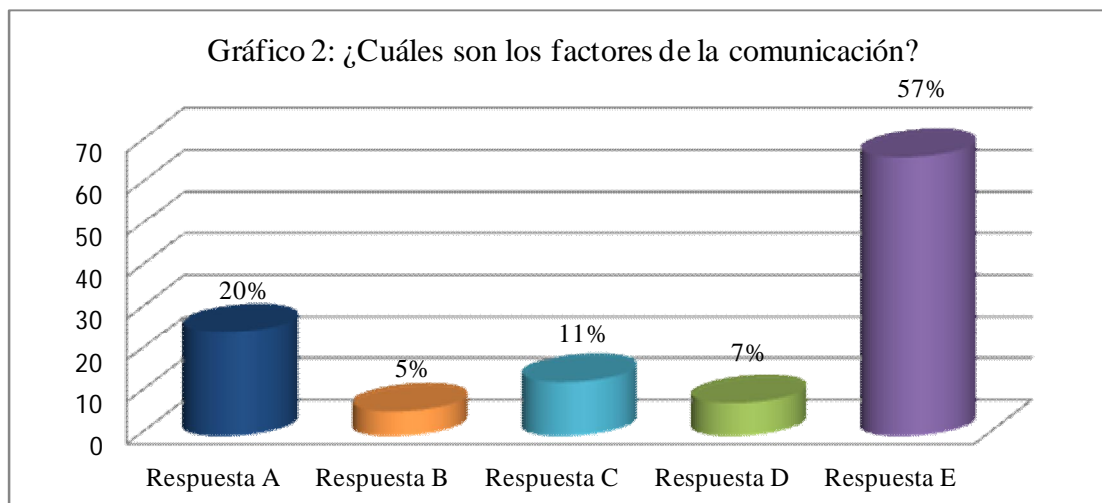
3.1. Análisis general de los cuestionarios aplicados a estudiantes de NM1

Luego de aplicar los cuestionarios respectivos a estudiantes de los establecimientos ya mencionados. Asimismo, la suma total de los instrumentos aplicados a los estudiantes es de 120 cuestionarios, de los cuales, 40 son aplicados en cada una de las escuelas, puntualmente 20 del Primer Año Medio A y 20 del Primer Año Medio B, por lo que los resultados arrojados dan a conocer la totalidad de la investigación.

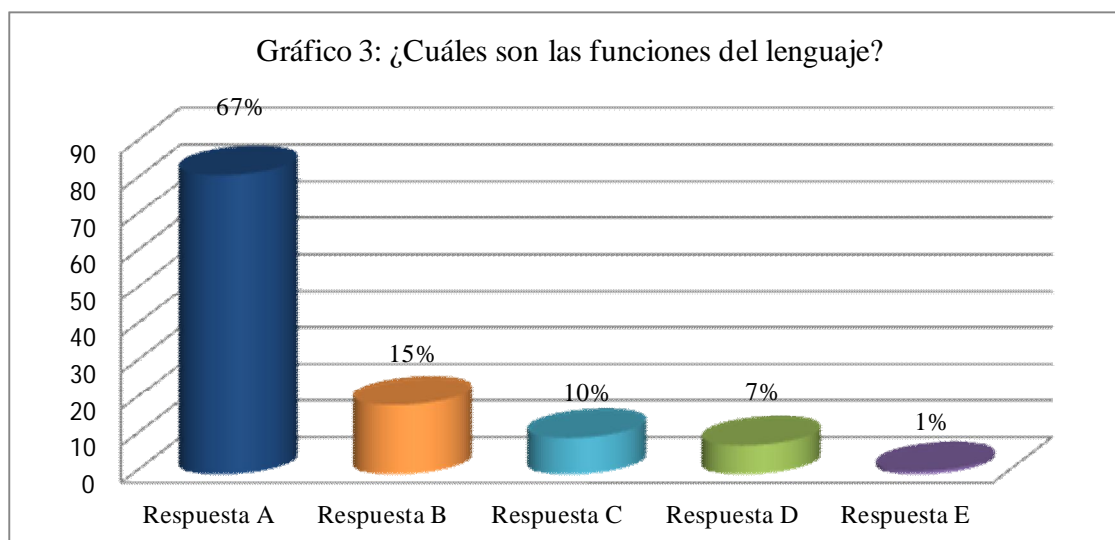
Ítem I: Conceptos del proceso comunicativo



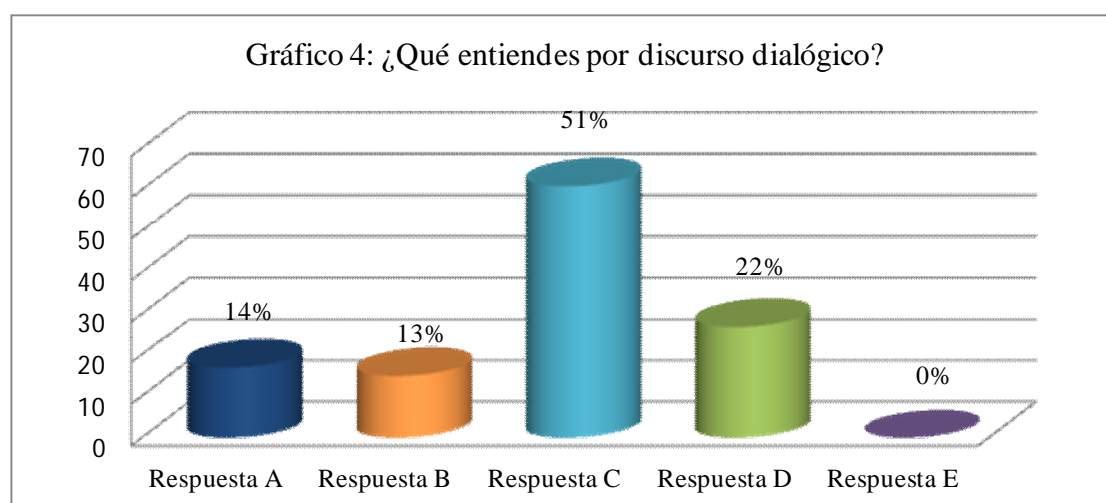
En el gráfico 1: ¿Qué entiendes por comunicación?, se evidencia que los estudiantes consultados conocen cuál es el concepto de comunicación, ya que el 78% de ellos responden de modo correcto dicha pregunta, optando por la alternativa C que define la comunicación como un proceso en el que dos o más personas interactúan con la finalidad de intercambiar información, compartiendo un código y canal común. Luego, un 15% de los educandos, asume la comunicación como una manifestación de ideas a través de la utilización y vinculación de un lenguaje verbal y no verbal, vale decir, no consideran la comunicación como un proceso que requiere de al menos dos individuos (emisor - receptor). Por otro lado, el 6% de los alumnos considera la comunicación como un proceso de transmisión de información, en el cual resulta necesaria la presencia de dos interlocutores. Luego, sólo el 1% responde que ninguna de las alternativas pertenece al concepto de comunicación. Finalmente, es importante destacar que el 0% del total de los consultados, vale decir, ningún estudiante respondió la alternativa correspondiente a ninguna de las anteriores.



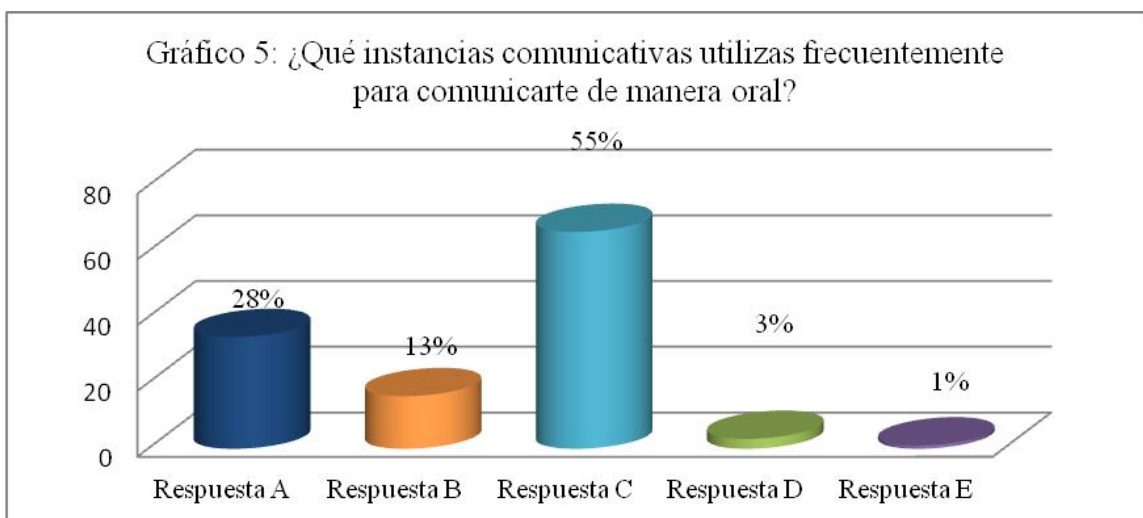
Con respecto al gráfico 2: ¿Cuáles son los factores de la comunicación?, es posible observar que el 57% de los estudiantes, correspondiente a 67 alumnos, identifican los factores de la comunicación, ya que responden que, dentro del proceso interviene el emisor, receptor, mensaje, código y canal. Sin embargo, el 20% de los estudiantes, vale decir, 25 estudiantes, confunden los factores de la comunicación con las funciones del lenguaje. Por otro lado, el 5% de los alumnos, es decir, 6 alumnos, responden que los factores de la comunicación corresponden sólo al mensaje, código, canal y contexto, obviando al emisor y receptor, quienes interactúan directamente en el proceso comunicativo. En cuanto a la alternativa C, que representa el 11% de los alumnos consultados, perteneciente a 23 estudiantes, reconocen como factores de la comunicación al emisor, receptor y mensaje, sin considerar el código, el canal y el contexto situacional, los cuales se presentan dentro del proceso comunicativo. Finalmente, un 7%, es decir, 8 alumnos, asume como factores de la comunicación a las funciones del lenguaje correspondientes a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa, referencial, por lo que se puede inferir que no manejan los factores de la comunicación y tampoco las funciones del lenguaje.



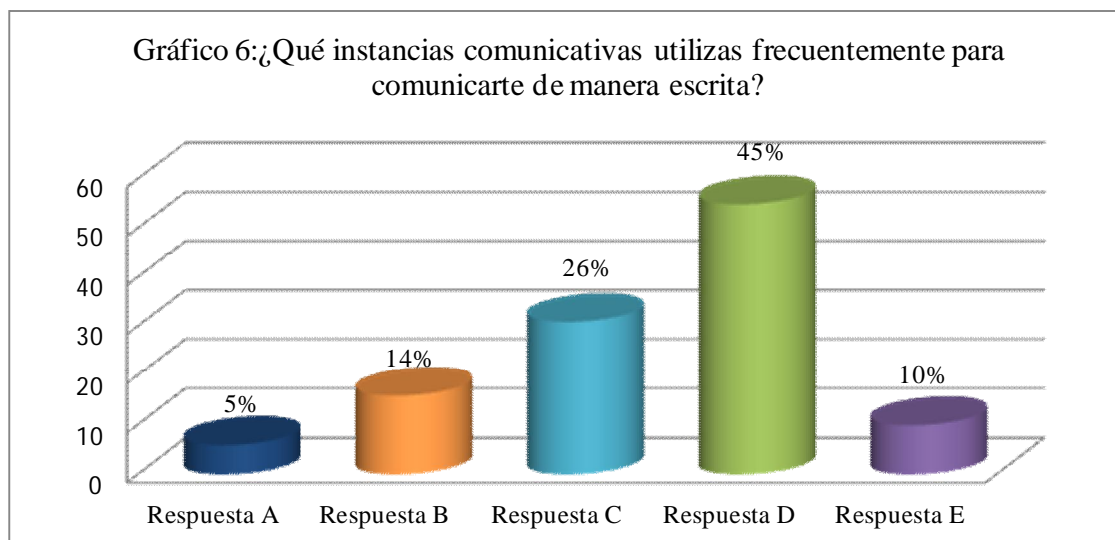
En el gráfico 3: ¿Cuáles son las funciones del lenguaje?, se evidencia que el 67% de los estudiantes, correspondiente a 82 alumnos, responden de manera correcta la pregunta, reconociendo que las funciones del lenguaje corresponden a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa, referencial, metalingüística, fática y poética. Luego, el grupo de estudiantes que obtuvo un 15%, vale decir, 19 educandos, confunden las funciones del lenguaje con los factores de la comunicación, es decir, responden que las funciones del lenguaje pertenecen específicamente a: emisor, receptor, código, canal y contexto. Por otro lado, el 10% de los educandos, vale decir, 10 estudiantes, considera que las funciones del lenguaje corresponden a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa y referencial, no asumiendo también, la metalingüística, la fática y la poética. En cambio, el 7% de los estudiantes, correspondiente a 8 educandos, los cuales se confunden con los factores de la comunicación, tales como: emisor, receptor y mensaje. Finalmente, tan sólo el 1%, es decir, solo un estudiante responde como alternativa correcta la letra E, es decir, ninguna de las anteriores.



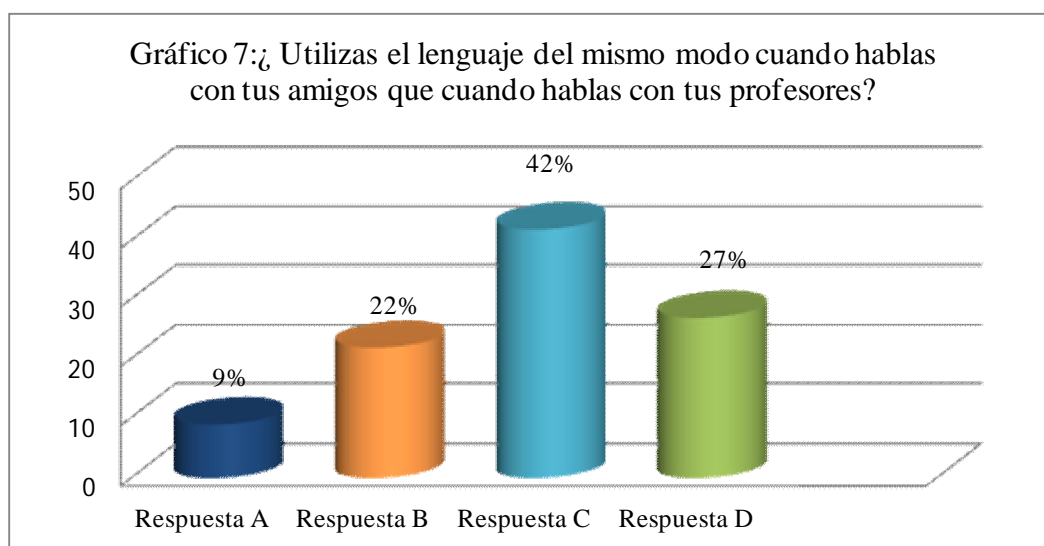
Según los resultados obtenidos en el gráfico 4: ¿Qué entiendes por discurso dialógico?, el 51% de los estudiantes, vale decir, 61 alumnos, asumen el discurso dialógico como la exposición y defensa que realizan dos o más personas en relación a un tema desde distintos puntos de vista. Sin embargo, esta definición pertenece al concepto de foro. Por otra parte, el 22%, correspondiente a 27 estudiantes, asimilan el concepto de discurso dialógico como la posición libre de un hablante u oyente respecto del manejo de un tema. Mientras que solo el 14% de los consultados, pertenecientes a 17 estudiantes, responde la pregunta correctamente, indicando que el discurso dialógico es un intercambio comunicativo en el que conversan de manera espontánea y activa dos o más interlocutores. Finalmente, el 13% de los estudiantes, correspondiente a 15 consultados, consideran que el discurso dialógico es una técnica de discusión dirigida en el que se disputa un tema específico, definición que remite al concepto de debate.



En cuanto al gráfico 5: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera oral?, representa que el 55% de los consultados, vale decir, desarrollan la conversación entre pares como instancia principal, dentro de la comunicación oral. El 28% asume que es el teléfono, considerando que puede ser un teléfono tipo móvil o fijo. Por otro lado, el 13% dice utilizar la video conferencia para comunicarse. Mientras que el 3% menciona que es las asambleas y el 1% los foros.

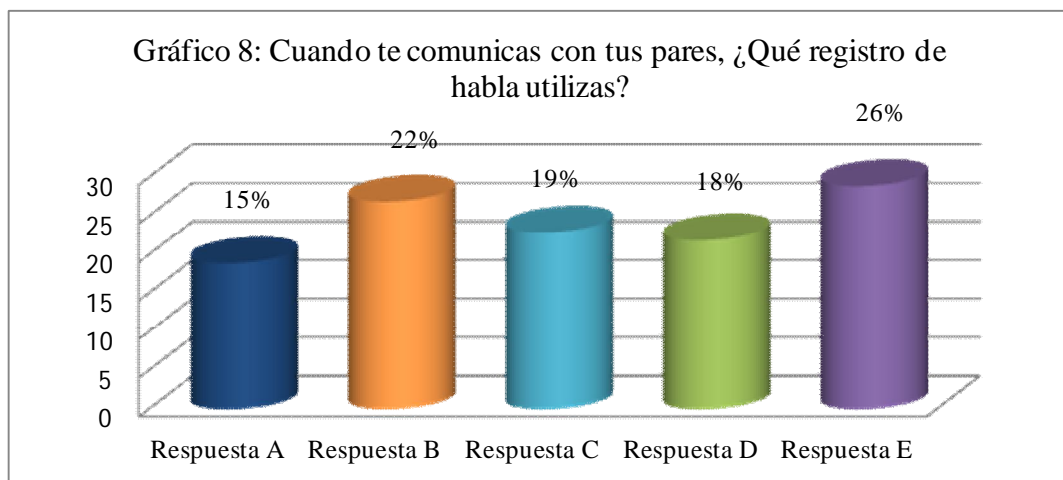


El gráfico 6: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera escrita?, evidencia que el 45% de los alumnos dice utilizar el chat como la instancia comunicativa escrita que frecuentemente utiliza. Le sigue el 26% que se le asigna al uso del mensaje de texto vía celular. El 14% recurre al correo electrónico para abordar instancia escritas, mientras que sólo el 5% de los estudiantes utilizan la carta en la actualidad. Finalmente, el 10% de los estudiantes utilizan otros medios para comunicarse o distintos recursos.

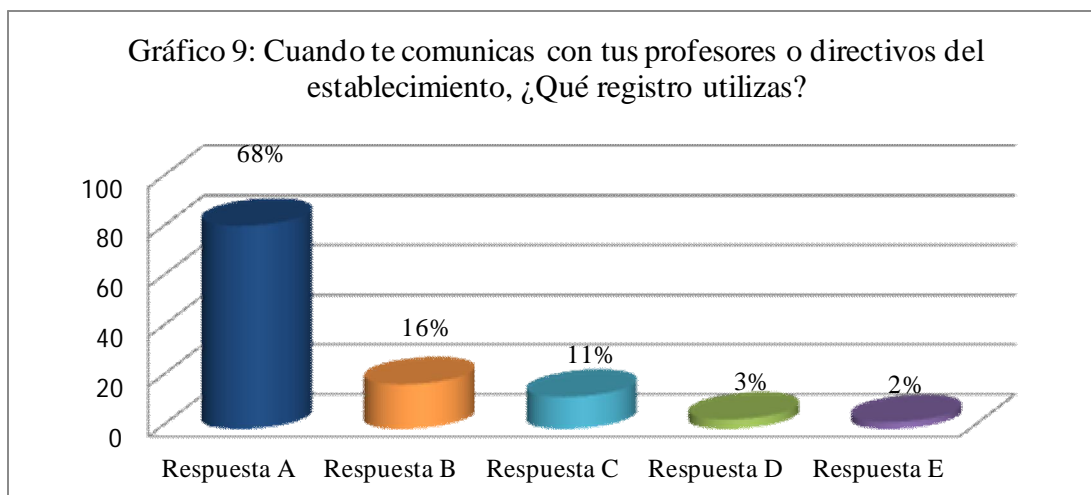


El gráfico 7: ¿Utilizas el lenguaje del mismo modo cuando hablas con tus amigos que cuando hablas con tus profesores?, da a conocer que el 42% de los estudiantes manifiesta que ocasionalmente utilizan el mismo modo de hablar entre pares que con los

docentes. El 27% asevera que nunca utiliza el mismo vocabulario, por tanto, sí existen noción de asimetría. Por otro lado, el 22% dice ocupar frecuentemente el mismo vocabulario entre docentes y pares, y sólo el 9% señala que siempre utiliza el mismo modo cuando habla con sus amigos y profesores, sin considerar las relaciones simétricas y asimétricas.

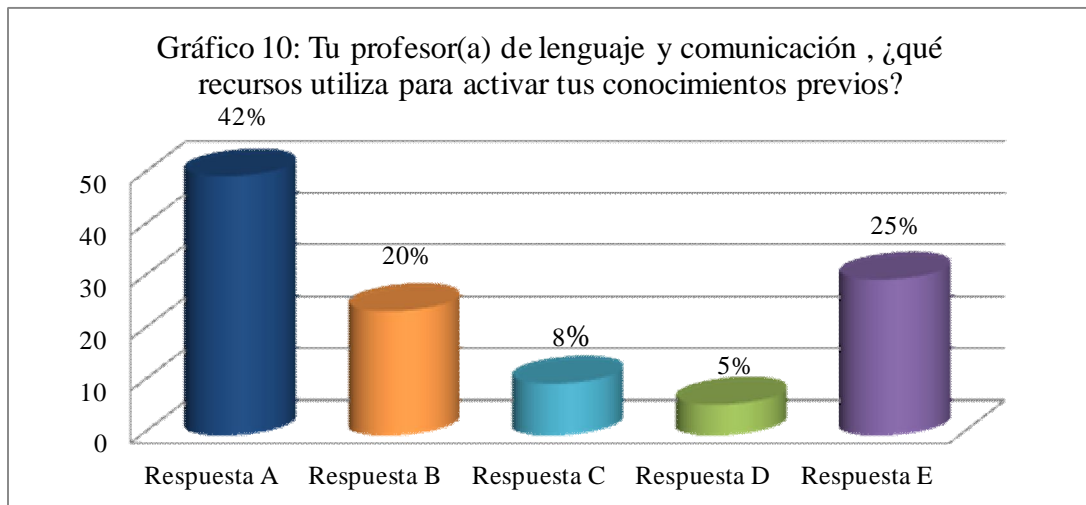


El gráfico 8: Cuando te comunicas con tus pares, ¿Qué registro de habla utilizas?, arroja que el 26% de los estudiantes asumen que utilizan un registro de habla coloquial con sus pares, el 22% aseveran utilizar el registro culto informal. Por otro lado, el 19% de los educandos mencionan utilizar el registro inculto formal, el 18% inculto informal y el 15% culto formal, al momento de comunicarse con sus pares, resultados que poseen precaria diferencias entre sí.

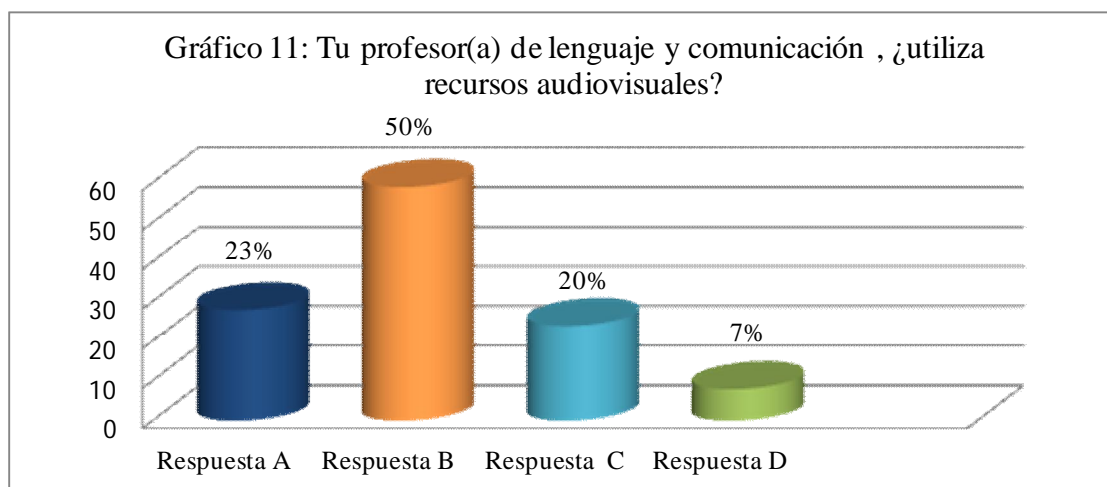


El gráfico 9: Cuando te comunicas con tus profesores o directivos del establecimiento, ¿qué registro utilizas?, evidencia que el 68% de los alumnos menciona que para comunicarse tanto con sus profesores como con directivos del establecimiento utilizan un registro de habla culto formal. Mientras que el 16% asume que es un registro de habla culto informal. En cuanto a la respuesta C, el 11% del alumnado utiliza un lenguaje inculto informal para dirigirse a las autoridades de la escuela, el 3% inculto informal y sólo el 2% coloquial. De este modo, la mayoría de los estudiantes poseen un lenguaje formal al hablar con las autoridades del colegio, entendiéndose a través del lenguaje la relación asimétrica de los interlocutores.

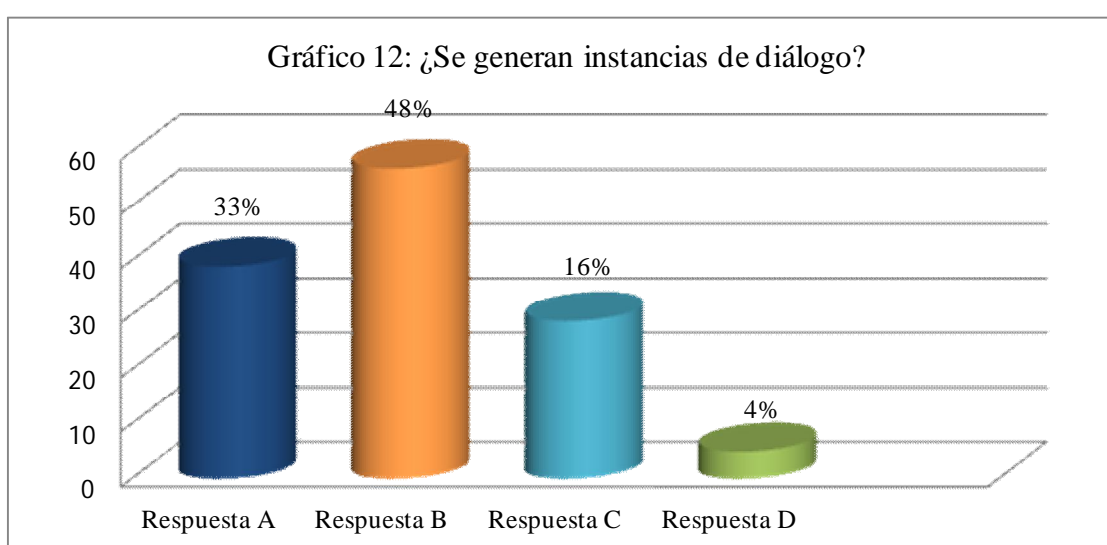
Ítem II: Comunicación oral y su trabajo en aula



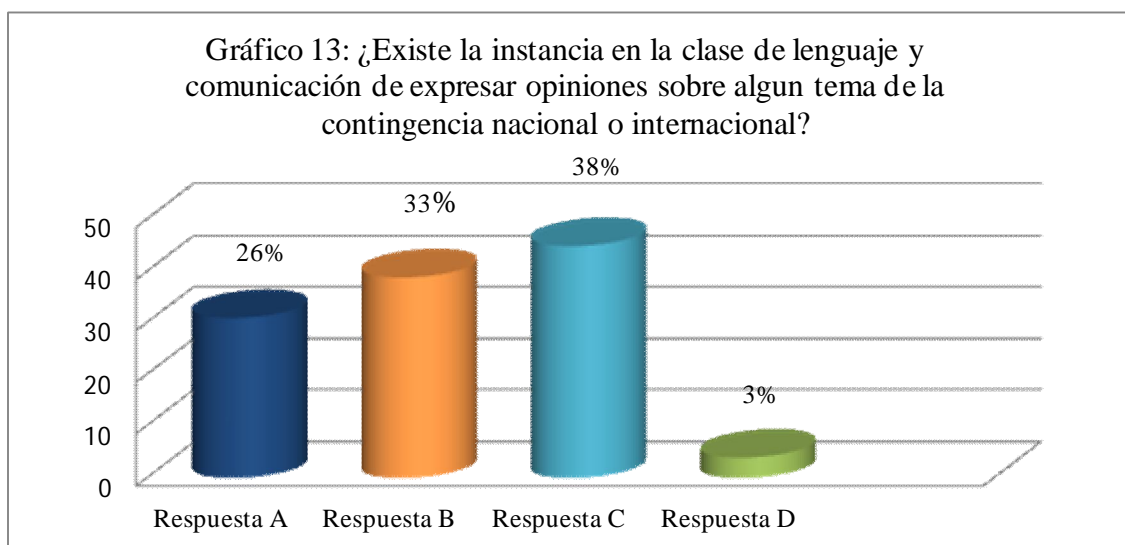
En el gráfico 10: Tu profesor(a) de lenguaje y comunicación, ¿qué recursos utiliza para activar tus conocimientos?, los estudiantes de los colegios consultados explicitan en un 42% que el recurso que posee mayor utilización dentro del aula para posibilitar la activación de los conocimientos previos corresponde a preguntas abiertas. Por otra parte, en una segunda instancia el material audiovisual presenta una selección total de un 25%, correlacionándose con la estrategia vinculada a la lluvia de ideas que presenta un 20% de aprobación. Finalmente, los recursos de menor utilización corresponden a mapas conceptuales y guías de trabajo respectivamente. A partir de los datos presentados, es posible determinar que en la actualidad, el tipo de recurso que utilizan los docentes en el sector de Lenguaje y Comunicación para la activación de conocimientos en sus estudiantes corresponde a la exposición de preguntas abiertas, como un medio que posibilita la comunicación no sólo entre pares, sino entre el profesor(a) y los alumnos. Además, esta instancia dialógica enriquece al docente, por ejemplo, en relación al nivel de adquisición de aprendizajes de sus estudiantes, posibilitando desarrollar y reforzar las habilidades relacionadas a la oralidad.



El gráfico 11: Tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación, ¿utiliza recursos audiovisuales?, evidencia que el uso de recursos audiovisuales es frecuente en el aula, opción seleccionada con un 50% de aceptación, correspondiéndose con las opciones de siempre y ocasionalmente que representan un 23% y un 20% respectivamente, dejando en una última instancia a la opción nunca con un 7%. Por lo tanto, es posible afirmar que los recursos audiovisuales como técnicas estimuladoras del proceso enseñanza - aprendizaje son un tipo de herramienta utilizada con un alto grado de frecuencia, lo cual puede vincularse con la tecnologización que presentan las generaciones actuales, lo cual es percibido e incorporado por los docentes con la finalidad de integrar elementos que se vinculen con las necesidades y experiencias diarias de los estudiantes.



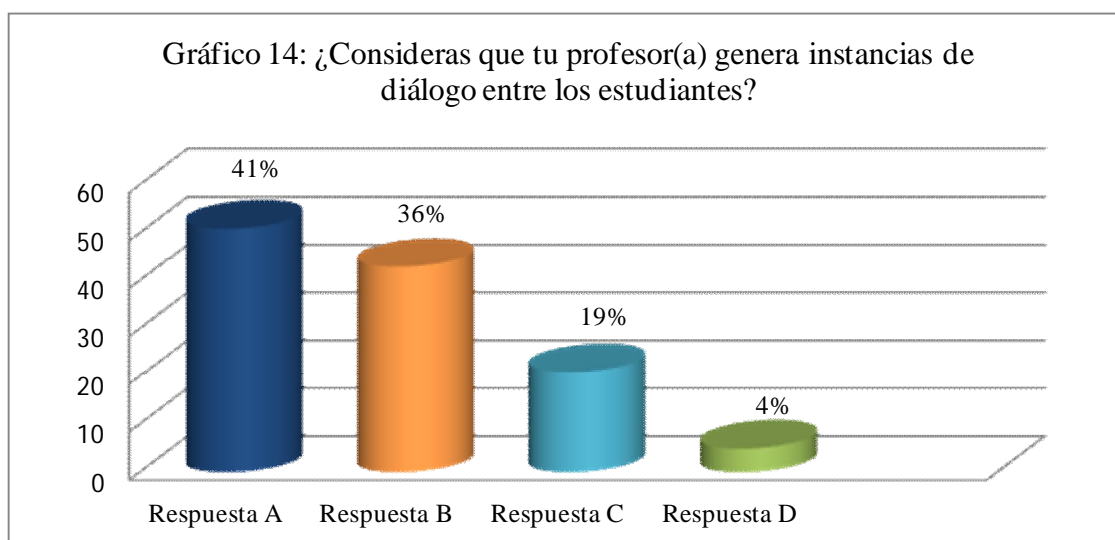
En el gráfico 12: ¿se generan instancias de diálogo?, es posible determinar que en el aula, según la apreciación de los estudiantes, con frecuencia se generan instancias de diálogo en la clase, destinada al sector abordado, lo cual es vinculado con el 33% del total de consultados que plantea que siempre y el 16% establece que de manera ocasional. Según lo expuesto, es concluyente que en los tres establecimientos en los cuales se aplicó la encuesta, un 81% del total afirma que, frecuentemente o siempre se generan instancias de diálogo, en relación a lo cual es posible determinar que los estudiantes son preparados, cualquiera sea su condición socioeconómica, para ser capaces de desarrollarse de forma verbal ante situaciones que se vinculen con la interacción comunicativa.



En relación al gráfico 13: ¿Existe la instancia en la clase de lenguaje y comunicación de expresar opiniones sobre algún tema de la contingencia nacional e internacional?, un 38% de los estudiantes expone que de manera ocasional se establecen conversaciones dentro del contexto de aula en consideración a temáticas del ámbito nacional o internacional, dato que se vincula con la alternativa B correspondiente a la opción B, seleccionada por un 33% del total de 120 encuestados.

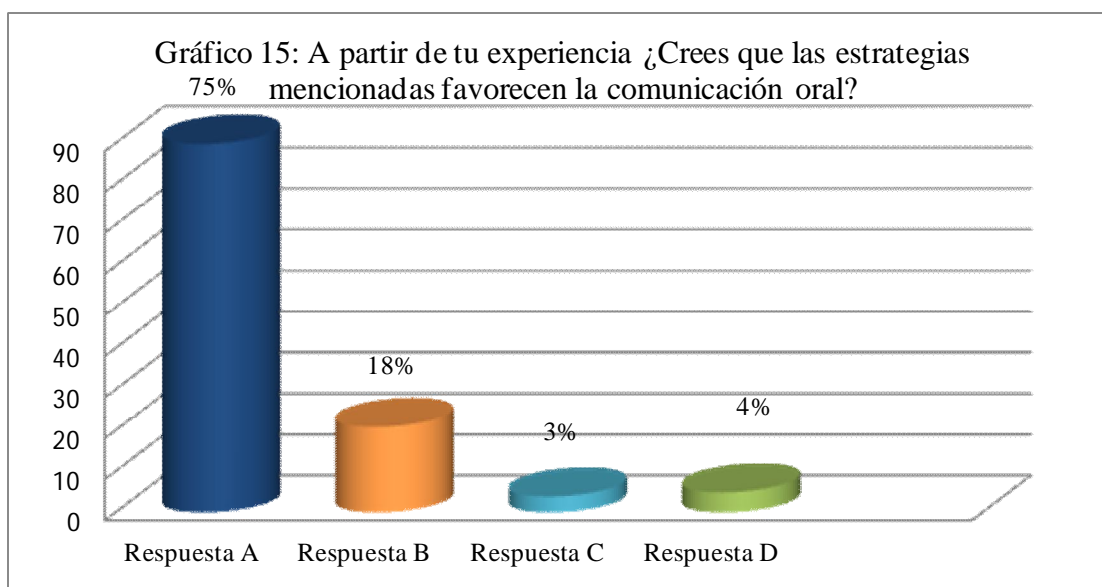
Sobre la base de lo expuesto, en la actualidad si bien se propician instancias de diálogo dentro del aula (gráfico N°3) según un 78% de los consultados estas instancias frecuentes u ocasionales corresponden a temáticas nacionales o internacionales, por lo tanto es posible inferir que dentro del contexto escolar las interacciones comunicativas se vinculan al área disciplinar y a los contenidos mínimos descritos en los Programas de

Estudio. Asimismo, estas instancias deben vincularse a temas o problemáticas propias del aula, en consideración a circunstancias de relaciones interpersonales, conductuales o evaluativas.

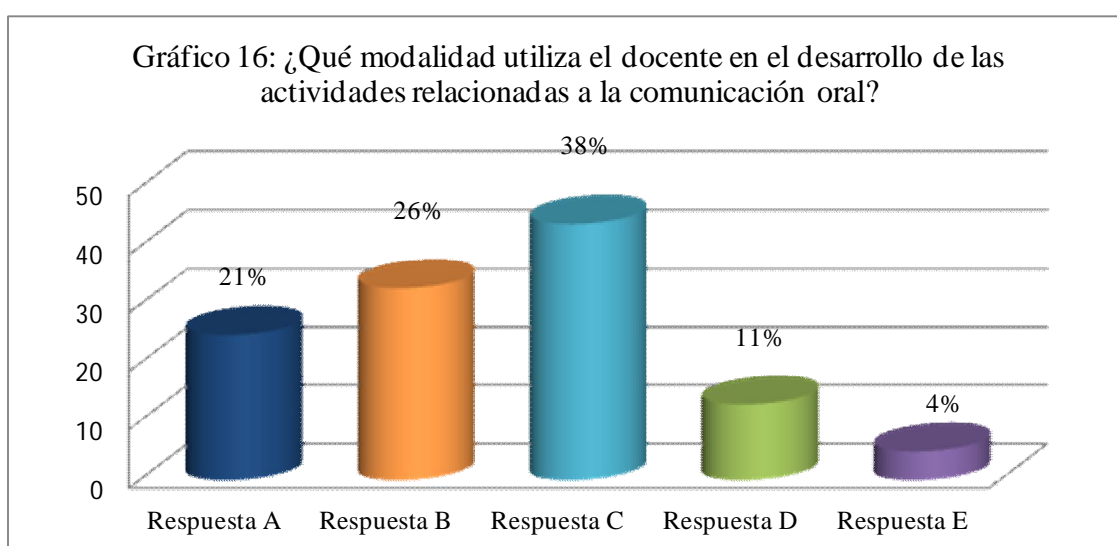


El gráfico 14: ¿Consideras que tu profesor(a) genera instancias de diálogo entre los estudiantes?, el 41% de los estudiantes declara que siempre se generan instancias de diálogo entre pares dentro de la clase de la asignatura, frente a un 36% de estos que establecen que frecuentemente. Por otra parte, el 23% en consideración a las alternativas ocasionalmente y nunca, respectivamente, manifiesta que dicha interacción normada por el docente no se produce.

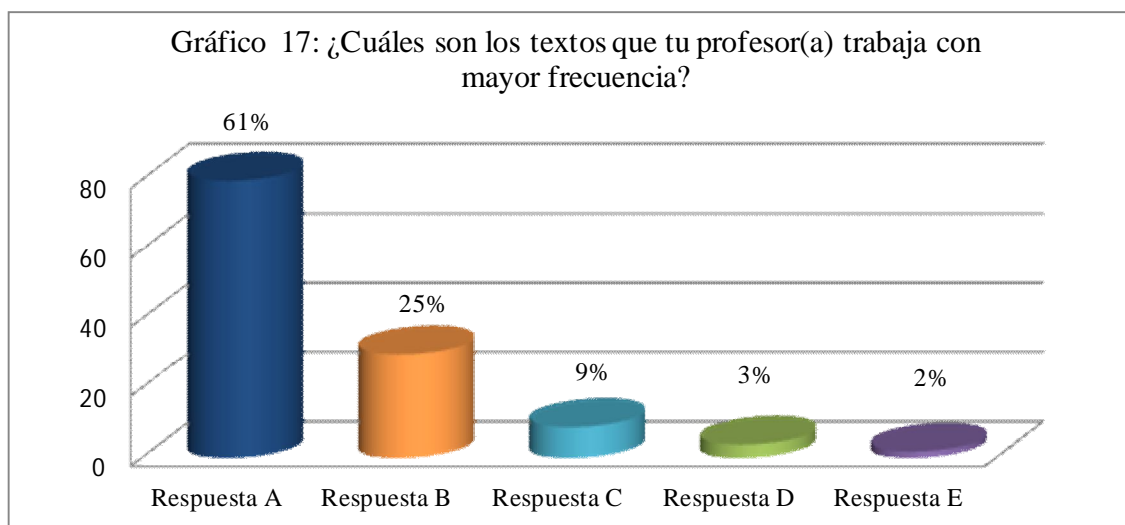
Es importante destacar que en relación a los resultados obtenidos, un 77% de los instrumentos aplicados evidencia que dicha acción se produce en el aula, en contraposición a un 23% que plantea una perspectiva opuesta, por lo tanto es posible determinar que la mayoría de los estudiantes están siendo educados bajo la condición dialógica, aspecto necesario en la actualidad para afrontar una cultura y sociedad que necesita de oradores doctos, que manejen no sólo un vocabulario o temática específica, sino que sean capaces de escuchar y considerar al otro.



En el gráfico 15: A partir de tu experiencia ¿Crees que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral?, un 75% de los consultados, es decir, 90 estudiantes, seleccionan la alternativa A, donde se determina que están de acuerdo en que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral. Luego un 18%, vale decir, 21 estudiantes, sostienen estar de acuerdo en que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral. Luego, un 4%, correspondiente a 5 estudiantes, manifiestan estar en total desacuerdo en que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral. Finalmente, solo un 3%, es decir, 4 alumnos, declaran estar en desacuerdo en que las estrategias mencionadas favorezcan el eje de la comunicación oral.

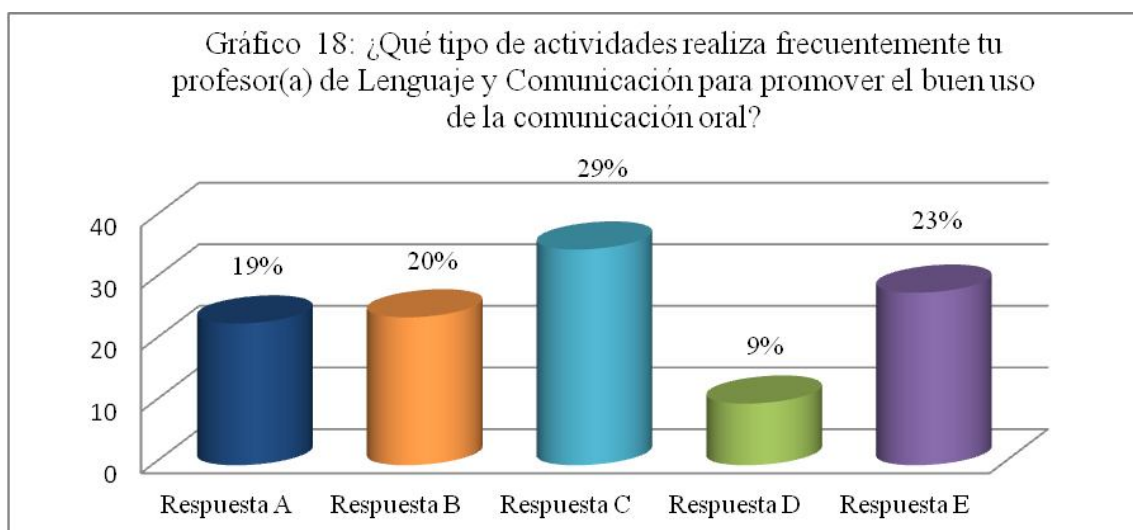


En el gráfico 16: ¿Qué modalidad utiliza el docente en el desarrollo de las actividades relacionadas a la comunicación oral?, es determinante que una de las actividades que mayor aplicación tiene en el aula es el trabajo grupal, la que fue seleccionada por un 38% de los consultados. Dicho porcentaje, se relaciona en que esta estrategia metodológica consiste en la pluralidad de individuos que conforman un conjunto con un fin determinado. Mientras que, el 11% contesta que se realizan actividades de forma colectiva. Por otra parte, un 26% plantea que el desarrollo de actividades se realiza en parejas de trabajo, que si bien, no promueve un trabajo colaborativo que potencie la oralidad entre diversos sujetos, es una modalidad interactiva que permite el desarrollo de ésta, no así el tipo de actividad individual que fue seleccionada por un 21%, cantidad relevante, ya que dicha modalidad no genera la interacción comunicativa, debido al trabajo personal en el que se focaliza dicha metodología, por lo tanto el objetivo planteado no se condice con la estrategia utilizada.



En el gráfico 17: ¿Cuáles son los textos que tu profesor(a) trabaja con mayor frecuencia? se vincula con el tipo de textos narrativos que el docente utiliza con mayor frecuencia para el desarrollo de la oralidad, porcentajes que arrojan como resultado la novela con un 61%, como el tipo de texto que posee mayor uso en el aula. Es importante destacar e inferir que este tipo de texto se vincula con la lectura oral o con exposiciones de estilo narrativo en correlación a determinadas obras literarias, lo que se relaciona, pero en menor medida con el uso de textos narrativos de menor extensión que el anterior, el cuento, que es utilizado según los consultados por un 25% de los docentes. Por otra parte, con una diferencia considerable, la fábula, la leyenda y el mito arrojan como resultado un 9%, 3% y 2% respectivamente, de lo cual se puede inferir a que los

tres tipos de textos se trabajan en mayor medida en el primer y segundo ciclo básico, por su breve extensión y sentido educativo y moralizante.



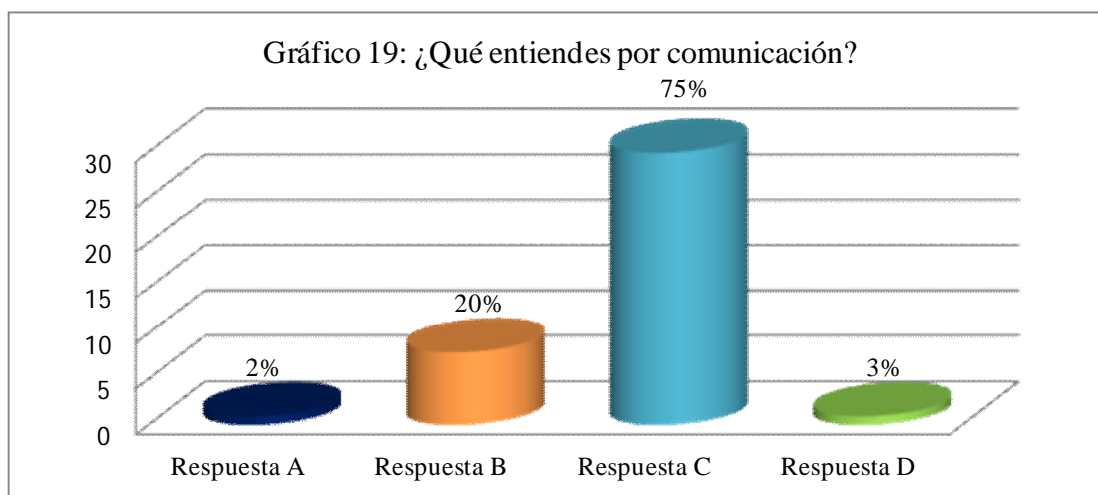
El gráfico 18: ¿Qué tipo de actividades realiza frecuentemente tu profesor(a) de lenguaje y comunicación para promover el buen uso de la comunicación oral?, evidencia que la estrategia que en mayor medida se realiza en el aula corresponde a la lectura grupal, la cual obtuvo un porcentaje total de 29%, corroborando los antecedentes expuestos y que además, se correlacionan con las actividades referidas a la exposición oral que fueron consideradas con un 23%. Asimismo, en tercer lugar se plantea la modalidad del debate, que posee una selección del 20%, vinculada al diálogo organizado; sin embargo resulta más activo y concluyente, ya que presenta controversia y heterogeneidad entre los participantes. En relación a esta última instancia dialógica, es importante destacar que si bien es un modalidad propia del tipo de discurso argumentativo que se desarrolla con gran profundidad en NM3, en el primer nivel de enseñanza media dicha modalidad se comienza a trabajar como una estrategia que vincula objetivos transversales tan fundamentales como la Persona y su Entorno. Conjuntamente, el tipo de actividad relacionada a la entrevista, vinculada a la temática de los Medios de Comunicación de Masas y correspondiente a un diálogo estructurado, según el 19%, esta interacción entre un entrevistador y un entrevistado es un tipo de actividad frecuente.

Finalmente, se establece la actividad de cuenta cuentos, que así como se mencionó en el análisis del gráfico anterior, según el Marco curricular actual, es un tipo de actividad enfocada y desarrollada para niveles inferiores, no obstante, es importante

destacar que según los consultados ésta aún se desarrolla en el nivel de NM1, siendo seleccionada por un 9%.

3.2. Análisis general Cuestionario para estudiantes de NM1 del establecimiento Colegio Compañía de María

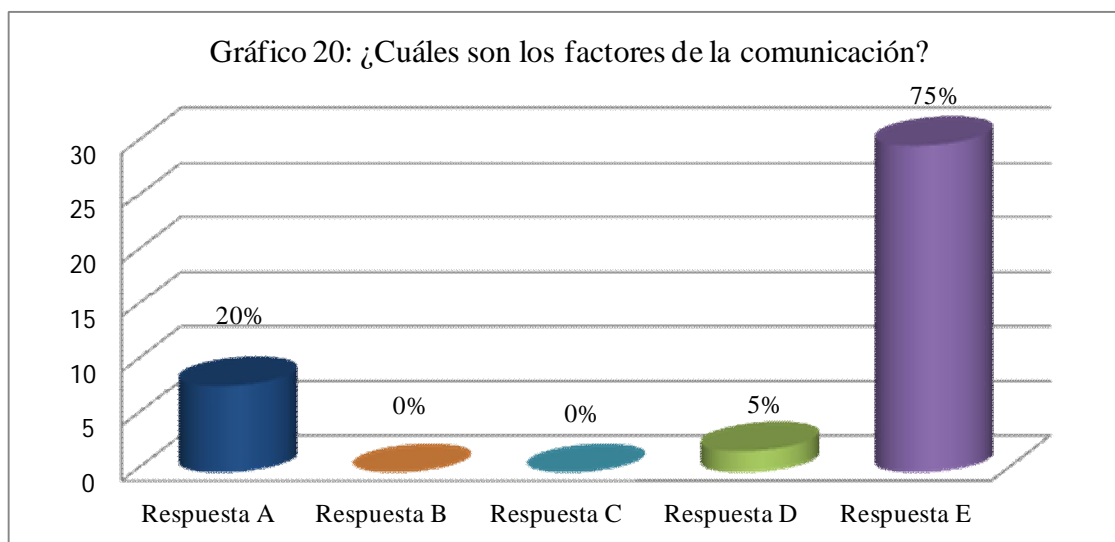
Ítem I: Conceptos del proceso comunicativo



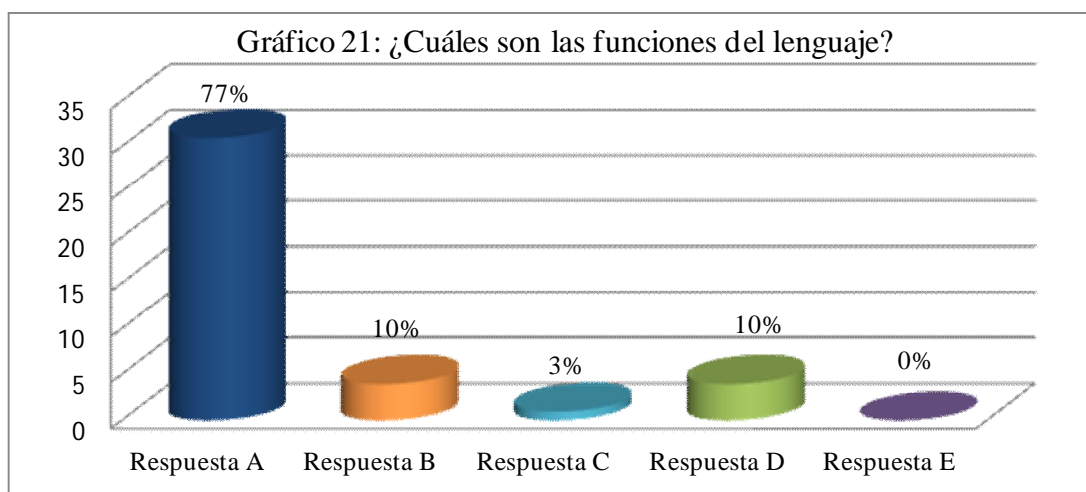
En el gráfico 19: ¿Qué entiendes por comunicación?, un 75% del universo total de consultados, que corresponde a 30 estudiantes, concibe el concepto de comunicación como un proceso de interacción entre dos o más personas, en el cual se presenta un código y canal común. Asimismo, en un porcentaje menor, correspondiente al 20%, es decir 8 alumnos, comprenden dicho proceso como una manifestación de ideas, opción que no se vincula con el concepto dado, ya que para que este proceso comunicativo se lleve a cabo debe establecerse un traspaso e interacción de la información entre un emisor y un receptor, por lo tanto, en dicha alternativa la noción de “manifestación de ideas” no se relaciona con el concepto establecido, no así la segunda parte del enunciado, que establece la vinculación de un lenguaje verbal y no verbal. Asimismo, en relación a la segunda alternativa expuesta en este gráfico, la comunicación si bien es un proceso, esta capacidad comunicativa es inherente al ser humano y la pregunta no alude a las características de la comunicación humana sino a la comunicación como un proceso complejo y macro. Por otra parte, las respuestas A y D, que se vinculan a un porcentaje total de un 5% (2 estudiantes), evidencian que un bajo número de estos posee tergiversaciones en relación al concepto de comunicación, debido a que la primera opción planteada no se relaciona con una acción dialogal, sino con un tipo de discurso

expositivo unidireccional donde el emisor no espera necesariamente la respuesta de su destinatario al establecer el concepto en cuestión como “transmisión de información”.

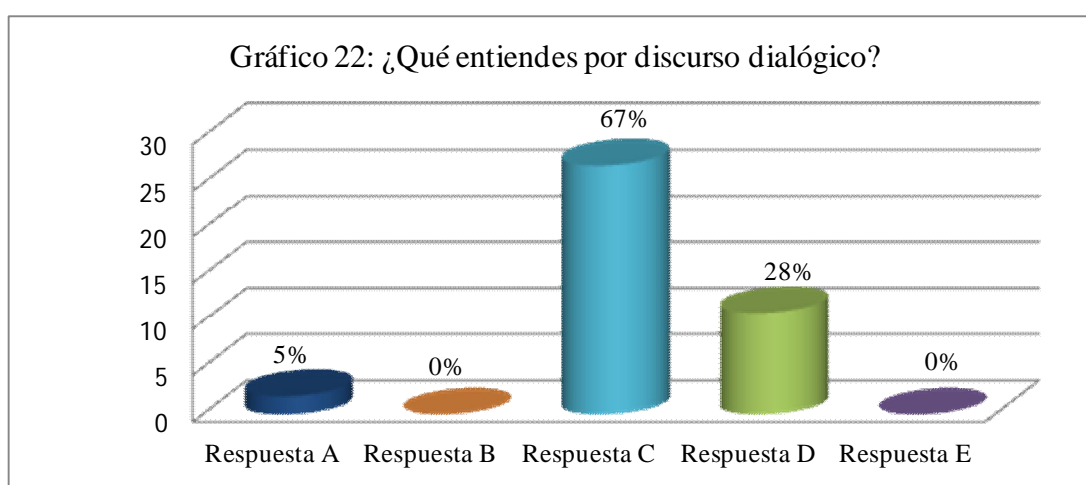
Finalmente, es posible establecer que si bien la mayoría de los estudiantes posee conocimiento en relación a la definición conceptual de la comunicación, al menos un 25% del total, no concibe la interrelación como un aspecto clave para el desarrollo de ésta.



En el gráfico 20: ¿Cuáles son los factores de la comunicación?, 30 alumnos, es decir, un 75% de los encuestados responde de forma correcta a la pregunta, no obstante, un 20% (8 estudiantes) de estos confunde los conceptos de factores y funciones de la comunicación al seleccionar la alternativa A como la correcta, en la cual se establecen las funciones del lenguaje, conceptos que se vinculan con la intencionalidad del proceso comunicativo y no con los elementos que se involucran en éste. Asimismo, 2 alumnos que corresponden a un 5% de la totalidad de los encuestados presentan la misma confusión expuesta. En relación a los resultados, es necesario puntualizar que un 25% de los sujetos no ha adquirido el conocimiento mínimo del Programa de Estudio, ya que la conceptualización y desarrollo del contenido vinculado a los factores de la comunicación se inicia en 7° año básico, donde se abordan de manera progresiva, cada uno de los componentes que influyen en el proceso comunicativo.

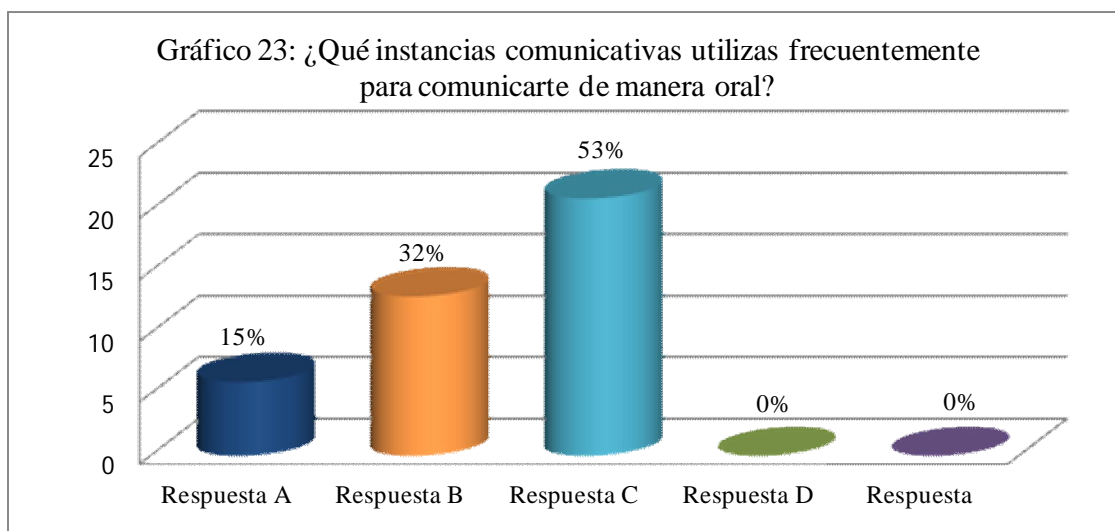


En el gráfico 21: ¿Cuáles son las funciones del lenguaje?, un 77% de los estudiantes que corresponden a 31 alumnos, selecciona la alternativa correcta, es decir, reconocen las seis funciones de la comunicación. Asimismo un 3% relacionado a sólo un alumno, si bien identifica la diferenciación entre los conceptos de funciones y factores de la comunicación, no reconoce como parte de las funciones del lenguaje las intenciones: metalingüística, fática y poética, relacionadas al código, canal y mensaje respectivamente. Por otra parte, un 20% de los encuestados confunde las funciones con los factores de la comunicación. A partir de esta diferenciación porcentual es posible establecer que un 80% de los estudiantes, es decir 32 alumnos, reconocen el concepto de funciones y sólo un 20% de éstos, equivalente a 8 estudiantes, no comprenden la diferenciación entre los elementos que componen el proceso comunicativo y la intencionalidad del emisor dentro del mismo.



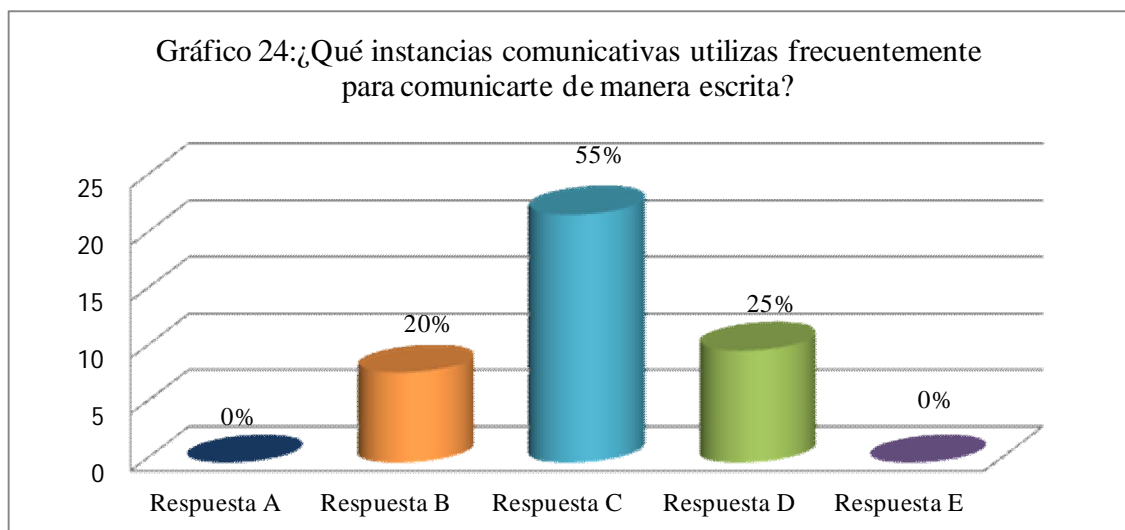
En consideración al gráfico 22, un 67% de los alumnos, correspondiente a un total de 27 estudiantes, responden la alternativa C como la definición conceptual a la interrogante planteada. En relación a este alto índice de aceptabilidad en torno a concebir al discurso dialógico como una “exposición y defensa que realizan dos o más personas respecto a un tema desde distintos puntos de vistas”, podemos decir, que si bien dicha definición alude a un tipo de discurso dialogal que corresponde a la discusión, esta respuesta no se vincula con la pregunta planteada, la que sólo un 5% de los encuestados, es decir 2 alumnos, responden la alternativa A de forma correcta. En relación a lo expuesto, un segundo porcentaje obtuvo amplia aceptabilidad, la respuesta D (28%), enunciado que si bien es correcto según lo mencionado, estos son insuficientes en consideración al concepto de discurso dialógico, como circunstancia comunicativa que, por ser dialogal, posee como característica básica el intercambio de información entre los interlocutores.

Para finalizar, es importante establecer que de los 40 alumnos encuestados, ninguno de ellos consideró la alternativa B como correcta, por lo tanto en esta investigación es posible determinar que los estudiantes del establecimiento Compañía de María, si bien poseen ciertas tergiversaciones en relación al concepto y definición del discurso dialógico, diferencian la conversación y el foro respecto de la técnica de discusión dirigida que corresponde al concepto de debate.



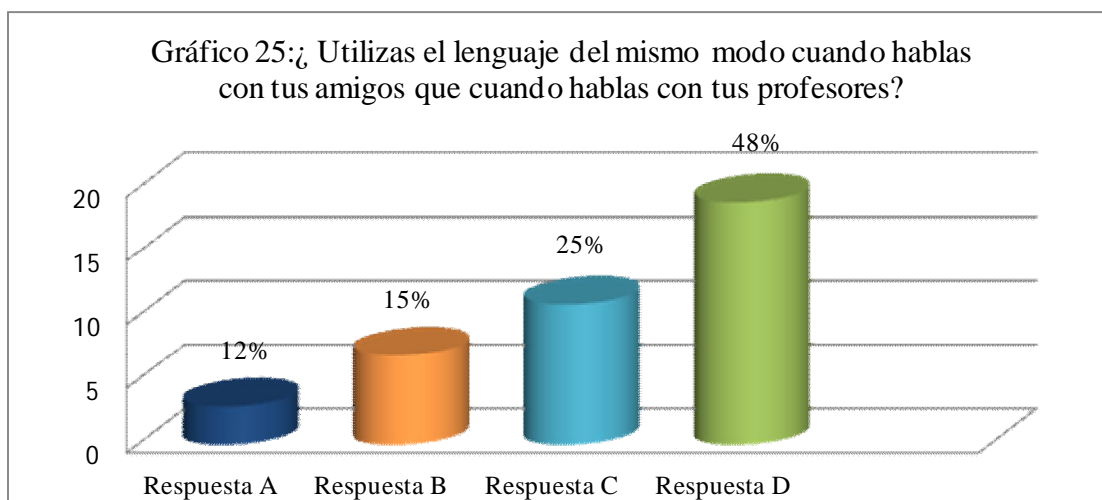
En consideración al gráfico 23: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera oral?, un 53% de los estudiantes afirman que la conversación presencial entre pares es una de las instancias que con frecuencia

utilizan para llevar a cabo el discurso oral. El porcentaje planteado alude a 21 estudiantes de un total de 40, por lo tanto, 13 de los encuestados restantes utiliza la video conferencia (32%) y 6 el teléfono (15%). A partir de los resultados expuestos, es posible determinar que la conversación como intercambio comunicativo de ideas, espontáneo y activo que conlleva una libertad temática que dependerá del nivel de relación entre los hablantes, es una de las instancias comunicativas orales por excelencia. Asimismo, y en consideración al nivel generacional de los encuestados y a la actual sociedad globalizada, los elementos tecnológicos corresponden al segundo medio de comunicación más utilizado por estos, ya que, por ejemplo según la Encuesta Casen realizada durante el año 2009 en nuestro país, un 68% de los hogares en Chile con computador posee conexión a internet lo que posibilita el uso de la video conferencia. En relación a la temática expuesta, en la actualidad el masivo uso de celulares como un medio de vinculación con el entorno familiar y social se correlaciona con ser la tercera instancia más utilizada para el desarrollo de la comunicación oral.

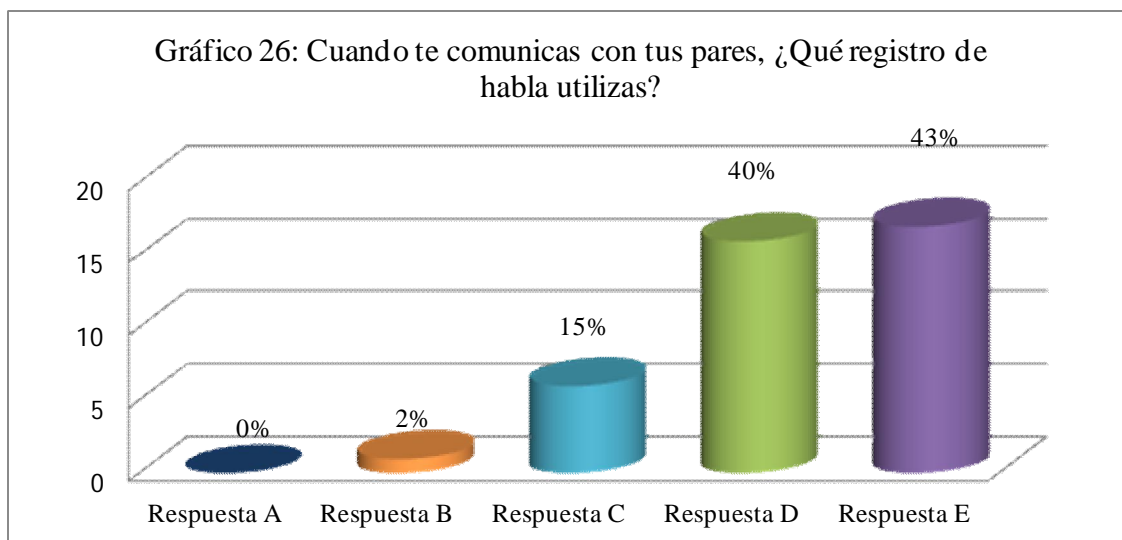


El gráfico 24: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera escrita?, se correlaciona con los argumentos planteados en el gráfico 5, determinando según los datos recolectados, que una de las mayores instancias comunicativas que posibilitan la comunicación escrita corresponden a los mensajes de textos, alternativa C planteada en el cuestionario aplicado, y que alcanza un porcentaje de aprobación de un 55% que se relaciona a un total de 22 estudiantes. De esta manera, el chat es una de las segundas instancias comunicativas que representa un uso de un 25% (10 alumnos), relacionado directamente con el correo electrónico, alternativa

seleccionada por el 20% de los educandos; instancias comunicativas que se vinculan con las características sociales y culturales de la generación consultada.

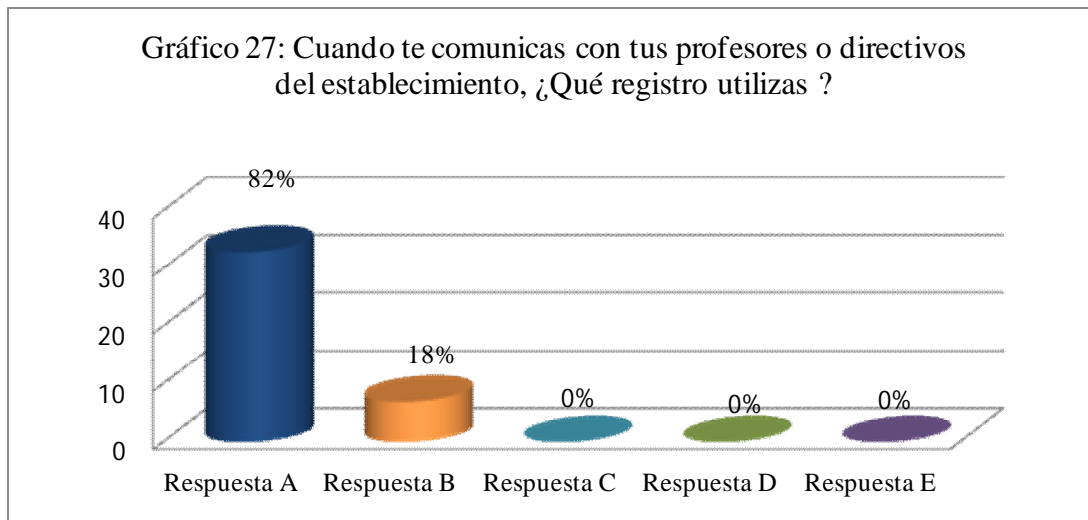


En el gráfico 25: ¿Utilizas el lenguaje del mismo modo cuando hablas con tus amigos que cuando hablas con tus profesores?, se evidencia que un 48% de los entrevistados que corresponde a 19 alumnos, establece que nunca utiliza el mismo registro de habla al entablar un diálogo con el(la) docente, existiendo de este modo un manejo del tipo de relación entre dos o más hablantes que cumplen un rol distinto en la interacción comunicativa. Un 25% responde que forma ocasional se dirige al docente del mismo modo que cuando habla con sus amigos, mientras que un 15% contesta que se comunican así de manera frecuente. Por otra parte, un 12% plantea que siempre utiliza un mismo tipo de lenguaje, sin considerar un tipo de relación simétrica o asimétrica. Por lo anterior, un total de 16 estudiantes, correspondientes a un 40% del total de encuestados, plantea que frecuente u ocasionalmente, modifican su registro de habla en esta situación.



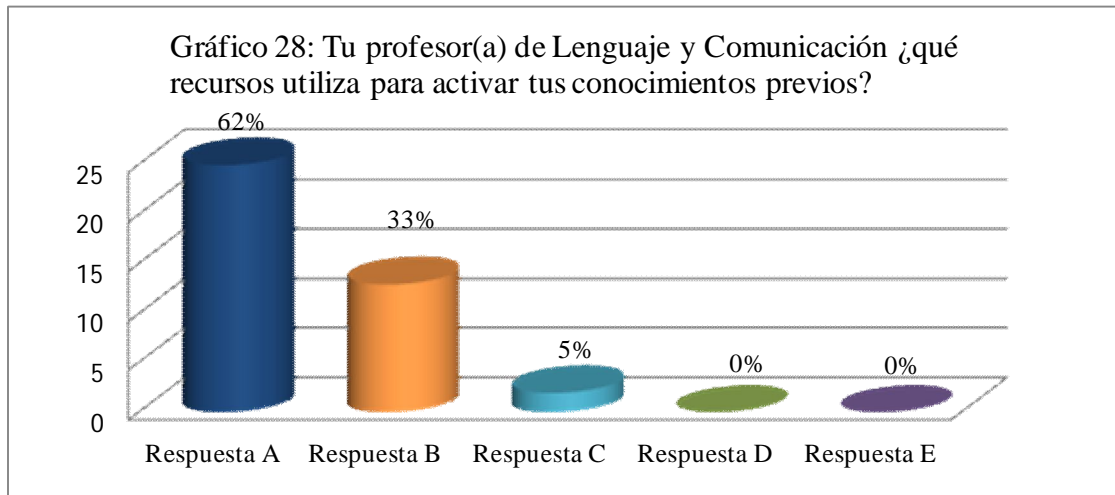
En relación al gráfico 26: Cuando te comunicas con tus pares, ¿Qué registro de habla utilizas?, un 43% de los encuestados establece que al comunicarse con sus pares utiliza un registro de habla coloquial, respuesta que se condice al tipo de relación simétrica que se establece entre ellos caracterizada por el rango etario de éstos, por el uso de muletillas o la ruptura de las normas gramaticales, entre otros aspectos. De esta manera, un 15% (6 alumnos) establecen que utilizan un registro inculto formal, lo cual evidencia que los estudiantes, dependiendo de la situación comunicativa particular que lleven a cabo, se adaptan al nivel cultural de su interlocutor. Por otra parte, 16 de los 40 estudiantes (40%) establecen que utilizan un registro inculto informal manejando un lenguaje escaso e impreciso propio de situaciones comunicativas informales de carácter cotidiano, espontáneo, cercano y expresivo. Finalmente, sólo 1 estudiante (2%) alude a la utilización de un registro culto informal quien adecúa su lenguaje de acuerdo a la situación comunicativa en la que se encuentra inserto. Es importante puntualizar que todos los encuestados evadieron la norma culta formal que se emplea en situaciones formales, la que requiere de la adecuación lingüística de los interlocutores a la situación comunicativa.

Gráfico 27: Cuando te comunicas con tus profesores o directivos del establecimiento, ¿Qué registro utilizas ?



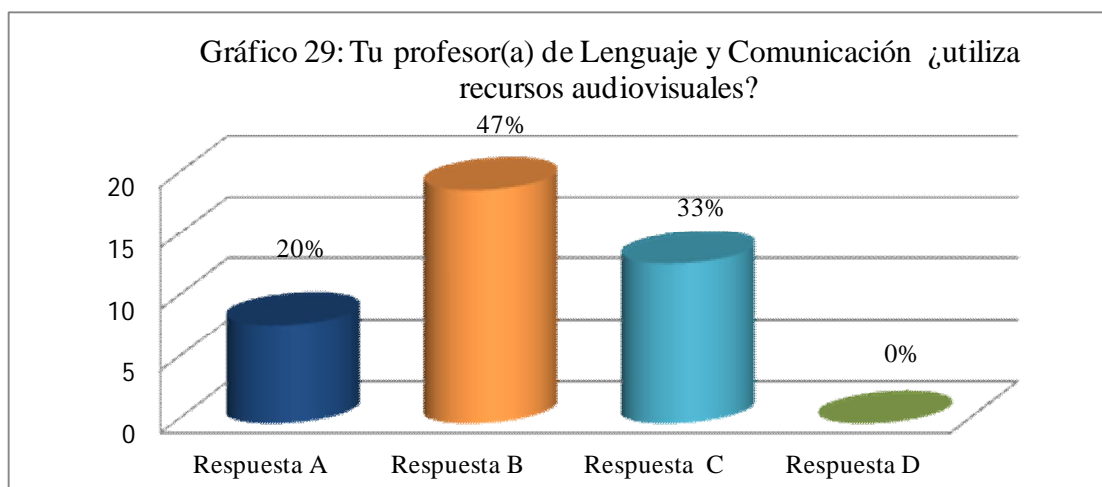
En consideración al gráfico 27: Cuando te comunicas con tus profesores o directivos del establecimiento, ¿Qué registros utilizas?, la alternativa de mayor selección fue la primera de éstas, la cual alcanzó un 82% (33 estudiantes), relacionada al uso de la norma culto formal al entablar una situación comunicativa asimétrica entre dos o más hablantes que cumplen un rol distinto en la interacción comunicativa, representado en la interrogante realizada a profesores y directivos. La alternativa B relacionada al uso de la norma culto informal, obtuvo un 18%, la que si bien se debería utilizar en situaciones familiares o con pares que posean un mismo nivel cultural, puede considerarse esta alternativa debido al contexto escolar interno del establecimiento, donde los estudiantes se sienten acogidos por los docentes a quienes aceptan como autoridades, pero utilizan un lenguaje que se aleja de ciertos protocolos gramaticales.

Ítem II: Comunicación oral y su trabajo en aula



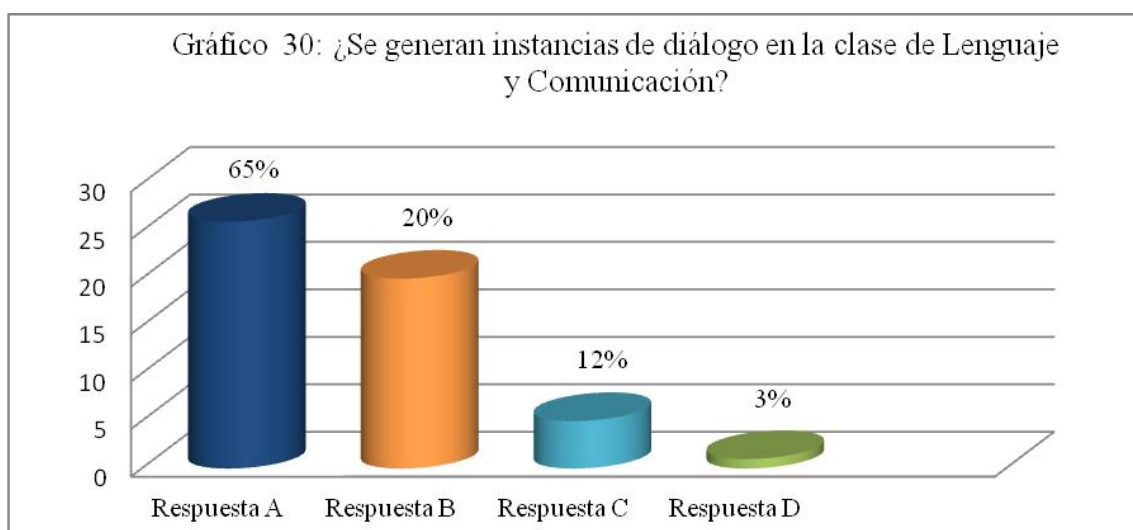
En el gráfico 28: Tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación, ¿qué recursos utiliza para activar tus conocimientos previos?, un 62% correspondientes a 25 de los encuestados reconocen la exposición de preguntas abiertas por parte del docente como uno de los recursos más utilizados y, de esta manera, se vincula también la alternativa B correspondiente al concepto de “lluvia de ideas”, ya que ambas estrategias promueven la participación de los estudiantes. Por otra parte, sólo 3 estudiantes que equivalen a un 5% afirman que uno de los recursos utilizados al inicio de la clase corresponde a mapas conceptuales. En consideración al uso de guías de trabajo y material audiovisual no son reconocidos por los estudiantes como activadores de conocimiento.

A partir de lo anterior, es posible determinar que la exposición oral es uno de los recursos más utilizados por el docente para reconocer los conocimientos previos de sus educandos, determinando que dentro de la primera parte de la clase sí se desarrolla el eje de comunicación oral en los estudiantes de NM1 del colegio Compañía de María.



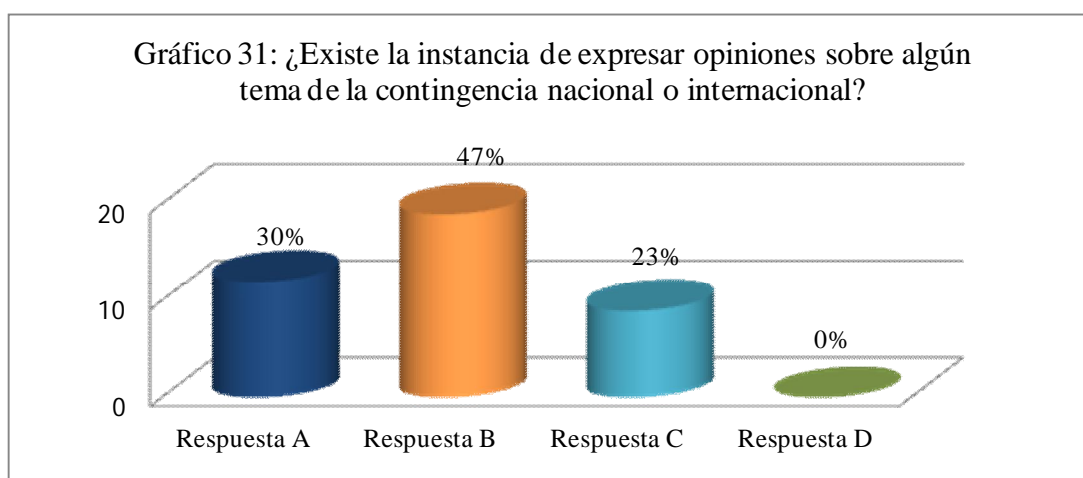
En el gráfico 29: Tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación ¿utiliza recursos audiovisuales?, un 47% (19 estudiantes) de los encuestados responde que frecuentemente el docente hace utilización de éstos y un 33% (13 estudiantes) establece que el profesor utiliza de forma ocasional los recursos audiovisuales, a diferencia de un 20% (8 estudiantes) que puntualiza que siempre hay un uso de éstos en el aula.

A partir de lo expuesto, en primer lugar es posible determinar que un total de 32 alumnos plantea que el uso de este recurso educativo, si bien no se presenta “siempre”, considerando dicho concepto como un hecho recurrente en el aula, sí es un recurso educativo vigente, cuya relevancia radica en mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de la vista y el oído, donde el uso de imágenes facilita y complementa la exposición del profesor(a).



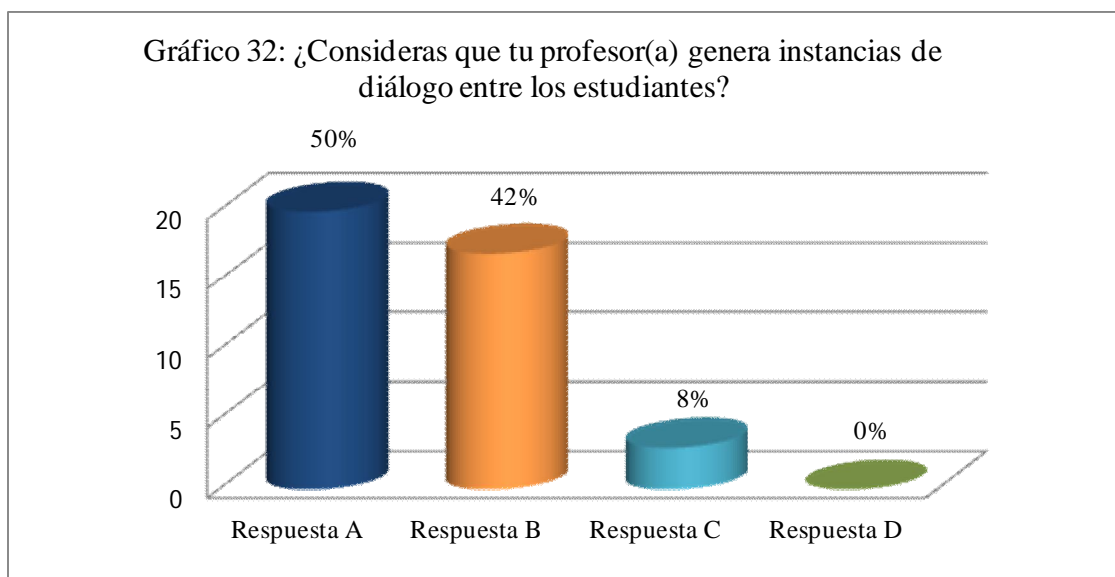
El gráfico 30: ¿Se generan instancias de diálogo en la clase de Lenguaje y Comunicación?, hace referencia a los resultados obtenidos en torno a la generación de instancias de diálogo durante el desarrollo de la clase del sector de Lenguaje y Comunicación, a partir del cual un 65%, o sea, 26 estudiantes plantean que frecuentemente esta interacción comunicativa se realiza, compartiendo una perspectiva similar un total de 8 estudiantes que corresponden a un 20% , quienes señalan que esto sucede de manera ocasional. Ahora bien, sólo un 12% de los encuestados plantea que siempre esta instancia se propicia en la asignatura, a diferencia de sólo 1 estudiante que representa el 3% de encuestados, quien contesta que nunca se realiza dicha instancia.

Por otra parte, es importante destacar que el diálogo es la modalidad básica de la conversación, entendiéndose como una instancia espontánea que posibilita el intercambio de información, por lo tanto, a partir de los datos expuestos acerca de los resultados del establecimiento Compañía de María, se generan instancias de interacción comunicativa si bien, no de manera constante, de igual forma existe una presencia importante del desarrollo del eje de comunicación oral.

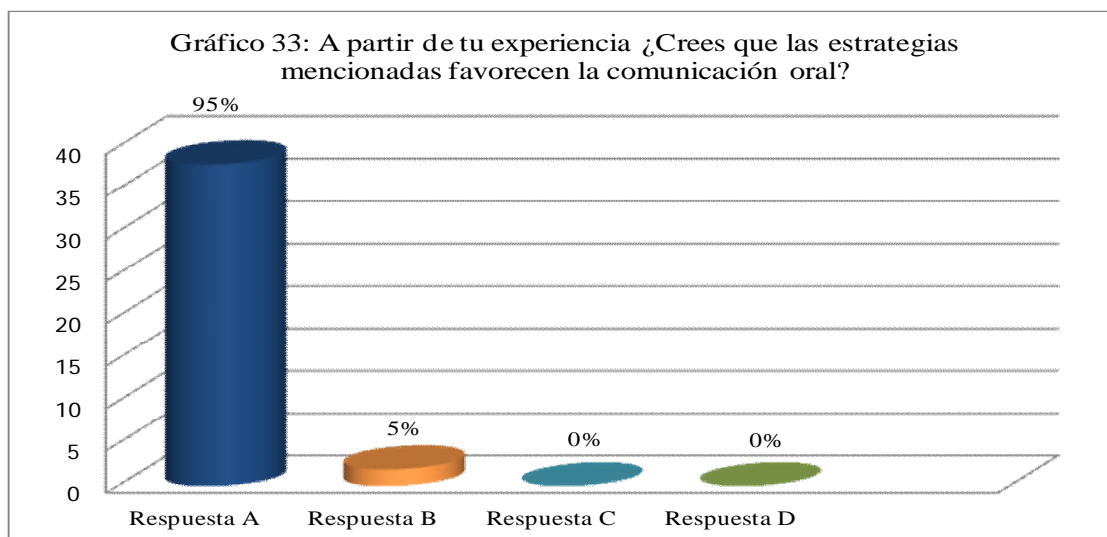


En el gráfico 31: ¿Existe la instancia de expresar opiniones sobre algún tema de la contingencia nacional o internacional?, un 47% de los encuestados (19 estudiantes) afirma que frecuentemente se generan instancias para expresar opiniones sobre algún tema de contingencia nacional o internacional, y que en menor frecuencia, sólo 9 estudiantes que corresponden a un 23%, plantean que éstas se generan de manera ocasional. Por otra parte, 12 encuestados (30%) afirma que siempre se producen estas situaciones dentro del aula.

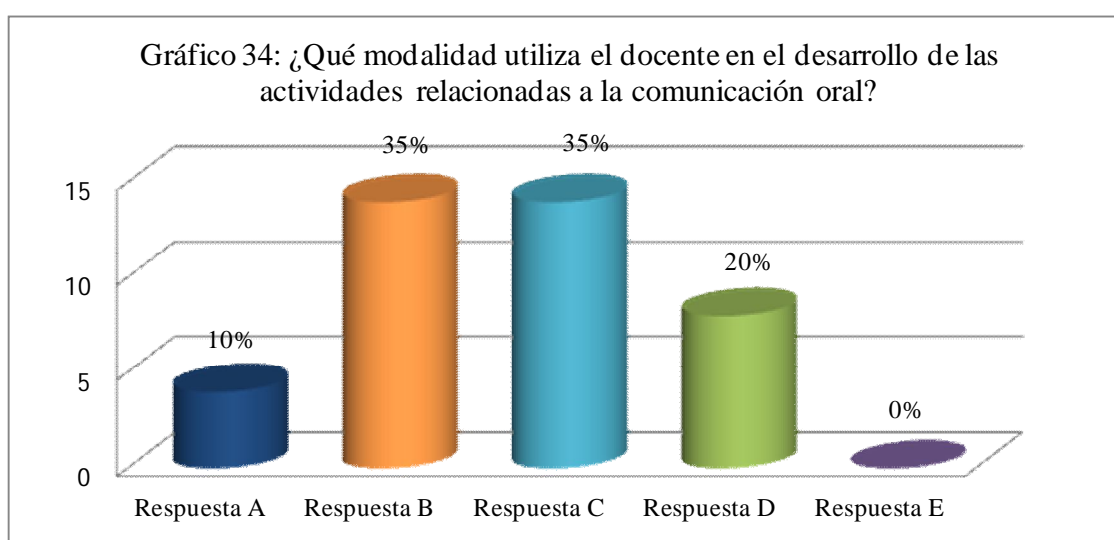
Por lo anterior, es determinante que los docentes que realizan la asignatura de Lenguaje y Comunicación en el Colegio Compañía de María propician instancias de interacción comunicativa entre sus estudiantes en consideración a temáticas contingentes nacionales e internacionales, priorizando la información y reflexión en consideración a hechos que afectan no sólo a un país o cultura determinada, sino que también, facilitan su desarrollo social en una dinámica sociedad, mejorando inclusive, la convivencia al interior de la clase y entre pares.



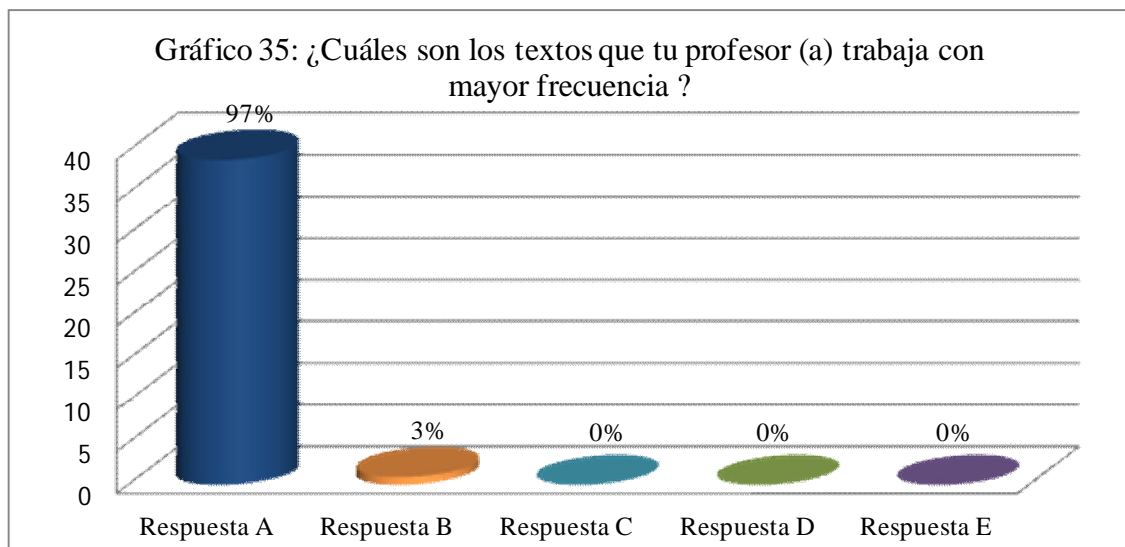
El gráfico 32: ¿Consideras que tu profesor(a) genera instancias de diálogo entre los estudiantes?, se correlaciona con los dos análisis planteados antes, ya que un 50% de los estudiantes, vale decir 20 estudiantes, corroboran que siempre hay instancias de diálogo entre ellos, similar resultado arroja la respuesta B, en consideración a que 17 alumnos, correspondientes a un 42% del total de los consultados confirman que frecuentemente se produce dicha acción. Por otro lado, sólo un 8% vinculado a 3 alumnos plantea que de manera ocasional, este hecho se presenta. Finalmente, y como se planteó en el análisis del gráfico 4, los docentes del establecimiento al propiciar instancias de diálogo de diferentes temáticas, al interior del aula, lograrán la interacción entre pares que promueve el desarrollo de la comunicación oral.



El gráfico 33: A partir de tu experiencia ¿Crees que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral?, el 95% de los consultados equivalente a 38 alumnos, sostienen estar muy de acuerdo con las estrategias mencionadas en el cuestionario, puesto que favorecen el desarrollo de la comunicación oral. Mientras que el 5% que corresponde a 2 alumnos, contestan que solo están de acuerdo con la interrogante planteada. Por otra parte, es importante destacar que el 0% de los estudiantes encuestados, considera que las estrategias mencionadas no son pertinentes. Con lo anterior, los resultados arrojados se pueden entender, a partir de la utilización de los medios que poseen los docentes en este establecimiento, lo cual promueve a los profesores a crear nuevas estrategias de aprendizaje para favorecer el eje de comunicación oral.

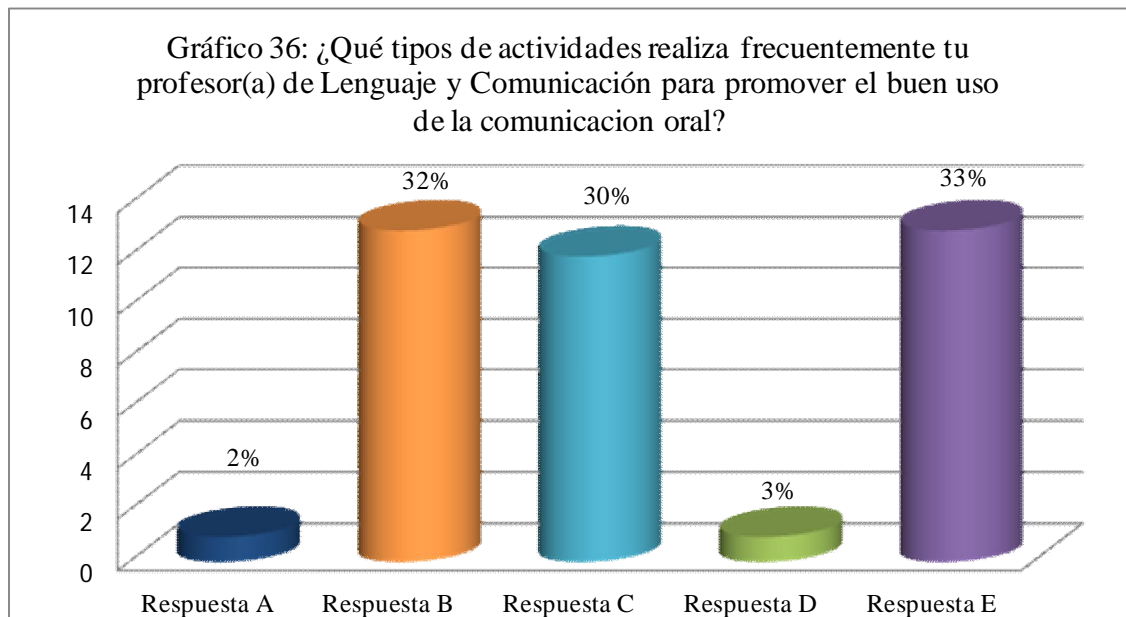


El gráfico 34: ¿Qué modalidad utiliza el docente en el desarrollo de las actividades relacionadas a la comunicación oral?, determina que las actividades utilizadas por el profesor, relacionadas al desarrollo de la comunicación oral, se focalizan en las actividades duales y grupales respectivamente, que juntas corresponden a un 70% del total de consultados. Por otra parte, un 20% del estudiantado, es decir 8 alumnos, afirma que se realizan actividades colectivas, seguido de un 10% que determina que las actividades individuales poseen mayor aplicación, en relación a la temática abordada. En consideración a los datos expuestos, las modalidades imperantes para el desarrollo de la comunicación en el aula son las actividades en parejas y grupales que posibilitan la interacción entre pares frente a determinadas temáticas, en desmedro de las actividades individuales que no son un tipo de estrategia didáctica utilizada por los docentes para el desarrollo del eje de oralidad.



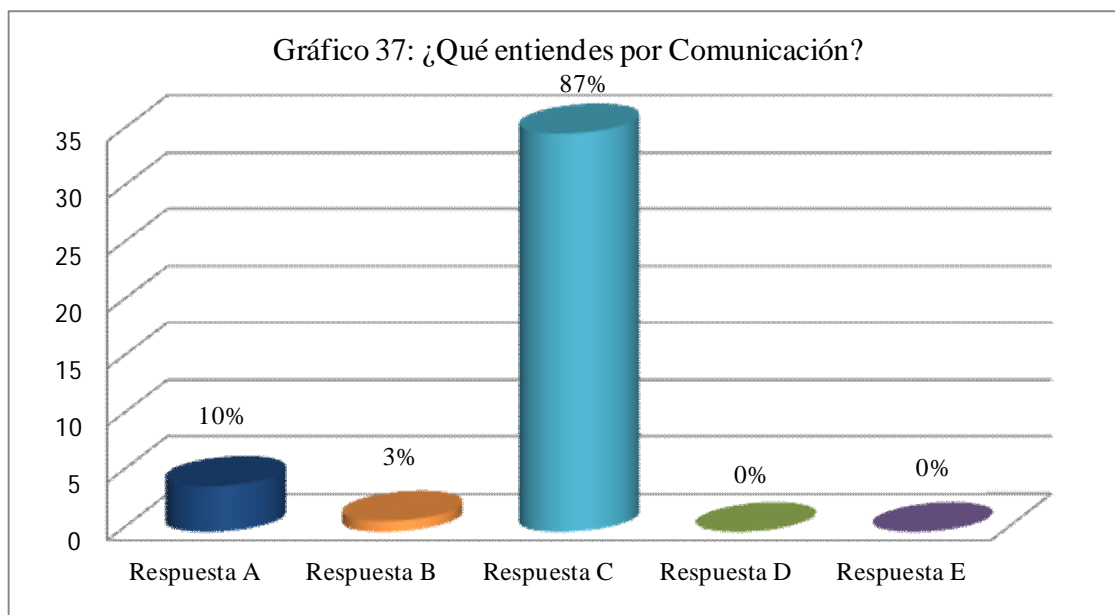
El gráfico 35: ¿Cuáles son los textos que tu profesor(a) trabaja con mayor frecuencia?, representa que los tipos de textos que en mayor medida se trabajan en el aula desde el eje de la oralidad, son de carácter narrativo, por ejemplo, la novela que fue seleccionada por un 97% de los estudiantes y en segundo lugar el cuento, con un 3%, al cual sólo un alumno alude a dicha tipología de los 40 encuestados. Por otra parte, en las alternativas C, D y E, que también corresponden a tipos de textos narrativos ninguno de los encuestados estableció el trabajo de éstos en el aula. A partir delo exhibido, es posible determinar que los docentes del establecimiento aludido, focalizan el desarrollo de la oralidad desde un tipo de texto narrativo que implica la presencia de hechos reales o imaginarios a través de la prosa, estructurados en torno a una idea o tema central de los

cuales, si bien, todos los textos presentados se relacionan a dichas características, la novela es la que predomina en el aula.

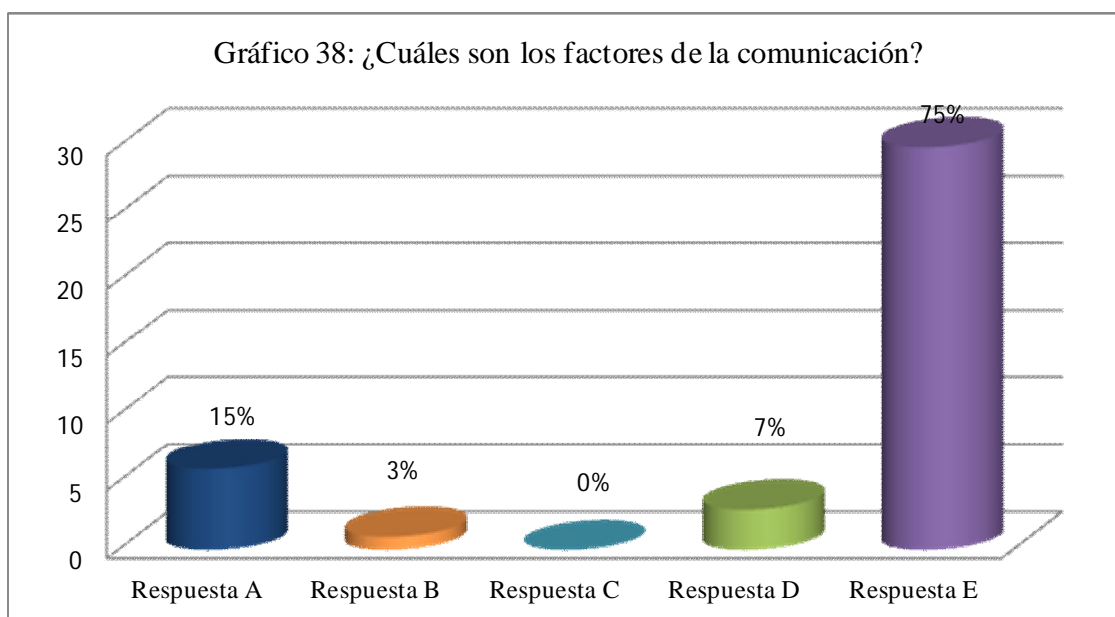


En consideración al gráfico 36: ¿Qué tipos de actividades realiza frecuentemente tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación para promover el buen uso de la comunicación oral?, el cual se relaciona con el tipo de actividades desarrolladas al interior del aula con el objetivo de promover el uso de la comunicación oral, tres de las cinco alternativas planteadas, son las que mayor porcentaje presentan, sumando un total de 95%, lo que conlleva a establecer que la exposición, el debate y la lectura grupal respectivamente, son las actividades que con mayor frecuencia se desarrollan en el aula en consideración al eje de oralidad. Por otra parte, un 5% de los educandos, que corresponde a sólo 2 estudiantes, responde el cuenta cuentos y la confección y aplicación de entrevistas como actividades más utilizadas por su docente.

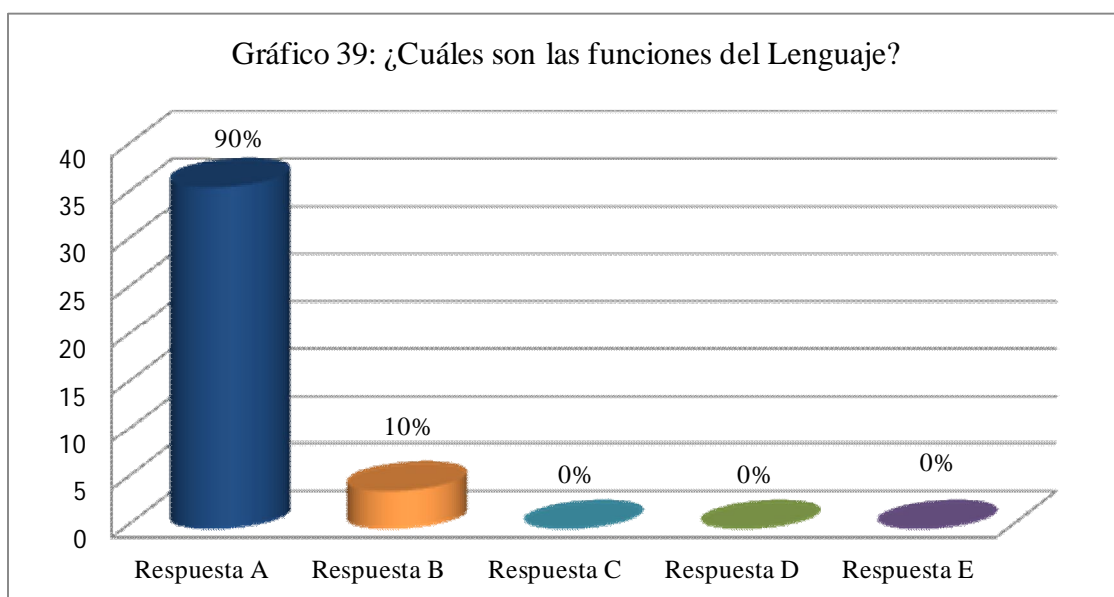
3.3. Análisis general colegio Pedro apóstol



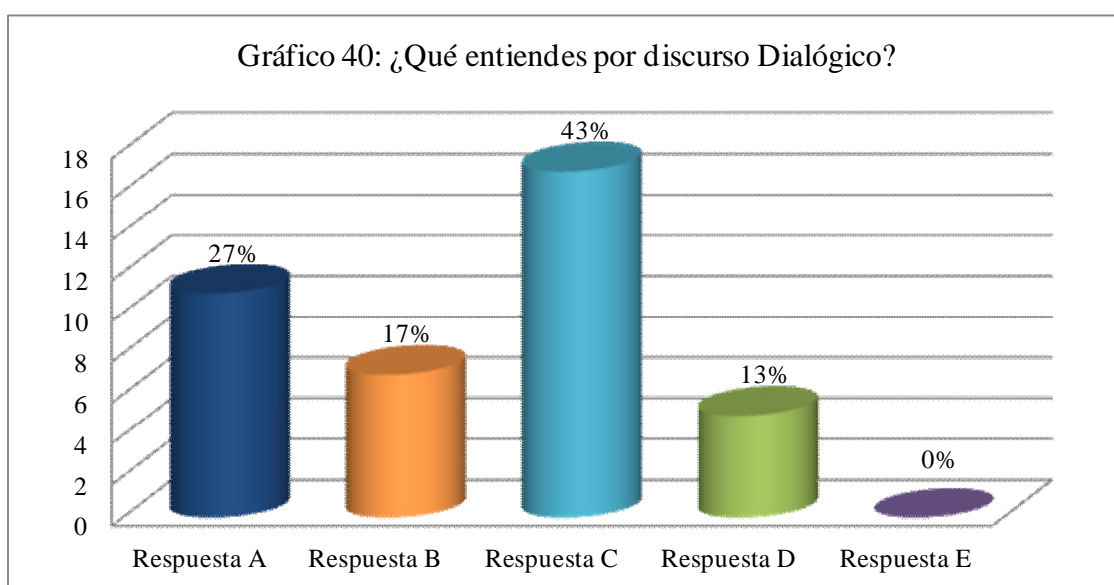
En el gráfico 37: ¿Qué entiendes por comunicación?, el 87% contesta la alternativa correcta, vale decir, 20 y 15 estudiantes de dos cursos distintos de NMI que se les aplicó el cuestionario, conocen el concepto de comunicación y lo asumen como un proceso de interacción, con la finalidad de intercambiar información bajo el alero de un canal y un código compartido o común. El 10% de los estudiantes consultados reconoce la importancia de la interacción, ya que se explica en dicha alternativa la presencia necesaria de dos interlocutores, sin embargo, se asume la comunicación no como un proceso donde es trascendental la reciprocidad, sino que, se asume como mera transmisión. El 3% de la muestra, entiende el concepto como una manifestación de ideas, sin considerar la relevancia de la interacción entre el emisor y el receptor. Si bien, reconocen el lenguaje verbal y no verbal como modos de comunicación, no distinguen entre el concepto de manifestar e interactuar.



El gráfico 38: ¿Cuáles son los factores de la comunicación?, el 75% de los estudiantes que corresponde a 30 de los 40 consultados conoce la respuesta. A continuación, el 15% es decir, 6 alumnos confunden los factores de la comunicación con las funciones de la comunicación, lo que evidencia un conflicto relevante de tipo conceptual. El 3% de los estudiantes que corresponde a 1 sujeto de la muestra, reconoce algunos factores de la comunicación como: mensaje, código, canal y contexto, sin embargo, obvia los sujetos que interactúan en dicho proceso, es decir, emisor y receptor. En cuanto al 7% restante, desconocen totalmente los factores de la comunicación, ya que no distinguen entre factores y funciones de lenguaje, inclusive no manejan la totalidad de dichos fenómenos, por lo que se puede inferir que estos estudiantes, que corresponden a 3 de los sujetos consultados, poseen un desconocimiento o confusión ante estos conceptos.

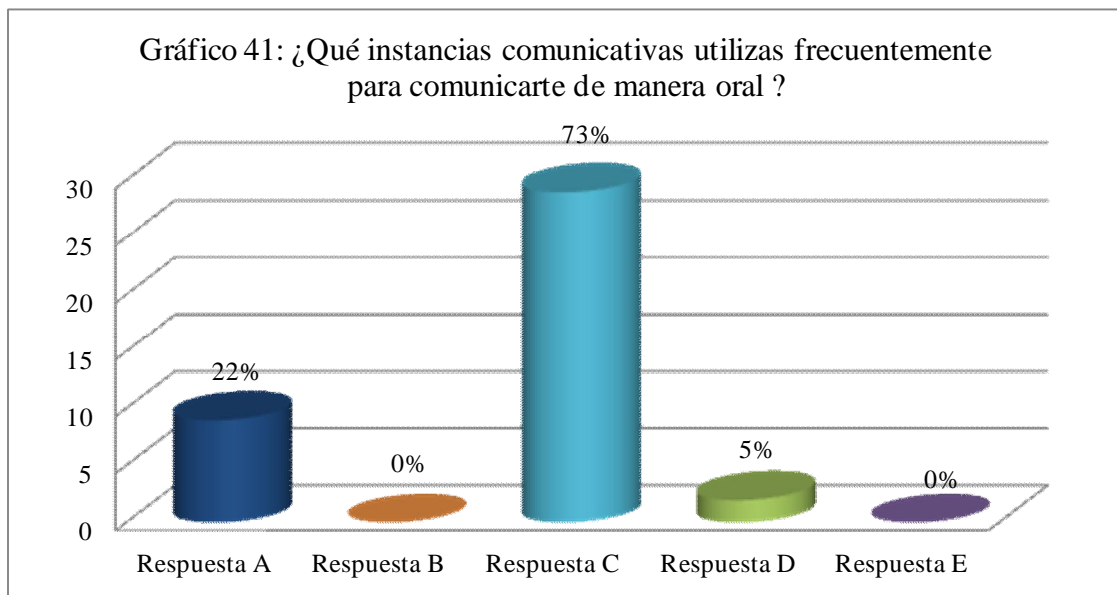


El gráfico 39: ¿Cuáles son las funciones del lenguaje?, indica los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los estudiantes de NM1 de diferentes cursos, el 90% de los estudiantes, que corresponden a 36 alumnos de los 40 que participaron del cuestionario, responden de manera correcta dicha interrogante, lo que evidencia claridad respecto al concepto y sus componentes. Mientras que, sólo el 10% de los alumnos, que corresponde a 4 educandos, confunde las funciones de lenguaje con los factores de la comunicación.

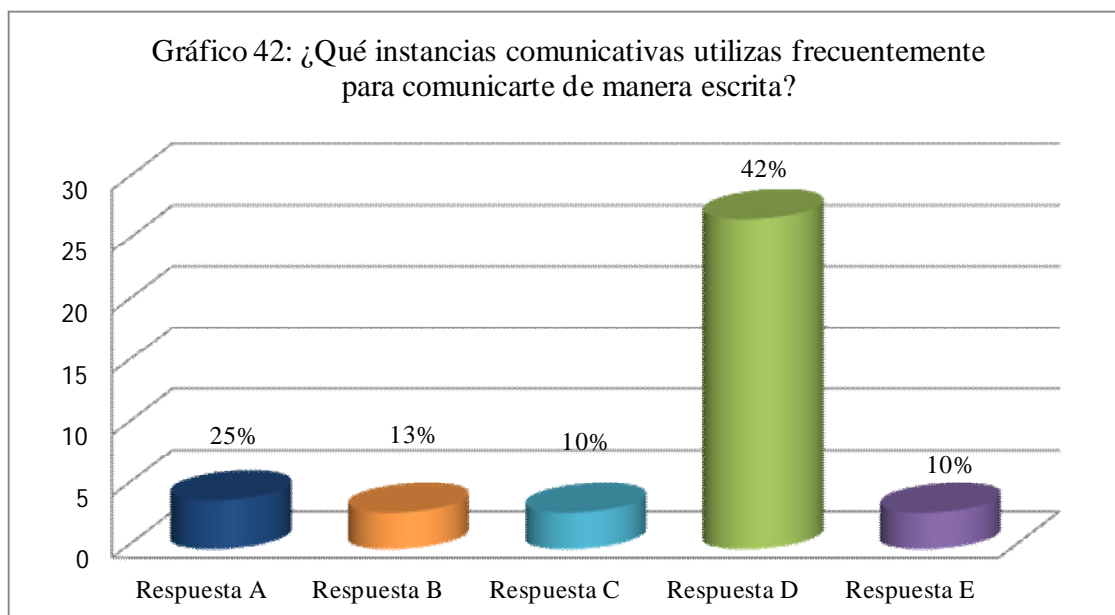


El gráfico 40: ¿Qué entiendes por discurso dialógico? responde a los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de distintos cursos de NM1, evidencia que el 27% de los estudiantes, es decir, 11 consultados respondieron de forma

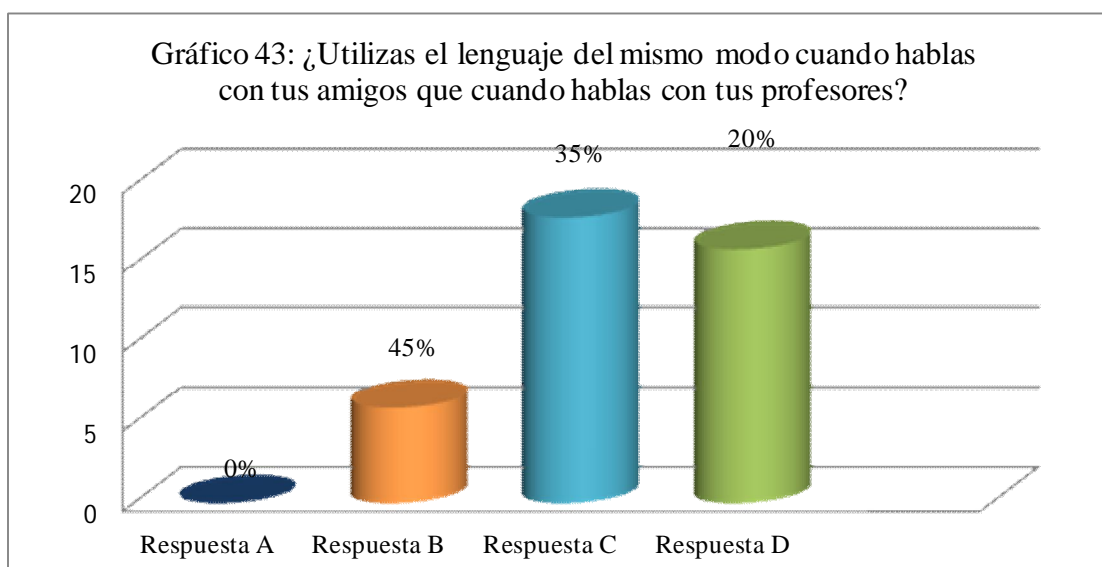
correcta la interrogante. Mientras que el 17% de los alumnos que corresponden a 7 educandos, consideran el discurso dialógico como una técnica que permite la discusión de un tema en particular. El 43% de los estudiantes, es decir, 17 de 40 consultados en total, confunden el concepto de discurso dialógico con el debate, ya que asumen que éste es la exposición y defensa que realizan dos o más personas en relación a un tema desde distintos puntos de vista. Los estudiantes que pertenecen al 13%, o sea 5 sujetos, consideran que el discurso dialógico es la posición libre de un hablante u oyente respecto del manejo de un tema, obviando la espontaneidad y la interacción que debe existir entre emisor y receptor en el proceso.



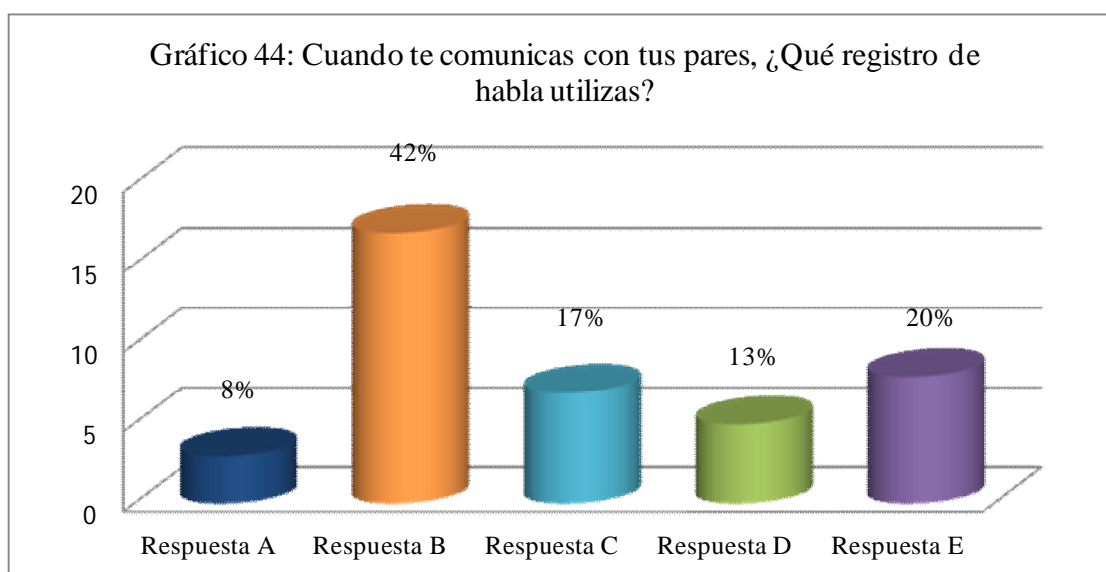
En el gráfico 41: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera oral?, el 73% de los consultados, o sea, 29 alumnos reconocen que su modo más frecuente de interactuar de manera oral es la conversación entre pares, el 22% de los sujetos, vale decir 9 estudiantes, respondieron que el teléfono es el canal más utilizado para comunicarse de manera oral, mientras que el 5% de los estudiantes consideran la asamblea como una instancia desarrollada en la escuela y que posee cotidianeidad, es decir, las organizaciones dentro de la escuela son instancias que incitan el diálogo y que promueven el buen manejo de éste.



En el gráfico 42: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera escrita?, el 42%, es decir 17 alumnos, utilizan el mensaje de texto vía celular como modalidad más habitual para comunicarse de manera escrita. El 25%, vale decir 10 alumnos, recurren a la carta como medio para interactuar. En cuanto al uso del correo electrónico, el 13% dijo darle una utilidad frecuente. Es importante considerar, que el contexto sociocultural del Colegio Pedro Apóstol es vulnerable, por lo que el acceso a internet no es necesariamente cotidiano, desde esa noción es que la carta asume un rol más elevado para este tipo de expresión. Bajo este mismo criterio, los alumnos que asumen dialogar con mayor frecuencia vía chat es de sólo el 10%. Por otro lado, es preciso destacar que un 10% de los estudiantes reconocen utilizar otros medios de comunicación escrita o no lo utilizan.



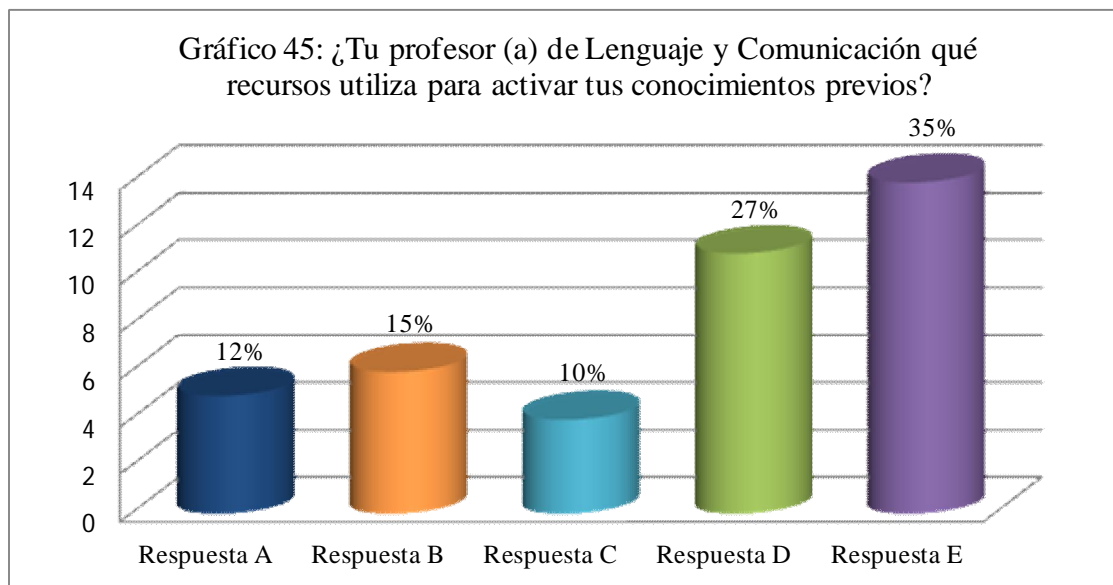
En el gráfico 43: ¿Utilizas el lenguaje del mismo modo cuando hablas con tus amigos que cuando hablas con tus profesores?, el 45% de los sujetos, o sea, 18 alumnos asumen que sólo frecuentemente utilizan el mismo lenguaje, lo que permite inferir, que sí tienen conciencia del contexto y adecúan su vocabulario dependiendo del receptor. El 35% de los que respondieron esta pregunta, es decir, 14 alumnos mantienen relaciones comunicativas entre individuos de tipo simétrica o asimétrica. El 20%, vale decir, 8 alumnos afirman que siempre utilizan el mismo lenguaje, por lo que no distinguen entre una relación de tipo simétrica y asimétrica. En cambio, solo el 5% restante respetan el contexto y la relación que existe, ya sea jerárquica o entre pares.



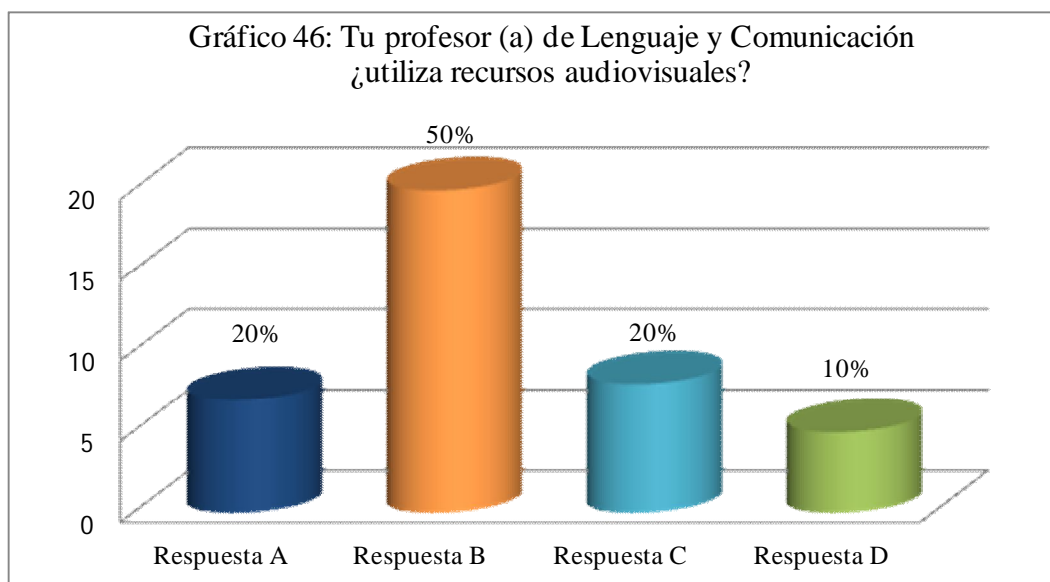
En el gráfico 44: Cuando te comunicas con tus pares, ¿Qué registro de habla utilizas?, el 42% de los estudiantes, o sea, 17 alumnos utilizan un registro culto informal para interactuar entre pares. El registro culto informal, centrado en la interacción personal, es el que se usa en situaciones comunicativas de carácter coloquial como en programas televisivos de entretenimientos (matinales, misceláneas, estelares), las cartas personales, los recados, etc. El 17%, es decir, 7 estudiantes declaran que el registro de habla que utilizan para comunicarse entre pares es inculto formal, lo que significa que aunque el registro inculto formal y la norma culta formal están centrados en la transmisión de contenido y los hablantes distinguen entre una situación comunicativa formal y una informal, su escaso manejo gramatical y de vocabulario les impide cumplir las reglas sintácticas y gramaticales para una adecuada construcción del discurso. El 13%, que equivale a 5 estudiantes revelan que su registro de habla utilizado es inculto

informal, en él se sustituye la palabra con gestos y términos o frases jergales, además de alteraciones de tipo fonéticas. Por último, el 8% de los 40 estudiantes consultados, reconoce mantener registro culto formal con sus pares, por lo que a pesar del contexto, su modo de relacionarse entre pares es sin mucha espontaneidad y exageraciones

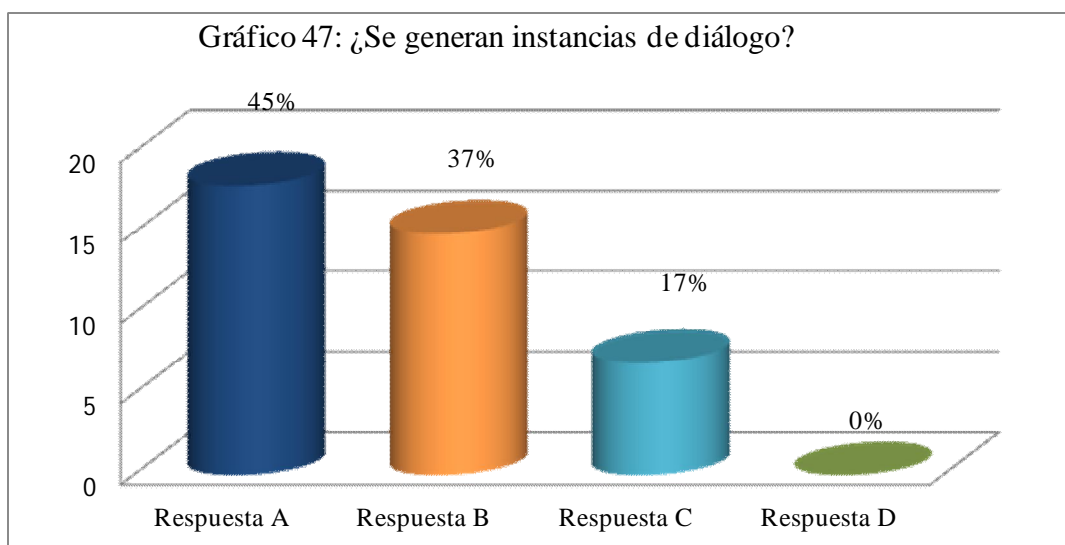
Ítem II: Comunicación oral y su trabajo en aula



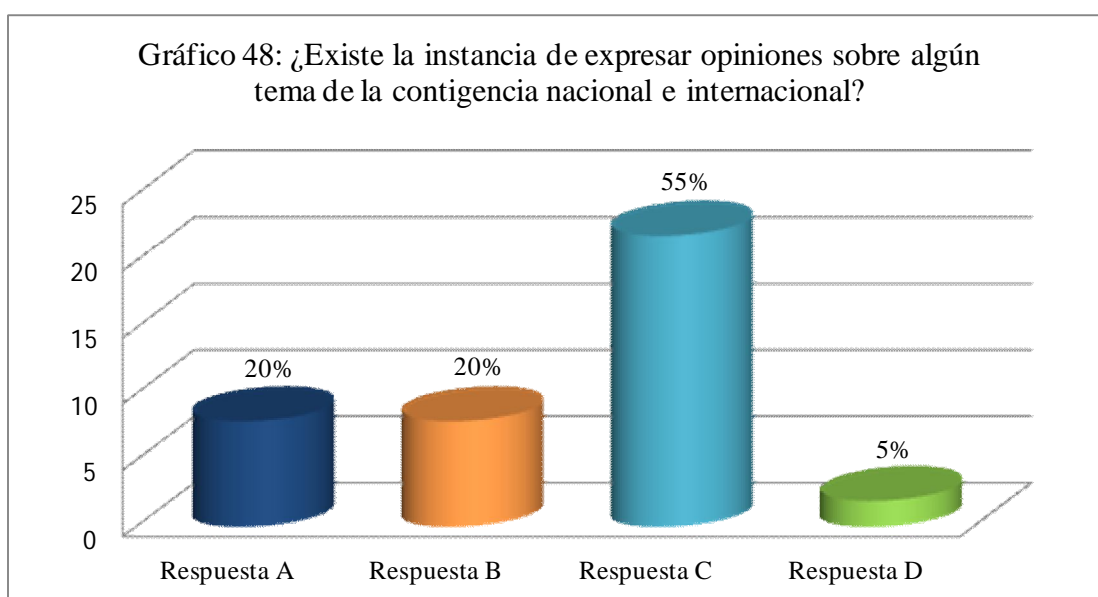
En el gráfico 45: ¿Tu profesor (a) de Lenguaje y Comunicación qué recursos utiliza para activar tus conocimientos previos?, el 35% de los estudiantes, es decir, 14 estudiantes reconocen que sus profesores de lenguaje utilizan recursos audiovisuales para activar los conocimientos previos. El 27%, lo que equivale a 11 alumnos mencionan que los docentes estimulan su aprendizaje a través de guías de trabajo. En el caso de la estrategia de lluvia de ideas sólo alcanza el 15%, vale decir, 6 alumnos lo que permite inferir que el diálogo o reflexiones no son instancias prioritarias, y menos aún son utilizadas de manera frecuente en el aula.



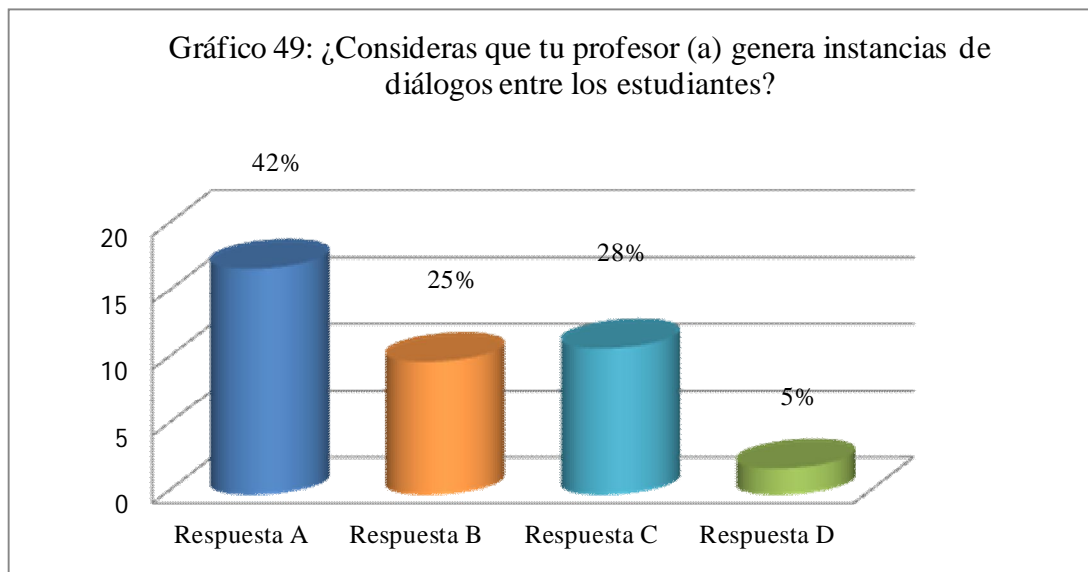
En el gráfico 46: Tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación ¿utiliza recursos audiovisuales? se evidencia que el 50% de los estudiantes, el cual equivale a 20 alumnos responden que sus profesores de Lenguaje y Comunicación utilizan de forma frecuente recursos audiovisuales para complementar su trabajo disciplinario. Mientras que el 20% que corresponde a 7 alumnos aseveran que el docente siempre utiliza algún recurso audiovisual en el aula. Un grupo no menor sólo utiliza ocasionalmente o nunca recursos audiovisuales, lo que indica que aún un gran porcentaje carece de recursos metodológico en el aula. Es importante destacar, que en el Colegio Pedro Apóstol existe una variedad de recursos que aportan al trabajo metodológico como pizarras interactivas, datas show y salas de enlaces, por lo que se infiere que dichos profesores no integran dentro de sus planificaciones nuevas estrategias para lograr aprendizajes significativos.



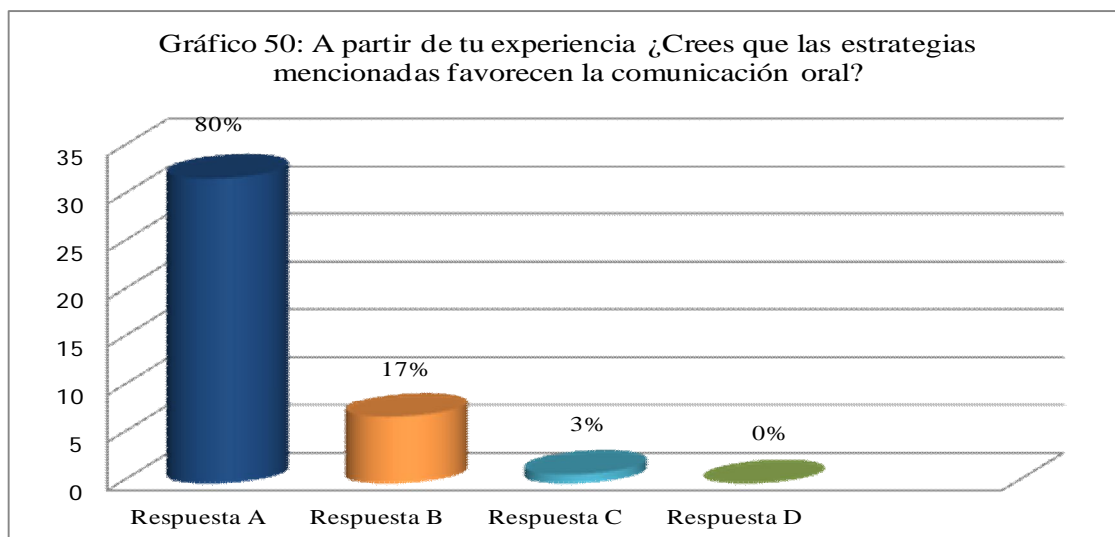
En el gráfico 47: ¿Se generan instancias de diálogo?, el 45% de los estudiantes, que equivale a 18 alumnos responde que siempre el profesor de Lenguaje busca recatar experiencias u opiniones del estudiantado, para que de este modo, desarrollen su comunicación oral. El 37 % correspondiente a 15 estudiantes reconocen que frecuentemente el profesor motiva las instancias de opinión y de conversación, mientras que el 17%, vale decir, 7 alumnos reconocen que esto sucede de forma ocasional. En conclusión, el 82% evidencia que su profesor siempre o frecuentemente genera instancias de diálogo en clases, y que a través de ello rescatan experiencias vividas, conocimientos previos y opiniones o críticas.



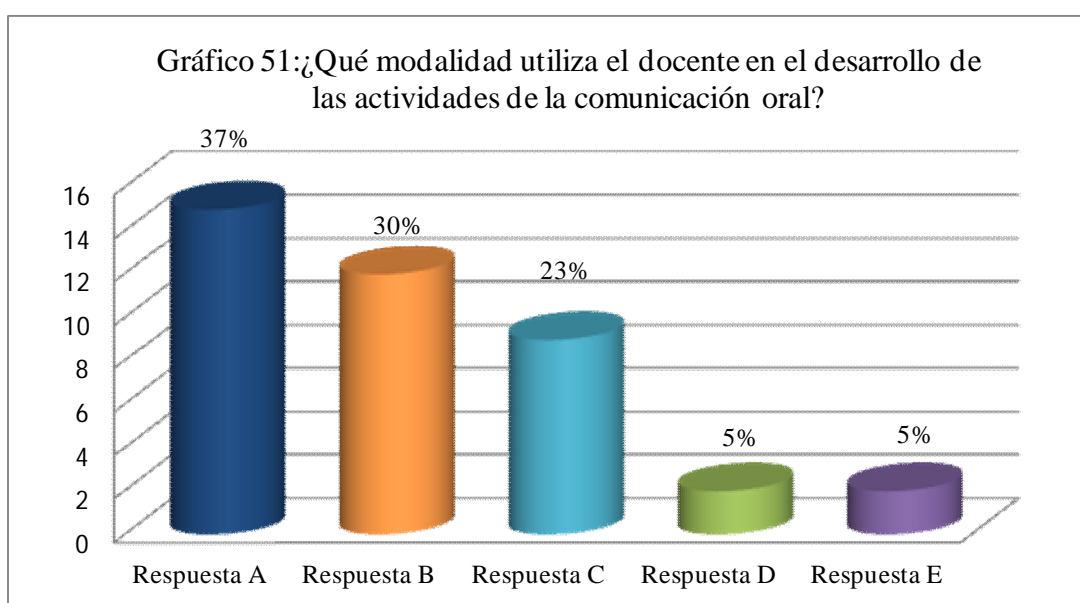
En el gráfico 4: ¿Existe la instancia de expresar opiniones sobre algún tema de la contingencia nacional e internacional?, el 55% que equivale a 22 estudiantes mencionan que sólo ocasionalmente se conversan sobre temáticas extra-académicas que permitan la construcción de una opinión y sentido crítico, con el fin de educar desde una perspectiva más integral. Sólo el 40% de los estudiantes reconocen que siempre o con frecuencia se dan instancias de diálogo orientadas a la realidad nacional e internacional, mientras que, sólo el 5% de los educandos responden que nunca se generan dichas instancias.



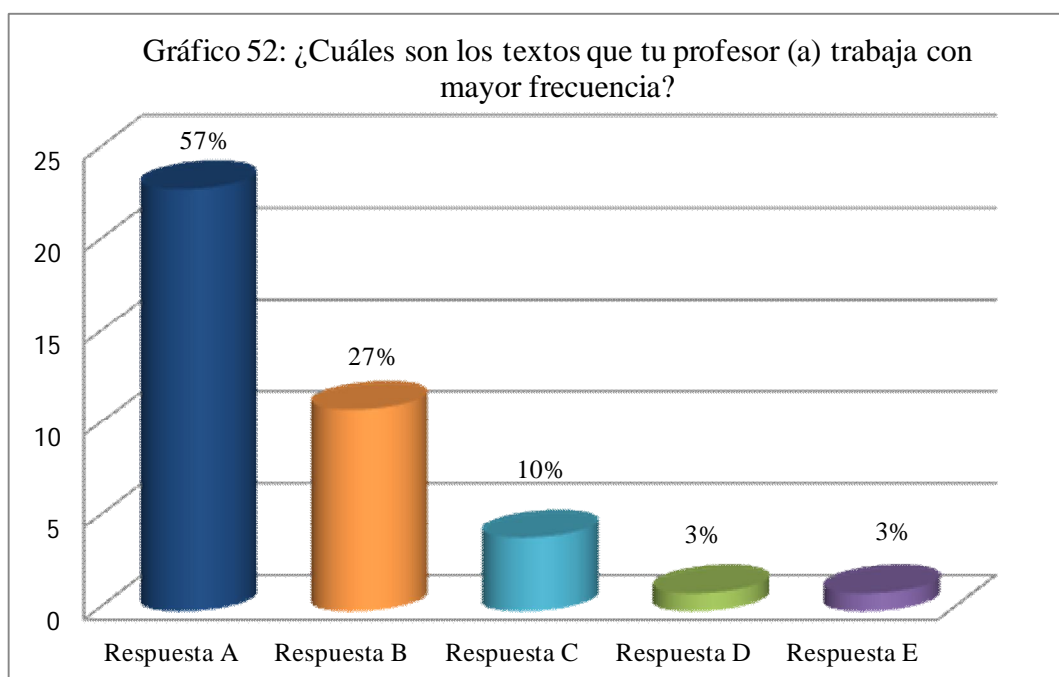
En el gráfico 49: ¿Consideras que tu profesor (a) genera instancias de diálogo entre los estudiantes?, el 42% que representa a 15 alumnos reconocen que el profesor de Lenguaje y Comunicación crea instancias para que los estudiantes dialoguen, presenten sus perspectivas y las discutan. El 25% de los estudiantes, que corresponde a 12 alumnos mencionan que de manera frecuente el profesor provoca dicha instancia. El 28% de los estudiantes aseguran que sólo ocasionalmente o nunca se crean instancias de diálogos entre los educandos, por tanto, se puede inferir que el docente no se hace cargo de problemáticas sociales, ya sean nacionales o internacionales, y menos aún, fomenta las instancias de incentivar a los estudiantes a observar su mundo y cotidianidad de manera crítica.



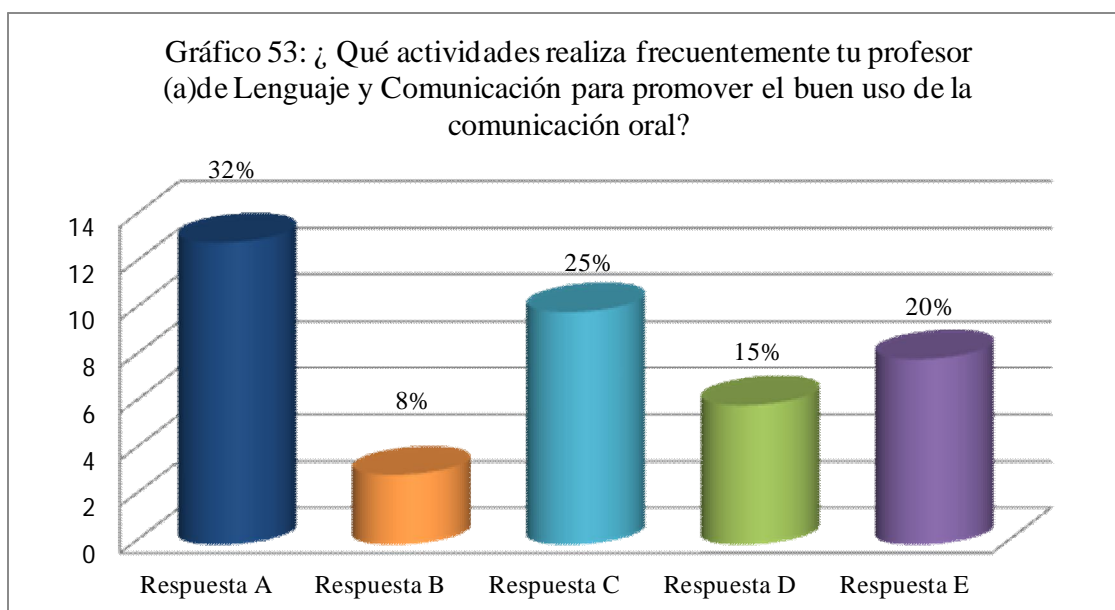
En el gráfico 50: A partir de tu experiencia ¿Crees que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación?, el 80% equivalente a 32 alumnos, seleccionan la alternativa A, donde asumen estar muy de acuerdo con las estrategias mencionadas en el cuestionario, tales como: el trabajo individual, grupal, colaborativo, entre otros. Por otra parte, un 17%, correspondiente a 7 estudiantes, afirman estar solo de acuerdo en que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral. Posteriormente, el 3% de los educandos restantes, equivalente a 1 consultado, responde no estar de acuerdo con lo planteado en dicha interrogante. Finalmente, el 0% de los alumnos indica que no está de acuerdo con la interrogante expuesta.



En el gráfico 6: ¿Qué modalidad utiliza el docente en el desarrollo de las actividades de la comunicación oral?, el 37% de los estudiantes que equivale a 23 alumnos mencionan que el docente de Lenguaje y Comunicación promueve principalmente el trabajo individual. El 30 % que corresponde a 12 alumnos, mencionan que de manera frecuente se utiliza el trabajo colaborativo en parejas. En cuanto al trabajo grupal, el 23% de los estudiantes equivalente a 9 sujetos, responde que el docente promueve el trabajo grupal, mientras que el trabajo colectivo alcanza sólo un 5% que en cantidad de alumnos representa a 2, la misma cantidad de estudiantes que mencionan que se utilizan otras estrategias para fomentar la comunicación oral.



En el gráfico 52: ¿Cuáles son los textos que tu profesor (a) trabaja con mayor frecuencia?, el 57% de los estudiantes, equivalente a 23 alumnos aseveran que su profesor de Lenguaje y Comunicación promueve el trabajo con la novela, enfocada para la lectura domiciliaria. El 27%, es decir, 11 estudiantes mencionan que el profesor genera actividades con cuentos, ya que por su extensión permite un análisis más ágil. El 10% de los estudiantes que representan 4 alumnos reconoce que su profesor trabaja con fábulas en sus actividades, mientras que sólo el 3% de los alumnos, que corresponde a 3 sujetos, mencionan que trabajan con mitos, y el mismo porcentaje indica que su profesor utiliza más la leyenda.

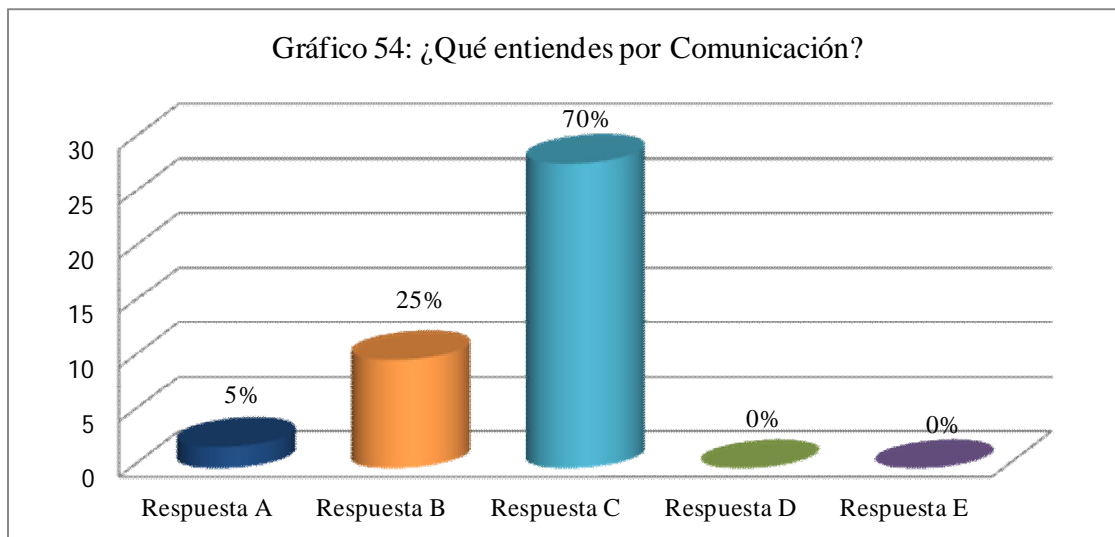


El gráfico 53: ¿Qué actividades realiza frecuentemente tu profesor(a) de Lenguaje y Comunicación para promover el buen uso de la comunicación oral?, arroja los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los estudiantes de NM1, de los cuales el 32% equivalente a 13 alumnos, mencionan que el docente de Lenguaje y Comunicación utiliza la actividad de entrevista para promover el buen uso de la comunicación oral, mientras que el 8%, es decir, 3 alumnos comentan que el debate es el recurso utilizado para promoverla.

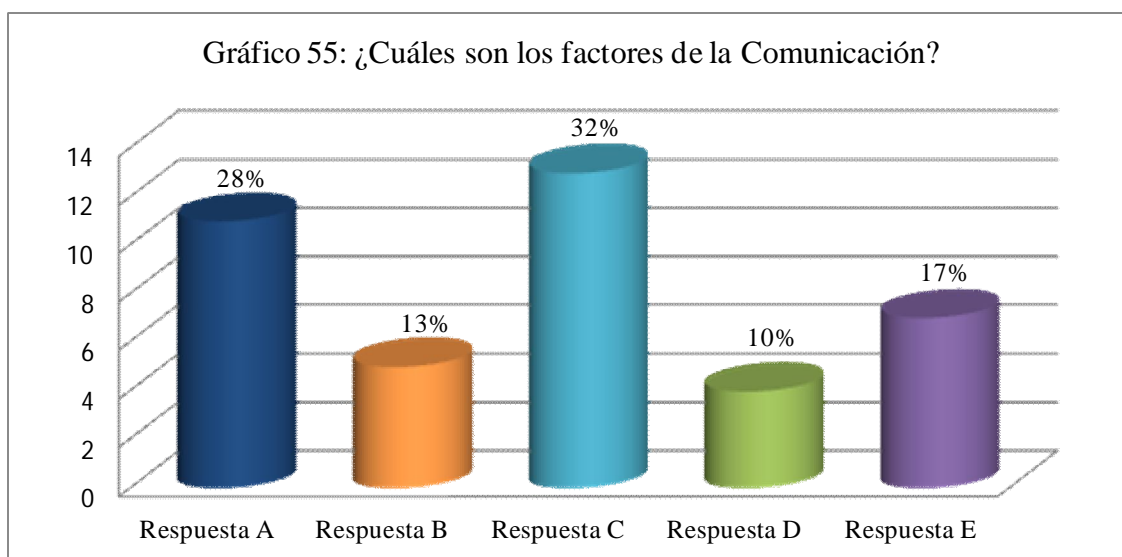
El 25% de los estudiantes, o sea, 10 alumnos responden que la comunicación oral se fomenta a través de la lectura de textos de modo grupal o coral, mientras que el 15%, vale decir, 6 alumnos mencionan que el docente utiliza el cuenta-cuento como recurso didáctico. Por último, el 20% de los estudiantes, es decir, 8 alumnos comentan que son las exposiciones orales las más trabajadas para el trabajo de la comunicación oral.

3.4. Análisis colegio Eduardo de la Barra

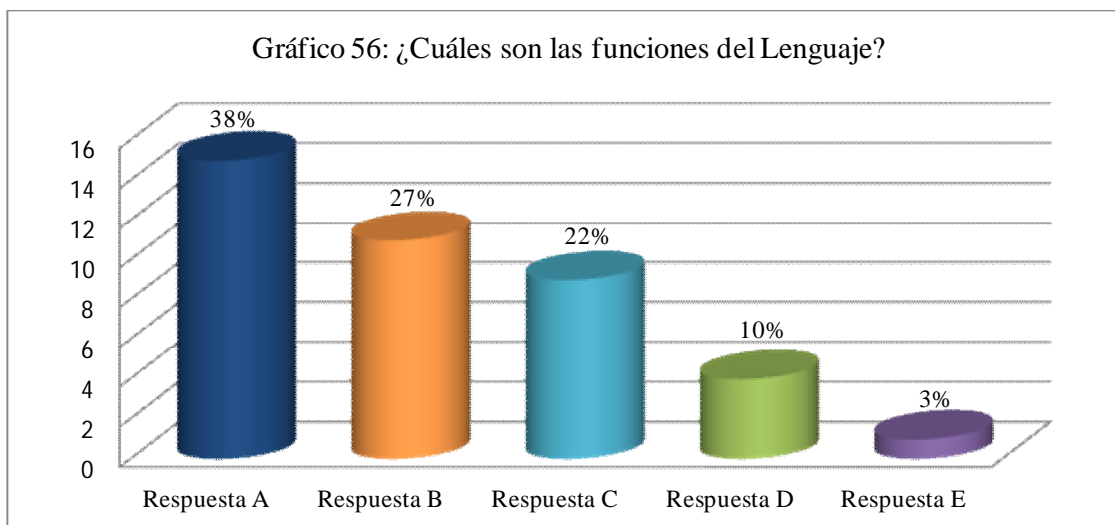
Ítem I: Conceptos del proceso comunicativo.



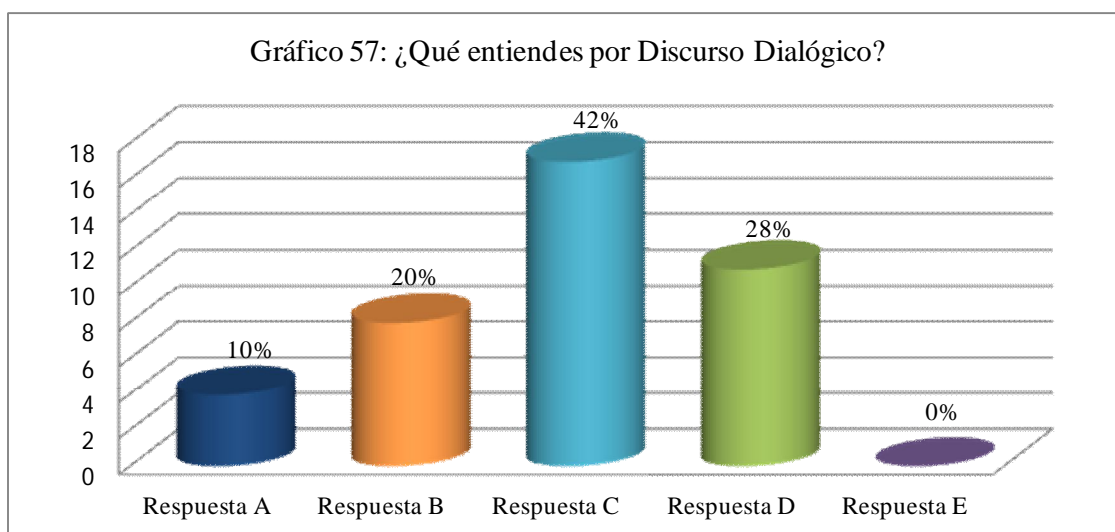
En el gráfico 54: ¿Qué entiendes por comunicación?, un 70% de los estudiantes que corresponden a 28 alumnos, responde correctamente la pregunta planteada, cuya respuesta correcta es la alternativa C, en la cual el concepto de comunicación es entendido como un proceso en el cual dos o más personas interactúan con la finalidad de intercambiar información, compartiendo un código y un canal común. Asimismo, un 25%, es decir, 10 alumnos, considera que el concepto de comunicación corresponde a una manifestación de ideas a través de la utilización y vinculación de un lenguaje verbal y no verbal. Por otra parte, un 5% de los encuestados considera que dicho concepto es un proceso de transmisión de información en el cual resulta necesaria la presencia de dos interlocutores y, finalmente, ninguno de los encuestados consideró como correcta la letra E, vale decir, ninguna de las anteriores. A partir de esta diferenciación porcentual es posible establecer que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra reconoce el concepto de comunicación. Sin embargo, existe un 25% de estudiantes que no son capaces de distinguir lo esencial de dicho concepto y se confunde por la similitud de las alternativas, aún así solamente el 5% no se acercó plenamente a dicho concepto.



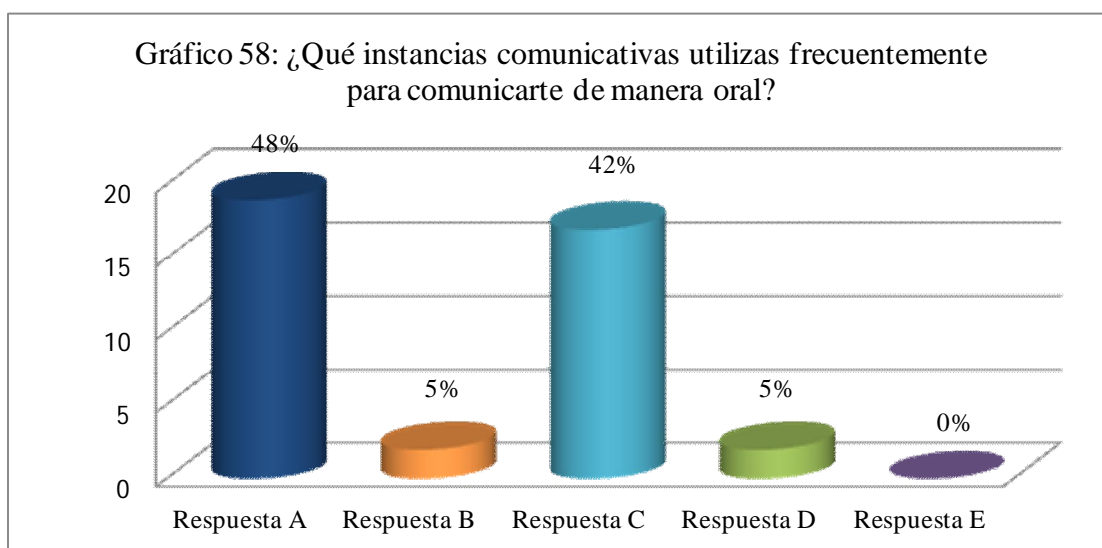
En el gráfico 55: ¿Cuáles son los factores de la Comunicación?, los resultados arrojados sostienen que un 32%, vale decir, 13 estudiantes afirman que los factores de la comunicación son emisor, receptor mensaje. Por otra parte, el 28% del total de los encuestados, es decir, 11 estudiantes afirman que los factores de la comunicación corresponden a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa, referencial, metalingüística, fática y poética. Mientras que 17%, correspondiente a 7 estudiantes, afirman que los factores de la comunicación pertenecen al emisor, receptor, mensaje, código, canal, contexto. Por otro lado, un 13% afirma que los factores de la comunicación corresponden al mensaje, código, canal y contexto. Finalmente, sólo un 10% de los encuestados afirman que los factores de la comunicación pertenecen a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa y referencial. En virtud de los resultados expuestos anteriormente, se infiere que los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra, no reconocen con exactitud los factores de la comunicación, ya que, sólo un 18 % de los estudiantes respondió correctamente a la respuesta solicitada. Por otro lado, se deduce que los mismos estudiantes confunden los factores de la comunicación con las funciones del lenguaje.



En el gráfico 56: ¿Cuáles son las funciones del lenguaje?, un 38%, es decir, 15 estudiantes, alude que las funciones del lenguaje corresponden a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa, referencial, metalingüística, fática y poética. Mientras que el 27%, vale decir, 11 estudiantes, afirman que las funciones del lenguaje pertenecen al emisor, receptor, mensaje, código, canal, contexto. Por otro lado, un 22%, correspondiente a 9 estudiantes, cree que las funciones del lenguaje apuntan a la emotiva o expresiva, conativa o apelativa y referencial. Posteriormente, un 10% afirma que las funciones del lenguaje remiten al emisor, receptor y mensaje. Finalmente, solo un 3%, vale decir, 1 estudiante, respondió que ninguna de las alternativas era la correcta. A partir de lo anterior, se infiere que, de los estudiantes consultados, un 38% respondió correctamente, es decir, conoce las funciones del lenguaje. Sin embargo, es muy amplio el porcentaje que confunde las funciones del lenguaje con los factores de la comunicación.

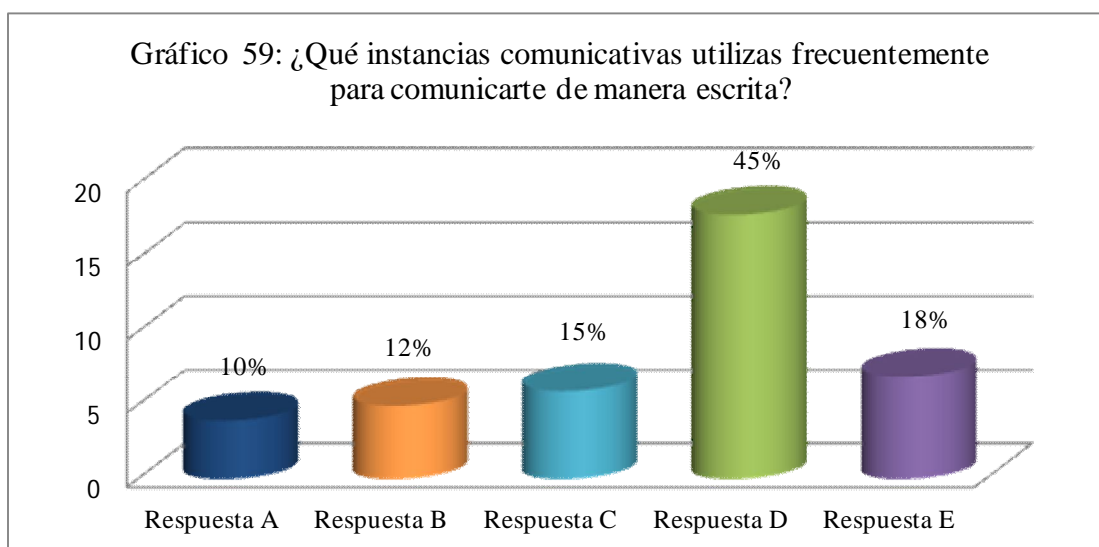


En el gráfico 57: ¿Qué entiendes por Discurso Dialógico?, un 42% equivalente a 17 estudiantes, responden de manera incorrecta a la pregunta solicitada, puesto que consideran que la definición de discurso dialógico corresponde a la exposición y defensa que realizan dos o más personas en relación a un tema desde distintos puntos de vista. Por otro lado, un 28%, equivalente a 11 estudiantes considera que el discurso dialógico puede entenderse como la posición libre de un hablante u oyente respecto del manejo de un tema. Luego, un 20%, equivalente a 8 estudiantes, consideran que dicho discurso se entiende como una técnica de discusión dirigida en el que se disputa un tema específico. A partir de esta diferenciación porcentual es posible establecer que sólo un 10% de los estudiantes, es decir, 4 estudiantes, comprenden el concepto de Discurso dialógico. Sin embargo, considerando la cantidad de consultados es pertinente señalar que, los estudiantes de primer año medio del Centro Educativo Eduardo de La Barra, no comprende dicho concepto.

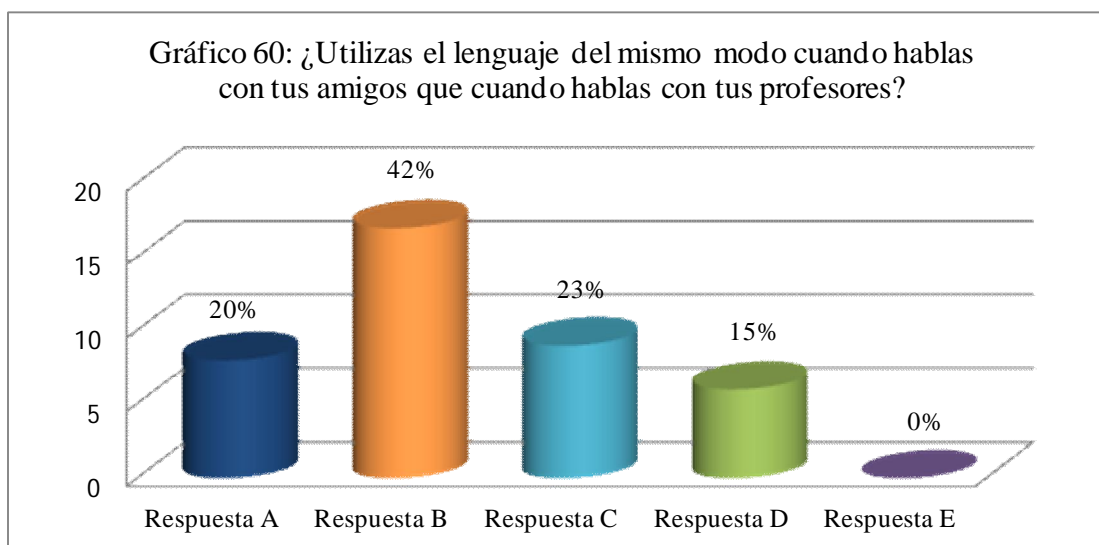


En el gráfico 58: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera oral?, se visualiza que un 48% de los estudiantes encuestados que corresponden a 19 del total, responden que la instancia comunicativa más utilizada a la hora de comunicarse de manera oral corresponde al teléfono. Por otra parte, un 42%, es decir, 17 alumnos, los cuales afirman que dicha instancia la lleva a cabo a través de la conversación con sus pares. Luego, un 5% de los encuestados, vea decir, 2 estudiantes, lo hace a través de video conferencias y otro 5% por medio de asambleas. Finalmente, un dato importante a considerar es que ningún estudiante señaló la instancia

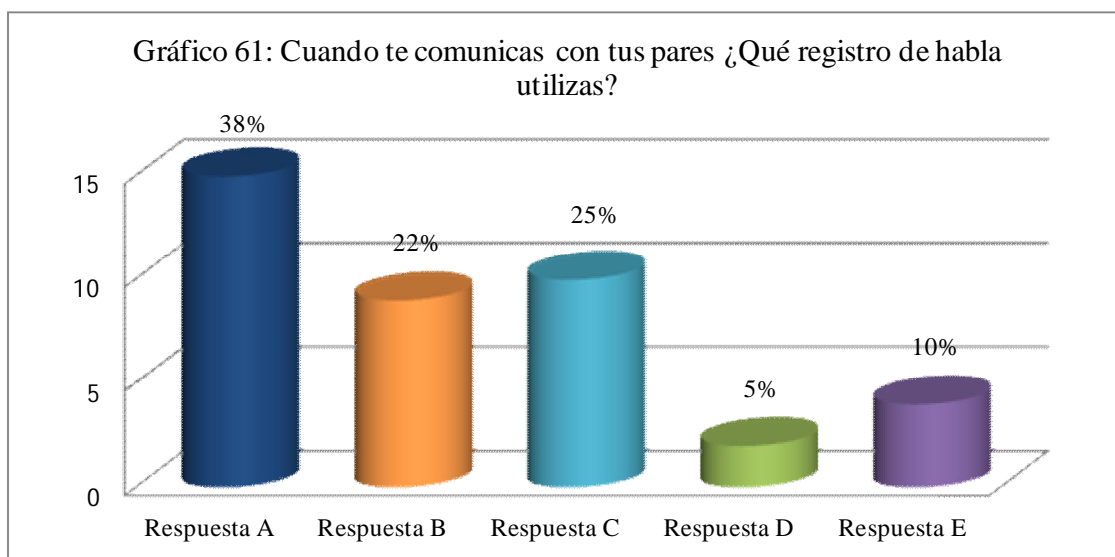
comunicativa de los foros. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra utiliza con mayor frecuencia como instancia comunicativa oral el teléfono y las conversaciones con sus pares, sin embargo, este porcentaje de estudiantes no participa en foros ni asambleas, lo cual refleja que éstos no son capaces de organizarse como centro de alumnos o como directiva de curso.



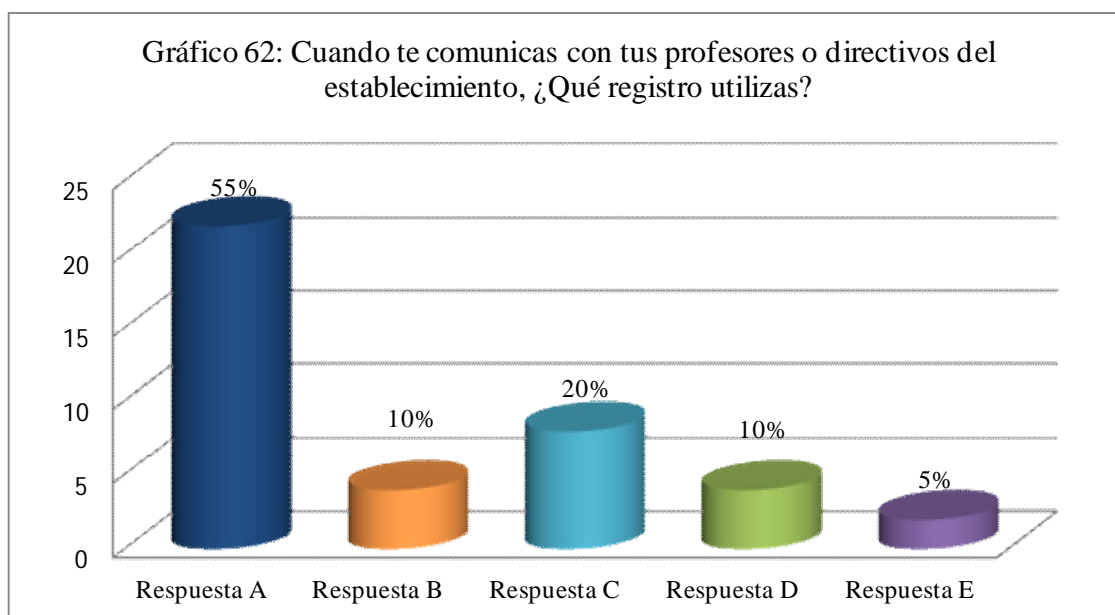
En el gráfico 59: ¿Qué instancias comunicativas utilizas frecuentemente para comunicarte de manera escrita?, un 45% de los estudiantes encuestados, correspondiente a 18 alumnos, responden que la instancia comunicativa más utilizada a la hora de comunicarse de manera escrita pertenece al chat. Por otro lado, un 18% equivalente a 7 alumnos, afirman que dicha instancia la llevan a cabo a través de otras instancias que no se señalan en la encuesta. Luego, un 15% de los encuestados equivalente a 6 estudiantes, lo hace a través de mensajes de texto, un 12% equivalente a cinco estudiantes utiliza con mayor frecuencia el mail, y solamente un 10% de los encuestados, es decir, cuatro alumnos utiliza como instancia comunicativa escrita la carta. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra utiliza con mayor frecuencia como instancia comunicativa escrita el chat, ya que, los estudiantes están siempre en contacto a través de las redes sociales y es una de las formas que más utilizan para comunicarse tanto con sus compañeros como con sus profesores. De igual forma utilizan los mail como los mensajes de textos, pero una gran minoría aún utiliza medios de comunicación como la carta, ya que, los estudiantes consultados prefieren los medios electrónicos de comunicación.



En el gráfico 60: ¿Utilizas el lenguaje del mismo modo cuando hablas con tus amigos que cuando hablas con tus profesores?, un 42% de los estudiantes que corresponden a diecisiete alumnos, responden que frecuentemente se comunica de la misma forma con sus profesores y sus amigos. De esta manera un 23%, es decir, nueve alumnos, afirma que ocasionalmente se dirige de la misma forma a sus profesores como a sus amigos. Por otra parte, un 20% de los encuestados, es decir, ocho estudiantes, se comunica siempre de la igual manera con sus amigos y profesores. Sin embargo, un 15% nunca se comunica de lo hace de la misma forma. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra no comprenden el concepto de simetría y asimetría, por lo tanto no son capaces de adecuarse al contexto comunicativo. Sin embargo, es importante destacar que sólo el 15% de los estudiantes es capaz de distinguir dichos conceptos y aplicarlos en las situaciones comunicativas que enfrentan en su vida cotidiana en la escuela.

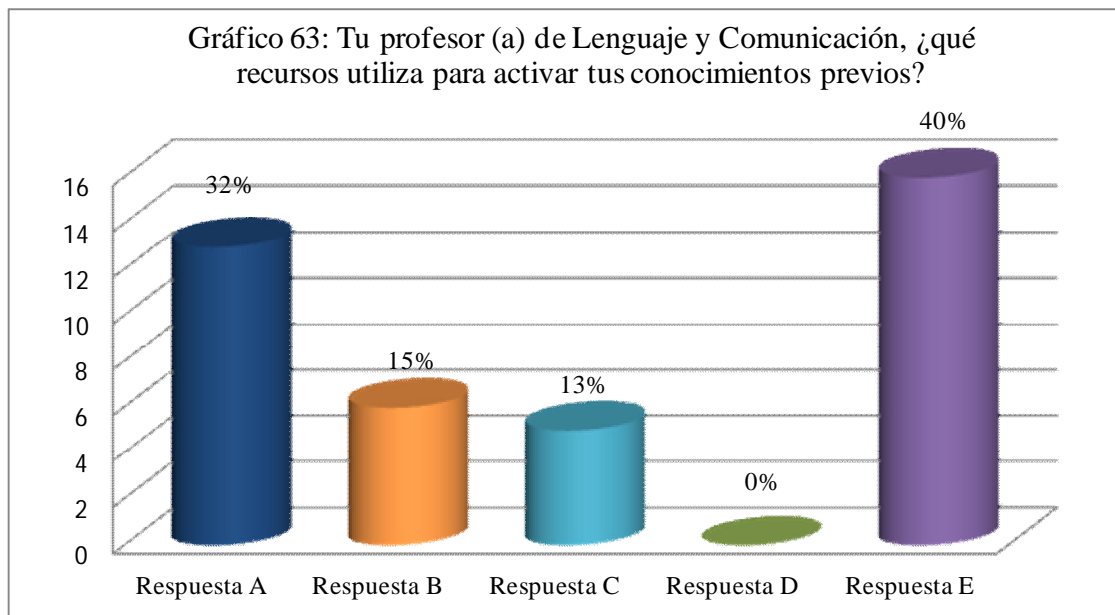


En el gráfico 61: Cuando te comunicas con tus pares ¿Qué registro de habla utilizas?, un 38% de los estudiantes que corresponden a 15 alumnos, sostienen que al momento de comunicarse con sus pares el registro de habla que utiliza es el culto formal. Luego, un 25%, es decir, 10 alumnos, afirman que utilizan el registro inculto formal. Mientras que por otro lado un 22%, equivalente a 9 consultados asevera que utiliza el registro culto informal. Finalmente, un 10% de los consultados, equivalente a 4 estudiantes, utiliza un registro coloquial, y solamente el 5% equivalente a dos estudiantes, dice utilizar el registro inculto informal. A partir de esta diferenciación porcentual, es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra reconoce el registro de habla culto formal, culto informal, inculto formal, inculto informal y coloquial. El problema se presenta cuando deben aplicar dichos conceptos en una situación comunicativa, como es el caso en esta pregunta donde se les presenta la situación correspondiente a la comunicación con sus pares, y allí confunden los registros ya que un porcentaje importante de los consultados afirma que en esta situación utiliza el registro formal.

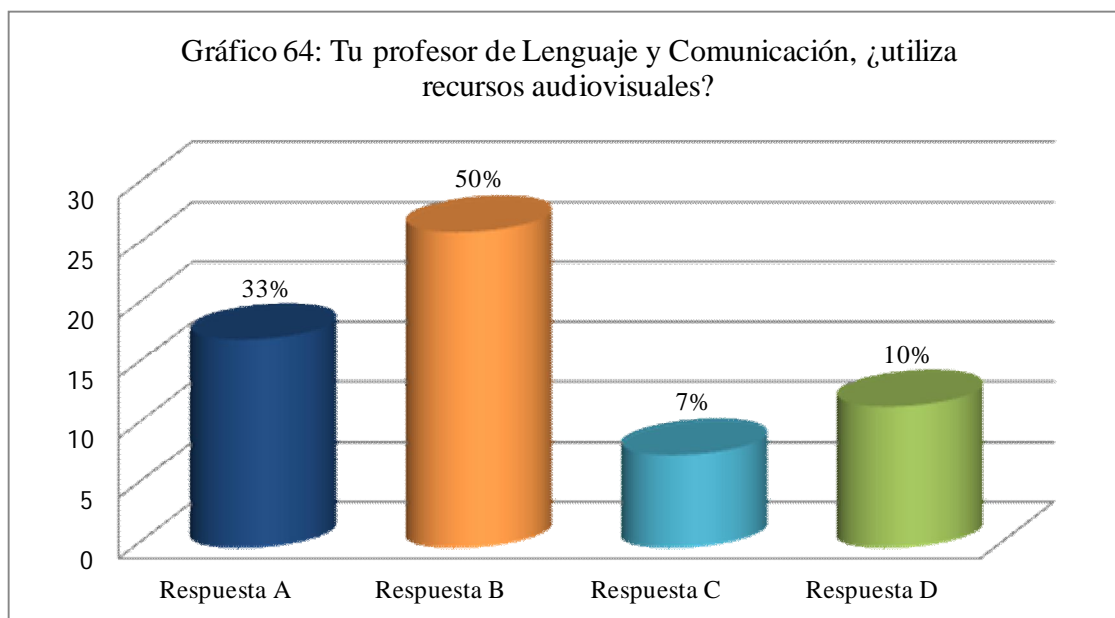


En el gráfico 62: Cuando te comunicas con tus profesores o directivos del establecimiento ¿Qué registro utilizas?, un 55% de los estudiantes que corresponden a 22 alumnos, responde que cuando se comunica con sus profesores o directivos del establecimiento el registro de habla que utiliza es el culto formal. Por otro lado, un 20%, es decir, 8 alumnos, afirma que utiliza el registro inculto formal, además un 10% equivalente a 4 consultados, asevera que utiliza el registro culto informal y el inculto informal. Por otra parte, solamente un 5% de los estudiantes, equivalente a sólo dos estudiantes, afirman utilizar el registro coloquial en dicha instancia. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra reconoce el registro de habla, y a diferencia de la pregunta N°8 responden correctamente, ya que, el 55% de los encuestados afirman utilizar un registro culto formal a la hora de comunicarse con sus profesores y los directivos del establecimiento, y sólo un 5% responde que utiliza un registro coloquial en dichas situaciones.

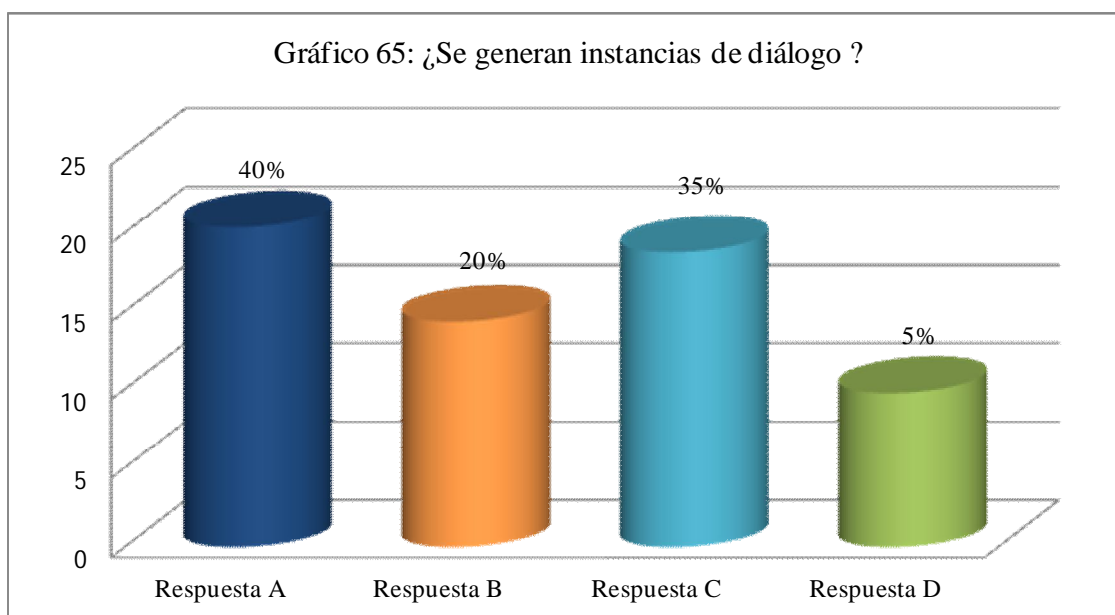
Ítem II: Comunicación oral y su trabajo en aula.



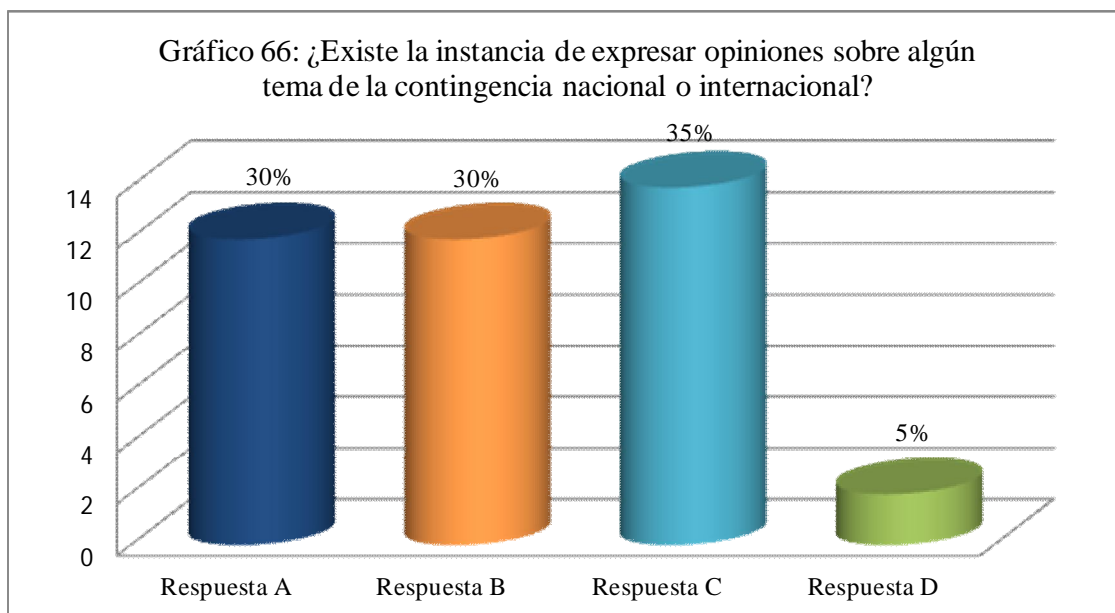
En el gráfico 63: Tu profesor de lenguaje y comunicación ¿qué recursos utiliza para activar tus conocimientos previos? un 40% de los estudiantes que corresponden a 16 alumnos considera que su profesor de lenguaje y comunicación a la hora de activar los conocimientos previos utiliza con mayor frecuencia el material audiovisual. De la misma manera, un 32% equivalente a 13 estudiantes considera que su profesor utiliza preguntas abiertas, además un 15 % equivalente a 6 encuestado asevera que utiliza lluvia de ideas. Por otra parte, un 13% de los estudiantes equivalente a 5 estudiantes asevera que los docentes utilizan con mayor frecuencia los mapas conceptuales. Finalmente, es importante destacar que ningún estudiante considera que el profesor utiliza frecuentemente guías de trabajo. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra afirma que el docente utiliza con mayor frecuencia el material audiovisual, ya que, se les muestran videos, películas, programas, presentaciones en *power point*, entre otras. De esta manera se infiere que la profesora utiliza en menor medida las guías de trabajo, debido al tiempo que éstas llevan tanto en su producción, aplicación y corrección, mientras que los recursos audiovisuales son más inmediatos y motivadores para los estudiantes.



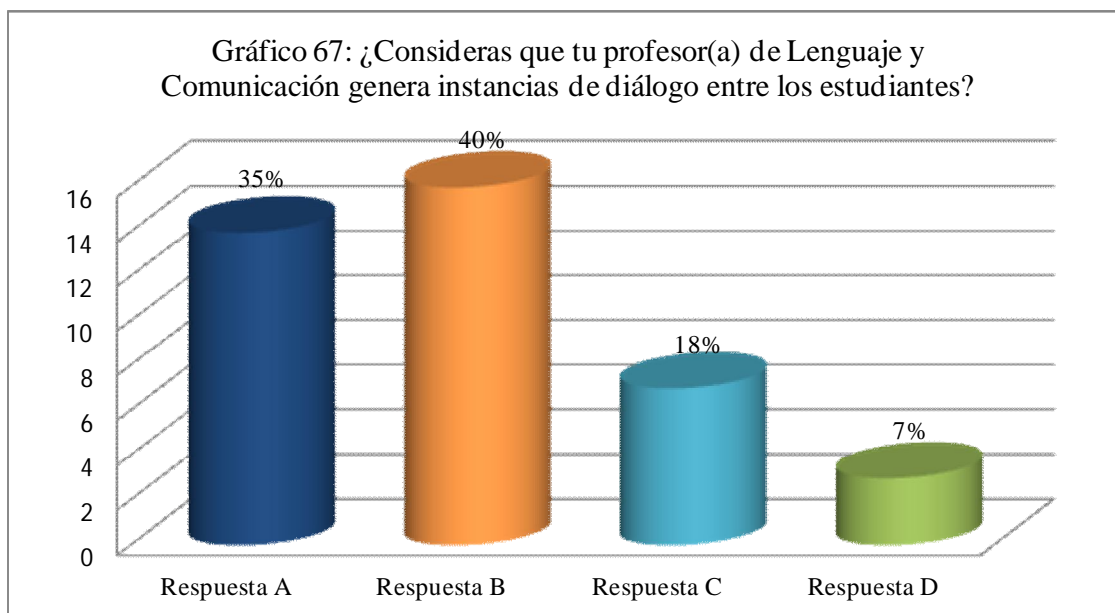
En el gráfico 64: Tu profesor de lenguaje y comunicación ¿utiliza recursos audiovisuales?, un 50% de los estudiantes que corresponden a 20 alumnos, afirma que su profesor de lenguaje y comunicación utiliza frecuentemente recursos audiovisuales en el aula. De igual forma un 33% equivalente a 13 estudiantes afirma que su profesor utiliza siempre recursos audiovisuales. Por otra parte, un 10% de los estudiantes equivalente a 4 estudiantes afirman que nunca se utilizan dichos recursos, mientras que un 7% equivalente a 3 estudiantes, afirman que ocasionalmente su profesor los utiliza. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra, afirman que el profesor utiliza la mayor cantidad del tiempo recursos audiovisuales en las clase de Lenguaje y Comunicación, lo cual se relaciona directamente con la pregunta N°1 del ítem II donde se afirma que dicho docente utiliza estos recursos también a la hora de activar los conocimientos previos de los estudiantes.



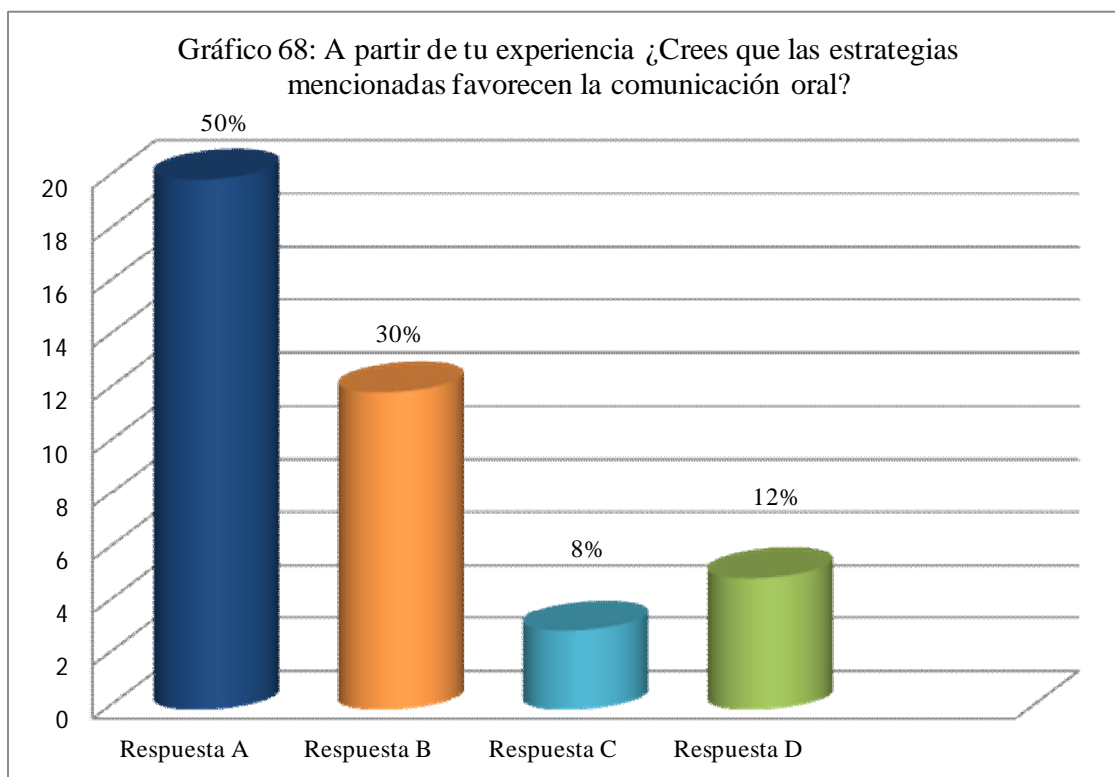
En el gráfico 65: ¿Se generan instancias de diálogo?, un 40% de los estudiantes que corresponden a 17 alumnos, afirman que en la clase de lenguaje y comunicación siempre se generan instancias de diálogo. De igual manera un 35% equivalente a 14 estudiantes afirma que ocasionalmente se dan dichas instancias. Por otra parte, un 20% de los estudiantes equivalente a 8 estudiantes afirma que frecuentemente se dan éstas instancias, mientras que un 5% equivalente a 2 estudiantes afirma que el profesor de lenguaje y comunicación nunca genera dichas instancias. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educativo Eduardo de La Barra afirma que el profesor utiliza la mayor cantidad del tiempo recursos audiovisuales para las clases de lenguaje y comunicación, lo cual se relaciona directamente con la pregunta N°1 del ítem II donde se afirma que dicho docente utiliza estos recursos también a la hora de activar los conocimientos previos de los estudiantes.



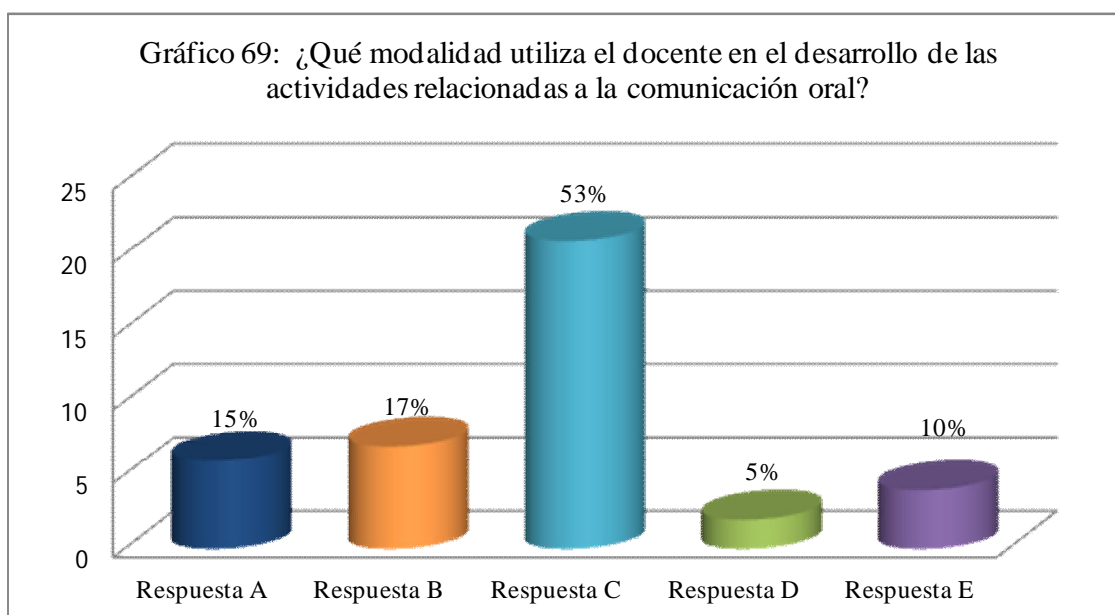
En el gráfico 66: ¿Existe la instancia de expresar opiniones sobre algún tema de la contingencia nacional o internacional? un 35% de los estudiantes que corresponden a 14 alumnos, afirma que ocasionalmente en la clase de lenguaje y comunicación se generan instancias de de expresar opiniones sobre algún tema de contingencia nacional o internacional. De igual forma un 30% equivalente a 12 estudiantes afirma que siempre se dan dichas instancias y el otro 30% afirma que frecuentemente se dan estas instancias. Por otra parte, un 5% equivalente a 2 estudiantes afirman que el profesor de lenguaje y comunicación nunca genera dichas instancias. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra afirma que la profesora ocasionalmente genera instancias para expresar opiniones en temáticas de contingencia nacional o internacional, lo cual es una respuesta pertinente de acuerdo al contexto sociocultural de los encuestados, los cuales no tienen la posibilidad de acceder a diversos medios de comunicación. Por otra parte existe una cantidad de estudiantes que considera que dichas instancias ocurren con frecuencia, sin embargo, éstas son siempre dirigidas por la profesora de lenguaje y comunicación



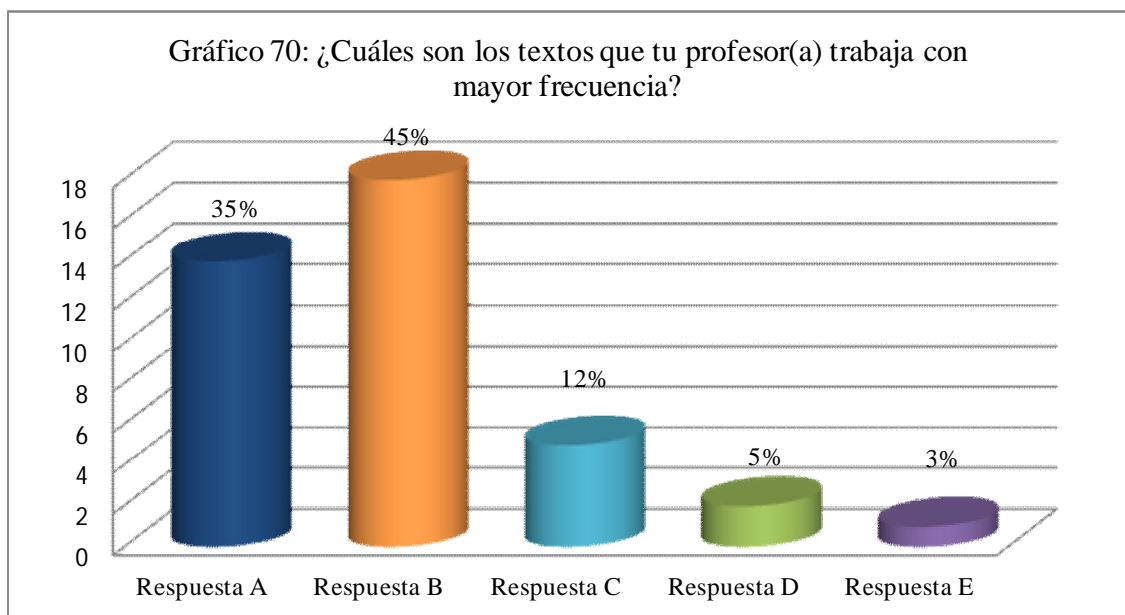
En el gráfico 67: ¿Consideras que tu profesor de lenguaje y comunicación genera instancias de diálogo entre los estudiantes? un 40% de los estudiantes que corresponden a 16 alumnos, afirma que frecuentemente en la clase de lenguaje y comunicación se generan instancias de diálogo entre los estudiantes. De igual manera, un 35% equivalente a 14 estudiantes afirma que siempre se generan dichas instancias. Por otra parte, un 18% equivalente a 7 estudiantes afirma que ocasionalmente se dan éstas instancias, mientras que un 7% equivalente a 3 estudiantes afirma que nunca su profesora genera dichas instancias. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educativo Eduardo de La Barra afirman que el profesor siempre genera instancias para el diálogo entre los estudiantes. Dicha respuesta se relaciona directamente con la N°3 del ítem II, donde los estudiantes afirman que siempre se generan instancias de diálogo, la única excepción a esta constante radica en las opiniones de contingencia nacional o internacional.



El gráfico 68: A partir de tu experiencia ¿Crees que las estrategias mencionadas favorecen la comunicación oral?, el 50% de los alumnos, equivalentes a 20 personas enuncian estar muy de acuerdo con las estrategias mencionadas en la encuesta. El 30% de los educando del mismo establecimiento, que representa a 12 personas dicen estar de acuerdo con las estrategias. El 8% de los estudiantes encuestados, afirma está en desacuerdo o muy en desacuerdo con las estrategias evidenciadas.

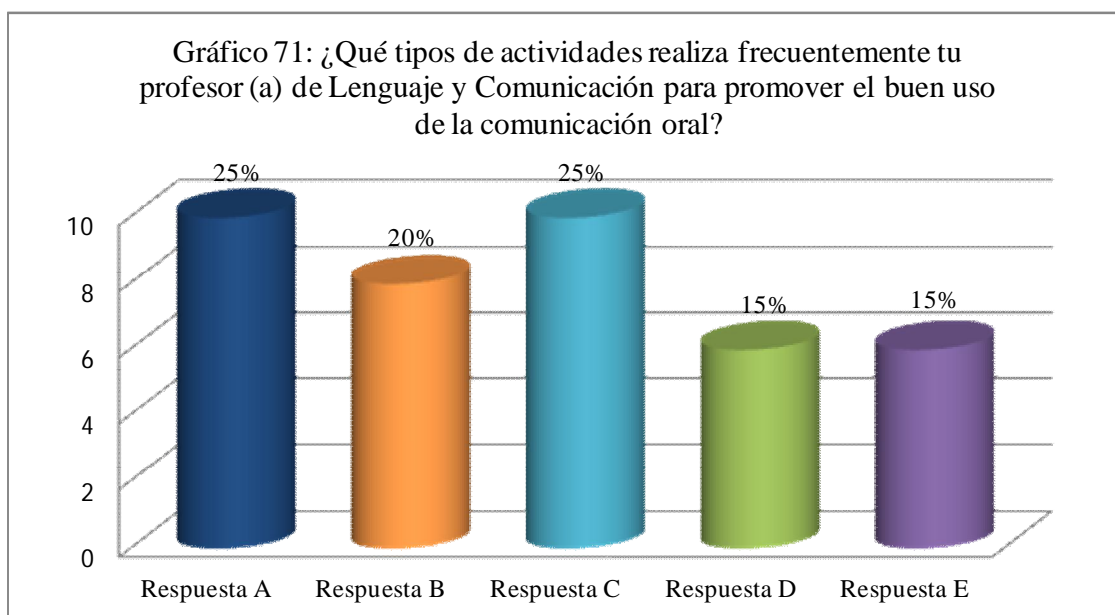


En el gráfico 69: ¿Qué modalidad utiliza el docente en el desarrollo de las actividades relacionadas a la comunicación oral?, un 53% de los estudiantes que corresponden a 21 alumnos, afirma que la modalidad utilizada por su profesor de lenguaje y comunicación en el desarrollo de actividades relacionadas con la comunicación oral es de índole grupal. De igual manera, un 17% equivalente a 7 estudiantes afirman que el profesor de lenguaje y comunicación utiliza el trabajo en parejas. Por otra parte, un 15% de los estudiantes, equivalente a 6 estudiantes, afirman que el profesor utiliza con mayor frecuencia las actividades de índole individual, un 10% equivalente a 4 estudiantes afirman que utiliza otras modalidades no especificadas en el cuestionario y finalmente un 5% equivalente a dos estudiantes afirman que la profesora utiliza la modalidad de trabajo colectivo. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra afirma que la profesora utiliza con mayor frecuencia la modalidad de trabajo grupal, ya que, fomenta el desarrollo de la comunicación oral y favorece las relaciones interpersonales con los estudiantes.



En el gráfico 70: ¿Cuáles son los textos que tu profesor trabaja con mayor frecuencia?, un 45% de los estudiantes que corresponde a 18 alumnos, afirma que la profesora de lenguaje y comunicación el texto que con mayor frecuencia trabaja en el aula es el cuento. De igual manera, un 35% equivalente a 14 estudiantes afirman que la profesora utiliza la novela, además un 12 % equivalente a 5 encuestados aseveran que utiliza la fábula. Por otra parte, un 5% equivalente a 2 estudiantes afirman que los docentes utilizan con mayor frecuencia las leyendas y, finalmente, 3% equivalente a 1

estudiante afirma que el profesor utiliza el mito. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra consideran que el texto más utilizado por el profesor de lenguaje y comunicación es el cuento y la novela, los cuentos por su extensión resultan óptimos para el trabajo de fragmentos en el aula, y la novela se emplea más bien para acompañar dicho proceso a través de la lectura domiciliaria.



En el gráfico 8: ¿Qué tipos de actividades realiza frecuentemente tu profesor de lenguaje y comunicación para promover el buen uso de la comunicación oral?, un 25% de los estudiantes que corresponden a 10 alumnos, afirma que las actividades que utiliza frecuentemente el profesor de lenguaje y comunicación para promover el buen uso de la comunicación oral corresponde a entrevistas y lectura grupal. De igual manera, un 20% equivalente a 8 estudiantes afirma que su profesor utiliza el debate. Por otra parte, un 15% de los estudiantes equivalente a 6 alumnos, afirman que los docentes utilizan con mayor frecuencia las exposiciones y cuenta cuentos. A partir de esta diferenciación porcentual es posible señalar que la mayoría de los estudiantes de primer año medio del Centro Educacional Eduardo de La Barra coincide en que el docente utiliza con mayor frecuencia actividades como la entrevista y la lectura grupal, ya que, la primera es parte de los contenidos mínimos obligatorios en NM1. Sin embargo, es pertinente inferir que el profesional es capaz de utilizar una amplia gama de estrategias en el aula, ya que, los porcentajes se reparten equitativamente en las actividades que se plantean en la encuesta.

3.5. Análisis de los resultados del cuestionario aplicado a los docentes

A continuación, se presenta un cuadro síntesis que incluye información de los seis docentes consultados de acuerdo a los análisis arrojados por los cuestionarios aplicados cada uno de ellos. Así, este instrumento, incluye, en primera instancia, un apartado que indica una descripción del docente, considerando para ello el sexo y los años de ejercicio docente. Luego, otro apartado que indica la respuesta textual que entrega cada docente de acuerdo a la definición del concepto de estrategia. Por último, un apartado que indica una descripción de la respuesta textual entregada por cada docente sobre la base de la pregunta expuesta en el apartado segundo.

1) Definición del concepto de estrategia desde la práctica de los docentes consultados:

Establecimiento educacional	Descripción del profesor	Enunciado	Descripción
Colegio Compañía de María de Apoquindo Dependencia Particular Comuna: Las Condes	Docente 1 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 10	Son las distintas maneras de abordar un contenido”	La definición dada por el docente no explica a qué tipo de contenido refiere. Aunque, como se trata de un contexto educativo, se puede entender que se trata de los contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales presentes en los Programas de Estudio.
	Docente 2 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 3	“Modo de entregar los conocimientos y contenidos. Manera de trabajar las habilidades atendiendo a los contextos y situaciones que se presentan”	En este caso, aparecen varios conceptos vinculados a la enseñanza: conocimientos, contenidos y habilidades, los cuales pueden relacionarse con las habilidades y contenidos específicos de una planificación de clase.
Colegio Pedro Apóstol Dependencia Particular Subvencionada Comuna: Puente Alto	Docente 3 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 12	“Forma de trabajo en actividades que desarrollan los estudiantes para conseguir los objetivos de aprendizaje y actividades.	En primera instancia se observa una falta de redacción, en cuanto al uso del concepto trabajo en vez de su forma verbal, trabajar. Además, existe una redundancia del término “actividades”.
	Docente 4 Sexo: mujer Año(s) de experiencia: 3	“Forma de trabajo en actividades que realizan los alumnos”	En comparación al enunciado anterior, existe similitud en la elaboración de la definición, comprendiendo la estrategia como una forma de trabajo

			orientada a las actividades que desarrollan los educandos.
Centro Educativo Eduardo de la Barra Dependencia Municipal	Docente 5 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 15	“Son formas o modos, es decir, es el cómo se relaciona el objetivo de la clase con la actividad”	Se señalan formas o modos de algo, sin establecer de qué se tratan estas y luego, se agrega la vinculación entre el objetivo de la clase con la actividad, lo cual hace referencia a la práctica que realiza el profesor.
Comuna: Peñalolén	Docente 6 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 1	“Camino a seguir para desarrollar y trabajar el contenido en el aula”	Con el concepto “camino” se hace una definición de manera metafórica, entendiéndose como los pasos o procedimientos que debe seguir el docente en el aula.

Tabla 2: Definición de estrategia según distintos docentes. Tabla creada por las autoras.

2) Definición del concepto de metodología desde la práctica de los docentes consultados:

Establecimiento educacional	Descripción del profesor	Enunciado	Descripción
Colegio Compañía de María de Apoquindo Dependencia Particular Comuna: Las Condes	Docente 1 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 10	“Instrumentos adecuados para llevar a cabo el aprendizaje”	Con esta noción, el docente consultado señala que la metodología corresponde al uso de instrumentos que aplica el profesor, pues se desea lograr aprendizaje.
	Docente 2 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 3	“Procedimientos basados en los estudios pedagógicos y la experiencia docente que sirven para elaborar las estrategias necesarias que permitan el aprendizaje”	En este enunciado, el docente indica que la metodología equivale a los procedimientos que el profesor obtiene de otras fuentes, acudiendo a su vez a su propia experiencia pedagógica para el desarrollo de su clase.
Colegio Pedro Apóstol Dependencia Particular Subvencionada Comuna: Puente Alto	Docente 3 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 12	“Estrategia de trabajo docente con la que implemento distintas didácticas en mis estudiantes”	En este caso, el profesor hace referencia a la labor que realiza él, personalmente, en su práctica profesional, acudiendo a distintas didácticas que no se explicitan, las cuales son implementadas, según el docente, en sus estudiantes y no “para” sus estudiantes.
	Docente 4 Sexo: mujer Año(s) de	“Guía que nos indica qué hacer y cómo actuar para lograr	El docente responde que la metodología es una guía que le permite saber hacer y actuar

	experiencia: 3	aprendizajes en mis alumnos”	para que sus estudiantes aprendan. Por otra parte, el concepto guía puede referirse a una orientación o bien, un documento específico.
Centro Educativo Eduardo de la Barra Dependencia Municipal Comuna: Peñalolén	Docente 5 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 15	“Es el método con el cual el docente lleva a cabo la planificación”	En cuanto al concepto de “método”, refiere a la forma en que se realiza la planificación, es decir, al modo en que se organiza el desarrollo de una clase, lo cual significaría a su vez, la metodología.
	Docente 6 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 1	“Modo que el profesor elige para desarrollar un contenido. Se concentra en la planificación y práctica docente”	En este caso, la metodología considera dos perspectivas: la planificación de una clase y la práctica docente, lo cual en forma conjunta establecerían el modo en que el profesor trata un contenido.

Tabla 3: Definición de metodología según distintos docentes. Tabla creada por las autora.

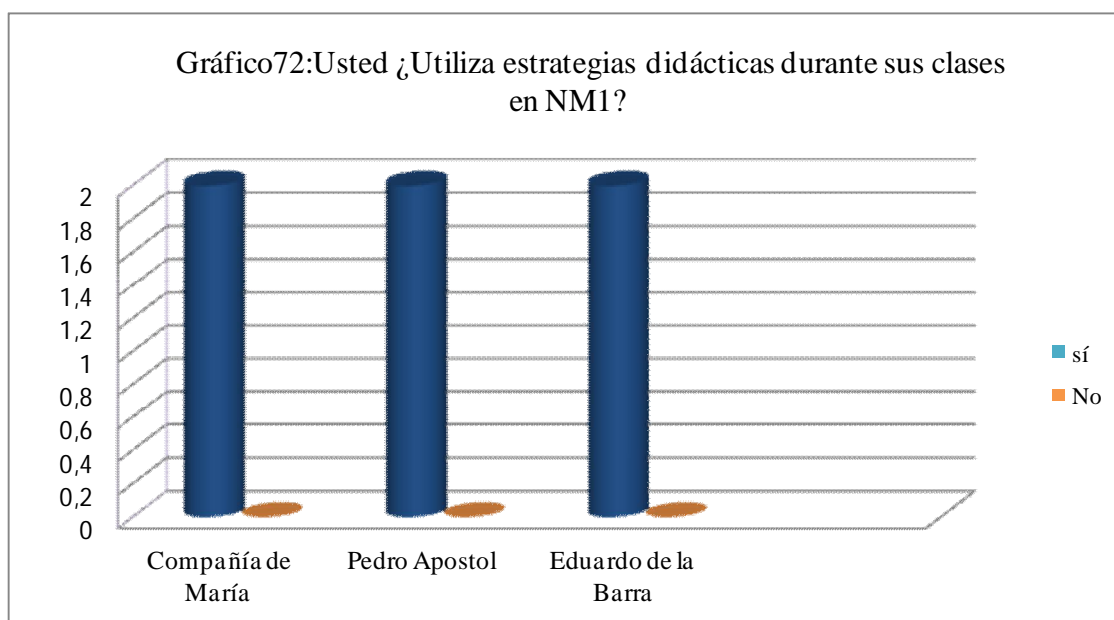
2) Definición del concepto de didáctica desde la práctica de los docentes consultados:

Establecimiento educacional	Descripción del profesor	Enunciado	Descripción
Colegio Compañía de María de Apoquindo Dependencia Particular Comuna: Las Condes	Docente 1 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 10	“Cómo un profesor enseña o entrega un contenido para lograr los objetivos de aprendizaje, considerando el contexto del alumno”	El docente plantea que la didáctica corresponde al modo en que el profesor satisface los objetivos que se establecen, rescatando el contexto en que sus estudiantes se desenvuelven.
	Docente 2 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 3	“Estudio sobre cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y sobre cuáles son los obstáculos que se presentan en la adquisición del Saber”	En este caso, la didáctica se focaliza en el aprendizaje, considerando la forma en que éste se adquiere y los obstáculos que se pueden presentar, anticipándose a la situación enseñanza- aprendizaje.
Colegio Pedro Apóstol Dependencia Particular	Docente 3 Sexo: mujer Año(s) de experiencia(s): 12	“Herramientas que están al servicio del aprendizaje”	El docente comprende la didáctica como herramientas que permiten el aprendizaje, siendo estas no explicitadas ni detalladas en la noción expuesta.

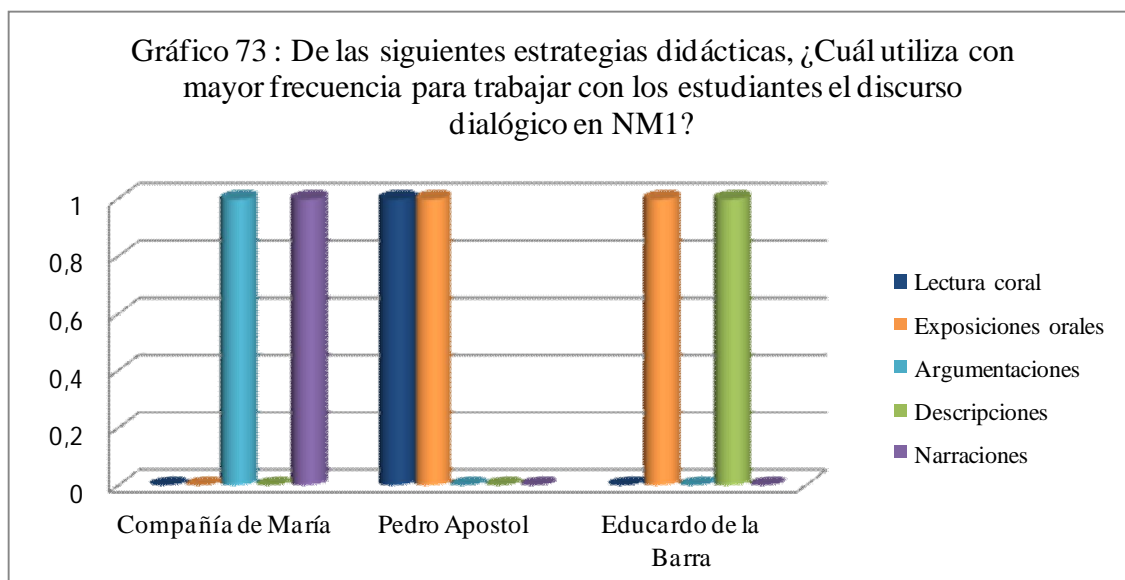
Subvencionada Comuna: Puente Alto	Docente 4 Sexo: mujer Año(s) de experiencia: 3	“Herramientas para generar aprendizaje”	Se entiende la didáctica sólo como herramientas, sin existir explicación concreta de cuáles son o de qué tipo de herramientas se tratan.
Centro Educativo Eduardo de la Barra Dependencia Municipal Comuna: Peñalolén	Docente 5 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 15	“Es aquella disciplina que procura que cada uno de los aprendizajes sean adquiridos de manera específica”	En este caso, la definición de didáctica apunta al aprendizaje. Por otra parte, con disciplina se entiende a una asignatura que se sistematiza para promover una organización determinada.
	Docente 6 Sexo: Mujer Año(s) de experiencia(s): 1	“Manera en la cual se entrega el contenido y los estudiantes trabajan el contenido: guías, actividades, pruebas, etc”	Existe falta de redacción, debido a que se unen dos ideas distintas en relación al contenido, considerando con ello la forma de enseñar del profesor y la manera en que los educandos aplican los contenidos, a través de la enumeración de diferentes instrumentos.

Tabla 4: Definición de didáctica según distintos docentes. Tabla creada por las autoras.

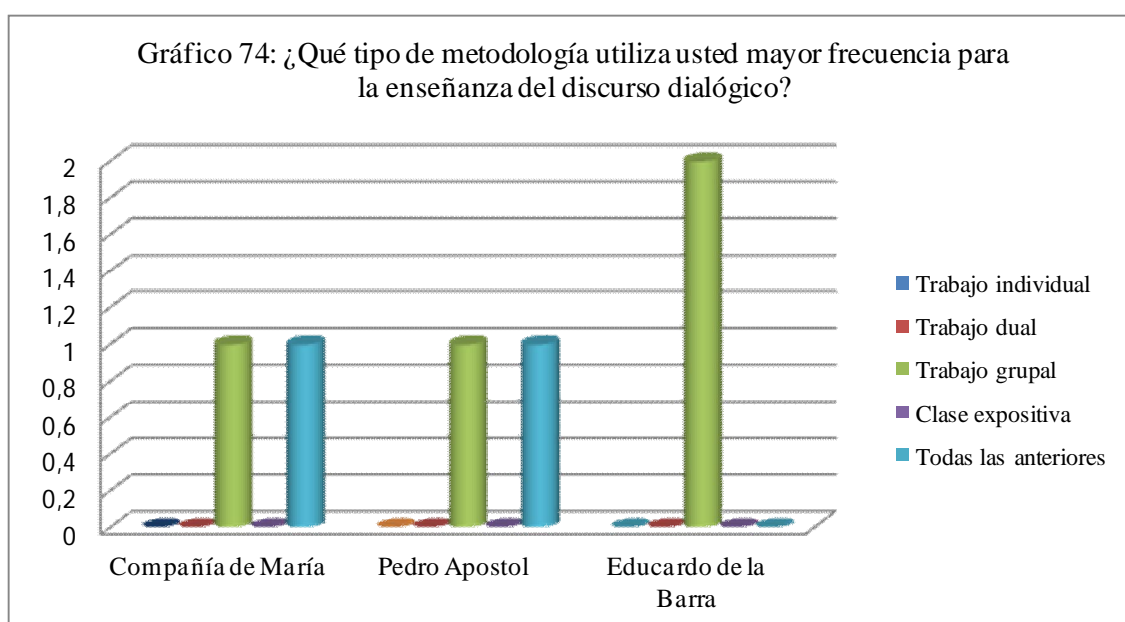
Ítem III. Prácticas de aula y enseñanza del discurso dialógico en NM1



En el gráfico 72, un 100% de los profesores consultados en consideración a la utilización de estrategias didácticas durante sus clases explicitan que sí hacen uso de éstas.

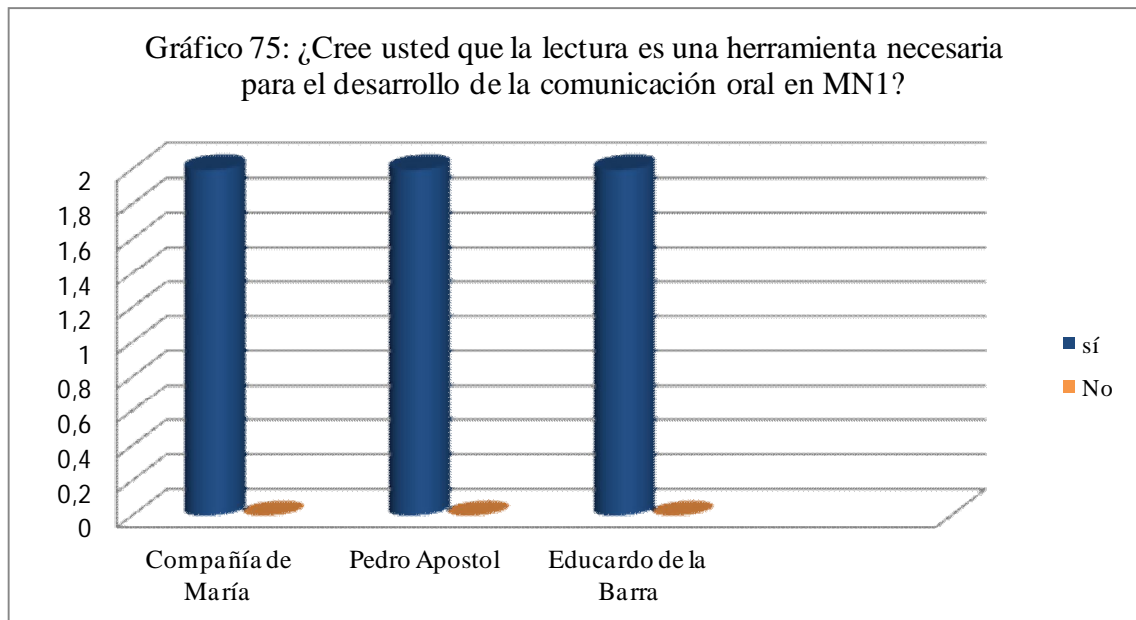


En el gráfico 73, se evidencia que la estrategias didácticas para trabajar el discurso dialógico más utilizada o que se realiza de modo más frecuente son las exposiciones orales y las descripciones orales, la cual corresponde al 50% de los participantes. Mientras que el 17% dice utilizar argumentaciones y narraciones para el desarrollo del discurso dialógico. Finalmente, sólo el 16% de los docentes, indican que fomenta la lectura coral.

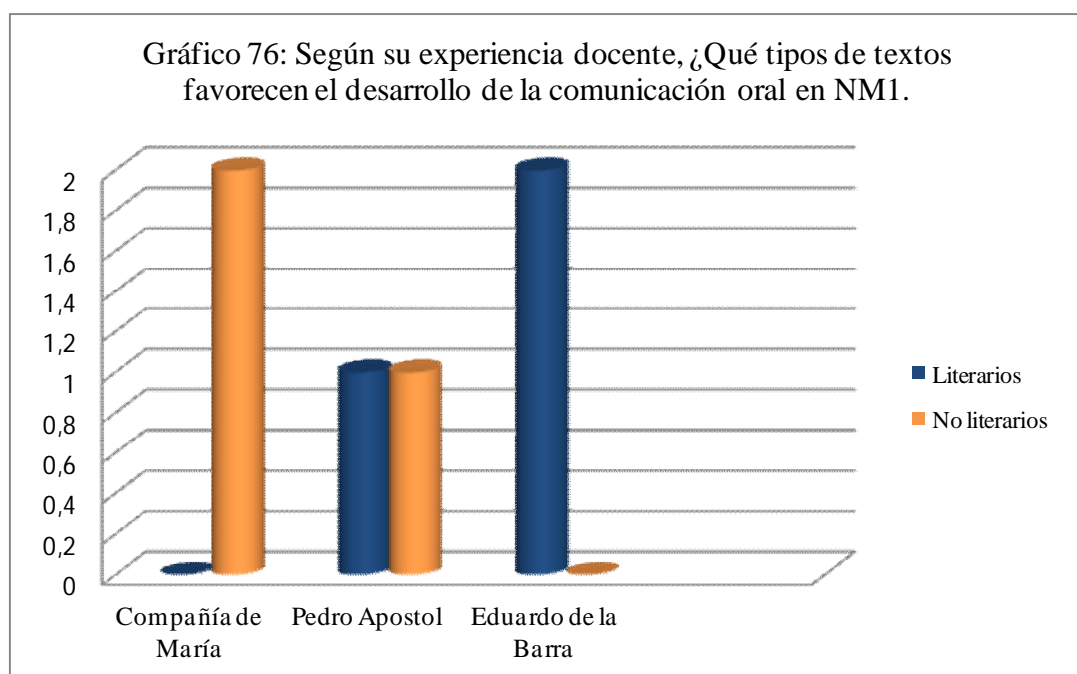


En el gráfico 74, se da a conocer los resultados arrojados sobre el cuestionario aplicado a los profesores de tres escuelas, específicamente el Colegio Compañía de María de Apoquindo, Colegio Pedro Apóstol y Centro Educacional Eduardo de la Barra.

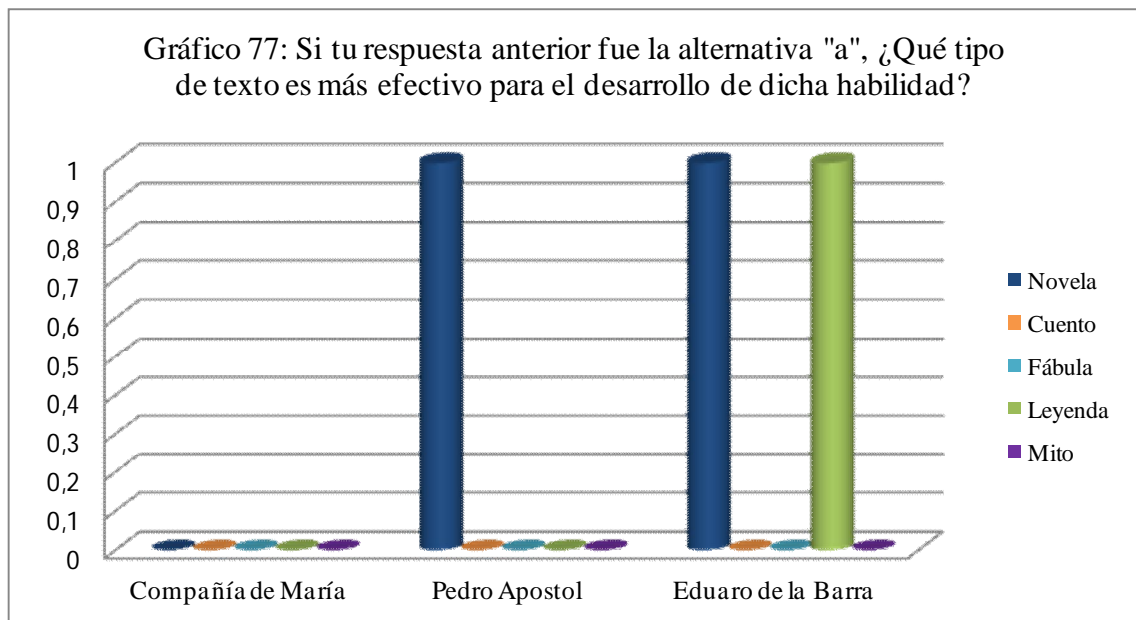
El porcentaje obtenido es de una 66% que utilizan el trabajo grupal y el 34% dice utilizar otras metodologías de trabajo. Es decir, el trabajo grupal es la metodología más utilizada por los docente para la enseñanza del discurso dialógico.



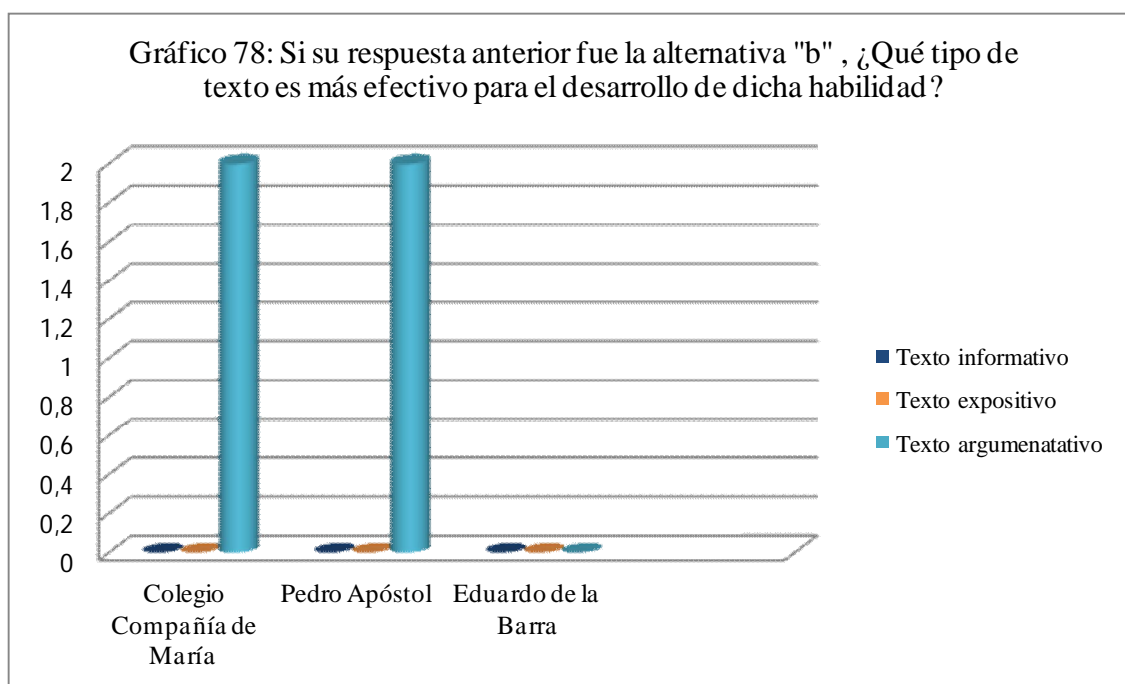
En el gráfico 75, el 100% de los profesores considera que la lectura es una herramienta necesaria para el desarrollo de la oralidad.



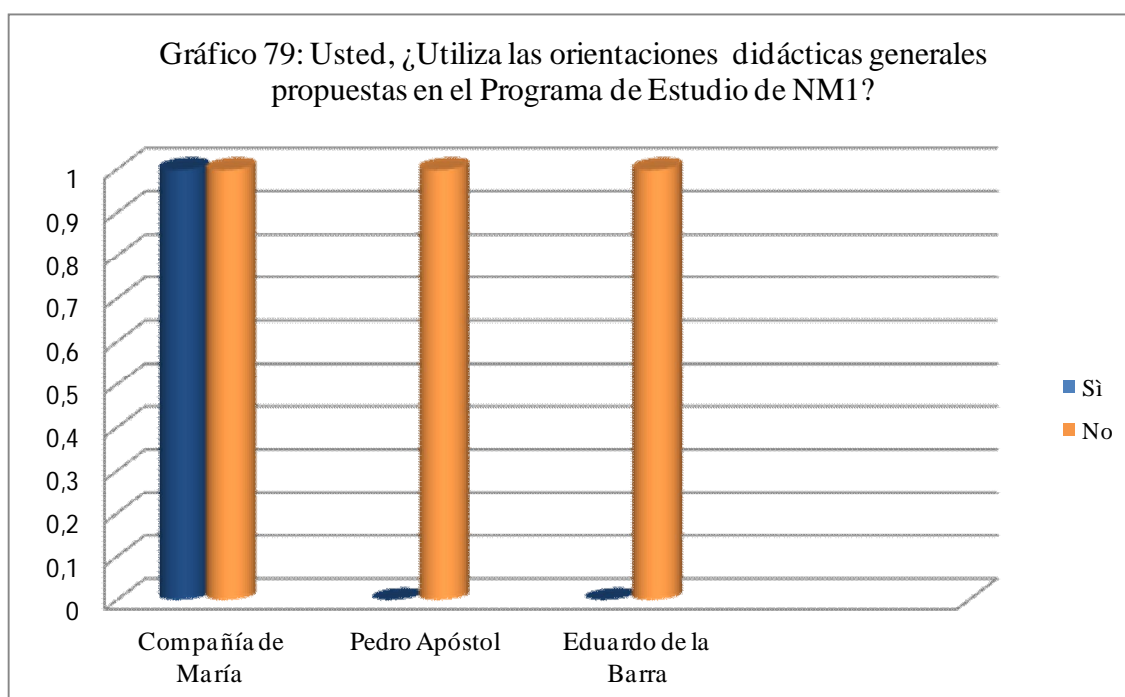
El gráfico 76, arroja los resultados del cuestionario aplicado a los docente de Lenguaje y Comunicación, en donde se evidencia que el 50% de los profesores dice utilizar textos literarios para favorecer el desarrollo de la comunicación oral , mientras que el 50% restante utiliza textos no literarios.



En el gráfico 77, los resultados dan a conocer qué tipo de texto literario es más efectivo para el desarrollo de la comunicación oral, antes esto responden lo siguiente: el 66% de los docentes considera que la novela es mayormente eficiente para el desarrollo de la comunicación oral, mientras que el 34% de los profesores asume que es la leyenda.

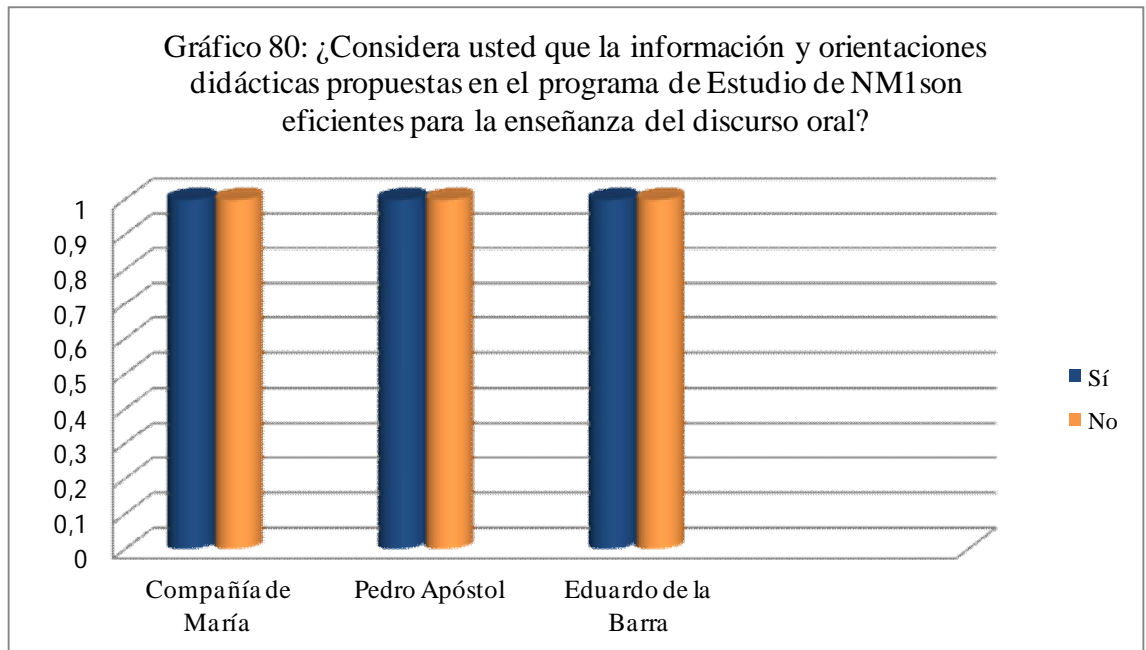


En el gráfico 78, se evidencian los resultados arrojados por la encuesta aplicada por los docentes. La pregunta expuesta es: ¿Qué tipo de texto no literario es más efectivo para el desarrollo de la comunicación oral? Ante dicha interrogante, el 100% de los profesores considera que es el texto argumentativo es el más eficiente para dicho objetivo.

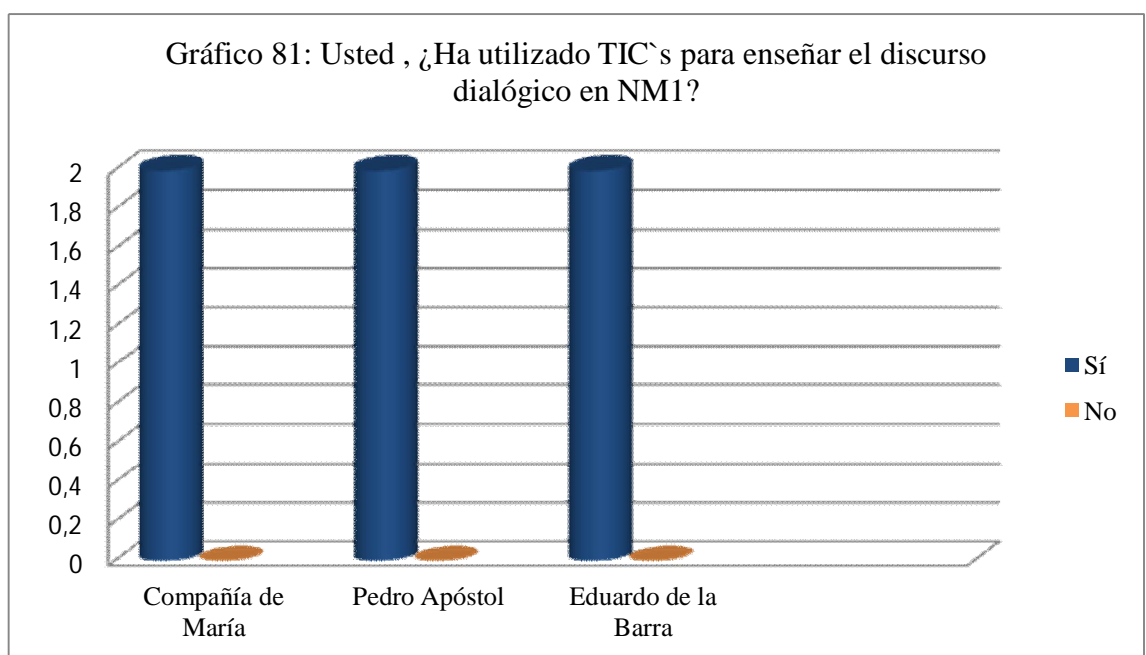


En el gráfico 79, que da a conocer los resultados entregados por los docentes en la encuesta aplicada, la pregunta planteada es la siguiente: ¿Utiliza las orientaciones didácticas generales propuestas en el Programa de estudio de NM1? Las respuestas

oscilaron entre las siguientes variables: el 83% de los profesores dice no utilizar dicho recurso y sólo el 17% menciona que sí lo hace.

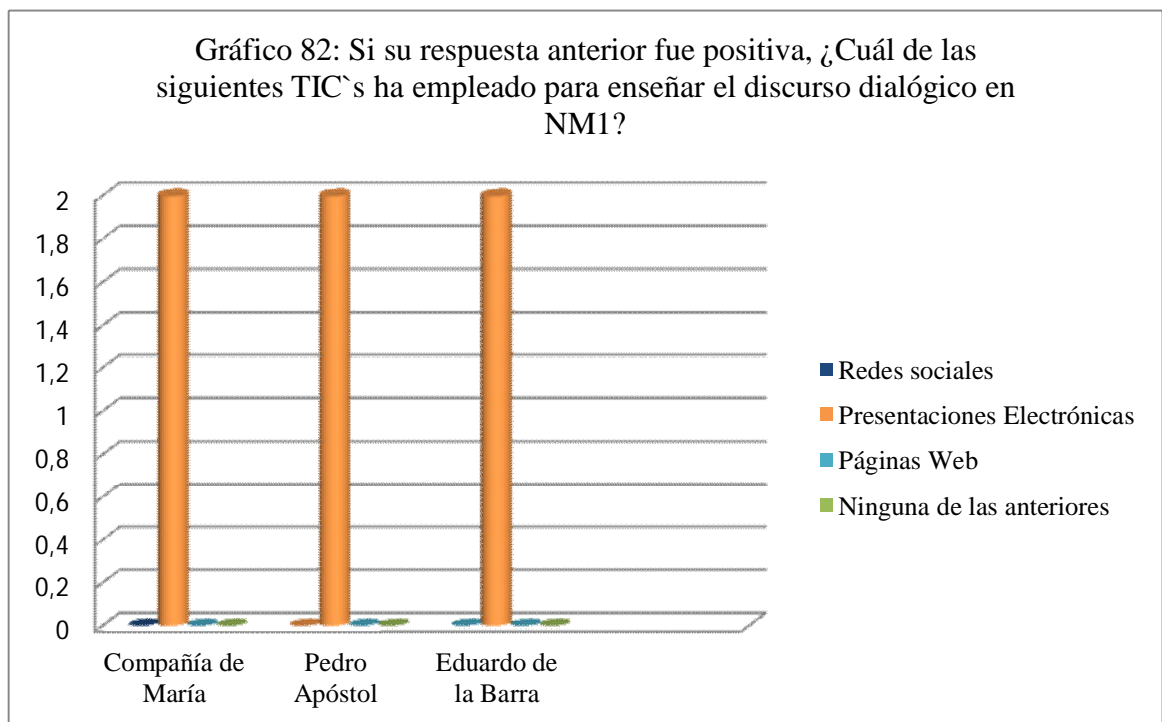


En el gráfico 80, se evidencian los resultados arrojados del cuestionario aplicado a los profesores, específicamente la siguiente pregunta: ¿Considera usted que las orientaciones didácticas propuestas en el Programa de Estudio de NM1 son eficiente para la enseñanza de la comunicación oral? Ante dicha interrogante el 66% de los docentes considera que no son eficientes para la enseñanza de la comunicación oral, mientras que el 34% considera sí son eficientes.



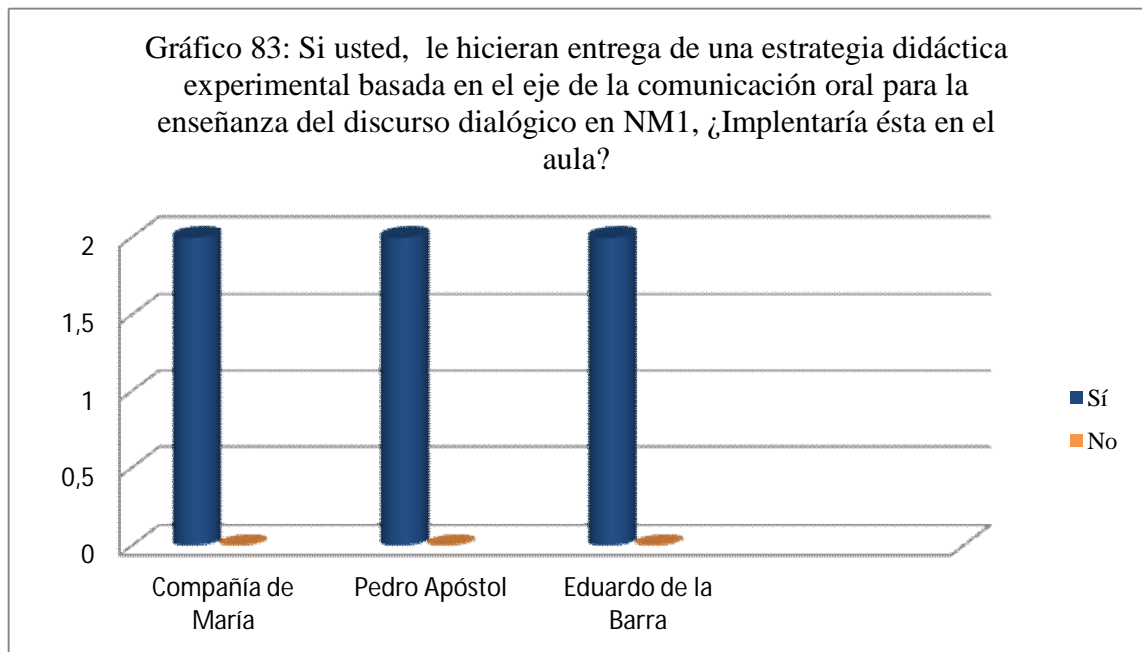
El gráfico 81, da a conocer las respuestas de los docentes en el cuestionario que se les aplicó. En éste se evidencian los resultados respecto de la pregunta ¿Ha utilizado TIC's para enseñar el discurso dialógico? El 100% de los profesores responden que sí ha utilizado dichos recursos para la enseñanza del discurso dialógico.

Ítem II: Comunicación oral y su trabajo en aula



En el gráfico 82, se da a conocer que el TIC's más utilizado para enseñar el discurso dialógico, son las presentaciones electrónicas con un 100% de respuestas afirmativas.

Gráfico 83: Si usted, le hicieran entrega de una estrategia didáctica experimental basada en el eje de la comunicación oral para la enseñanza del discurso dialógico en NM1, ¿Implementaría ésta en el aula?



En el gráfico 83, que responde a la pregunta si usted, usted le hicieran entrega de una estrategia didáctica experimental basada en el eje de comunicación oral para la enseñanza del discurso dialógico en NM1 ¿Implementaría ésta en el aula? En dicha pregunta el 100% de los docentes respondió que sí implementaría dicha estrategia en el aula.

4) Resultados arrojados por el cuestionario aplicado a los docentes en el ítem III:
Prácticas de aula y enseñanza del discurso dialógico en NM1.

Colegios	Aspectos	Sí	No
Compañía de María	Comunica oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones.	2	
	Comunica oralmente los errores en que incurren los estudiantes.	2	
	Corrige oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes	2	
	Solicita a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral	2	
	En sus diversas evaluaciones orales, realiza preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico	2	
	En el aula, genera diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes.	2	
Pedro Apóstol	Comunica oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones.	2	
	Comunica oralmente los errores en que incurren los estudiantes.	2	
	Corrige oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes	2	
	Solicita a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral	2	
	En sus diversas evaluaciones orales, realiza preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico	2	
	En el aula, genera diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes.	2	
Centro educacional Eduardo de la Barra	Comunica oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones.	2	
	Comunica oralmente los errores en que incurren los estudiantes.	2	
	Corrige oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes.	1	1
	Solicita a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral.	1	1
	En sus diversas evaluaciones orales, realiza preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico	2	
	En el aula, genera diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes.	2	

Tabla 5: Resultados de los profesores encuestados. Tabla creada por las autoras.

La tabla anteriormente presentada, incorpora los tres establecimientos que se han seleccionado para esta investigación. De acuerdo al primero de ellos, Compañía de María, establecimiento de dependencia particular, se observa que, ambos profesores encuestados, sostienen comunicar oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones; comunicar oralmente los errores en que incurren los estudiantes; corregir oralmente las

evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes; solicitar a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral; en sus diversas evaluaciones orales, realizar preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico; así como, en el aula, generar diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes. De acuerdo a las respuestas que ambos docentes emitieron, se infiere que, en sus prácticas docentes, es decir, en el aula, sí existen instancias de diálogo para que el estudiante se exprese de manera oral. Sin embargo, esta afirmación está bajo el supuesto de si el docente realmente lleva a cabo lo que dice hacer.

Luego, el establecimiento Pedro Apóstol, de dependencia Particular Subvencionado, se evidencia que, ambos profesores encuestados, afirman comunicar oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones; comunicar oralmente los errores en que incurren los estudiantes: corregir oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes; solicitar a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral; en sus diversas evaluaciones orales, realizar preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico; en el aula, generar diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes. A partir de las respuestas que ambos docentes emitieron, se puede deducir que, en sus prácticas docentes, es decir, en el aula, sí existen instancias de diálogo para que el estudiante se exprese de manera oral.

Finalmente, el establecimiento educacional Eduardo de la Barra, de dependencia Municipal, se muestra que, ambos profesores encuestados, afirman comunicar oralmente a sus estudiantes diversas instrucciones; comunicar oralmente los errores en que incurren los estudiantes, en sus diversas evaluaciones orales; realizar preguntas relacionadas al desarrollo del pensamiento crítico; en el aula, generar diversas instancias de interacción comunicativa entre los estudiantes. Sin embargo, sólo hay un docente que sostiene que sí corrige oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes y, además, solicita a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral. Mientras que el otro docente encuestado afirma que no corrige oralmente las evaluaciones aplicadas en conjunto a sus estudiantes y, además, no solicita a sus estudiantes la fundamentación de sus respuestas de forma oral. Considerando los datos arrojados por la encuesta, se puede deducir que, si bien ambos docentes coinciden en aplicar ciertos criterios en la sala de clases para con sus estudiantes, existen de igual manera ciertas diferencias que hacen que un grupo de estudiantes esté menos expuesto al diálogo respecto al otro grupo de alumnos, lo cual puede incidir en que un conjunto de estudiantes desarrollará menos la habilidad del eje de comunicación oral.

En síntesis, de acuerdo a los resultados arrojados por las encuestas aplicadas a los docentes de los tres establecimientos, se puede inferir que los dos profesores(as) del colegio Compañía de María utilizan diversos métodos y estrategias para promover y potenciar el eje de comunicación oral explicitado en el Programa de estudio de Lenguaje y Comunicación, lo cual se condice con los resultados de la prueba SIMCE del año 2009 (296 puntos en la prueba de Lenguaje y Comunicación). Por otra parte, los docentes del establecimiento Pedro Apóstol, al igual que el Compañía de María aplican los indicadores preguntados en la encuesta. Sin embargo, es importante destacar que el resultado de la prueba SIMCE de Lenguaje y Comunicación del mismo año, arroja un puntaje de 267 puntos, es decir, 29 puntos menos que el establecimiento Compañía de María, resultado del cual se puede inferir que dichos docentes utilizan en menor medida, métodos o estrategias para potenciar el eje de comunicación oral. Finalmente, los dos docentes del establecimiento Eduardo de la Barra mantienen ciertas diferencias en dos indicadores consultados, por tanto, se infiere que un docente aplica todas las estrategias o métodos para potenciar la habilidad de la oralidad y el otro no aplica todos los indicadores establecidos en la encuesta, resultado que se correlaciona con el puntaje obtenido el año 2009 en la Prueba SIMCE de Lenguaje y Comunicación, correspondiente a 196 puntos.

De acuerdo a los análisis realizados en esta investigación, se presenta a continuación un diseño de estrategia didáctica confeccionado con el fin de mejorar el eje de comunicación oral en NM1, correspondiente al objetivo general de la presente investigación.

Propuesta Didáctica para favorecer la comunicación oral en NM1

2011

Autoras

Arancibia Gajardo Natalia Valesca

Núñez Sepúlveda Muriel Valesca

Ramírez Donoso Yasna Katherine

Salas Salas Valeria Alejandra

Santander Muñoz Daniela Denisse

Sepúlveda López Tamara Paulina

Vásquez Chamaca Estefanía Nitsa

CAPÍTULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Introducción

En el presente apartado de la investigación se presenta el diseño de estrategia didáctica elaborada con el objetivo de potenciar el eje de comunicación oral en NM1. Antes de describir los pasos o etapas en la que se estructura la presente propuesta didáctica, es importante señalar que ésta fue elaborada a partir de un diagnóstico de necesidad que se condice el supuesto de esta investigación, la cual señala que los docentes de Lenguaje y Comunicación no utilizan estrategias didácticas especialmente diseñadas para trabajar en aula la comunicación oral, según los datos obtenidos tras la recolección de información directamente en el campo de estudio.

De acuerdo a lo anterior, la propuesta didáctica está compuesta por actividades, las cuales deben ser desarrolladas por los estudiantes en un tiempo aproximado de 45 y 90 minutos. Asimismo, se presentan para cada clase, los contenidos relacionados al proceso comunicativo, que le permitirán al docente reforzar los conocimientos que posee de éstos y su posible integración para la aplicación de la propuesta creada. Así por ejemplo, se tratan contenidos tales como, leyenda, fonética y fonología, registros de habla, el debate y el mito.

Además, cada actividad posee un aprendizaje esperado u objetivo, el cual se encuentra explícito antes de la exposición de las instrucciones para que el docente lleve a cabo cada clase cuando estime pertinente. Posteriormente, se exponen las instrucciones, las cuales indican la estrategia y el recurso a seguir para mejorar la competencia comunicativa.

La presente propuesta didáctica junto con los materiales para su aplicación será entregada a los docentes en una propuesta interactiva el cual puede ser ejecutado en el aula. Dicha propuesta se plantea en NM1.

4.2. Transposición didáctica de la comunicación oral

El saber comunicarnos es trascendental para el desarrollo de la sociedad humana, ya que a través de esta facultad es capaz de construir organizaciones y de dar a conocer su mundo interior. Es por ello, que la propuesta didáctica presentada tiene como

particularidad el uso de una plataforma *online* computacional que se destaca por su dinamismo e interactividad llamado Prezi. A través de este nuevo formato de organización, el docente contará con ocho actividades, las cuales están estructuradas para el trabajo del estudiante en una hora pedagógica (45 minutos). Estas actividades están ordenadas por distintos niveles de exigencias, ya sea a nivel teórico como a nivel cognitivo.

Link clase 1: <http://prezi.com/emmknvfbewp/propuesta-didactica-para-el-mejoramiento-de-la-comunicacion-oral-en-nm1/>

Link clase 2: <http://prezi.com/pjyd8av-4rda/propuesta-didactica-para-favorecer-el-desarrollo-de-la-comunicacion-oral-en-nm1/>

Link clase 3: http://prezi.com/--_xzybra6iv/propuesta-didactica-para-favorecer-el-eje-de-comunicacion-oral/

Link clase 4: <http://prezi.com/jwcaiemftc4q/propuesta-didactica-para-favorecer-el-eje-de-comunicacion-oral-en-nm1/>

Link clase 5: <http://prezi.com/pbfj60qhczb/propuesta-didactica-para-favorecer-el-eje-de-comunicacion-oral/>

Unidad	Contenido	A.E	Recursos
Unidad 1 “Narrativa”	Leyenda	Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.	Exposición oral
		Expresar opiniones sobre un tema fundamentándolas con argumentos.	Expresión oral
Unidad 3 “Drama”	Fonética y fonología	Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.	Música
		Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.	Radioteatro
Unidad 2 “Poesía”	Registros de habla	Adaptar su registro de habla de acuerdo con el tema y la situación comunicativa.	Videos

		Realizar exposiciones orales para comunicar lo aprendido.	Grabación
Unidad 4 “Textos no literarios”	El debate	Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos.	Videos de propagandas
Unidad 1 “Narrativa”	El mito	Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.	Video y documento escrito

Los docentes poseerán los link de acceso, que permitirá en una primera instancia desarrollar la comunicación oral de los estudiantes con actividades parceladas y orientadas al contexto real en el que viven los estudiantes. Los recursos utilizados en la propuesta son extraídos de los medios masivos de comunicación, específicamente videos y música.

4.3. Instructivo para el docente

Para utilizar la siguiente propuesta didáctica es importante que el docente lea con atención las siguientes indicaciones. En primera instancia, el/la profesor (a) debe entender que el rol que cumplirá en esta actividad interactiva será de guía, ya que orientará a los estudiantes a la realización correcta de cada actividad. Posteriormente, el docente dará las instrucciones de las actividades y responderá a las preguntas solicitadas por los estudiantes, por último, debe ser motivador, porque tiene que incentivar a los alumnos al diálogo. El docente deberá activar los momentos donde los estudiantes deban recordar conocimientos previos relativos al contenido seleccionado. Por lo tanto, en el momento que el estudiante aplica los conocimientos que posee y aquellos que incorporó, deberá comenzar a realizar las actividades programadas. Este recurso puede ser utilizado, tanto para que el profesor complemente el proceso de enseñanza y, además, para que el estudiante apoye su proceso de aprendizaje de manera autónoma o mediada por el docente.

4.4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.4.1. Planificaciones de la propuesta didáctica

Planificación de Clase 1: Exposición y expresión oral

Profesor(a): <ul style="list-style-type: none">• Arancibia Gajardo, Natalia Valesca• Núñez Sepúlveda, Muriel Valeska• Ramírez Donoso, Yasna Katherine• Salas Salas, Valeria Alejandra• Santander Muñoz, Daniela Denisse• Sepúlveda López, Tamara Paulina• Vásquez Chamaca, Estefanía Nitsa	Sector : Lenguaje y Comunicación	Nivel: NM1	
--	----------------------------------	------------	--

Clase 1 (Diagnóstico) Unidad 1: Narrativa Contenido: La Leyenda Actividad 1 : Exposición oral Actividad 2 : Expresión oral
Aprendizaje Esperado a trabajar en la actividad 1: <ul style="list-style-type: none">• Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.• Aprendizaje Esperado a trabajar en la actividad 2: <ul style="list-style-type: none">• Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos. Objetivo fundamental transversal: <ul style="list-style-type: none">• Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona.

Momento	Narración de la interacción	Materiales (recursos didácticos)	Tiempo en minutos
Inicio (motivación Significancia para comenzar la unidad)	Actividad 1: Los estudiantes observan la presentación digital, en ella se plantea una pregunta ¿Qué es la comunicación? Luego de variadas acotaciones, se observa una animación que refleja las diferentes modalidades que posee el ser humano para comunicarse.	Presentación en Prezi Exposición oral	10 minutos
	Actividad 2: Los alumnos observan un video que viene integrado en la propuesta didáctica, éste trata de una investigación respecto a la leyenda del Teniente Bello. Los estudiantes comentan sus experiencias cotidianas en relación con la leyenda.	Presentación en Prezi Exposición oral	25 minutos
Desarrollo de la unidad.	Actividad 1: Los estudiantes investigan una leyenda de su comuna o de otros lugares del mundo que les interese. Luego la exponen frente al grupo curso.	Presentación en Prezi Expresión oral	25 minutos
	Actividad 2: Los alumnos visitan el cementerio u observan los videos adjuntos en el prezi. Luego deben investigar sobre un personaje destacado que se encuentre en él, continúan con la representación del personaje en función con la investigación que se hizo.	Presentación en Prezi Video Expresión oral	45 minutos
Final (Evaluación Retroalimentación)	Actividad 1: Coevaluación: Los estudiantes a través de una rúbrica dan a conocer las fortalezas y debilidades de sus pares.	Rúbrica	10 minutos
	Actividad 2: Coevaluación: Los estudiantes a través de una rúbrica dan a conocer las fortalezas y debilidades de sus pares.	Rúbrica	20 minutos

Planificación de clase 2: Música y radioteatro

Profesor(a): <ul style="list-style-type: none">• Arancibia Gajardo, Natalia Valesca• Núñez Sepúlveda, Muriel Valeska• Ramírez Donoso, Yasna Katherine• Salas Salas, Valeria Alejandra• Santander Muñoz, Daniela Denisse• Sepúlveda López, Tamara Paulina• Vásquez Chamaca, Estefanía Nitsa	Sector : Lenguaje y Comunicación	Nivel: NM1	
--	----------------------------------	------------	--

Clase 2 Unidad 3: Drama Contenido: Fonética y fonología Actividad 1: Música Actividad 2: Radioteatro
Aprendizaje Esperado a trabajar en la actividad 1 y 2: <ul style="list-style-type: none">• Dialogar para interpretar los textos leídos en clases. Objetivo fundamental transversal <ul style="list-style-type: none">• Valorar el carácter único de cada persona y la diversidad de modos de ser.• Valorar el carácter único de cada persona y la diversidad de modos de ser.

Momento	Narración de la interacción	Materiales (recursos didácticos)	Tiempo en minutos
Inicio (motivación Significancia para comenzar la unidad)	Actividad 1: Los estudiantes observan la presentación digital, en ella se plantea la interrogante ¿Qué es la música? Generan lluvia de ideas y luego a través de prezi se da a conocer el concepto de modo acabado.	Presentación en Prezi.	20 minutos
	Actividad 2: Los alumnos observan y escuchan e famoso radioteatro “Doctor Mortis”. Comentan la sensación que les produjo el escuchar el relato a diferencia de una representación de dicho hecho.	Presentación en Prezi.	10 minutos
Desarrollo de la unidad.	Actividad 1: Los estudiantes eligen entre tres canciones propuestas y cantan e interpretan. Lo importante es que los alumnos adquieran contenidos de modo intencionado, trabajando tanto la identidad de un individuo particular, como en el reconocimiento con su entorno, en este caso el espíritu latinoamericano.	Música Presentación en Prezi	50 minutos
	Actividad 2: Los estudiantes se reúnen en grupos de cuatro integrantes, conocen las características generales de la radioteatro y generan uno. Las temáticas deben estar relacionadas con los contenidos trabajados en la propuesta didáctica: la noticia, leyenda, mito y cuentos.	Presentación en Prezi. Radioteatro	25 minutos
Final (Evaluación Retroalimentación)	Actividad 1: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	20 minutos
	Actividad 2: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	15 minutos

Planificación de clase 3: Video y grabación

Profesor(a): <ul style="list-style-type: none">• Arancibia Gajardo Natalia Valesca• Núñez Sepúlveda Muriel Valeska• Ramírez Donoso Yasna Katherine• Salas Salas Valeria Alejandra• Santander Muñoz Daniela Denisse• Sepúlveda López Tamara Paulina• Vásquez Chamaca Estefanía Nitsa	Sector : Lenguaje y Comunicación	Nivel: NMI	
---	----------------------------------	------------	--

<p>Clase 3</p> <p>Unidad 2: Poesía</p> <p>Contenido: Registros de habla</p> <p>Actividad 1: Video</p> <p>Actividad 2: Grabación</p>
<p>Aprendizaje esperado a trabajar en la actividad 1:</p> <ul style="list-style-type: none">• Adaptar su registro de habla de acuerdo con el tema <p>Aprendizajes esperados a trabajar en la actividad 2:</p> <ul style="list-style-type: none">• Realizar exposiciones orales para comunicar lo aprendido. <p>Objetivos fundamentales transversales:</p> <ul style="list-style-type: none">• Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.

Momento	Narración de la interacción	Materiales (recursos didácticos)	Tiempo en minutos
Inicio (motivación Significancia para comenzar la unidad)	Actividad 1: Los estudiantes observan la presentación digital, en ella se da a conocer un video donde se evidencian diferentes situaciones comunicativas Y distintos registros de habla. Comentan los diferentes contextos en los que se generan los diferentes tipos de diálogos.	Presentación en Prezi.	10 minutos
	Actividad 2: Los estudiantes observan la presentación digital, en ella se da a conocer un video donde se evidencian diferentes situaciones comunicativas Y distintos registros de habla. Comentan los diferentes contextos en los que se generan los diferentes tipos de diálogos.	Presentación en Prezi.	20 minutos
Desarrollo de la unidad.	Actividad 1: Los estudiantes observan una serie de videos, luego forman grupos de cuatro integrantes. Cada grupo debe identificar a qué registro de habla pertenece cada video, posteriormente deben describir las características de cada registro de habla según lo evidenciado en los videos. A partir de lo anterior, cada grupo debe representar una situación comunicativa a partir de los videos observados, todo frente al grupo curso.	Presentación en Prezi. Videos	25 minutos
	Actividad 2: Los estudiantes se reúnen en grupos de cuatro integrantes, conocen las características generales de la radioteatro y generan uno. Las temáticas deben estar relacionadas con los contenidos trabajados en la propuesta didáctica: la noticia, leyenda, mito y cuentos.	Presentación en Prezi. Grabadora	50 minutos
Final (Evaluación Retroalimentación)	Actividad 1: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	10 minutos

	Actividad 2: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	20 minutos
--	---	---------	------------

Planificación de clase 4: Práctica socrática

Profesor(a): <ul style="list-style-type: none"> • Arancibia Gajardo, Natalia Valesca • Núñez Sepúlveda, Muriel Valeska • Ramírez Donoso, Yasna Katherine • Salas Salas, Valeria Alejandra • Santander Muñoz, Daniela Denisse • Sepúlveda López, Tamara Paulina • Vásquez Chamaca, Estefanía Nitsa 	Sector : Lenguaje y Comunicación	Nivel: NM1	
---	---	-------------------	--

<p>Clase 4</p> <p>Unidad 4: Textos no literarios</p> <p>Contenido: El debate</p> <p>Actividad 1: Práctica socrática</p>
<p>Aprendizaje Esperado a trabajar en la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos. <p>Objetivos fundamentales transversales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo en equipo.

Momento	Narración de la interacción	Materiales (recursos didácticos)	Tiempo en minutos
Inicio (motivación Significancia para comenzar la unidad)	Actividad: Los estudiantes observan un video plasmado en el prezi, el exhiben un debate presidencial. Los estudiantes comentan sus apreciaciones y las características que evidencian.	Presentación en Prezi.	15 minutos
Desarrollo de la unidad.	Actividad: Los alumnos observan dos propagandas publicitarias que tiene como finalidad evitar el consumo excesivo de alcohol. El docente asume el rol de mediador. Tanto el profesor como los estudiantes dan a conocer la competencia comunicativa de sus pares. Respetan la opinión y el tiempo de argumentación. El modelo argumentativo a utilizar es el planteado por Toulmin.	Presentación en Prezi. Videos de propagandas	45 minutos
Final (Evaluación Retroalimentación)	Actividad: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	30 minutos

Planificación de clase 5: Práctica socrática

Profesor(a): <ul style="list-style-type: none"> • Arancibia Gajardo, Natalia Valesca • Núñez Sepúlveda, Muriel Valeska • Ramírez Donoso, Yasna Katherine • Salas Salas, Valeria Alejandra • Santander Muñoz, Daniela Denisse • Sepúlveda López, Tamara Paulina • Vásquez Chamaca, Estefanía Nitsa 	Sector : Lenguaje y Comunicación	Nivel: NM1	
--	----------------------------------	------------	--

Unidad 1: Narrativa Contenido: Mito Actividad: Práctica socrática
Aprendizaje Esperado a trabajar en la actividad: <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros. Objetivos fundamentales transversales: <ul style="list-style-type: none"> • Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona.

Momento	Narración de la interacción	Materiales (recursos didácticos)	Tiempo en minutos
Inicio (motivación Significancia para comenzar la unidad)	Actividad: Los estudiantes observan un video plasmado en el prezi, el exhiben un video del Popol Vuh. Los estudiantes comentan sus apreciaciones y las características que evidencian.	Presentación en Prezi Video Extracto texto el Génesis.	15 minutos
Desarrollo de la unidad.	Actividad: Los alumnos leen en grupo un extracto del Génesis de la Biblia. Luego comentan en grupos cuáles son las similitudes entre el Popol Vuh y el	Presentación en Prezi Video	45 minutos

	<p>Génesis.</p> <p>El docente genera las siguientes preguntas para estimular el dialogo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué habla el mito del Popol Vuh y el mito del Génesis? 2. ¿De qué se trata en esencia los mitos leídos? 3. ¿En qué se diferencian los mitos leídos? 4. ¿Cuál es la palabra más importante de la selección leída? 5. ¿Qué nos enseña el texto? 	Extracto texto el Génesis	
Final (Evaluación Retroalimentación)	Actividad: Sugerencia de evaluación: co-evaluación. Identifican fortalezas y aspectos por mejorar desde la perspectiva de sus pares.	Rúbrica	30 minutos

Clase 1: Exposición y expresión oral

Unidad 1: Narrativa

OFT: Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona.

Contenido: La leyenda

Es un género narrativo que se transmitía inicialmente de manera oral, de generación en generación, con el fin de relatar historias fantásticas, misteriosas y folclóricas, con las que se intentan explicar los fenómenos de la naturaleza que suceden en una comunidad determinada, es decir, en la imaginación popular. De acuerdo a esta definición de leyenda, el docente puede acceder a distintas referencias respecto la misma a modo de ejemplo, tales como: “las tres pascualas”, “la Pincoya”, “el Trauco”, “el Caleuche”, entre otros, las cuales se pueden encontrar en línea: <http://www.redchilena.com/leyendas/>

La leyenda es un género reconocido, principalmente, porque en sus inicios se transmitía de manera oral. Por ello, se considera el concepto de retórica propuesta y descrita por Aristóteles en el siglo IV a.c, la cual es entendida como el arte de bien decir, de dar al lenguaje escrito o hablado eficacia para deleitar, persuadir o conmover.

Actividad 1: Exposición oral

A.E 08: “Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas, comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros”.

Instrucciones

El profesor(a) utiliza la estrategia didáctica “expresión oral”, la cual proviene del vocablo latino *expressus* que significa salido o exprimido, es decir, la idea refiere a la manifestación, aclaración, representación por medio de las palabras, de pensamientos, opiniones, sentimientos, entre otros, considerando que cualquier manifestación de expresión oral lleva consigo o está ligada con una expresión no oral o, también conocida como lenguaje no verbal, la cual corresponde a todos los movimientos faciales, manuales y corporales que se utilizan para dar mayor énfasis a nuestras palabras. Algunos ejemplos de ello son el asentimiento con la cabeza, señalar con el dedo, mostrar la palma de la mano para detener a alguien, entre otros. A todas estas expresiones se les

denomina lenguaje Kinésico o kinéstesico, los cuales ayudan a comprender de mejor manera un mensaje.

De acuerdo a la consideración de estas concepciones, el docente indica a los estudiantes que, de manera individual, deberán exponer oralmente frente al grupo curso alguna leyenda que conozcan o que sea de su interés. Esto con la finalidad de observar cómo se expresa el estudiante cuando expone sus ideas. Para llevar a cabo esta actividad, el profesor(a) no entregará más detalles respecto de cómo se tiene que realizar, pues la intención es conocer y distinguir cuales son las fortalezas y las debilidades al momento de utilizar la comunicación oral.

Los estudiantes deberán desarrollar una presentación oral acompañada de medios audiovisuales, como por ejemplo power point o cualquier material didáctico, trípticos, fichas, entre otros, complementario para reforzar la exposición oral. La temática abordada será la leyenda, donde cada estudiante deberá escoger una que conozca o que sea de su interés, la cual deberá presentar frente al grupo curso y al profesor(a). Una vez finalizada la exposición oral, el resto de los estudiantes, que actúan como audiencia deberán confeccionar preguntas hacia el compañero que está disertando, el cual deberá responder y resolver dichas interrogantes.

Actividad 2: Expresión oral

A.E 06: Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos.

Instrucciones: En esta actividad, se realizará la estrategia de la exposición oral, con la cual los estudiantes caracterizarán a personajes rodeados de historias fantásticas y populares. Para comenzar, lo ideal es programar una visita a un centro cultural, contextualizando la vida y obra de variados personajes, en este caso, se sugiere por ejemplo, realizar una visita guiada al Cementerio General de Santiago, pues en él se encuentran personajes que se vinculan con historias legendarias. De tal forma, se pretende promover el aprendizaje significativo, ya que los estudiantes deberán colocar atención en la visita, y además, buscar, averiguar y hallar información pertinente, de manera autónoma, respecto al contexto en el que desarrolla la historia de un personaje específico, relacionado con el contenido tratado en esta unidad, según las indicaciones entregadas por el docente.

La visita puede ser guiada por una persona especialista, que expone en este lugar, también puede ser el mismo docente quien realice este rol.

A continuación, se presenta el enlace del Cementerio General: <http://www.cementeriogeneral.cl/> para obtener mayor información, previo a la visita, y algunos personajes que se pueden considerar para realizar esta actividad:

- Orlita Romero Gómez
- Margarita del Carmen Cañas Cañas
- La llorona, ente otros.

Otra opción, es solicitarles a los estudiantes que averigüen personajes determinados antes de realizar la salida al Cementerio General u otro lugar visitado, con la intención de que asistan de manera informada. Es así que, la caracterización de los personajes puede realizarse luego de la visita o bien durante ésta.

En cuanto a las instrucciones de esta actividad, se recomienda que se desarrolle en grupos de 3 a 4 estudiantes. La idea es que cada grupo se organice en función de la investigación del personaje y su caracterización, para esto, es necesario que los educandos observen incluso fotografías que les permitirán disfrazarse, considerando un vestuario y maquillaje apropiado para presentar el personaje.

Esta actividad se puede realizar en 15 minutos aprox. Dividiendo la actividad de forma equitativa para cada uno de los integrantes.

Clase 2: Música y radio teatro

Unidad 3: Drama

OFT: Valorar el carácter único de cada persona y la diversidad de modos de ser.

Contenido: Fonética y fonología

La lengua española exhibe diferencias de pronunciación según los distintos países, además de las diferencias de las propias regiones de un país, diferencias que son detectadas por la fonética.

Conceptos:

- 1) La fonética es una ciencia histórica que analiza acontecimientos, transformaciones, y se mueve en el tiempo.
- 2) La fonología está fuera del tiempo, ya que, el mecanismo de la articulación queda siempre semejante a sí mismo. La unidad básica de la fonología es el fonema, el cual se basa principalmente en el acto de fonación, es decir, a la producción de los sonidos emitidos por los órganos: laringe, boca, etc.
- 3) Componente acústico, en la cadena del habla oída es donde se puede percibir inmediatamente si un sonido sigue siendo o no semejante a sí mismo mientras se siga teniendo la impresión de algo homogéneo.

La articulación.

La articulación corresponde a los movimientos de los órganos que permiten pasar de una posición a otra y ésta la constituyen la cavidad bucal, faríngea y nasal.

La clasificación de los sonidos cualquiera sea el punto de articulación, siempre presenta una abertura determinada, es decir, cierto grado de abertura entre dos límites extremos que son: la oclusión completa y la abertura máxima. Sobre esta base los sonidos se clasifican en siete categorías designadas con 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6.

De lo anterior, se desprende la clasificación que se explicará a continuación: abertura 0: oclusiva; esta abertura comprende todos los fonemas obtenidos por medio de la oclusión completa de la cavidad bucal, se distinguen las dentales (t, d, n), las labiales (p, b, m), y las guturales (k, g), abertura 1: fricativas; se caracterizan por el cierre incompleto de la cavidad bucal lo que permite el paso del aire, se les llama también labiodentales (f, v), abertura 2: nasales; el velo del paladar deja pasar el aire a la cavidad nasal (m, n), abertura 3: líquidas; se dividen en articulación lateral; la lengua se apoya contra la parte interior del paladar dejando una abertura a derecha e izquierda (l) y en articulación vibrante donde la lengua está menos próxima al paladar, pero vibra con número variable de golpes (r, rr), abertura 4: i, u, ü; estas vocales suponen un cerramiento bastante próximo al de las consonantes, por eso se les llama semivocales, la i se pronuncia con los labios retraídos y con articulación delantera, la u con los labios redondeados y la articulación posterior, la ü (francesa) con la posición de los labios de la u y la articulación de la i, abertura 5: e, o, ö; cuya articulación corresponde

respectivamente a las de i, u, ü, las vocales son nasalizadas frecuentemente (e, o, ö), las formas sordas son la h aspirada de he, ho, hö), abertura 6: abertura máxima, que tiene una variante nasalizada ciertamente un poco más cerrada a (por ejemplo en grande), y una forma sorda la h de ha.

Por tanto, articular bien, permite entre varias cosas, hacerse comprender claramente, incluso cuando se habla en voz baja. Una buena articulación también facilitará la comprensión de lo que se dice mediante la comunicación oral. Las cualidades más importantes de la articulación son:

- A) **La entonación:** tiene que ver con la variación del tono, el cual consiste en la altura musical de un sonido, dependiendo de la frecuencia de las vibraciones que produce el sonido.
- B) **El ritmo:** el ritmo está relacionado con la velocidad en el habla.
- C) **Las pausas:** refieren a la distinta duración que tiene un conjunto de palabras, las cuales facilitan las inflexiones de la voz.

Actividad 1: Música

A.E 07: Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.

Instrucciones:

En esta actividad el docente debe explicitar las características relevantes de las tres canciones escogidas como tipo de música, temáticas abordadas, etc. Además, el docente puede encontrar una breve biografía de los intérpretes de cada canción en los siguientes link:

<http://www.musicapopular.cl/3.0/index2.php?op=Artista&id=315>: Bibliografía de los prisioneros

www.lacalle13.com: Bibliografía de Calle 13

<http://www.musica.com/letras.asp?biografia=14188>: Bibliografía de Tiro de gracia

El profesor (a) utiliza como recurso de música para realizar la actividad, la cual se entiende como un recurso sonoro que se utiliza como factor de ambientación de una época o espacio específico, caracterización de personajes y secuencias presentadas bajo

un ritmo, definición psicológica de estados anímicos, narración de hechos y relatos que pueden ser interpretados, etc.

En primera instancia, el docente les presenta tres tipos de canciones con distintos estilos musicales: Rock, reggaetón y Hip- Hop, luego les entrega una hoja con las letras de las canciones, y además, les muestra a sus estudiantes los videos musicales de “El baile de los que Sobran” de Los Prisioneros, “América” de Tiro de Gracia y “Latinoamérica” de Calle 13. Posteriormente, los estudiantes deberán reunirse en parejas de trabajo y elegir una canción, la cual deberá ser analizada, en esta primera etapa de la actividad, los estudiantes deberán tomar en consideración tipo de temática que esta utiliza y asociarla con sus vivencias. Y posteriormente deberán interpretar las canciones al grupo curso.

Las elecciones de los videos musicales, tienen como objetivo trabajar a nivel macro la identidad latinoamericana y a nivel micro fomentar la confianza en sí mismo, evitando el miedo al ridículo.

Actividad 2: Radioteatro

A.E 07: Dialogar para interpretar los textos leídos en clases.

Instrucciones:

En esta actividad el docente debe motivar a sus estudiantes para generar interés por el radioteatro, además, debe explicarle a sus estudiantes, que para la creación de ellos, no fue necesaria la utilización del recurso de la imagen, sino sólo la creatividad por medio de sonidos.

El profesor (a) utiliza el recurso didáctico de radioteatro, la cual se entiende como un radio drama el cual es transmitido por medio de ondas radiales. Es fundamental señalar que ésta carece de medios visuales, ya que, el radioteatro se basa del diálogo, música y principalmente de efectos de sonido que sirven para ayudar al oyente a imaginar la historia.

En primera instancia el docente les señala a los estudiantes que deben reunirse en grupos de cuatro integrantes, luego, les explica las características principales del radioteatro y les muestra un ejemplo de ello, a partir de lo expuesto por el profesor, los

alumnos deberán crear un radioteatro a partir de diversas temáticas expuestas en clases, por ejemplo: noticia, cuentos, mitos, leyendas, entre otros.

Clase número 3: Video y grabación.

Unidad 2: Poesía.

OFT: Respetar y valorar las ideas distintas de las propias.

Contenidos: Registros de habla

Los registros de habla o niveles de la lengua; son las diversas manifestaciones de la lengua y que dependen de la formación sociocultural del hablante, de los hábitos lingüísticos de la comunidad y de la situación comunicativa en que se produce. Básicamente podemos distinguir cuatro niveles de habla:

- a) Nivel culto: se caracteriza por un vocabulario amplio, preciso y con una adecuada construcción de la frase y su pronunciación, lo que denota una alta formación cultural.
- b) Nivel común: se caracteriza por un vocabulario cotidiano más simple. Es el lenguaje coloquial y estándar, el que puede ser culto dependiendo de la situación sociocultural de los hablantes.
- c) Nivel Popular: se caracteriza por un vocabulario más restringido y de uso generalizado en un sector de la comunidad condicionado por el escaso conocimiento cultural.
- d) Nivel Marginal: igual que el anterior se caracteriza por escaso nivel cultural, el que se reemplaza por gestos y palabras groseras.

Concepto de campo, tenor y modo:

Existen tres aspectos necesarios para este proceso y que son lingüísticamente relevantes, estos son: el campo, el modo y el tenor. A estas tres variables se les denominan variables registrales. Las características de los valores que asumen en las distintas instancias del uso del lenguaje constituye la descripción registral de un texto. Todos los factores que pueden influir en el momento en que se usa el lenguaje, sólo el campo, el modo y el tenor tienen la capacidad de intervenir directa y significativamente sobre el tipo de lenguaje que se lleva a cabo en cada situación comunicativa.

Actividad 1: Videos.

A.E 08: Adaptar su registro de habla de acuerdo con el tema y la situación comunicativa.

Instrucciones:

En esta actividad el docente muestra videos que reflejan distintos contextos socioculturales, en los cuales se evidencia de manera clara los distintos registros de habla. El profesor genera preguntas al grupo curso tales como:

1. ¿Qué es la jerga?
2. ¿Qué palabras utilizan cotidianamente propias de la jerga chilena? Los alumnos deben dar ejemplos.
3. ¿Qué palabras utilizan tus abuelos o personas mayores de tu entorno que te parecen ajenas o muy antiguas? Los alumnos deben dar ejemplos.
4. ¿Consideras que los adultos mayores poseen un mejor lenguaje? ¿Por qué?

El profesor (a) utiliza el recurso didáctico de medio audiovisual, el cual se entiende como medios técnicos facilitadores del aprendizaje que ayudan a ampliar los conceptos para darles una forma diferente a fin de que el estudiante logre captar la información y transferirla. El docente muestra los videos a los estudiantes, luego se dividirá el curso en grupos, cada grupo debe identificar a qué registro de habla pertenece cada uno, posteriormente deben describir las características de cada registro de habla según lo evidenciado en cada video. A partir de lo anterior cada grupo debe representar cada situación comunicativa a partir de los videos observados, todo frente al grupo curso. Los videos que se presentan a continuación le permitirán al docente que los estudiantes reconozcan en contextos cotidianos los diferentes registros de habla.

Video 1: Registro Culto Formal: Macarena Pizarro Chilevisión Noticias.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=uCJtkLcOudI>



Video 2: Registro Culto Informal: Entrevista CQC

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=x1XqXNF9TOk>



Video 3: Registro Inculto Formal: Cocinando con la Señorita Gretel

Enlace: http://www.youtube.com/watch?v=vfHc8X_oEJc



Video 4: Registro Inculto Informal: Entrevista en coa

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=6y33mxVb1Rg&feature=related>



Actividad 2: Grabación

A.E 07: Realizar exposiciones orales para comunicar lo aprendido durante la unidad:

- › desarrollando un punto de vista personal
- › presentando la información de manera estructurada, distinguiendo criterios de organización: general a particular, orden cronológico, de lo más importante a lo accesorio, etc.
- › relacionando las ideas a través de conectores y correferencia.
- › demostrando el uso de fuentes variadas.
- › presentando la información con dicción clara y ritmo adecuado, para asegurar la comprensión por parte de la audiencia.

Instrucciones:

El docente les solicita a sus estudiantes que se organicen en grupos de 4 integrantes para realizar entrevistas fuera del establecimiento educacional. En primera instancia, los educandos deberán elaborar una entrevista sobre un tema cotidiano, por ejemplo el uso de transporte, tribus urbanas, entre otros. Posteriormente, se les pedirá que programen una salida con la intención de llevar a cabo esta entrevista a los vecinos o transeúntes que consideren pertinentes. La idea es que a partir de las entrevistas, se identifiquen distintos registros de habla.

Luego, se expondrán los trabajos realizados, con la participación activa de los compañeros de curso.

Clase número 4: Práctica socrática

Unidad 4: Textos no literarios

OFT: Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo en equipo.

Contenido: El debate.

Dinámica de interacción comunicativa grupal en la cual se realiza la discusión de un tema a través de la defensa de puntos de vista diferentes sobre el mismo tópico.

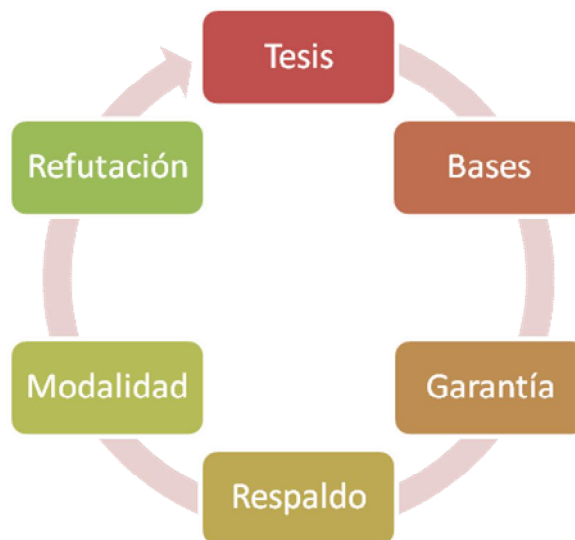
El debate es un acto propio de la comunicación humana que consiste en la discusión acerca de un tema polémico entre dos grupos de personas.

Partes de un debate formal:

Todos los debates tienen una estructura básica común del modelo de Toulmin:

- Introducción
- Argumentación
- Contra Argumentación
- Conclusión

Esquema del modelo argumentativo de S. Toulmin



A.E 07: Expresar opiniones sobre un tema, fundamentándolas con argumentos.

Instrucciones:

En esta actividad el profesional de la educación debe observar y guiar el desarrollo del debate, con el objetivo de potenciar el eje de comunicación oral y la tolerancia entre pares. Además, debe comentar de forma crítica la actuación que presentó cada uno de los integrantes, pero dando énfasis al progreso que han logrado, en el eje de comunicación oral.

Para comenzar, el profesor le explica a todo el curso, en qué consiste el debate, es decir les enseña entre todo, la estructura básica: introducción, argumentación, contra argumentación y conclusión, en conjunto se debe dar un ejemplo en donde los alumnos comprendan el desarrollo de un debate. El docente exhibe dos propagandas que apuntan a los efectos nocivos que el alcohol produce en las personas. En seguida organiza grupos de no más de 5 estudiantes, a los cuales se les designa asumir una postura respecto de dicha problemática, es decir, la mitad de los grupos deben estar de acuerdo con el consumo de alcohol y el resto de las agrupaciones no, además, uno de los estudiantes debe cumplir el rol de moderador. Los grupos de estudiantes, deben organizar sus argumentos según una estructura básica, según el modelo de Toulmin.

Cuando los alumnos ya tienen sus argumentos creados y organizados, continúan con la parte de la defensa oral de la postura designada. Como ya se mencionó, un alumno debe actuar como mediador y advertir con anterioridad a sus compañeros que el registro a utilizar corresponde al culto formal. Además, el docente debe destacar que en un debate no hay ganadores o perdedores, sino que lo importante es sostener las posturas y los argumentos de modo consistente. También, es importante que los estudiantes logren comprender y respetar la postura del compañero, con el fin de desarrollar la tolerancia en los individuos.

Finalmente, el docente deberá comentar de manera crítica el desarrollo de los roles que cumplió cada estudiante, observando los siguientes criterios: lenguaje verbal y no verbal, lenguaje kinésico, próxemico y paraverbal, tipos de registros, elementos fundamentales de la fonética, desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo. Todos estos criterios conllevan al desarrollo progresivo del eje de comunicación oral.

Video 1: Campaña contra el alcohol (Gobierno de España)

Enlaces: <http://www.youtube.com/watch?v=kjpcogidgeg>

Video 2: Campaña contra el alcohol (Gobierno de Chile)

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=B8ZhQOD8Hso>

Clase número 5: Práctica socrática

Unidad 1: Narrativa

OFT: Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de la propia y el carácter único de cada persona.

Contenido: El mito

Según Platón, el mito es un relato que involucra a los dioses y a los seres, se relaciona con la alegoría, el símbolo, el arquetipo y las manifestaciones históricas, religiosas, filosóficas y literarias de transmisión oral. Debe asumirse como un relato legendario, que nace de los sentimientos de los antiguos pueblos, que han adorado a seres superiores dignos de imitación o de culto, cuyos hechos sobrenaturales o extraordinarios han pasado a la tradición. Las obras clásicas, narrativas o dramáticas, se han visto influenciados y nutridas de mito siempre relacionados con realidades pasadas como por ejemplo la literatura griega. Los mitos, que narran hechos de carácter cósmico o fenómenos de la naturaleza, usualmente asociados con la creación pueden ser de diferentes tipos: antropogónicos, si estudian el origen del hombre; cosmogónicos, la creación del mundo; escatológicos, el fin del mundo; etiológicos, cuestiones religiosas; teogónicos, el origen de los dioses.

Temática a tratar para estimular el diálogo y reflexiones: La creación.

A.E 08: Dialogar para profundizar, desarrollar, sintetizar y aclarar ideas, comprendiendo que es una manera de entender y comunicarse con otros.

Instrucciones: El profesor utiliza la estrategia llamado “Practica Socrática” la cual es una metodología que propicia la Fundación Mustakis, y que recorre transversalmente todo el programa de Lenguaje y Comunicación de la Enseñanza Básica como una práctica para fortalecer en los alumnos, destrezas y habilidades cognitivas de orden superior. Es también aplicable en todas los otros sectores de la Enseñanza Básica y Media.

En las prácticas socráticas se desarrolla un diálogo intelectual, sustentado en un análisis de texto, que promueve la discusión de las ideas y permite la formación de opiniones razonadas y autónomas en los alumnos. Por esto mismo, resulta una herramienta enriquecedora de los procesos de aprendizaje.

El docente organiza grupos de 12 estudiantes, los cuales se subdividen nuevamente en dos grupos. Uno se dedica al tema de la evaluación del desempeño en el debate de los estudiantes y el otro construye argumentos consistentes para justificar la temática a tratar: La creación.

Analizan mitos de la creación. En una primera instancia los estudiantes deben observar el video que relata el mito del Popol Vuh y, a continuación leer un extracto del Génesis de la Biblia. Se dividen dicha actividad en dos instancias. Inicialmente, la docente genera preguntas que todos los grupos deben responder, luego el profesor estimula y media la instancia de diálogo y reflexión respecto de lo leído. Lo trascendente es generar intertextualidad en los mitos.

Las preguntas que los grupos de estudiantes deben responder son las siguientes:

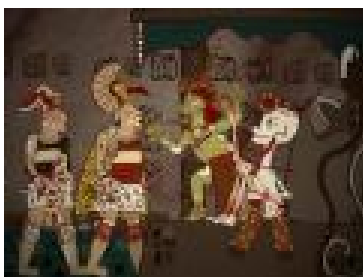
1. ¿De qué trata el mito del Popol Vuh y el mito del Génesis?
2. ¿En qué se diferencian los mitos leídos?
3. ¿En qué se asemejan los mitos leídos?
4. ¿Cuál es la palabra más importante de la selección leída?
5. ¿Qué nos enseña cada texto?

Un representante por grupo, elegido por el docente, expone una perspectiva respecto de lo leído. La idea principal es que la retroalimentación no se genere sólo por parte del docente, sino que también, de sus pares. De este modo, los estudiantes dan a conocer su percepción respecto del modo en el que su compañero se expresa y evidencian qué aspecto deben mejorar en su propia oratoria.

Paso 1: muestra del video:

Video: Popol vuh

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=67mFW3GTuyE&feature=related>



Paso 2: El docente debe entregar el siguiente fragmento:

Fragmento 1: Extracto del Génesis donde se evidencia la creación del universo.

LA BIBLIA

(VERSIÓN BIBLIA DE JERUSALÉN, 1976) GÉNESIS

Nombre del grupo: _____ **Curso:** _____

Aprendizajes esperados:

Valorar la conversación y la discusión como instancias de intercambio y de enriquecimiento de la propia visión y la de otros en relación con un tema o problema.

Génesis 1

1 En el principio creó Dios los cielos y la tierra.

2 La tierra era caos y confusión y oscuridad por encima del abismo, y un viento de Dios aleteaba por encima de las aguas.

3 Dijo Dios: «Haya luz», y hubo luz.

4 Vio Dios que la luz estaba bien, y apartó Dios la luz de la oscuridad;

5 y llamó Dios a la luz «día», y a la oscuridad la llamó «noche». Y atardeció y amaneció: día primero.

6 Dijo Dios: «Haya un firmamento por en medio de las aguas, que las aparte unas de otras.»

7 E hizo Dios el firmamento; y apartó las aguas de por debajo del firmamento, de las aguas de por encima del firmamento. Y así fue.

8 Y llamó Dios al firmamento «cielos». Y atardeció y amaneció: día segundo.

9 Dijo Dios: «Acumúlense las aguas de por debajo del firmamento en un solo conjunto, y déjese ver lo seco»; y así fue.

10 Y llamó Dios a lo seco «tierra», y al conjunto de las aguas lo llamó «mares»; y vio Dios que estaba bien.

11 Dijo Dios: «Produzca la tierra vegetación: hierbas que den semillas y árboles frutales que den fruto, de su especie, con su semilla dentro, sobre la tierra.» Y así fue.

12 La tierra produjo vegetación: hierbas que dan semilla, por sus especies, y árboles que dan fruto con la semilla dentro, por sus especies; y vio Dios que estaban bien.

13 Y atardeció y amaneció: día tercero.

14 Dijo Dios: «Haya luceros en el firmamento celeste, para apartar el día de la noche, y valgan de señales para solemnidades, días y años;

15 y valgan de luceros en el firmamento celeste para alumbrar sobre la tierra.» Y así fue.

16 Hizo Dios los dos luceros mayores; el lucero grande para el dominio del día, y el lucero pequeño para el dominio de la noche, y las estrellas;

17 y púsolos Dios en el firmamento celeste para alumbrar sobre la tierra,

18 y para dominar en el día y en la noche, y para apartar la luz de la oscuridad; y vio Dios que estaba bien.

19 Y atardeció y amaneció: día cuarto.

20 Dijo Dios: «Bullan las aguas de animales vivientes, y aves revoloteen sobre la tierra contra el firmamento celeste.»²¹ Y creó Dios los grandes monstruos marinos y todo animal viviente, los que serpean, de los que bullen las aguas por sus especies, y todas las aves aladas por sus especies; y vio Dios que estaba bien;

22 y bendíjolos Dios diciendo: «sed fecundos y multiplicaos, y henchid las aguas en los mares, y las aves crezcan en la tierra.»

23 Y atardeció y amaneció: día quinto.

24 Dijo Dios: «Produzca la tierra animales vivientes de cada especie: bestias, sierpes y alimañas terrestres de cada especie.» Y así fue.

25 Hizo Dios las alimañas terrestres de cada especie, y las bestias de cada especie, y toda sierpe del suelo de cada especie: y vio Dios que estaba bien.

26 Y dijo Dios: «Hagamos al ser humano a nuestra imagen, como semejanza nuestra, y manden en los peces del mar y en las aves de los cielos, y en las bestias y en todas las alimañas terrestres, y en todas las sierpes que serpean por la tierra.

27 Creó, pues, Dios al ser humano a imagen suya, a imagen de Dios le creó, macho y hembra los creó.

28 Y bendíjolos Dios, y díjoles Dios: «Sed fecundos y multiplicaos y henchid la tierra y sometedla; mandad en los peces del mar y en las aves de los cielos y en todo animal que serpea sobre la tierra.»

29 Dijo Dios: «Ved que os he dado toda hierba de semilla que existe sobre la haz de toda la tierra, así como todo árbol que lleva fruto de semilla; para vosotros será de alimento.

30 Y a todo animal terrestre, y a toda ave de los cielos y a toda sierpe de sobre la tierra, animada de vida, toda la hierba verde les doy de alimento.» Y así fue.

31 Vio Dios cuanto había hecho, y todo estaba muy bien. Y atardeció y amaneció: día sexto.

Génesis 2

1 Concluyéronse, pues, los cielos y la tierra y todo su aparato,

2 y dio por concluida Dios en el séptimo día la labor que había hecho, y cesó en el día séptimo de toda la labor que hiciera.

3 Y bendijo Dios el día séptimo y lo santificó; porque en él cesó Dios de toda la obra creadora que Dios había hecho.

4 Esos fueron los orígenes de los cielos y la tierra, cuando fueron creados. El día en que hizo Yahveh Dios la tierra y los cielos,

5 no había aún en la tierra arbusto alguno del campo, y ninguna hierba del campo había germinado todavía, pues Yahveh Dios no había hecho llover sobre la tierra, ni había hombre que labrara el suelo.

6 Pero un manantial brotaba de la tierra, y regaba toda la superficie del suelo.

7 Entonces Yahveh Dios formó al hombre con polvo del suelo, e insufló en sus narices aliento de vida, y resultó el hombre un ser viviente.

8 Luego plantó Yahveh Dios un jardín en Edén, al oriente, donde colocó al hombre que había formado.⁹ Yahveh Dios hizo brotar del suelo toda clase de árboles deleitosos a la vista y buenos para comer, y en medio del jardín, el árbol de la vida y el árbol de la ciencia del bien y del mal.

10 De Edén salía un río que regaba el jardín, y desde allí se repartía en cuatro brazos.

11 El uno se llama Pisón: es el que rodea todo el país de Javilá, donde hay oro.

12 El oro de aquel país es fino. Allí se encuentra el bedelio y el ónice.

13 El segundo río se llama Guijón: es el que rodea el país de Kus.

14 El tercer río se llama Tigris: es el que corre al oriente de Asur. Y el cuarto río es el Eufrates.

15 Tomó, pues, Yahveh Dios al hombre y le dejó en el jardín de Edén, para que lo labrase y cuidase.

16 Y Dios impuso al hombre este mandamiento: «De cualquier árbol del jardín puedes comer,

17 más del árbol de la ciencia del bien y del mal no comerás, porque el día que comieres de él, morirás sin remedio.»

18 Dijo luego Yahveh Dios: «No es bueno que el hombre esté solo. Voy a hacerle una ayuda adecuada.»

19 Y Yahveh Dios formó del suelo todos los animales del campo y todas las aves del cielo y los llevó ante el hombre para ver cómo los llamaba, y para que cada ser viviente tuviese el nombre que el hombre le diera.

20 El hombre puso nombres a todos los ganados, a las aves del cielo y a todos los animales del campo, mas para el hombre no encontró una ayuda adecuada.

21 Entonces Yahveh Dios hizo caer un profundo sueño sobre el hombre, el cual se durmió. Y le quitó una de las costillas, rellenoando el vacío con carne.

22 De la costilla que Yahveh Dios había tomado del hombre formó una mujer y la llevó ante el hombre.

23 Entonces éste exclamó: «Esta vez sí que es hueso de mis huesos y carne de mi carne. Esta será llamada mujer, porque del varón ha sido tomada.»

24 Por eso deja el hombre a su padre y a su madre y se une a su mujer, y se hacen una sola carne.

25 Estaban ambos desnudos, el hombre y su mujer, pero no se avergonzaban uno del otro.

5. CONCLUSIONES

Actualmente, los seres humanos están invadidos por los Medios Masivos de Comunicación, cuyos canales de interacción comunicacional se dan, principalmente, vía Internet, utilizando con mayor cotidianidad la escritura, aunque dicha plataforma entrega otras modalidades más directas como el video chat. La oralidad o la comunicación directa ha pasando a un segundo lugar, la escritura y una nueva iconografía trascienden. La era de los nuevos códigos ha comenzado. Sin embargo, el desarrollo de la comunicación es trascendental, no sólo en la vida académica de los estudiantes, sino que en cualquier instancia de la vida cotidiana. El saber decir, puntualmente, el qué y el cómo, puede ser una variable importante y determinante para cualquier individuo en su vida, siendo así la escuela, luego de la familia, el agente de socialización que contribuye en el desarrollo integral del estudiante, por tanto, los tres ejes que componen los Planes y Programas de estudios de Lenguaje y Comunicación deben ser abordados a cabalidad.

En consideración con lo expuesto, la presente investigación se focalizó en el desarrollo de uno de los tres ejes planteados anteriormente, este es, el eje comunicación oral, el cual, actualmente, ha quedado rezagado en comparación con los ejes de lectura y escritura, debido a la complejidad y el escaso tiempo con el que cuentan los docentes de Lenguaje y Comunicación para trabajarlo o drásticamente no existe el interés de hacerlo por lo extenso que puede llegar a ser dicho proceso, tomando en consideración la cantidad elevada de estudiantes que comparten aula.

A partir de esta perspectiva, el estudio se focalizó en el diseño de una propuesta didáctica que potencie la oralidad, tomando como eje central los actuales Planes y Programas de Estudios del sector Lenguaje y Comunicación. Para llevar a cabo dicho diseño, se construyeron dos instrumentos para la recolección de datos los cuales se aplicaron, tanto a profesores como a estudiantes de modo diferenciado.

Relacionado con lo anterior, es importante destacar, que las practica más recurrente para evaluar la comunicación oral son las exposiciones orales, recurso eficiente, pero no puede ser el único utilizado. Es importante que dicha habilidad se desarrolle a lo largo de la vida y en diversas instancias de la cotidianidad, los recursos audiovisuales según la investigación son utilizados frecuentemente y relacionados con actividades de tipo grupal. Entre las actividades realizadas a la que más recurre el docente para trabajar la comunicación oral es a la lectura grupal y el debate.

Según el cuestionario realizado a los estudiantes, se puede inferir que los docentes de Lenguaje y Comunicación utilizan estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la comunicación oral.

Los sistemas evaluativos regentes en Chile como el Simce o la PSU, no miden habilidades respecto del manejo de la oralidad, así mismo, la evaluación de Velocidad lectora, en la que cada estudiante lee en voz alta un determinado texto, el cual posee una cantidad de palabras adecuadas a su nivel ideal de desempeño, mide fluidez lectora, es decir, no necesariamente arroja el nivel de comprensión textual, inferencia y crítico valorativa, respecto al escrito. Tampoco entrega la certeza de que el estudiante haya desarrollado las habilidades comunicativas orientadas a la comunicación oral, ya que no existe interacción entre un emisor y un receptor, por lo que se convierte en un instrumento que mide sólo cómo lees en voz alta y no qué entiendes o piensas respecto de un determinado tema, no logrando evidenciar la real competencia comunicativa oral del estudiante.

No existe una prueba estandarizada en Chile que permita la comparación entre alumnos, pero que principalmente establezca cuáles son las principales debilidades que poseen y así tomar remediales a nivel país respecto del tema. Es de suma relevancia resaltar que, al no evaluarse a nivel nacional, se infiere que el énfasis de dicho eje no está asumido como trascendental, tanto por el Ministerio de Educación como por los docentes en comparación con los ejes de escritura y lectura.

Como se mencionó inicialmente, el objetivo de la presente investigación radicó en la construcción de un diseño de estrategias didácticas que posibilitarán al docente el mejoramiento de la comunicación oral, para lo cual se consideró una perspectiva de trabajo focalizada en la importancia de la interacción social, como un medio que posibilita, no sólo al estudiante, sino al individuo en su generalidad a tomar conciencia de sí mismo y de su entorno social y cultural, construyendo así su propia identidad. La innovación de dicha propuesta apunta a la creación de actividades gradadas, es decir, trabaja diferentes niveles de dificultad. La importancia de esta modalidad es que permite desarrollar habilidades de complejidad pero de manera procesual, están conformadas bajo variados niveles de exigencia. Para generar dicha propuesta, nos basamos principalmente en la construcción de actividades que tuviesen como base el diálogo. Esta decisión se asume luego de realizar la encuesta, que permite inferir que las actividades más recurrentes y efectivas están relacionadas con la incitación al diálogo,

por tanto, a partir del cuestionario se realiza la propuesta digital elaborada en prezi. Los contenidos seleccionados corresponden a: entrevista, mito, leyenda, registro de habla, fonética y fonología y el debate. A partir de estos contenidos, se generaron estrategias que favorecen el desarrollo de la comunicación oral para llevarlas a cabo, se utilizan los siguientes recursos: videos, grabaciones, radioteatro, y la música. La validación de esta propuesta fue realizada por tres profesionales de la educación, los que entregaron acotaciones al proyecto. Esto permitió desarrollar una propuesta viable en el aula, procesual, interactiva y con contenidos cercanos a los estudiantes

Las limitantes de la presente propuesta digitalizada radican en el acceso internet, ya que, funciona en línea. La segunda limitante es que no existe una estricta evaluación para cada actividad, sino que sólo se sugiere una modalidad.

Si bien la lectura y la escritura son dos ejes trascendentales para el desarrollo de los estudiantes, debe existir conciencia en torno al favorecimiento que también provoca en los educandos la oralidad para su desarrollo cognitivo, el cual debe ser adecuado a su edad. A partir de lo expuesto, el diálogo, como intercambio comunicativo, debe ser considerado como un instrumento que potencia el desarrollo de la cognición, por tanto el docente debe actuar como un mediador y en entender el sistema comunicativo como un proceso dinámico, en el cual el estudiante se hace consiente de los distintos aspectos mediadores del lenguaje y de los aspectos sociales que influyen en éste, posibilitándolo de estrategias para el desenvolvimiento de cada una de las habilidades comunicativas que favorecen su participación en una sociedad diversa.

Las proyecciones de la presente investigación apuntan a la aplicación de la propuesta didáctica la cual será planteada como proyecto en una escuela, también se puede efectuar un estudio interdisciplinario, por ejemplo: fonoaudiología, historia, música. Esta propuesta será aplicada en el Centro Educacional Eduardo de La Barra, esta elección se justifica con los resultados Simce 2009, y también por las falencias evidenciadas en el cuestionario aplicado, ya que, existen confusión en aspectos teóricos de la comunicación. Otra proyección del proyecto consiste en crear criterios de evaluación, debido a que sólo se sugieren. La última proyección consiste en presentar la propuesta un congreso como proyecto de innovación educativa o publicar los resultados en una revista especializada de educación.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6.1. Libros

- Barrera, L. & Fraca, L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español II*. Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Málaga: ediciones aljibe.
- Camilloni, A; Cols, E; Basabe, L; Feeney, S. (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Cox, C. (2001). *La reforma curricular 1996- 2001*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Diccionario de las ciencias de la educación 1. A-E. Madrid, 1983. La Editorial Católica, S.A.
- Eggins, S. (2002). *Introducción a la lingüística sistémica*. España: editorial Universidad de la Rioja.
- Eyzaguirre, A; Hurtado, M; Merino, V; Orellana,P; Vial,M. (2006). *Manual para seminarios socráticos*. Santiago: Editorial Cuatro vientos.
- Gil, J. (1990). *Introducciones a las teorías lingüísticas del S. XX*. Buenos Aires: Editorial melusina.
- Gvirtz, S y Palamidessi, M. (2006). *El abc de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Havelock. E. *La musa aprende a escribir*. (1996).Buenos Aires: Editorial Paidos.
- Jakobson, R. (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- Marhuenda, F. (2000). *Didáctica general*. Madrid: Ediciones la Torre

- Medina, A. (2010): *Pruebas de comprensión lectora y producción de textos (CL- PT)*. Santiago: Ediciones UC.

- Ministerio de Educación. (2010). *Calidad para todos, cuenta pública 2006- 2010*. Santiago de Chile: MINEDUC.

- Palacios, J. Marchesi, A. Icoll, C. (2006). *Desarrollo Psicológico y educación*. Madrid: Alianza editorial.

- Parodi, G. (1999): *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaiso: Ediciones Universitarias de Valparaíso de la UCV.

- Parodi, G. (2005): *Comprensión de textos escritos*. Buenos aires: editorial universitaria Eudeba

- Pavis, P. (2008) *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós.

- Prellezo, J. (2009). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Editorial CCS.

- Sánchez, M. (1995). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Buenos aires: editorial Santillana

- Saussure, F. (1971). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.

- Studer, J. (2006). *Guía práctica de oratoria*. Madrid: Editorial El Drac.

- UNESCO. (2004). *La Educación chilena en el cambio de Siglo: Políticas, resultados y desafíos*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

- Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

6.2. Sección o capítulo en un libro:

- Parodi, G (1997) *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*. En Parodi, Capítulo 13. Comprensión literal y comprensión inferencial: estrategias lectoras.

6.3. Documentos en versión electrónica

- Aristóteles. (2011). Retórica. [En línea] Disponible en: <http://historiantigua.cl/wp-content/uploads/2011/08/Aristoteles-Retorica.pdf>
- Amós, C. (1998). *Didáctica magna*. [En línea] Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/17326162/Amos-Comenio-j-Didactica-Magna>
- Carram, M., Soria, G., Llimós, G., Borrastero, C., Gerez, N. (2011). *La radio en la escuela ¿Solo un medio para aprender más?*. Revista electrónica bimestral razonypalabra. [En línea] Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n49/bienal/Mesa%2013/Ponenciallimos.pdf>
- Comunidad virtual educarchile (2007) Ficha 2. Análisis didáctico: una herramienta para la comprensión y significación de materiales curriculares. [En línea] Disponible en: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=138255>
- Ministerio de Educación. (2011). Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación 1ºAño Medio. (Versión de MINEDUC). [En línea] Disponible en: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido13293&id_seccion=3264&c=10
- Ministerio de Educación. (2009) *Propuesta Ajuste Curricular. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios. Lenguaje y Comunicación*. [En

línea]. Disponible en: <https://docs.google.com/fileview?id=0BwEI8aGdchcMTIyMDQ3ZTEtNjVIYy00NThLWlZyYtMDg0YTI3ZmZjYTg&hl=es>

- Mineduc (2009) Marco curricular de Educación Media. Actualización 2009. Sector del lenguaje y comunicación. [En línea]. Disponible en: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=13293&id_seccion=3264&c=1

- Ministerio de Educación (2008) *Marco para la buena enseñanza*. [En línea]. Disponible en: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

- Peronard, M. (2005). “La metacognición como herramienta didáctica” [En línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071809342005000100005&script=sci_arttext

- Mauricio Pilleux (2001) Competencia comunicativa y análisis del discurso. [En línea]. Disponible en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext

7. ANEXOS

7.1. Tabulación general de estudiantes de NM1

Tabulación general					
ITEM I.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	7	19	93	1	0
Pregunta 2	25	6	13	9	67
Pregunta 3	82	19	10	8	1
Pregunta 4	17	15	61	27	0
Pregunta 5	30	15	67	4	0
Pregunta 6	8	16	31	55	10
Pregunta 7	11	30	42	37	0
Pregunta 8	8	13	37	23	39
Pregunta 9	73	21	15	9	2
ITEM II.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	43	25	11	11	30
Pregunta 2	28	59	24	9	0
Pregunta 3	38	49	30	3	0
Pregunta 4	32	39	45	4	0
Pregunta 5	56	39	20	3	2
Pregunta 6	90	21	4	5	0
Pregunta 7	25	33	44	12	6
Pregunta 8	76	30	9	3	2
Pregunta 9	24	24	32	13	27

7.2. Tabulación de resultados cuestionario aplicado a estudiantes colegio Compañía de María

Pedro Apóstol					
ITEM I.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	4	1	35	0	0
Pregunta 2	6	1	0	3	30
Pregunta 3	36	4	0	0	0
Pregunta 4	11	7	17	5	0
Pregunta 5	5	0	29	2	0
Pregunta 6	4	3	3	27	3
Pregunta 7	0	6	18	16	0
Pregunta 8	3	17	7	5	8
Pregunta 9	17	10	7	5	1
ITEM II.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	5	6	4	11	14
Pregunta 2	7	20	8	5	0
Pregunta 3	18	15	7	0	0
Pregunta 4	8	8	22	2	0
Pregunta 5	22	6	10	0	2
Pregunta 6	38	2	0	0	0
Pregunta 7	15	12	9	2	2
Pregunta 8	23	11	4	1	1
Pregunta 9	13	3	10	6	8

7.3. Tabulación de resultados cuestionario aplicado a estudiantes colegio Pedro Apóstol.

Pedro Apóstol					
ITEM I.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	4	1	35	0	0
Pregunta 2	6	1	0	3	30
Pregunta 3	36	4	0	0	0
Pregunta 4	11	7	17	5	0
Pregunta 5	5	0	29	2	0
Pregunta 6	4	3	3	27	3
Pregunta 7	0	6	18	16	0
Pregunta 8	3	17	7	5	8
Pregunta 9	17	10	7	5	1
ITEM II.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	5	6	4	11	14
Pregunta 2	7	20	8	5	0
Pregunta 3	18	15	7	0	0
Pregunta 4	8	8	22	2	0
Pregunta 5	22	6	10	0	2
Pregunta 6	32	7	1	0	0
Pregunta 7	15	12	9	2	2
Pregunta 8	23	11	4	1	1
Pregunta 9	13	3	10	6	8

7.4. Tabulación de resultados cuestionario aplicado a estudiantes colegio Eduardo de la Barra.

Centro Educacional Eduardo de La Barra					
ITEM I.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	2	10	28	0	0
Pregunta 2	11	5	13	4	7
Pregunta 3	15	11	9	4	1
Pregunta 4	4	8	17	11	0
Pregunta 5	19	2	17	2	0
Pregunta 6	4	5	6	18	1
Pregunta 7	8	17	9	6	0
Pregunta 8	15	9	10	2	4
Pregunta 9	22	4	8	4	2
ITEM II.	A	B	C	D	E
Pregunta 1	13	6	5	0	16
Pregunta 2	13	20	3	4	0
Pregunta 3	16	8	14	2	0
Pregunta 4	12	12	14	2	0
Pregunta 5	14	16	7	3	0
Pregunta 6	20	12	3	5	0
Pregunta 7	6	7	21	2	4
Pregunta 8	14	18	5	2	1
Pregunta 9	10	8	10	6	6

7.5. Tabulación de resultados cuestionario aplicado a profesores.

Tabulación Profesores					
ÍTEM III					
	SI	NO			
Pregunta 1	6	0			
	A	B	C	D	E
Pregunta 2	1	2	1	1	1
Pregunta 3	0	0	4	0	2
	SI	NO			
Pregunta 4	6	0			
	A	B			
Pregunta 5	3	3			
	A	B	C	D	E
Pregunta 6	2	0	0	1	0
	A	B	C		
Pregunta 7	0	0	4		
	SI	NO			
Pregunta 8	1	5			
Pregunta 9	3	3			
Pregunta 10	6	0			
	A	B	C	D	
Pregunta 11	0	6	0	0	
	SI	NO			
Pregunta 12	6	0			