

**Aprender en cooperación: análisis de una secuencia didáctica para el desarrollo de las competencias orales en estudiantes de octavo básico**

**Proyecto de investigación didáctica para optar al título de  
Magíster en Didáctica del Lenguaje**

Autor: Claudia Salinas Mejías

Profesor(a) Guía: María Alejandra Morales Gómez

Santiago, Chile  
2022

## **Resumen:**

Los estudios en torno al desarrollo de competencias orales en la educación chilena e incluso en otros países, dejan en evidencia un sistema educativo que tiene falencias en la construcción de actividades desafiantes para el alumnado, en el eje de Comunicación Oral de la asignatura de Lengua y Literatura. En respuesta a esta problemática, la presente investigación, de corte cualitativo y con foco en la Investigación Basada en Diseño (IBD), tuvo como propósito fortalecer las habilidades de comunicación oral en estudiantes de octavo básico de un colegio particular subvencionado, por medio del diseño e implementación de una secuencia didáctica de 10 sesiones para el desarrollo de un discurso público. El estudio se sustentó en el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, la cooperación entre los estudiantes, la pedagogía activa y la educación dialógica. Para la recolección de datos se utilizaron cuatro instrumentos: la secuencia didáctica, las grabaciones de clases a través de la plataforma Zoom, hojas de valoración respondidas por los estudiantes y una evaluación final de los niveles de logro obtenidos en sus discursos. Entre los resultados más significativos destacan: la creación de una secuencia didáctica acorde con las propuestas teóricas actuales (enfoque comunicativo) y el buen funcionamiento de esta respaldado por la percepción docente y estudiantil y por los altos logros obtenidos en todos los componentes evaluados en la rúbrica final. De esta forma, se concluye que las prácticas pedagógicas que representan experiencias activas para los estudiantes, abriendo espacios de diálogo y situando el desarrollo de habilidades en contextos comunicativos determinados; se constituyen como un espacio propicio para el aprendizaje de todos y todas.

**Palabras clave:** comunicación oral- enfoque comunicativo- educación dialógica- cooperación- diseño de secuencias didácticas.

## **Introducción**

El lenguaje oral nos constituye y es nuestra forma natural de interactuar con los demás (Vilá y Castellá, 2014). En diversos estudios antropológicos se presenta su importancia al observar que la expresión oral casi siempre ha existido sin ninguna escritura en absoluto (Ong, 1982) y que no solo reafirma la condición humana, sino que mantiene la reproducción de la cultura y, por lo tanto, no es solo una herramienta técnica (Muñoz et al., 2011). Sin embargo, a pesar de su desarrollo natural en nuestra especie, el habla es mucho más que la utilización del lenguaje en contextos cotidianos o de confianza y por esto, es necesario que la escuela eduque en la enseñanza del habla formal y pública, poniendo énfasis en la adquisición de los usos orales que no se dan en el entorno habitual de los alumnos (Vilá y Castellá, 2014).

A pesar del conocimiento que se tiene con respecto a la importancia de la asignatura de Lengua y Literatura como herramienta para democratizar los saberes, atendiendo habilidades de lectura, escritura y oralidad; existen múltiples investigaciones que exponen la deficiencia en cuanto a la ausencia de actividades sofisticadas en el desarrollo de la comunicación oral en el contexto escolar nacional e internacional (Andrade y Cisneros, 2011; Álvarez, 2021; Cisternas et al., 2021; Gutiérrez, 2012; Muñoz et al., 2011). Estos autores evidencian que el fenómeno se debe a que la escuela no ha sentido la necesidad de enseñar a hablar, puesto que se cree que esta habilidad lingüística se aprende en los entornos sociales y, debido a lo anterior, no necesita de una mediación escolarizada para su desarrollo (Vilá y Castellá, 2014).

Además, Vilá y Castellá (2014) destacan la herencia de una escuela tradicional que deja como vestigio la concepción de que los estudiantes no deben hablar en clases, puesto que el diálogo entre ellos es percibido como una molestia para el docente y para otros compañeros. A lo anterior, se suma la dificultad para evaluar la oralidad debido a la espontaneidad del acto y a la falta de instrumentos de evaluación claros y detallados, como lo constatan las investigaciones de Arancibia (2017) y Pérez (2009). Otro antecedente relevante, que evidencia los problemas asociados a la comunicación oral en la escolaridad, se relaciona con el énfasis que le dan las pruebas estandarizadas nacionales al desarrollo de habilidades del eje de lectura y escritura, dejando fuera la medición de la comunicación

oral. Esto ayuda a aumentar el descuido en esta área por parte de las instituciones escolares, quienes van a reforzar aquello que será integrado en las pruebas mencionadas, sin darle el mismo énfasis a lo que no será medido (Cisternas et al., 2021).

Tratando de hacerse cargo de las dificultades que existen en el desarrollo de la didáctica de la comunicación oral, se realizan diversas investigaciones en el campo para poder establecer mínimos que permitan que los y las docentes de la asignatura de Lengua y Literatura integren este eje en sus prácticas de enseñanza. En nuestro país, se ha investigado el currículum para diagnosticar las limitaciones que tiene con respecto a la comunicación oral, demostrando la falta de herramientas teóricas y de evaluación, y una débil sistematicidad en los contenidos debido a la ausencia de un modelo de enseñanza establecido o de estrategias metodológicas para su desarrollo, en comparación con la enseñanza de la escritura (Cisternas et al., 2017). En países como Colombia o España, existen investigaciones que ya han superado la etapa del diagnóstico para comenzar a plantear estrategias metodológicas, actividades y propuestas que organicen los contenidos en torno a principios y componentes concretos (Muñoz et al., 2011; Pérez, 2009; Vilá y Castellá, 2014). Por su parte, en Chile se han investigado las concepciones que tienen los docentes con respecto a la enseñanza de la comunicación oral (Álvarez, 2021) o la descripción de las prácticas de profesores dentro de la disciplina (Arancibia, 2017). Estas investigaciones, sumadas a lo que se ha mencionado anteriormente acerca del análisis del currículum escolar chileno, se presentan como evidencia de que estamos en una etapa inicial con respecto a los estudios de desarrollo de metodologías adecuadas y desafiantes para la creación de una identidad didáctica de la oralidad en el país (Cisternas et al., 2017).

En este contexto, cabe cuestionarse ¿por qué incluir e insistir en la importancia de la oralidad para la formación escolar? Considerando que el acto educativo es un acto comunicativo (Muñoz et al., 2011) y, a su vez, que la lengua oral impregna la vida escolar debido a que “el aula es un espacio de vida y como tal, fuente de contrastes, diferencia de pareceres, tensiones, conflictos, que tendrán que ser resueltos con el diálogo” (Camps, 2002, p. 8); se vuelve fundamental incursionar en la creación de programas coherentes, sofisticados y desafiantes para el desarrollo de la lengua oral y de la escucha comprensiva (Álvarez, 2021; Gutiérrez, 2012; Vilá y Castellá, 2014). En base a lo anterior, surge el interés por trabajar en el diseño de una secuencia didáctica que tenga el objetivo de fortalecer las habilidades de comunicación oral en los estudiantes. Para esto, se utilizan los principios y componentes propuestos por Vilá y Castellà (2014) como guía para la creación de una secuencia didáctica de 10 sesiones que aborden los componentes planteados por los autores y así, asegurar un desarrollo global de las habilidades necesarias para la realización de un discurso público en estudiantes de octavo básico de un colegio chileno, subvencionado y gratuito. Es así como esta investigación aporta una planificación basada en estrategias didácticas concretas y la descripción de su implementación a través de la visión de la docente y de los estudiantes que participaron del proceso. Por lo tanto, la pregunta que guía el presente estudio es:

*¿Cómo una secuencia didáctica, centrada en el diálogo y la cooperación, fortalece las competencias de comunicación oral en estudiantes de octavo básico, desarrollando el discurso formal necesario para desenvolverse en la sociedad actual?*

Para operacionalizar esta pregunta, se proponen los objetivos siguientes.

Objetivo general:

- Evaluar el diseño y la implementación de una secuencia didáctica, centrada en la cooperación y en el diálogo, que fortalezca las habilidades de comunicación oral en estudiantes de octavo año básico, a través de diversas actividades.

Objetivos específicos:

- Diseñar e implementar una secuencia didáctica, centrada en la cooperación y el diálogo, que favorezca habilidades de comunicación oral.

- Describir el funcionamiento de la secuencia didáctica después de su implementación, en vínculo con la apreciación de los actores involucrados (docente y estudiantes) y el logro en el desarrollo de habilidades de comunicación oral.
- Analizar la coherencia de las actividades de la secuencia didáctica con la finalidad de formular propuestas de mejora.

El presente artículo parte exponiendo los conceptos e ideas que se constituyen como estructura basal de la creación de todas las actividades de la secuencia. Luego se describe el diseño metodológico y didáctico, para continuar con la presentación de los resultados a través de tres apartados: uno que contiene la descripción y valoración por parte de la docente a cargo, otro que expone las valoraciones realizadas por los estudiantes que participaron de la implementación de la secuencia y, finalmente, uno que presenta los niveles de logro alcanzados por los y las estudiantes, exponiendo la rúbrica que se utilizó para evaluar sus discursos. Después de la exposición de los resultados, estos se discuten para concluir con las implicancias que tendrá para la práctica la realización de todo este proceso. Se espera, con todo el trabajo realizado, presentar bases para aportar desde la práctica docente a la construcción de una identidad en la didáctica de la comunicación oral.

## 1. Marco Teórico

### 1.1. Enfoque comunicativo: una mirada a la educación dialógica

Como menciona Lomas (2015), el estudio del código, de la estructura de la lengua y la enseñanza rígida de la norma por sobre el uso hicieron de la profesión docente una labor encargada de transmitir conocimientos sin vincularlos con las actividades que se realizan con el lenguaje. Esta forma tradicional de enseñar consideraba a los estudiantes como un cerebro vacío en formación progresiva, para lograr cumplir diversas metas asociadas al desarrollo de un dominio textual de producción y de comprensión (Bronckart, 2007). El resultado consistía en la formación de alumnos alfabetizados, pero que no eran capaces de comprender instrucciones, porque la escuela solo les había enseñado a descifrar mensajes de forma mecánica, sin preguntarse el sentido de lo que aprendían (Lerner, 2001). La problemática mencionada y el avance en cuanto a nuevas miradas de los estudios lingüísticos del siglo XX propician reflexiones y revisiones de la didáctica de la lengua, visibilizando los aciertos y errores para constatar las fortalezas y debilidades del sistema de enseñanza (Martínez et al., 2015). En este contexto surge la idea de que “el lenguaje no existe al margen de los usos e intenciones de quienes lo hablan, escuchan, leen y escriben” (Lomas, 2017, p. 92) y con ella, un nuevo enfoque que permite trabajar la didáctica de la lengua, no solo con respecto a sus estructuras, sino que a partir de las funciones comunicativas dentro de un contexto social y cultural determinado (Martínez et al., 2015).

El enfoque comunicativo, en el cual se enmarca la secuencia didáctica de la presente investigación, consiste en dejar de otorgarle un sentido estático y lineal a la enseñanza de la lengua, para concebirla como un proceso cooperativo en el cual se consideran e interpretan las intenciones comunicativas de los hablantes, distinguiendo diversos usos en el lenguaje y, además, propiciando el desarrollo de la *competencia comunicativa* de los estudiantes (Martínez et al., 2015). La *competencia comunicativa*, es definida como “saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, y en qué forma” (Hymes, 1971, como se citó en Lomas, 2015, p. 12). Por lo tanto, no solo tiene que ver con una construcción gramaticalmente correcta de diversos enunciados, sino que también con saber utilizar el lenguaje en contextos concretos de comunicación, evaluando su coherencia con la situación en la cual se desenvuelve el hablante. Debido a esto, cualquier secuencia didáctica que se enmarque en este enfoque se rige por cuatro principios descritos por Martínez et al. (2015): i) debe integrar la competencia gramatical, sociolingüística y estratégica; ii) debe partir de las necesidades de comunicación utilizando variedades de la lengua que el estudiante se encontrará con mayor probabilidad en su vida; iii) debe responder a necesidades comunicativas auténticas, usando

situaciones reales de comunicación; iv) debe permitir que interfieran las interpretaciones y los valores sociales implícitos de los diversos enunciados.

De esta forma, el enfoque entiende la competencia comunicativa como un conjunto de procesos y conocimientos de diversa índole -lingüísticos, estratégicos, sociolingüísticos, textuales, semiológicos, literarios, digitales- (Lomas, 1999). Una de las consecuencias más significativas de este cambio en la enseñanza del lenguaje es la consideración de la sala de clases como un espacio privilegiado de interacción, con estudiantes que deben ejercer su rol protagónico en el uso de sus competencias comunicativas y un docente que además de guía u orientador, analiza el proceso cognitivo de sus alumnos, convirtiéndose en un investigador en potencia, que estará encargado de darle sentido a todo lo que se trabaja dentro de la sala de clases (Martínez et al., 2015).

En este enfoque, en el cual los estudiantes deben aprender fundamentalmente a “saber hacer cosas con las palabras” (Lomas, 1999, en Lomas 2015, p. 15), se recupera la concepción del diálogo como algo que forma parte de la naturaleza histórica de los seres humanos (Freire y Shor, 2014) y, por lo tanto, de que “el momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen” (Vygotski, 1996, p. 47). Es entonces, cuando se nutre de sentido el trabajo en el eje de comunicación oral dentro de la sala de clases, para fortalecer su uso dentro de situaciones comunicativas asociadas al lenguaje oral formal, las cuales son de vital importancia para la vida social actual, ya que a través de ellas se forja la cultura, se hilvana la política y se expresa el poder (Villá y Castellá, 2014).

Esta preocupación por abrir los espacios de conversación dentro de las aulas se enmarca en una postura epistemológica llamada educación dialógica, la cual se basa en la certeza de que los saberes cambian al nutrirse de nuevas experiencias. Ante esto, se afirma que estos no surgen por azar o elementos mágicos, sino que a partir de diálogos constantes entre sujetos que perciben realidades comunes o diferentes (Freire y Shor, 2014). Lo anterior tiene como consecuencia la democratización de los saberes, al considerar que el diálogo es un punto de encuentro que podamos iluminar juntos un objeto de estudio (Freire y Shor, 2014). Esto provoca el quiebre de la concepción del docente como amo del conocimiento, negando lo autoritario en el acto de enseñar y aprender algo, al reconocer que el educador rehace su cognoscibilidad con la cognoscibilidad de sus alumnos (Freire y Shor, 2014). En conclusión, considerar que “los niños resuelven tareas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y de sus manos” (Vygotski, 1996, p. 49), provoca una valoración de todos los actores que participan del proceso educativo, enmarcándose en un enfoque comunicativo que utilizará el diálogo y las experiencias, para nutrir el conocimiento de la lengua oral formal, reflexionando juntos sobre lo que sabemos y lo que no sabemos para poder actuar críticamente y así, transformar la realidad (Freire y Shor, 2014).

## **1.2. Desarrollo de competencias orales y pedagogía activa**

Los nuevos modelos pedagógicos se diferencian de los tradicionales al otorgarle importancia a la acción de los estudiantes como fuerza creadora y dinamizadora de ideas (Muñoz et al., 2011). Estos tienen sus bases en una concepción activa de la pedagogía en donde los y las estudiantes tienen un rol fundamental, pues se concibe la educación como la enseñanza de caminos para la autodeterminación personal y social a través del análisis de la realidad, para así acentuar el carácter activo del estudiante (Muñoz et al., 2011). Existen diversas metodologías que siguen estos planteamientos, pero según Muñoz et al. (2011) hay cuatro aspectos fundamentales: i) la espontaneidad como norma auténtica; ii) lo funcional en el desarrollo de los desempeños; iii) lo social en las aproximaciones grupales y iv) el sujeto como constructor y experimentador de la cultura. Estos cuatro aspectos tienen como finalidad una formación crítica que relaciona los saberes de la institución con la comunidad y la vida (Muñoz et al., 2011), poniendo énfasis en el desarrollo de preguntas que surjan a partir de la observación y de la discusión de sucesos de la realidad que nos rodea, y

considerando que lo importante en este proceso es que sean los y las estudiantes quienes hablen y realicen las preguntas, para así influir significativamente en su aprendizaje (Wertsch, 1998).

El desarrollo de una secuencia didáctica desde una pedagogía activa está vinculado directamente con la necesidad de fortalecer y practicar las competencias orales, debido a que “necesitamos que los estudiantes desarrollen habilidades para participar en el proceso de *hacer cosas con las palabras*, de comunicar” (Martínez et al., 2015, p. 73). La oralidad es definida por Walter Ong como *el ambiente natural del lenguaje*, mencionando que “la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad” (Ong, W., 1982, p. 7); entonces, fortalecer los diversos usos del habla ayuda a que los seres humanos podamos habitar este ambiente utilizando herramientas más sólidas. Para trabajar este eje del lenguaje, Villá y Castellá (2014) desglosan con fines pedagógicos siete componentes que configuran esta competencia, para que se puedan reforzar con el énfasis necesario cada uno de los elementos relacionados con el desarrollo competente de la comunicación oral. Estos siete componentes son: el conceptual (tema y contenido), el organizativo (estructura global y guion de la intervención), el contextual (adecuación a la audiencia), el psicológico (personalidad, seguridad y emoción), el no verbal (gestos, fluidez, entonación, etc.), el estratégico (según el género discursivo a trabajar) y el lingüístico (cohesión, correcciones fonéticas, etc.); y sirvieron como guía fundamental para la creación de actividades en la secuencia de la presente investigación.

La estructura otorgada al proceso de enseñanza al considerar los cuatro aspectos de la pedagogía activa y los componentes para el desarrollo de competencias orales permite asegurar la educación para la vida en una sociedad democrática que reclama la participación activa de los ciudadanos (Melgar en González e Ize, 2004). Por lo tanto, la integración de estrategias que eduquen para el diálogo, la escucha, el debate y la polémica; provocan que el estudiante conciba la verdad como proyecto que es elaborado y no como una posesión de unas pocas personas (Muñoz et al., 2011), fomentando así, la formación de un ser humano activo, competente, hábil, y seguro para confrontar la sociedad actual (Muñoz et al., 2011).

### **1.3. La interacción en el aula: aprender en cooperación**

Las primeras formas de conocimiento comienzan a organizarse siempre en el marco de actividades colectivas y mediadas por interacciones verbales (Bronckart, 2009). Desde este planteamiento se desprende la idea de que la enseñanza del lenguaje debe propiciar estos espacios de interacción y cooperación entre los estudiantes para el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias para enfrentar el mundo. La interacción oral entre los participantes del proceso educativo debe intencionarse debido a que es el eje de la cotidianidad para el aprendizaje, enriquece los usos, amplía reflexiones y regula la afectividad para el desarrollo de relaciones sociales positivas, integradoras y respetuosas (Villá y Castellá, 2014). Además, basándonos en el planteamiento de Vygotski “lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana lo podrá hacer por sí solo” (1996, p. 134), las distintas actividades grupales se constituyen como un espacio de discusión e interacción, que es necesario para establecer ayudas mutuas en el proceso de consolidación de logros académicos de cada estudiante. Reconociendo la importancia de la colectividad, Johnson et al. (1999) destacan que un grupo es más que todas sus partes y que, por lo tanto, los trabajos en grupos cooperativos tendrán un mejor desempeño que si los estudiantes hubieran trabajado solos. Esto ocurre porque se trabaja con la conciencia de que el rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros y que, si uno de ellos fracasa, entonces fracasan todos. Es así como se define la cooperación como el trabajo en conjunto para alcanzar objetivos comunes (Johnson et al., 1999).

Al reflexionar con respecto al rol de la interacción y la cooperación, es importante destacar el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, definido por Vygotski (1996) como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Esta se explica como la distancia entre lo que podemos resolver de forma independiente y lo que podemos resolver con ayuda de otros, respectivamente. Los procesos de aprendizaje en cooperación fomentan la preocupación por este tipo

de desarrollo evolutivo, en el cual la colaboración tiene un rol esencial para el aprendizaje, puesto que despierta procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con otros (Vygotski, 1996). De esta forma, todas las personas involucradas en el proceso de aprendizaje pueden contribuir con aquello que ya conocen, proponiendo el andamiaje necesario para que otros internalicen lo que no habían dominado por completo. A su vez, como constantes aprendices de los procesos que se presentan dentro de la sala de clases, podemos ver facilitado nuestro propio aprendizaje con la experiencia de otros. Por lo tanto, la relación de colaboración con otros va a constituirse como un aporte fundamental para transformar el funcionamiento intrapsicológico de lo que se está aprendiendo (Vygotski, 1996).

Luego de destacar los beneficios de las metodologías de enseñanza basadas en la cooperación, es importante considerar que la práctica de estas estrategias exige procedimientos y medios sistemáticos para desarrollar y organizar la actividad del grupo; además, su aplicación en las secuencias debe activar la motivación tanto individual como social (Muñoz et al., 2011) y para esto se deben utilizar diversas estrategias. Muñoz et al. (2011) las definen, afirmando que son una forma de enseñanza donde el estudiante, con la mediación del docente, se configura como un actor que, situado y acorde a un contexto determinado, es capaz de discutir, narrar, expresar puntos de vista, etc. Por lo tanto, representan una forma de sustituir la clase magistral por metodologías que dinamizan la labor del estudiante y del docente. Entre los beneficios de la utilización de estas estrategias podemos destacar la disminución de la clase expositiva, la valoración de procesos del estudiante y el fortalecimiento de la educación integral. Además, su implementación refuerza la idea de cambiar la mirada competitiva, la jerarquización y la exclusión de personas menos capacitadas, valorizando una formación transversal de una ciudadanía crítica, responsable y preparada para la inclusión, acorde a una renovación pedagógica al que toda sociedad plural y democrática debiera aspirar (Azorín, 2018).

## **2. Diseño metodológico**

### **2.1. Tipo de estudio**

El estudio, que tuvo como objetivo general evaluar el diseño y la implementación de una secuencia didáctica, corresponde a una combinación entre una investigación acción y una Investigación Basada en Diseño (IBD). Esta se produce debido a que, por un lado, la investigación acción permite que la investigadora participe del proceso como docente encargada de llevar a cabo la secuencia con la finalidad de mejorar prácticas concretas, estudiando una situación social para mejorar la calidad de la acción dentro de esa situación (Sandín, 2003). Por otro lado, la IBD permite el énfasis en la descripción del funcionamiento de las innovaciones pedagógicas y en los cambios que se van produciendo en el instrumento, al reflexionar acerca del ejercicio docente después de cada sesión; considerando el proceso de creación de la secuencia como un ciclo continuo de diseño, desarrollo, análisis y diseño (Rodríguez y Valldeoriola, 2009). Todo esto, acorde con la implementación de la secuencia, centrada en el trabajo colaborativo y en el diálogo, que se utiliza como instrumento principal de esta investigación, la cual tiene como finalidad fortalecer y desarrollar las habilidades de comunicación oral en estudiantes de octavo año básico.

Coherente con este tipo de estudios, la investigación se enmarca en un enfoque metodológico de tipo cualitativo-descriptivo (Sandín, 2003), pues entre sus propósitos está describir y analizar el funcionamiento de un dispositivo didáctico centrado en el desarrollo de la oralidad en una realidad educativa determinada. Tal como indican Batthyány y Cabrera, (2011), esto concuerda con el trabajo realizado por investigadores cualitativos, ya que “tienden a recoger datos de campo en el lugar donde los participantes experimentan el fenómeno o problema de estudio” (p. 78).

### **2.2. Muestra del estudio**

La implementación de la secuencia didáctica se desarrolló en el nivel de octavo año básico de un colegio subvencionado-gratuito de la región de Valparaíso, específicamente del sector del Belloto 2000. La muestra fue por conveniencia y en cuanto al nivel, la decisión de trabajar con un octavo

básico surge porque es el último año del nivel básico en la escolaridad chilena. Debido a esto, es fundamental velar por la consolidación de competencias orales necesarias, asegurando la adquisición de herramientas como la capacidad de organizar intervenciones orales, la correcta adecuación del habla según el contexto y el uso de diversas estrategias para captar la atención de los receptores, entre otras; para así, enfrentar con mayor seguridad la última etapa de escolaridad.

En este marco, la muestra quedó conformada por un curso de 20 estudiantes, 11 hombres y 9 mujeres, quienes participaban alternándose en dos grupos entre la presencialidad y las clases remotas vía Zoom. Por lo tanto, la modalidad de las clases fue híbrida y debido a esto, se utilizó un PowerPoint para cada sesión que permitió mantener un hilo conductor común entre los y las estudiantes que asisten y aquellos que están desde sus hogares. Todos participaron libre y voluntariamente del proceso y con el fin de asegurar la participación de cada uno y de resguardar su confidencialidad, se firmaron consentimientos informados y asentimientos, respetando las normas de ética.

### **2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

Los principales instrumentos y procedimientos utilizados para recoger la información fueron: el diseño de la secuencia didáctica y su posterior implementación, las hojas de valoración a modo de cuestionario que respondían los y las estudiantes, y la rúbrica utilizada para evaluar los discursos que lograron construir al final de la secuencia. En primer lugar, la secuencia se construye utilizando los tres ejes de la asignatura de Lengua y Literatura, pero poniendo énfasis en actividades que persigan el desarrollo de la comunicación oral formal. Para esto, se diseñaron 10 sesiones de aproximadamente 60 minutos cada una (ver Anexo 1), basándose en las recomendaciones para la enseñanza de la competencia oral descritas por Vilà y Castellà (2014), en las estrategias para el fomento de la interacción dentro del aula propuestas por Muñoz et al. (2011) y, finalmente, adecuando actividades para los tres momentos didácticos de la lectura planteadas por Galdames (2007).

La ruta comienza sensibilizando los intereses temáticos de los y las estudiantes y trabajando la caracterización del género discursivo en cuanto a su componente conceptual, organizativo y contextual (Vilà y Castellà, 2014). Desde la sesión 5, se organiza el proceso de creación aplicando los contenidos aprendidos con anterioridad y ordenando la información de acuerdo con la estructura aprendida (inicio/saludo- desarrollo- cierre/despedita). Finalmente, las sesiones 8, 9 y 10, tienen objetivos que consideren la práctica constante y las correcciones de los discursos creados. Cada clase se diseñó con 5 actividades o momentos por sesión, aproximadamente, y respetando la estructura de inicio, desarrollo y cierre de estas. En cuanto a las actividades de inicio, estas cumplían la función de activar conocimientos previos o hacer predicciones con respecto a los diversos temas que se fueron trabajando. Por su parte, las de desarrollo trabajaban de forma explícita los objetivos de la sesión, reforzando los diversos componentes de la competencia oral (Vilà y Castellà, 2014) para que, en el cierre de cada clase, se abriera una reflexión con respecto a lo aprendido, evaluando el trabajo propio y el de otros compañeros. De esta forma, el proceso de las 10 sesiones perseguía instalar la práctica y el desarrollo de las habilidades necesarias para la intervención final que debían presentar dentro del establecimiento educativo: *un discurso con temáticas de intereses personales, para expresar sus opiniones y entregarle a la comunidad las ideas que les apasionan*. Todo este proceso fue analizado observando las grabaciones realizadas a través la plataforma Zoom®, para realizar una reflexión posterior con respecto al funcionamiento de las actividades significativas realizadas dentro del marco del enfoque comunicativo, la pedagogía dialógica y la estructura que se le dio a cada sesión (inicio, desarrollo y cierre).

En segundo lugar, se utilizaron hojas de valoración (ver Anexo 2) a modo de cuestionario que eran respondidas por los y las estudiantes después de cada sesión. Estas se completaban de forma física para los que estaban en la sala de clases y en un formulario de Google para los que estaban en sus casas. Los resultados que estaban en papel fueron traspasados al mismo formulario de los que respondían desde sus hogares para facilitar el análisis del instrumento. Además, es pertinente resaltar



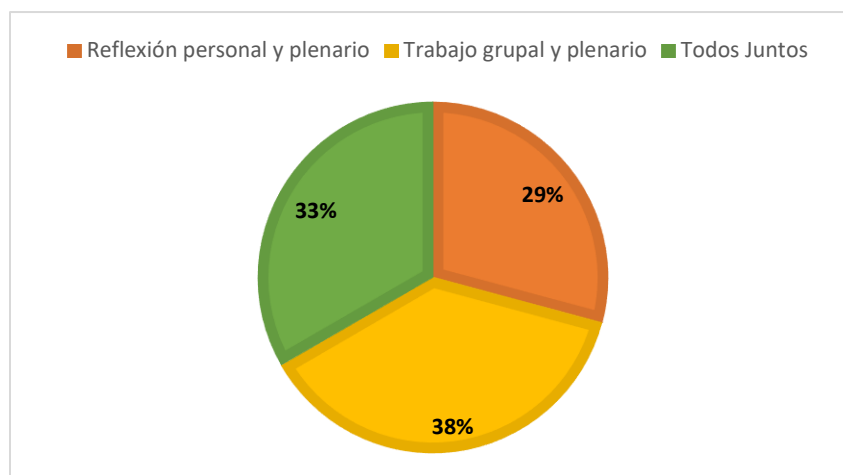
ORGANIZATIVO			X	X	X	X	X	X	X	X
CONTEXTUAL		X	X	X	X	X	X	X	X	X
PSICOLÓGICO	X	X			X	X	X	X	X	X
PROSÓDICO		X	X				X	X	X	X
ESTRATÉGICO				X	X	X	X	X	X	X
LINGÜÍSTICO					X	X	X	X	X	X
<b>ASISTENCIA</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>8</b>	<b>9</b>

Nota: De todos los componentes para el trabajo de las habilidades de comunicación oral, el componente *no verbal* no se trabajó en la secuencia debido al contexto de pandemia y de clases híbridas.

La información presente en la *tabla 1* nos presenta una secuencia que comienza reforzando solo el componente psicológico, al comentar gustos propios y reflexionar sobre elementos importantes para sus vidas para preparar el ambiente de las clases. Durante las sesiones 2, 3 y 4 se trabaja la identificación de temas presentes en discursos (componente conceptual), estructuras (componente organizativo) y el público junto con la descripción de la situación comunicativa en general (componente contextual). A pesar de que estos componentes están presentes durante toda la secuencia, el énfasis de las clases que vienen estuvo en el ámbito estratégico al comenzar a organizar sus propios discursos, considerando lo que ya habían observado al comienzo. Finalmente, las sesiones 9 y 10, se enfocaron solo en la planificación de la intervención en sí misma, por lo tanto, el foco estuvo puesto en los últimos componentes.

Además de la información acerca de los componentes, las actividades de cada sesión fueron planificadas para incentivar el aprendizaje cooperativo dentro del aula (Johnson et al., 1999), por lo tanto, todas las sesiones tuvieron momentos de trabajo colectivo que eran fundamentales para consolidar el logro de los objetivos. Al clasificar las 48 actividades que componen esta secuencia, estas fueron agrupadas en las que requerían de reflexión personal para luego compartir en un plenario, las que se desarrollaban en grupos para posteriormente compartir en el plenario y, por último, las que realizábamos todos juntos. El siguiente gráfico representa La organización de las diversas actividades en función de su modalidad predominante:

*Gráfico 1: Clasificación de actividades*



En el gráfico 1 se puede apreciar que, si bien, existe una distribución de actividades relativamente equitativa al analizar toda la secuencia, el trabajo en grupos tiene más predominancia (38%), debido a la elección de esta forma de trabajar para la construcción de los discursos. En el desarrollo de

diversas actividades se agrupaban de a 4 estudiantes fijos que funcionaron como equipo cooperativo. Sin embargo, los discursos fueron realizados de a 2 personas y la función del equipo era la de corregirse según cada momento de la secuencia, materializando estas correcciones en actividades como *consejos para mis compañeros* (sesión 5), *corrección entre pares* (sesión 8) y *corrección con pauta* (sesión 9). La siguiente clasificación más predominante fue la de resolver todos juntos algunas actividades propuestas (33%), debido a que en algunos momentos la guía docente tenía que ser más específica. Como ejemplo de esto, podemos presentar un instante de la sesión 3: *escucho, comprendo y contesto*, el cual fue el primer acercamiento a la descripción del género discursivo que utilizaríamos. Debido a esto, la mediación de la profesora tenía que ser visible para todo el curso y, por lo tanto, la descripción de los momentos del discurso de José Mujica, utilizado en esta sesión, fue realizada entre todos. Finalmente, y pese a que el foco estuvo en el desarrollo de habilidades en conjunto, existieron instantes en los cuales la reflexión personal era necesaria para ir consolidando el aprendizaje, ya que el desarrollo del pensamiento está determinado por las experiencias socioculturales, pero ocurre en cada individuo (Vygotsky, 2008). Es por esto que, en la presente secuencia, un 29% de las actividades de las clases incentivaban la reflexión personal para luego compartir sus impresiones individuales a todo el curso. Esto se observaba en actividades como: *collage* (sesión 1), *ideas a partir de una frase* (sesión 2), *¿qué necesito para el proceso de creación?* (sesión 6), entre otras.

A partir de lo presentado, se realiza a continuación una descripción del funcionamiento de algunas actividades de inicio, de desarrollo y de cierre de algunas sesiones que fueron parte de la implementación de la secuencia.

### 3.1.1. Actividades de inicio

Cada sesión comenzaba con la exposición del propósito y de la ruta de aprendizaje que se desarrollaría. Las actividades de inicio tuvieron una buena recepción por parte de los estudiantes y casi todas cumplieron su propósito. Entre las que se destacan, está *Describir al emisor*, utilizada en la primera clase con la finalidad de demostrar que existen diversas ideologías que mueven a las personas dentro de la cultura (ver Anexo 1). Al describir a los posibles emisores de estos mensajes, los estudiantes argumentaban sus apreciaciones como, por ejemplo, en el afiche acerca de la defensa del agua, cuando uno de ellos dice que *el emisor es una persona sin tanto poder o dinero porque reclama que el agua debe ser un derecho para todos*. Por otro lado, en la *Guía de anticipación* utilizada en la sesión 3, argumentan con sus propias opiniones y dialogan luego de las afirmaciones leídas, aportando información a la respuesta de sus compañeros. Además, relacionan los diversos temas con elementos cotidianos, por ejemplo, luego de una afirmación que expone la idea de que *el cambio climático es una invención de los políticos para controlarnos*, uno de ellos se presenta en desacuerdo y comenta que *para qué van a inventar cosas así, es como la gente que cree esas cosas de la vacuna*. Ante esto, otro compañero agrega que *no pueden mentir con lo del cambio climático porque es algo que podemos observar*. Con este tipo de discusiones, se van configurando los inicios de las clases, marcados por una participación activa y por un diálogo abierto entre todos los que participan de la clase.

En la sesión 6, ya adentrándonos en el desarrollo del discurso, la actividad de inicio tenía como propósito: intencionar el uso de conectores y la idea de expandir una idea a través de las palabras, llamada: *¿Qué puedo decir de un objeto?* Para esto se utilizó la imagen de una bicicleta, elemento común y conocido por todos, como temática para el pequeño desarrollo de un párrafo en conjunto. En esta actividad, los estudiantes enumeran características del objeto o ideas que podríamos ir agregando y la profesora modela la construcción del párrafo en el PowerPoint. Cuando terminan, se vuelve a leer para marcar conectores, arreglar palabras repetidas y reflexionar con respecto al proceso que debemos realizar para desarrollar un tema.

Es importante destacar que las sesiones 9 y 10 tuvieron una participación mucho más baja que las anteriores y que sus actividades de inicio tuvieron que ser muy dirigidas para que existiera la retroalimentación necesaria para avanzar, puesto que el curso se había ido completo a cuarentena por

contacto estrecho de Covid-19 y muy pocos prendían sus micrófonos para participar sin que la profesora se los solicitara.

En términos generales, estas actividades cumplieron con el propósito de identificar los aprendizajes y experiencias previas relacionadas con el tema, para abrir cada sesión ampliando diálogos entre todos y todas, y esclareciendo el aprendizaje que se esperaba lograr.

### 3.1.2. Actividades de desarrollo

Las actividades de desarrollo fueron fundamentales para familiarizarse con el género discursivo utilizado. En un comienzo apuntaban al reconocimiento de temas, audiencia y elementos de forma para después adentrarse en recursos o estrategias utilizadas para el desarrollo de los discursos. Se tomó la decisión de trabajar los momentos de este género en sesiones separadas, para focalizar la función de cada parte y del trabajo realizado por los grupos. Esto fue muy destacado por algunos estudiantes, comentando en sus hojas de valoración que *se avanzaba de a poquito y eso ayudaba a ponerse al día o que quedó claro porque se iba viendo cada parte por separado*. De esta forma, en las primeras sesiones está el reconocimiento general de las estructuras y las sesiones 5, 6 y 7; se centran en introducción, desarrollo y cierre o despedida del discurso, respectivamente.

Entre las actividades que se destacan está el collage realizado en la primera sesión, puesto que todos interactuaron de forma activa en lo que estaban haciendo y expusieron sus sueños, metas, a las personas que llevan en el corazón, etc. Además, resaltaron la actividad en sus valoraciones diciendo que *es entretenido hablar de nosotros mismos y conocer a nuestros compañeros* o también comentaban que *hicimos una tarea de nosotros y fue entretenido pensarnos en un papel*, resaltando esta actividad por salir de las clases rutinarias. En cuanto a las actividades de reconocimiento, se expusieron diversos discursos para poder caracterizar en conjunto el género y después, cada parte de estos textos. A modo de ejemplo, se realizó la de *Lee y compara* en la sesión 7, en donde se expusieron dos formas distintas de concluir, realizando la comparación entre ambos, para luego finalizar escribiendo qué debe tener una conclusión. En este tipo de actividades, los estudiantes demuestran concentración al observar los discursos y una participación activa al describirlos y enumerar sus componentes.

Finalmente, entre las actividades que presentaron más dificultad, está la de grabar los discursos para evaluarse entre pares, puesto que había grupos que estaban con estudiantes separados (uno en clase presencial y otro conectado desde su hogar) o porque les daba mucha vergüenza grabar un audio y después escucharlo o mostrarlo a otros. Ante esto, la actividad fue modificada y se hizo exponer el discurso en vivo, en grupos reducidos de compañeros y dividiéndose las partes; para poder realizar la coevaluación. A pesar de la dificultad, muchos estudiantes reconocieron el beneficio de grabarse y mostrar sus avances a otros compañeros, en sus hojas de valoración en donde mencionaba que el objetivo de la clase se cumplía con esa actividad y que, *aunque daba nervios se rieron hartos y pudieron reconocer lo que podían mejorar*. Así, este momento de la clase se constituía como el espacio ideal para poner en práctica las habilidades y los componentes propios de la oralidad, debido a las interacciones con los recursos didácticos utilizados y del diálogo cotidiano que se construía al participar de las diferentes actividades.

### 3.1.3. Actividades de cierre

Para cerrar las clases, las actividades buscaban evaluar si se había cumplido o no el objetivo, reflexionar con respecto a lo trabajado y comentar momentos que llamaban la atención de los estudiantes. En algunas sesiones faltó tiempo para dedicarle a este momento de la clase y, por lo tanto, no funcionaron como se esperaba en la planificación. Esto se ve respaldado en las opiniones escritas por los estudiantes en sus valoraciones, cuando exponen que *falta tiempo para comentar entre nosotros o para comentar las actividades*.

Una de las actividades de cierre que puede ser destacada, ocurre en la sesión 5, al finalizar una sesión destinada a la construcción de las introducciones del discurso. Este cierre se denomina *Aconsejo a mis compañeros* y consiste en que compartan los avances que tienen para que luego de esto, puedan intercambiar consejos que se realizan completando la plantilla que se encuentra en la sesión 5, en la cual deben recomendar lo que puede mejorar otro grupo y destacar algo positivo de lo que observaron. En las valoraciones de esta clase, varios comentan que les gusta ver el trabajo de los demás, compartir con sus grupos lo que lograron avanzar y comentan: *me gusta pensar que le puedo ayudar a otros compañeros y que ellos me pueden corregir a mí. Que no sean los puros profes los que revisan.*

Otra actividad que evidenció un buen funcionamiento está en la sesión 9 y se denominó *Muro y puente*. En ella, los estudiantes tenían que compartir qué características propias o de las clases han simbolizado un muro entorpecedor del proceso, y cuáles un puente para continuar avanzando. Algunas de las respuestas asociadas al muro fueron: *la inasistencia a clases, la falta de comunicación con la pareja de trabajo y la vergüenza*. Por lo demás, las respuestas asociadas al puente fueron: *el conocimiento acerca del tema escogido (por ser de nuestro interés), tener internet para buscar la información y la cercanía que tenía desde antes con el compañero de trabajo*. En este cierre se pudo reflexionar acerca del camino recorrido durante la sesión y pese a las dificultades de internet que hubo al ser una clase online, la participación fue activa y la reflexión profunda.

### **3.2. Valoración de los estudiantes**

Las hojas de valoración, descritas en el apartado anterior (diseño metodológico), tenían como finalidad recoger la apreciación de los estudiantes con respecto al proceso vivido durante las 10 clases y eran respondidas al finalizar cada sesión. Los resultados obtenidos en estas se presentan siguiendo la organización de las preguntas de este instrumento y considerando la valoración realizada en la última sesión. Debido a esto, se organizan en: i) conciencia de las actividades para el cumplimiento del objetivo, ii) sentimientos experimentados en el desarrollo, iii) consejos para cambiar o mejorar y iv) valoración final de la sesión.

#### **3.2.1. Conciencia de las actividades para el cumplimiento del objetivo**

La primera pregunta del cuestionario tenía como propósito evaluar la conciencia por parte de los estudiantes acerca del proceso vivido. Para esto, se pregunta por el objetivo de la sesión, generando una atención específica en lo que se desea lograr con las actividades de la clase y así, intencionar la reflexión sobre lo aprendido y establecer una conexión directa entre lo que hacemos y las habilidades que se busca desarrollar. En la *tabla 2* se organizan las respuestas considerando tres niveles de valoración: primero, las respuestas que acertaron con respecto al reconocimiento del objetivo y además argumentaban por qué las actividades mencionadas eran las más importantes para el cumplimiento de este propósito; segundo las que reconocieron la actividad que desarrollaba el objetivo de la sesión, pero que no argumenta su respuesta; y tercero, la respuesta de aquellos que no lograron reconocer la actividad.

*Tabla 2. Conciencia del objetivo y de las actividades*

<b>Respuestas</b>	<b>S.1</b>	<b>S.2</b>	<b>S.3</b>	<b>S.4</b>	<b>S.5</b>	<b>S.6</b>	<b>S.7</b>	<b>S.8</b>	<b>TOTAL</b>
Reconoce el objetivo y argumenta	9	4	9	6	11	8	13	11	71
Reconoce parcialmente la actividad	4	5	4	3	3	2	0	6	27
No reconoce la actividad	2	1	1	2	1	1	0	1	9
<b>ASISTENCIA</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>107</b>

En la *tabla 2* podemos apreciar que la mayor cantidad de respuestas (71) reconocen y argumentan cuál fue la actividad o actividades que tenían relación directa con el cumplimiento del objetivo, y que, además, las que no presentan este reconocimiento son una cantidad muy pequeña (9) con respecto al total (107).

En el análisis de la información entregada por las y los estudiantes, pudimos percibir diversas respuestas que se destacan, entre ellas tenemos la siguiente: “*con la última actividad que hizo, porque en ésta pidió identificar qué ocurre en cada parte de un discurso. Logrando que a la hora de escribir uno se pueda saber mejor que es lo que tiene que tener*”, expuesta en la sesión 3, en donde el propósito era caracterizar el género discursivo. Otra respuesta que argumenta este reconocimiento se da en la sesión 4, la cual tenía dos propósitos: uno en relación con la valoración del guion como instrumento de apoyo para la oralidad y otro, con la investigación de información para respaldar los temas elegidos para sus trabajos. Ante esto, una alumna respondió: “*con el ver un discurso de verdad y fuera de lo común para ver lo del guion y analizando información de nuestros temas porque podríamos analizar información real*”. Aquí se representa el impacto que tiene en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, lograr considerar temáticas reales y cercanas a ellos, tal como lo destaca el enfoque comunicativo (Lomas et al., 2015).

Con respecto a los otros niveles expuestos en la tabla, el hecho de reconocer parcialmente la actividad se daba con estudiantes que mencionaban actividades sueltas sin argumentar la relación entre lo que se realizaba en las sesiones y el objetivo planteado en el comienzo de esta. En esta categoría, se recibieron respuestas como: *con la actividad de ordenar las ideas para el discurso*, en la sesión 5 o: *con la de planificar*, en la sesión 6; en donde los objetivos eran planificar las introducciones y organizar el desarrollo de sus discursos, respectivamente. En este tipo de respuestas hay aciertos con respecto a las actividades escogidas, pero no existe una apropiación por parte de los estudiantes, ya que no justifican el vínculo existente entre lo que se ha realizado y lo que se desea desarrollar.

Finalmente, la última categoría incluye las respuestas de estudiantes que no reconocen esta relación y, por lo tanto, tampoco desarrollan una justificación de este proceso. Como ejemplo, en la sesión 1 una estudiante manifiesta lo siguiente: *tía sinceramente no me acuerdo del objetivo de la clase, es que se me olvidó porque esto lo respondí tarde y estaba haciendo tareas... Em y dijo que fuéramos sinceros*. También hay algunos estudiantes que simplemente escriben *no sé* o *no me acuerdo* en sus respuestas; pero en el total de sesiones, estas solo fueron 9 de 107 respuestas analizadas.

### 3.2.2. Sentimientos experimentados en el desarrollo

Esta pregunta estuvo enfocada en el ámbito emocional, para poder representar cuáles fueron los sentimientos que surgieron durante una secuencia construida bajo los parámetros del enfoque comunicativo, a través de una pedagogía activa y dialógica, en donde la colaboración y la cooperación

entre pares fue un aspecto fundamental. Para exponer los resultados de una forma más organizada se presenta la *tabla 3*, en donde se agruparon las respuestas que fueron surgiendo durante la secuencia, representándolas a modo de resumen, en diversos sentimientos. Es importante destacar que, en la retroalimentación recibida con esta pregunta, hubo alumnos que se justificaron con mayor precisión sus respuestas y otros que simplemente contestaban *bien* o *no sabría decirlo*. Los primeros, superaban la mitad del total de asistentes en todas las sesiones, mientras que los que no desarrollaban sus ideas eran aproximadamente un cuarto del total. Nuevamente se aprecia que los estudiantes se dieron tiempos para *explayarse* en sus respuestas, agregando los motivos de los sentimientos vividos durante las clases.

*Tabla 3. Sentimientos durante el desarrollo*

<b>Respuestas</b>	<b>S.1</b>	<b>S.2</b>	<b>S.3</b>	<b>S.4</b>	<b>S.5</b>	<b>S.6</b>	<b>S.7</b>	<b>S.8</b>	<b>TOTAL</b>
Bien	9	7	10	9	11	6	8	13	<b>73</b>
Cómodo	1	-	2	-	3	1	1	1	<b>9</b>
Interesado	1	-	-	-	-	-	-	-	<b>1</b>
Tranquilo	-	1	-	-	-	-	-	-	<b>1</b>
Normal	-	-	-	-	1	1	-	1	<b>3</b>
Más o menos	-	-	-	-	-	1	-	-	<b>1</b>
Nervioso	-	1	-	-	-	-	-	1	<b>2</b>
Estresado	-	-	1	-	-	-	-	-	<b>1</b>
Avergonzado	-	-	-	-	-	-	-	1	<b>1</b>
Aburrido	1	1	-	-	-	2	1	-	<b>5</b>
No muy bien	-	-	-	-	-	-	2	-	<b>2</b>
Incómodo	1	-	-	-	-	-	-	-	<b>1</b>
No sé	2	-	1	2	-	-	-	-	<b>5</b>
<b>ASISTENCIA</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>107</b>

La información entregada por la *tabla 3*, expone que en todas las sesiones la mayoría de los estudiantes se sintió bien por diversos motivos, algunos asociados a las actividades de clase como *porque hicimos una tarea de nosotros y fue entretenido pensarnos en un papel*, otros por vínculos afectivos con la profesora o con sus compañeros: *bien... siempre me siento bien en lenguaje, es simpática y me hace sentirme cómoda conmigo/ Bien, es entretenido porque podemos participar y en esta clase podemos ser nosotros mismos/ Bien además porque me gusta mi grupo y siempre me siento así*. Por otro lado, siguen estando presentes sentires como el estrés, el nerviosismo o la incomodidad en estudiantes que declaran *me sentí un poco incómodo porque no me gusta hablar sobre mí y lo que me gusta*, luego de tener que compartir aspectos de los que había trabajado en su collage (sesión 1), u otros que demuestran el nerviosismo o estrés que les genera la tarea al imaginarse dando el discurso entre sus propios compañeros o con más personas. Estos últimos resultados rememoran las ideas de Villa y Castellà (2014), cuando señalan que un orador necesita atreverse y lograr mantener una postura de seguridad ante el público, considerando el nerviosismo como un conflicto que debe ser superado a través del refuerzo de los componentes psicológicos de la comunicación oral. Sin embargo, estas emociones no tuvieron un gran protagonismo dentro de lo que sintieron los estudiantes en el proceso, ya que estas respuestas corresponden solo a 6 de un total de 107.

### 3.2.3. Consejos para cambiar o mejorar

Esta última parte de la valoración de las sesiones consideró las opiniones de los estudiantes para las modificaciones que se fueron realizando en la secuencia y para tener presentes los aspectos que podían mejorarse en la futura utilización de la secuencia. En la *tabla 4* se exponen las sugerencias de los estudiantes sin sus argumentos, demostrando que la mayoría de ellos no modificaría elementos de la sesión. Es importante manifestar que nuevamente, los estudiantes que justifican sus sugerencias siempre superan la mitad del curso, dejando tan solo un cuarto de estudiantes (aproximadamente) sin realizar la argumentación respectiva.

*Tabla 4*

<b>Respuestas</b>	<b>S.1</b>	<b>S.2</b>	<b>S.3</b>	<b>S.4</b>	<b>S.5</b>	<b>S.6</b>	<b>S.7</b>	<b>S.8</b>	<b>TOTAL</b>
Nada	13	7	11	7	12	6	7	12	<b>75</b>
Tener más tiempo	1	-	-	1	2	2	1	-	<b>7</b>
No escribir tanto	-	-	1	-	-	2	-	3	<b>6</b>
Más orden	-	-	-	-	-	-	4	-	<b>4</b>
Más participación de los que están en la casa	1	1	1	1	-	-	-	-	<b>4</b>
Que otros no falten	-	-	-	1	-	1	-	-	<b>2</b>
Videos más juveniles	-	2	-	-	-	-	-	-	<b>2</b>
No más clases híbridas	-	-	-	-	-	-	-	2	<b>2</b>
Enviar la información a todos	-	-	1	-	-	-	-	-	<b>1</b>
La vergüenza	-	-	-	-	1	-	-	-	<b>1</b>
Traiga chocolates	-	-	-	1	-	-	-	-	<b>1</b>
Revisar más seguidos los avances	-	-	-	-	-	-	-	1	<b>1</b>
<b>ASISTENCIA</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>107</b>

Del total observado, la mayoría de los estudiantes no supo qué contestar en esta pregunta y escribieron *no se me ocurre* o *no, porque la verdad no le he encontrado nada malo a las clases*. Sin embargo, a través de las sesiones surgieron consejos que fueron relevantes para sesiones siguientes. A nivel global se destaca: tener más tiempo, no escribir tanto, tener más orden y tener más participación de

los estudiantes que están en casa. Estas respuestas evidencian que el trabajo de la oralidad requiere destinar el tiempo suficiente a cada actividad propuesta, lo que sin duda debe enmarcarse en el contexto y características particulares del grupo curso con el cual se trabaje, tal como lo propone el enfoque comunicativo (Lomas, 2015).

A modo de ejemplo, entre las ideas planteadas por los estudiantes se consideraron: *más tiempo para comentar nuestras vidas* (sesión 1) y *quizás más tiempo para poder hacer las actividades* (sesión 5) referidas al aumento de tiempo en correcciones o en actividades. Otro consejo que fue importante para el desarrollo de la secuencia ocurrió en la sesión 3 cuando un estudiante escribió *yo creo que debería mandar la información a todos los integrantes del grupo, ya que, si falta el que tiene la información, el grupo tendrá un problema.... Eso es todo*. Ambas sugerencias fueron un aporte para enriquecer la práctica planificada, ya que se ajustaron las sesiones eliminando algunos momentos para aprovechar las actividades y poder comentar en conjunto los hallazgos de cada grupo y, además, se envió el material para las clases a todos los integrantes del curso y no solo a los representantes, tal y como lo sugirió el estudiante.

Otros comentarios interesantes tienen que ver con el material escogido, sugiriendo que se utilicen videos más juveniles (sesión 2) o el destacado comentario de la sesión 8, que fue la primera clase en donde se reencontró el curso con ambos grupos tras haber cumplido el 80% de vacunación. Este hace una referencia directa hacia el término de las clases híbridas comentando lo siguiente: *sinceramente no sé, ya no deberían hacer clases híbridas porque son dos no más los que no vienen y es fome tener que estar haciendo cosas en la sala por ellos. Podríamos hacer más cosas si ya no tuviera que estar la profe en el computador*. Con estas palabras se evidencia que la modalidad híbrida afectó, no solo a los docentes, sino que también a los estudiantes, haciendo alusión a que se podrían hacer muchas cosas si no estuviéramos “amarrados” a la videollamada que sostenía el proceso de enseñanza en el contexto del 2021. Es importante agregar que este cambio de modalidad requería de nuevas metodologías de trabajo en aula, que fueron llevadas a cabo en la cotidianeidad, a través de un constante ensayo y error, para validar prácticas y desechar otras.

#### 3.2.4. Valoración final de la secuencia

La valoración final de la secuencia cumple el propósito de ser un espacio para la retroalimentación por parte de los y las estudiantes, hacia la docente creadora de la secuencia. Esta consta de 7 preguntas acerca del proceso vivido durante las 10 sesiones planificadas. La primera pregunta tenía como objetivo percibir cuáles actividades llamaron más la atención de los estudiantes y, dentro de las respuestas destacadas, estuvo el juego de crear frases de cierre a propósito de temas controversiales. Además, resaltaron la posibilidad de describir los discursos de forma parcelada para dedicar tiempo a cada una de las partes del género discursivo trabajado. También reconocieron de forma positiva la posibilidad de trabajar y jugar en grupos en diversos momentos de la sesión.

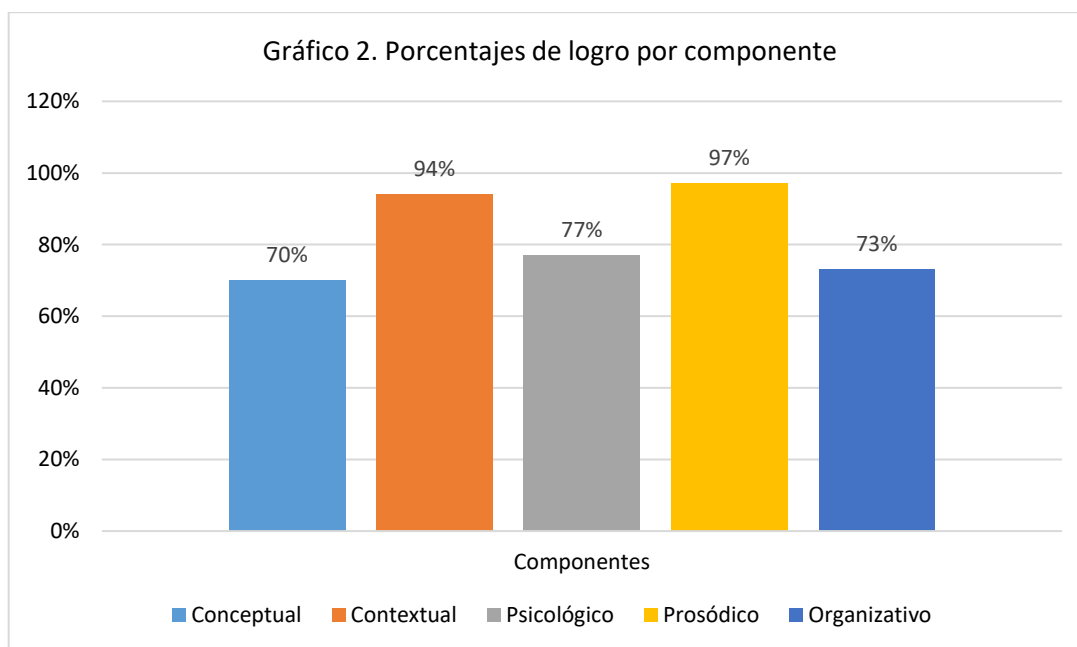
Con respecto a las herramientas que se debían reforzar durante la secuencia, se rescatan las respuestas que aconsejaban trabajar más la vergüenza que se tiene al hablar en voz alta (componente psicológico) y los elementos prosódicos de la comunicación oral (pronunciación, volumen, etc.). Además de lo anterior, dos de los estudiantes que vivieron el proceso a través de clases remotas, mencionaron que *los online nos perdíamos más y avanzábamos poco*, demostrando como dificultad el hecho de que no tenían una retroalimentación directa del grupo curso y muchas veces no se sentían tan conectados con el proceso. Estas complicaciones se vieron reflejadas en las respuestas de la pregunta 3, la cual tenía por objetivo conocer si se sentían capaces de crear discursos acerca de distintos temas. Algunas de las respuestas evidencian la necesidad de trabajar el componente psicológico al mencionar que se sienten capaces de crear el texto, pero no de expresarlo cuando hay más personas, ya que eso les da mucha vergüenza. Solo una alumna del curso expresó que sí se sentía capaz de crearlo y de presentarlo ante un público variado. Estas respuestas de los estudiantes vuelven a constatar lo antes mencionado sobre aquellos elementos que requieren un foco de atención mayor, tanto en el diseño de la secuencia como en el momento de su implementación.

En cuanto a las preguntas que hacen referencia a la preocupación que existe en los colegios por el eje de oralidad, los estudiantes mencionan que las actividades realizadas en años anteriores, dentro de este eje son principalmente las disertaciones. También aparecen actividades como declamar poesía o juegos teatrales. Por otro lado, cuando se les pregunta si sienten que el colegio le brinda un espacio importante a la enseñanza del habla formal, casi todos responden que sí debido a que *les enseñan a no decir garabatos, a dar las gracias y pedir por favor, a no hablar como flaites, etc.*, asociando el habla formal a los modales básicos y no a otros usos del lenguaje. En estas respuestas, representan los ámbitos de la oralidad que se enseñan y trabajan dentro de la escuela.

Al finalizar esta hoja de valoración, tenían que responder con qué se quedaban de todo el proceso de la secuencia y sus respuestas fueron muy alentadoras ya que diferenciaron le dieron valor a la oralidad formal, diciendo que *cuando uno habla más formal se escucha mejor lo que quieres decir* o destacaron la importancia de planificarse con respuestas como *aprendí a planear antes de decir algo* o que *se avanza de a poquito para ir haciendo las cosas bien*. Además de estas respuestas, hubo otras asociadas a aspectos más emocionales en donde demostraban que se sintieron cómodos porque nadie se iba a reír de ellos y que se sintieron escuchados durante todo el proceso.

### 3.3. Resultados del producto final de la secuencia: descripción de los niveles de logro

Con respecto a los niveles de logro obtenidos por el curso en la evaluación del producto de la secuencia, se presentan los siguientes resultados descritos en el gráfico 2.



En el gráfico 2 se evidencia que, entre los componentes evaluados, el que presenta mayor porcentaje de logro es el componente prosódico (97%). Luego tendríamos el componente contextual, seguido del psicológico, el organizativo y finalmente, el conceptual. Es importante mencionar que en cada uno se evaluaban diversas habilidades, las cuales se desglosan a continuación con el fin de resumir cuáles fueron más problemáticas y cuáles presentaron menor dificultad.

Dentro del componente conceptual se evaluaba el manejo del tema, el desarrollo y extensión del texto y la información que respaldaba la postura que defendían en su discurso. De estos tres elementos, el más problemático fue el de desarrollo y extensión, y en su contraposición, estuvo el manejo del tema. Por otro lado, en el componente contextual fue evaluado el uso de un lenguaje adecuado, las estrategias para captar la atención del receptor y la referencia constante hacia el público. De los 11 discursos evaluados, 9 presentaron correctamente todas estas habilidades, sin embargo, 2 de ellos

fallaron en el uso del lenguaje adecuado, incluyendo expresiones informales en sus grabaciones como, por ejemplo, *entero injusto*, al referirse a la falta de sueldos dignos para las mujeres que practican fútbol femenino.

En cuanto al componente psicológico, solo tenía dos aspectos a evaluar: la seguridad y manejo del discurso y la expresión de posturas propias acerca del mundo. El porcentaje de logro expuesto en el gráfico evidencia un manejo un poco más problemático por parte del grupo curso, ya que 5 discursos de los once evaluados, no alcanzan el puntaje total en la seguridad que debían expresar y el manejo de la oralidad dentro de este género discursivo. Estas falencias se reflejan en titubeos a la hora de presentar su argumentación, silencios extensos cuando se sentían inseguros e incluso apelando al otro compañero para que continúe una idea cuando no la manejan a cabalidad. Sin embargo, en cuanto a la expresión de posturas propias acerca del mundo, los 11 discursos cumplieron con todo el puntaje, ya que lograron dar sus propias opiniones con respecto a los temas escogidos y expresarlas claramente en los diversos momentos de sus discursos.

Con respecto a la forma de desarrollar la oralidad en el género discursivo trabajado, dentro del componente prosódico se evaluó la modulación y pronunciación, la entonación para resaltar lo importante y la velocidad moderada con uso de pausas. En el gráfico se demuestra que este componente es el que presentó menos problemas en los estudiantes y si no fuera porque uno de los discursos evaluados tuvo disminuida la modulación y pronunciación, los tres aspectos de este componente hubieran tenido el 100% de logro.

Finalmente, en lo que concierne al componente organizativo, las introducciones no presentaron problema alguno. Todas cumplieron con los saludos, agradecimientos, presentación y relevancia del tema a desarrollar. El elemento que causó mayor dificultad dentro de este componente fue el desarrollo, ya que algunos discursos (5) eran repetitivos o pobres en cuanto al contenido. Por su parte, algunas conclusiones (4) perdían la fuerza del tema que había sido presentado en la introducción y solo finalizaban repitiendo ideas sin el énfasis necesario para el cierre de este género discursivo.

A pesar de los aspectos que causaron algunas problemáticas en el desarrollo del trabajo final de la secuencia, podemos evidenciar que no hubo discursos deficientes y todos los componentes superaron el 70% de logro, considerando todos los discursos evaluados.

#### **4. Discusión de resultados**

La discusión de los resultados que se desprende de la investigación realizada se organiza en tres apartados. En primer lugar, se justifica la coherencia del diseño e implementación de la secuencia dentro del enfoque comunicativo y la educación dialógica. Luego de esto, se analiza la respuesta y logro estudiantil, considerando las características particulares de las sesiones: pedagogía activa y cooperación. Finalmente, se presentarán las limitaciones del proyecto y las posibles proyecciones para ampliar los hallazgos en el área trabajada. De esta forma, con estos tres puntos de análisis, se da cuenta de los tres objetivos específicos de la investigación y del logro de su objetivo general.

##### **4.1. Enfoque Comunicativo y secuencias para una identidad en la didáctica de la oralidad**

Entre las investigaciones que aportan información con respecto al desarrollo de la comunicación oral en diversos contextos educativos, existe la idea homogénea de que es un eje del lenguaje que ha sido poco reforzado (Andrade y Cisneros, 2011; Álvarez, 2021; Cisternas et al., 2021; Gutiérrez, 2012; Muñoz et al., 2011). Ante esto, surgen investigaciones que estudian específicamente este eje para analizar las posibles respuestas a esta situación dentro del sistema escolar chileno. Este es el caso de Cisternas (2016), quien examina los programas de estudio que orientan la enseñanza de la comunicación oral en todo el segundo ciclo, afirmando que, pese a que se consideran distintas competencias comunicativas, faltan orientaciones claras y dispositivos definidos acerca de cómo enseñar la oralidad. Para profundizar aún más en el contexto local, Arancibia (2017), analiza las valoraciones y prácticas de un grupo de docentes con respecto al eje en cuestión, otorgando como

resultado, la escasez de conocimientos didácticos de los profesores en esta área, aun cuando reconocen su importancia para el desarrollo de ciudadanos activos y comprometidos.

La presente investigación se asemeja a las que han sido mencionadas con anterioridad, en la visión crítica que se manifiesta con respecto a la poca claridad que existe desde los programas de estudio (Cisternas, 2016) y desde la formación docente (Arancibia, 2017; Álvarez, 2021) en el eje de oralidad; pero busca dejar atrás la etapa del diagnóstico y avanzar hacia el proceso de creación de materiales que, insertos en el currículum nacional, permitan poner foco en las actividades que lo trabajen. Entre los resultados, destacamos que se diseñó una secuencia completa de comunicación oral, considerando lo que planteaba Álvarez (2021) con respecto a que muchos docentes que incursionaban en la construcción de actividades para el refuerzo de esta competencia, lo hacían con actividades parceladas y sin objetivos específicos. Es por esto que se toma la decisión de crear una secuencia con un objetivo determinado: construir un discurso público para intervenir el espacio escolar con temáticas de interés personal de los estudiantes.

Al aceptar la falta de dispositivos definidos y el escaso conocimiento especializado sobre la lengua oral en nuestro país (Cisternas, 2016), se diseñó la secuencia utilizando como guía la experiencia de Colombia y España: Muñoz et al. (2011), Vilà y Castellà (2014) y Lomas (2015). Las actividades planteadas en todas las sesiones se enmarcaron en un enfoque comunicativo que permite trabajar la lengua a partir de sus funciones y dentro de un contexto social y cultural determinado (Martínez et al., 2015). Debido a lo anterior, se trabajaron y analizaron discursos de diversos contextos comunicativos, para considerar cómo cambia el género según las situaciones en las que se presenta. Además, se planteó el desarrollo del proceso de creación a partir de las necesidades e intereses de las y los estudiantes (Martínez et al., 2015), incluyendo en la propuesta un proceso de sensibilización desde la sesión uno, en donde comparten sus intereses a partir de un collage, para luego ir agregando textos que vayan trabajando con temáticas variadas: feminismo, defensa del agua, calentamiento global, políticas públicas, etc.; y así, hacer énfasis en que aquello por lo que se lucha en la vida puede variar según las experiencias y valoraciones de cada ser humano.

Otro elemento que destaca la coherencia del diseño e implementación de esta secuencia con el enfoque comunicativo, se da en la metodología de enseñanza, la cual impulsa a hacer cosas con las palabras (Martínez et al., 2015), al intencionar diálogos que permitan construir el conocimiento (Muñoz, 2011) en actividades como la guía de anticipación (sesión 3), *¿qué puedo decir de un objeto?* (sesión 6), *aconsejo a mis compañeros* (sesión 5), etc. Como ejemplo de prácticas que impulsen la construcción del conocimiento a través del diálogo, se encuentra el trabajo de reconocimiento de los componentes de la comunicación oral: organizativo, contextual, conceptual y estratégico (Vilà y Castellà, 2014); a través de constantes actividades de conversación en grupos o entre todo el curso. Una de estas actividades fue *lee y compara*, de la sesión 7, en donde se agrupan de a 4 y leen conclusiones de diversos textos, comparando las estructuras de esta parte del género discursivo y, además, los recursos que se utilizan para finalizar los textos observados. Cada una de estas actividades terminaba con un plenario en donde el docente actuaba como mediador del proceso (Martínez et al., 2015) aunando las respuestas para aclarar los resultados obtenidos por todo el grupo curso. Estas prácticas materializan los planteamientos de la educación dialógica, ya que utilizan el diálogo como elemento transformador de la realidad y como punto de encuentro para la iluminación del objeto de estudio (Freire y Shor, 2014), implementando una forma de hacer clases que se constituye como un aporte para el cambio real en las prácticas docentes, en donde se pueda sustituir la clase magistral por metodologías que dinamicen la labor del estudiante y del docente (Martínez et al., 2011).

#### **4.2. Respuesta y logro estudiantil en una pedagogía activa y basada en la cooperación**

Con respecto a la respuesta de los estudiantes ante la aplicación de una secuencia didáctica con foco en la oralidad, no se tiene mayor bibliografía. Sin embargo, Álvarez (2021) retoma la idea de Vilà y Castellà (2014) de que la timidez y la falta de seguridad son los conflictos más grandes para los estudiantes en esta área. A pesar de que esta apreciación se reafirma en la presente investigación, la

autora mencionada la expresa desde la visión que los docentes tienen acerca de las actividades en torno al eje de comunicación oral; en cambio, en el trabajo realizado se lleva a cabo un análisis de la respuesta y logro estudiantil considerando lo que ellos sienten y piensan del proceso vivido, además de las apreciaciones de la docente. El hecho de involucrar sus vivencias (sesión 1: *comparto algo de mí*), opiniones (sesión 3: *guía de anticipación*), capacidades (sesión 4: *Investigar y planificar*) y reflexiones (sesión 6: *¿Qué necesito para el proceso de creación?* / Sesión 9: *muro y puente*), durante todas las sesiones; intenciona la participación activa de los estudiantes desde el diseño de la secuencia, ya que ninguna de estas actividades podía realizarse sin su respuesta.

En cuanto al funcionamiento de la cooperación en el proceso vivido, esta se consolidó como un primer acercamiento a este tipo de trabajo, pues no se pudo implementar en su totalidad. Como pudimos apreciar en los resultados, el 38% de las actividades de la secuencia fueron diseñadas para su desarrollo de forma grupal, utilizando grupos pequeños con el objetivo de que trabajen juntos y maximicen su propio aprendizaje y el de otros (Johnson et al., 2013), es decir, organizándose de forma cooperativa. Pese a que se otorgaron objetivos claros en las actividades de cada sesión y para la realización del proyecto final de la secuencia, no se lograron asumir las responsabilidades de mantener un grupo fijo de trabajo para todos los meses de clases, debido a las condiciones contextuales que se estaban viviendo. La pandemia por Covid-19 hacía muy irregular la asistencia a clases, entonces, pese a que se organizaron los grupos considerando sus días de asistencia (se alternaban los días de la semana), muchos faltaban cuando les correspondía ir. Esto desorganizó en alguna medida el proceso ya que no se pudo cumplir con la estabilidad en los grupos cooperativos para enfrentar todas las tareas de la secuencia. Sin embargo, se reorganizaban los integrantes, para no cambiar la modalidad de las actividades y finalmente, resultaban e incluso eran consideradas como una fortaleza en “*muro y puente*” (sesión 7) cuando algunos grupos mencionaron como puente (elemento que aportó en la superación de dificultades) la confianza que se había generado en sus grupos, y también, cuando destacaron en las hojas de valoración que era interesante poder escuchar consejos de otros compañeros (sesión 5) o evaluar a sus compañeros de grupo con la rúbrica para que pudieran mejorar sus trabajos (sesión 9).

Junto con lo anterior, podemos afirmar una respuesta positiva por parte de los estudiantes, destacando la apropiación de los conceptos trabajados al poder criticar discursos que no respetaban el contexto en el cual estaban siendo expuestos (sesión 4) o reconociendo rápidamente las funciones de cada parte de la estructura del discurso durante la sesión 4, 5 y 6. Junto con esto, es importante resaltar la participación constante en las interacciones que se fueron gestando en las actividades que realizábamos todos juntos, en las cuales reflejaron una relación con el contexto actual determinado por la pandemia, al referirse a los movimientos antivacunas (sesión 1), al reflexionar sobre las dificultades de aprendizaje dentro de la pandemia (sesión 8) o al criticar directamente las metodologías híbridas para continuar con la educación (hoja de valoración final). Por último, los estudiantes demostraron lo involucrados que estaban en el proceso, al responder a conciencia sus hojas de valoración con elementos de la clase que respaldaban sus apreciaciones, y cumpliendo con casi todas las actividades. Lo anterior, es un claro ejemplo de que vivieron el proceso de forma consciente y activa, ya que, lograron identificar en cada sesión qué actividades ayudaban a cumplir los objetivos para asegurar el avance progresivo en la tarea de construir sus propios discursos.

Para terminar de reforzar la idea del buen funcionamiento de una secuencia basada en la cooperación y en el diálogo, podemos apreciar los niveles de logro expresados en el apartado anterior, afirmando que ninguno de ellos presenta resultados deficientes. En cuanto al mejor componente evaluado, este fue el prosódico, puesto que, casi todos los discursos (10 de 11) lograron imitar las diversas pronunciaciones y entonaciones que se presentan en el discurso oral formal. Esto se debe a que la secuencia fue diseñada en base a la observación y caracterización del género discursivo trabajado. Por lo tanto, la construcción grupal de la descripción detallada de los discursos, desde la generalidad

de estos (sesión 2, 3 y 4) hasta las particularidades de cada momento de la estructura (sesión 5, 6, 7 y 8), fue efectiva casi en su totalidad.

Es así como se reafirma un funcionamiento positivo de una pedagogía activa que considera las interacciones grupales como mecanismos para enfrentar el verticalismo institucional (Muñoz, 2011) y como una apuesta hacia un trabajo que aporta a la consolidación de la construcción del conocimiento desde la participación de todas las personas que somos parte de este proceso.

## **5. Limitaciones y proyecciones**

Pese a la información que se pudo recolectar para demostrar el buen funcionamiento de la secuencia, cabe señalar que evidentemente se presentan ciertas limitaciones debido a la naturaleza de la investigación. Una de estas se refiere a la complejidad de realizar actividades sofisticadas en el eje de comunicación oral, en contexto de clases híbridas; puesto que, como mencionaron algunos estudiantes de la casa en sus valoraciones, a ellos se les hacía más difícil mantener la participación activa durante la sesión, puesto que, al no estar con sus compañeros, les daba más vergüenza hacerse parte del proceso. Otra gran limitación, a propósito del terreno, fue la asistencia irregular a las sesiones, puesto que esto entorpecía el proceso de corrección y la supervisión por parte de la docente, de los avances que tenía cada grupo.

Concerniente a las limitaciones desde lo investigativo, la ausencia de bibliografía con respecto a secuencias completas basadas en el eje de comunicación oral fue una condición compleja de superar, ya que el tiempo dedicado a la construcción de clases que siguieran un hilo conductor, desarrollaran las habilidades necesarias para la realización del discurso y además, consideraran aspectos pedagógicos como la pedagogía activa, la cooperación y el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua; hubiera sido más simple con el respaldo de secuencias similares.

Debido a esto, y gracias a la experiencia de esta investigación, sería interesante proyectar investigaciones que incursionaran en la creación de secuencias que también considerasen los componentes de la oralidad para la creación de sus actividades y que, además, ampliaran las actividades o instrumentos de evaluación que puedan ser utilizados en otros contextos escolares para lograr superar la ausencia de instrumentos de medición en el área de la oralidad (Arancibia, 2017 y Pérez, 2009). Por otro lado, considerando el contexto vivido, sería interesante analizar el impacto de la pandemia por Covid-19 en el desarrollo de la comunicación oral de los y las estudiantes, puesto que la timidez con la que algunos lograban expresarse desde sus casas era casi mínima. Esto fue reconocido por los mismos alumnos que participaban de las clases presenciales, afirmando que sus compañeros “casi no hablan”. Por lo tanto, volver a recuperar el deseo por expresar las ideas de los estudiantes dentro del espacio de clases, se convierte en un desafío que los docentes están viviendo desde el retorno a clases y tener un respaldo teórico para describir esta problemática le otorgaría la importancia y el valor necesario a todas las experiencias que se han vivido en el ámbito de la educación a propósito del regreso a clases.

Finalmente, es relevante mencionar que la gran parte de la literatura en el área de comunicación oral está asociada a la visión desde los docentes, al análisis de material existente o del currículum o a la formación de profesores. Sería interesante y novedoso utilizar toda esta información y dejar de incursionar en estos ámbitos, para adentrarse en el reconocimiento de la percepción de los estudiantes con respecto a la importancia del desarrollo de la comunicación oral formal para enfrentar el mundo actual.

## **6. Conclusiones e implicancias para la práctica**

Luego de haber diseñado e implementado una secuencia didáctica de 10 sesiones, centrada en la cooperación y en el diálogo, con el objetivo de fortalecer las habilidades de comunicación oral en estudiantes de octavo básico, se analizó su coherencia con el enfoque comunicativo y su funcionamiento en base a la apreciación de los actores participantes y al nivel de logro alcanzado por

las y los estudiantes. Así, entre los hallazgos más importantes se releva el diseño de una secuencia didáctica, enmarcada en el enfoque comunicativo y el aprendizaje dialógico que promovió la cooperación entre estudiantes, representando logros destacados en todos los componentes evaluados en la secuencia. De esta forma, la presente investigación permite sentar bases para la futura construcción de secuencias enfocadas en el desarrollo de competencias dentro del eje de comunicación oral, estableciendo que es fundamental considerar el diálogo como herramienta central, propiciar la pedagogía activa, la cooperación entre los estudiantes y utilizar actividades que impulsen la construcción del conocimiento por sobre las clases expositivas.

Además, el haber accedido a bibliografía que presenta claridad con respecto a las competencias orales involucradas para el desarrollo de un objetivo final en esta área (Vilà y Castellà, 2014) fue fundamental para la creación de una secuencia que aborde la comunicación oral de forma progresiva, considerando la complejidad de su enseñanza, sobre todo pensando en un contexto de pandemia. De esta forma, se dejan precedentes con respecto a que es posible organizar las actividades creando instancias que permitan intencionar la interacción oral entre los estudiantes como eje de la cotidianidad para el aprendizaje (Vilà y Castellà, 2014). Junto con la valoración positiva del proceso de creación e implementación de la secuencia, se puede evidenciar que esta metodología de trabajo tiene como respuesta una actitud activa por parte de los estudiantes, al involucrarse en el proceso siendo conscientes de lo que se trabaja en las sesiones y, además, utilizando constantemente el lenguaje tanto en intervenciones pequeñas, como en otras más elaboradas.

Para finalizar es importante reflexionar sobre la concepción que tienen los estudiantes con respecto a la enseñanza de la oralidad formal, ya que al responder si la escuela se preocupaba de esta, respondían que sí, argumentando con acciones como: enseñan a dar las gracias, a no decir groserías, a pronunciar bien, a “no hablar como flaites”, etc. Este escenario deja en evidencia que las comunidades educativas reducen los elementos que componen la oralidad formal solo a lo lingüístico (corrección fonética, corrección léxica) y a lo prosódico (voz y rítmica), dejando fuera toda la complejidad de las diversas ideologías que hay detrás de esta y, por lo tanto, de todos los otros elementos que la constituyen (Vilà y Castellà, 2014). Sin duda, esta situación es preocupante y nos deja inmersos en la tarea de estudiar para poder generar cambios en las dinámicas dentro de las salas de clases. Ante esto, democratizar el uso del lenguaje se convierte en un acto imperativo de la educación actual, ya que a través de la comunicación oral se forja la cultura en toda su complejidad y, por lo tanto, quien no domina estas habilidades se debe conformar con ser un mero receptor de los discursos comerciantes e ideológicos dominantes (Castellà, 2014). La lengua oral presenta diversos géneros y registros, por lo tanto, no podemos conformarnos con el uso coloquial que se aprende en los entornos familiares o con correcciones con respecto a su forma. La escuela tiene la obligación de velar por la disminución de las brechas sociales en el uso del lenguaje y de recuperar el derecho a la discusión y el diálogo dentro de los espacios educativos (Freire y Shor, 2014), propiciando la re-construcción de una identidad de la didáctica de la oralidad dentro del sistema actual.

## Referencias bibliográficas

- Álvarez, L. (2021). Concepciones sobre la enseñanza de la comunicación oral por parte de docentes de primer ciclo básico de una fundación educacional. Artículo para optar al grado de Magíster en Didáctica del Lenguaje. Magíster en Didáctica del lenguaje. Fac. de Educación, Universidad Alberto Hurtado
- Arancibia, K. (2017). Valoraciones y prácticas de los profesores de lenguaje al enseñar comunicación oral a alumnos de 2º año de enseñanza media. Tesis para optar al grado de Magíster en Didáctica del Lenguaje. Magíster en Didáctica del Lenguaje. Fac. de Educación, Universidad Alberto Hurtado.
- Azorín, M. C. (2018). *El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas*. Perfiles Educativos, 40(161), 181-194.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses universitaires de France.
- Bronckart, J.P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Miño y Dávila
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Udelar. CSE.
- Camps, A. (2002). Hablar en clase, aprender lengua. *Aula e innovación educativa*, 111, 6-10.
- Cisternas, I., Henríquez, M. y Osorio, J. (2017). Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado. *Revista Española de Pedagogía*, 75, 323- 336.
- Freire, P. y Shor, I. (2014) *Miedo y osadía: la cotidianeidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Siglo XXI. Argentina.
- Galdames, V. (2007). Tres momentos didácticos de la lectura.
- Gutiérrez, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 223-239.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Aique.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. SM
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de cultura económica.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós.
- Lomas, C., Bronckart, J.-P., Colomer, T., Gracida, Y., Jover, G., Martínez Montes, G. T., López-Villalva, M.A. y Tusón, A. (2015). *Fundamentos para una enseñanza comunicativa del lenguaje*. GRAÓ.
- Lomas, C. (2017). *Somos lo que decimos y hacemos al decir*. Santillana del Pacífico
- Martínez, G. López M.A. y Juárez, Y. (2015). El enfoque comunicativo. En C. Lomas (Ed.), *Fundamentos para una enseñanza comunicativa del lenguaje* (pp. 75-94). GRAÓ .
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). Lengua y Literatura, Programa de Estudio Octavo básico. Unidad de Currículum y Evaluación. Mineduc.
- Molina, M., Castro, E., Molina, J. y Castro, E. (2011). Un acercamiento a la investigación de diseños través de los experimentos de enseñanza. *Enseñanza de las ciencias*, 29 (1): 075-088.
- Muñoz, C., Andrade, M. y Cisneros, M. (2011). *Estrategias de interacción oral en el aula: una didáctica crítica del discurso educativo*. Editorial Magisterio.

- Pérez, P. (2009). La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 297-318.
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2009). Metodología de la investigación. Eureka Media.sl.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*.
- Tusón, A. (1991). "Iguales ante la lengua- desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 2, 50-59.
- Vigotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial crítica.
- Vallejo, M. y Molina, J. (2013). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de educación*, 64, 11-25.
- Vilá, M. y Castellá, J. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en clase: Aprender a hablar en público*. Barcelona.
- Vilá, M. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Comunicación, lenguaje y educación*, 23, 45-54.

## Anexos

### 1. Secuencia didáctica:

<p align="center"><b>Clase N° 1</b> "Nuestros propósitos"</p>	<p align="center"><b>Clase N°2</b> "¿Cómo se escucha un discurso?"</p>
<p><b>Propósito:</b> Reflexionar con respecto a nuestros intereses a través de diversas situaciones de comunicación.</p> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres afiches propagandísticos o pancartas</li> <li>- Canción "Movimiento" de Jorge Drexler</li> </ul>	<p><b>Propósito:</b> Caracterizar el género discursivo (componente conceptual, contextual, prosódico)</p> <p><b>Texto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discurso de José Mujica a los jóvenes</li> <li>- 5 biografías de activistas: Emma Watson en la ONU (2014), Charles Chaplin en su película <i>El gran dictador</i> (1940), Susan Anthony tras haber votado ilegalmente (1872), Elisa Loncón al ser elegida presidenta de la convención constitucional (2022), Salvador Allende en las horas previas a su muerte(1973)</li> </ul>
<p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propósito de la sesión/ compartir la ruta de la secuencia y su objetivo general</li> <li>2. Describir al emisor</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Pienso y comparto</li> <li>4. <b>Collage "La vida que llevo"</b></li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Comparto algo de mí/ ¿Cuál actividad me gustó más y por qué?</li> <li>6. ¿Qué le regalaría a tu vida?</li> </ol>	<p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ideas a partir de una frase</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. <b>Caracterizar elementos de un discurso: visualizar video de José Mujica (forma)</b></li> <li>3. Elegir características (3 más importantes entre 10 tarjetas) / caracterizar juntos.</li> <li>4. Descubrir motivaciones de otros: lectura de biografías con guía</li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Qué me mueve a mí?</li> </ol>
<p align="center"><b>Clase N°3</b> "El discurso y su forma"</p>	<p align="center"><b>Clase N°4</b> "Investigo para construir mi guion"</p>
<p><b>Propósito:</b> Caracterizar el género discursivo y reconocer su estructura.</p> <p><b>Texto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discurso de Leonardo DiCaprio en la ONU</li> </ul>	<p><b>Propósitos:</b> Valorar la importancia del guion para el discurso oral Investigar la información necesaria para construir sus discursos</p> <p><b>Texto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discurso de constituyente Nicolás Núñez</li> </ul>

<p><b>Actividades:</b>  <b>INICIO</b>  1. Plenario de expo de activistas  <b>DESARROLLO</b>  2. Guía de anticipación (temática discurso DiCaprio)  <b>3. Reconocer estructura en discurso de DiCaprio/ completar tabla de temas en cada momento.</b>  4. Préstamo ideológico: ¿qué dirían los activistas?  <b>CIERRE</b>  5. Retomar objetivo y justificar si se ha cumplido (por qué y cómo)</p>	<p><b>Actividades:</b>  <b>INICIO</b>  1. Mapa del concepto: guion  <b>DESARROLLO</b>  2. Reconocer 3 componentes en discurso de constituyente (preguntas guía)  <b>3. Investigar y planificar: completar información (sala de enlaces)</b>  <b>CIERRE</b>  4. Ticket de salida: completa la oración</p>
<p style="text-align: center;"><b>Clase N°5</b>  <i>“Introducir para atraer”</i></p> <p><b>Propósito:</b>  Escribir las introducciones de sus discursos</p> <p><b>Textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discurso de Susan B. Anthony ante la corte (1872)</li> <li>- Discurso de Salvador Allende (1973)</li> <li>- Discurso de “El gran dictador” de Chaplin (1940)</li> <li>- Discurso de Emma Watson en la ONU (2014)</li> <li>- Discurso de Elisa Loncón tras ser elegida presidenta de la convención constitucional (2021)</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Clase N°6:</b>  <i>“Desarrollo y me expreso”</i></p> <p><b>Propósitos:</b>  Organizar el desarrollo del discurso.</p> <p><b>Texto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discurso de Emma Watson en la ONU (2014)</li> </ul>
<p><b>Actividades:</b>  <b>INICIO</b>  1. Pienso y comparto: ¿Qué función debe cumplir una introducción?  <b>DESARROLLO</b>  <b>2. Describir qué hacer para introducir</b>  3. Plenario de recursos retóricos para los discursos  <b>4. Planifico mi introducción</b>  <b>CIERRE</b>  5. Revisión en grupos: Entrega de consejo tipo</p>	<p><b>Actividades:</b>  <b>INICIO</b>  1. ¿Qué puedo decir de un objeto?  <b>DESARROLLO</b>  2. Reconocer: ¿Qué debe tener un desarrollo?  3. Destreza: uso de conectores  <b>4. Reconocer: ¿Qué debe tener un desarrollo?</b>  <b>5. Planificar el desarrollo</b>  <b>CIERRE</b>  6. ¿Qué necesito para el proceso de creación?</p>

<p style="text-align: center;"><b>Clase N°7:</b> <i>“Practicando cierres”</i></p> <p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y practicar diversas formas de finalizar un discurso</li> </ul> <p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Completa La oración</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Lee y compara</li> <li>3. <b>Reconocer: ¿qué debe tener una conclusión?</b></li> <li>4. Crear frases de fuerza</li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Con qué me quedo esta sesión?</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Clase N°8:</b> <i>“Cierro y enfatizo mis ideas”</i></p> <p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y practicar diversas formas de finalizar un discurso</li> </ul> <p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Crear frases de fuerza</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Preparar guiones de los discursos</li> <li>3. Grabación de discursos</li> <li>4. Corrección entre pares</li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Qué ha llamado mi atención de este proceso?</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Clase N°9:</b> <i>“Escucho, aprendo y evalúo”</i></p> <p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar y corregir el discurso de otros compañeros</li> </ul> <p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propósito de la sesión</li> <li>2. Escucho y comento</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Preparar guiones de nuestros discursos</li> <li>4. Grabación de discursos</li> <li>5. Corrección con pauta de evaluación</li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Piedra y puente</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Clase N°10:</b> <i>“Preparo mi intervención”</i></p> <p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar detalles y preparar nuestra intervención</li> </ul> <p><b>Actividades:</b></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propósito de la sesión</li> <li>2. Concepto de la sesión</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Expresando discursos</li> <li>4. Pienso y comparto: ¿Qué influye en mi presentación?</li> <li>5. Planifico mi intervención</li> </ol> <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Auto-consejos para nuestro grupo</li> </ol>

### Sesión 1

<p>Título de la sesión: Nuestros propósitos</p>
<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres afiches propagandísticos o pancartas</li> <li>- Canción “Movimiento” de Jorge Drexler</li> </ul>
<p>Actividades:</p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propósito de la sesión</li> <li>2. Describir al emisor</li> <li>3. Pienso y comparto</li> </ol>

DESARROLLO

4. Collage “La vida que llevo”
- CIERRE
5. Comparto algo de mí
  6. ¿Qué le regalaría a tu vida?

INICIO

**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es reflexionar con respecto a nuestros intereses a través de diversas situaciones de comunicación. Para esto, recordaremos el título de la unidad (“Qué nos mueve a actuar”) y luego de comentar algunas acciones, realizaremos un collage de nuestras vidas actuales o futuras para compartir con nuestros compañeros y compañeras.

**2. Describir al emisor** (propósito: motivar la reflexión entre las características de la persona y las situaciones que la movilizan en la vida)

En esta actividad de inicio, se presentan tres pancartas o afiches propagandísticos que tengan demandas sociales claras, preguntándoles qué características podemos utilizar para describir las preocupaciones de los emisores de estos textos. El/la docente, va tomando nota de las respuestas de los y las estudiantes en el ppt. de la sesión

**3. Pienso y comparto** (propósito: abrir el tema de la sesión con reflexiones provenientes de los y las estudiantes)

Para continuar, se presenta la canción de Jorge Drexler “Movimiento”, comentando la experiencia de Lorena Ramírez, maratonista rarámuri. Luego de los comentarios se plantea la siguiente pregunta para que todos y todas respondan estructurando sus respuestas a través de la escritura: “¿Qué quiere decir la siguiente frase “Estamos vivos porque estamos en movimiento”?

DESARROLLO

**4. Collage: “La vida que llevo”** (propósito: reflexionar acerca de los intereses propios)

Tomando como punto de partida la experiencia de la maratonista, Se presenta la actividad de creación de un collage que tenga los siguientes elementos.

- a) Actividades que me apasionan
- b) Experiencias que hayan sido importantes para mí
- c) Mi rutina diaria
- d) Personas con las que converso habitualmente
- e) Personas que llevo en el corazón
- f) Objetivos, metas, pasos a seguir

CIERRE

**5. Comparto algo de mí** (propósito: dialogar con otros compañeros, compartiendo experiencias de vida y gustos)

En esta actividad, los y las estudiantes eligen elementos de sus collages que serán compartidos con otros estudiantes. La idea es que el/la docente monitoree la participación para que todos y todas muestren algún elemento de su trabajo durante la sesión. Finalmente se recuerda que este trabajo es parte del portafolio a evaluar durante la unidad.

**\*A cada estudiante se le entrega el nombre de un compañero o compañera DE FORMA PREVIA a sus exposiciones, para que ningún estudiante quede sin mensaje**

**6. ¿Qué le regalaría a tú vida?** (propósito: comprender experiencias de otros y retroalimentarlos)

Luego de escuchar atentamente lo que comenta cada compañero, cada estudiante completa el regalo que le entregaría a la persona que le tocó en el papel entregado por el/la docente. Para finalizar, se presenta en el ppt la ruta de aprendizaje a seguir durante las sesiones de la secuencia didáctica, haciendo énfasis en las tareas que serán parte de la evaluación del portafolio (proceso) y del trabajo final que corresponde al discurso y a la intervención que realizarán según sus propios intereses.

**Sesión 2**

Título de la sesión: “¿Cómo se escucha un discurso?”
Textos: - Discurso de José Mujica - 5 biografías de activistas por diversas causas
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. Ideas a partir de una frase DESARROLLO 3. Escucho, comprendo y contesto 4. Elegir características fundamentales 5. Descubrir motivaciones CIERRE 6. ¿Qué me mueve a mí?

INICIO

**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es caracterizar el género discursivo a trabajar considerando el componente conceptual, contextual y prosódico. Para trabajar en este objetivo, profundizaremos entorno a las ideas que pueden surgir a través de diversas frases, escucharemos a personajes importantes para comprender las ideas que expresan y las características del género discursivo que trabajaremos en la unidad. La clase será organizada a través de un PPT que irá presentando las diversas actividades.

**2. Ideas a partir de una frase** (propósito: introducir el tema a tratar en la sesión con ideas que provengan de los estudiantes)

En esta actividad de inicio, se extrae la siguiente frase del discurso de José Mujica: *“Lo imposible cuesta un poco más y derrotados son solo aquellos que bajan los brazos”*, del discurso que trabajaremos durante la sesión. Los y las estudiantes deben escribir en sus cuadernos tres ideas que les surgen luego de leer esta frase. El/la docente, debe monitorear la participación de los y las estudiantes para que comenten sus apreciaciones acerca de la frase leída, tomando nota de las respuestas que entregan en el ppt que todos observamos para poder ir complementando las respuestas de los y las estudiantes.

## DESARROLLO

- 3. Escucho, comprendo y contesto:** (propósito: extraer información del discurso con la finalidad de descubrir algunos componentes del género discursivo a trabajar)  
A partir del ejercicio anterior, se comenta que la frase leída corresponde al fragmento de un discurso realizado por José Mujica, ex presidente de Uruguay; durante el 2017, en Ecuador. Se comenta que observaremos el video completo poniendo atención en tres elementos a describir en conjunto: el tema, a quién está dirigido y cómo utiliza sus entonaciones para el desarrollo del discurso. Se observa el video una vez en conjunto, se retoman las preguntas y mientras los estudiantes contestan de forma individual, se vuelve a proyectar el discurso. Para finalizar, se recogen las respuestas de los y las estudiantes, escribiéndolas y complementándolas en el ppt de la sesión. Se dirige el cierre de esta actividad resaltando la importancia de la claridad del tema, del público al cual está dirigido el discurso y del uso de diversas entonaciones para la entrega efectiva del mensaje a difundir en el discurso.
- 4. Elegir características** (propósito: discutir sobre las características de un discurso para definir cuáles son las más importantes)  
Para el desarrollo de esta actividad, se necesitan 10 tarjetas con diversas características de un discurso (tarjetas físicas para los y las estudiantes que están presenciales y expuestas en el ppt para quienes están de forma remota). En grupos de 4, deben leer las 10 tarjetas y discutir para definir en conjunto las tres características más importantes según sus criterios. Para esto, deben poner énfasis en el argumento que van a entregar para defender su elección. Luego de darles tiempo para la discusión (15 – 20 minutos), se realiza un plenario en el que cada grupo expone las características escogidas y el motivo de su elección. El/la docente va registrando las características escogidas por los grupos para observar cuales son las que más se repiten y comentando sus elecciones.
- 5. Descubrir motivaciones** (propósito: comprender las motivaciones de vida de diversas personas de la historia de la humanidad)  
Para continuar el trabajo grupal, se les entrega una biografía de personas reconocidas mundialmente, a cada grupo. Durante esta sesión, solo deben leer en conjunto la biografía y completar en el cuaderno la siguiente información:

  - a) Nombre completo
  - b) Un suceso importante de su vida
  - c) Aportes que realizó
  - d) Tema que lo inspiró

El/la docente monitorea el trabajo de grupo y comenta que la próxima sesión comentarán la información del personaje estudiado.

CIERRE

**6. ¿Qué me mueve a mí?** (propósito: reflexionar sobre las temáticas que nos inspiran día a día)

La sesión finaliza recordando la pregunta guía de la unidad: ¿Qué nos mueve a actuar?, y comentando las motivaciones personales. Contestan aquellos estudiantes que deseen compartir sus intereses y para los y las demás, se deja la interrogante para que empiecen a buscar respuestas y así, poder acercarse al desarrollo del trabajo final de la unidad.

**Sesión 3**

Título de la sesión: El discurso y su forma
Textos: - Discurso de Leonardo DiCaprio
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. Plenario de activistas 3. Guía de Anticipación: Discurso de DiCaprio DESARROLLO 4. Reconocer estructura de un discurso 5. Préstamo ideológico CIERRE 6. ¿Se ha cumplido el objetivo?

INICIO

**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es caracterizar el género discursivo que vamos a conocer para poder desarrollar el proyecto final de la unidad.

**2. Plenario de activistas:** (propósito: compartir la información encontrada en las biografías de la sesión anterior)

Cada grupo elige un representante que se encargará de compartir la información extraída de las biografías trabajadas en la sesión anterior, para que así se conozcan diversos motivos de lucha a partir de lo estudiado.

**3. Guía de anticipación discurso de Leonardo DiCaprio:** (propósito: predecir las ideas del texto que se trabajará en la sesión, a partir de discusiones acerca de las temáticas expuestas)

El/la docente guía la discusión de las afirmaciones expuestas en la guía de anticipación, haciendo que diversos estudiantes lean la afirmación y expongan su punto de vista, desarrollando sus ideas a través de argumentos. Luego de cada lectura, otros compañeros pueden agregar sus propias visiones con respecto al tema y así, contribuir a la creación de

un espacio de exposición y recepción de las opiniones entre todos los alumnos. Las afirmaciones utilizadas son las siguientes:

Afirmación	De acuerdo	En desacuerdo
1. Los artistas famosos influyen en la opinión de las personas		
2. El cambio climático en una invención política para asustarnos		
3. La sequía es provocada por el descuido del ser humano		
4. Las personas individuales no pueden revertir la situación, se necesita conciencia en las industrias.		

Se finaliza la discusión abriendo la interrogante: “¿De qué creen que se va a tratar el discurso que escucharemos?”. El/la docente escribe en el PPT las ideas comentadas por el curso.

#### DESARROLLO

- 4. Reconocer estructura de un discurso** (propósito: observar y escuchar un discurso para reconocer los momentos que componen este género discursivo)

Para continuar adentrándose en los componentes de este género, se presenta el discurso de Leonardo DiCaprio en la ONU, acerca del cambio climático. Antes de verlo, se escribe la información que deben reconocer al escucharlo, considerando los componentes trabajados en las otras sesiones (tema, público, uso de entonaciones) y agregando con énfasis lo que se analizará en esta sesión: la estructura.

Luego de ver el video, se completa la tabla del PPT con la información reconocida y se desglosa el inicio, desarrollo y cierre del discurso, escribiendo qué hizo el hablante en cada momento escuchado.

- 5. Préstamo ideológico** (propósito: crear 5 oraciones cortas que podrían ser utilizadas en un discurso con una ideología determinada)

Luego de conocer la estructura y lo que ocurre en cada uno de estos momentos, los y las estudiantes vuelven a sus grupos para inventar 5 oraciones que podrían ser utilizadas en algún momento del género discursivo trabajado. Para realizar esta actividad, deben utilizar al personaje histórico que les tocó en las biografías e imaginar que ellos son quienes hablarán a través de las oraciones que inventaron. De esta forma, si el personaje histórico fue William Shakespeare, las oraciones tienen que exponer una visión que refleje las preocupaciones artísticas de este dramaturgo inglés.

Para finalizar, el/la docente debe guiar el plenario para que todos los grupos puedan compartir las oraciones creadas.

#### CIERRE

- 6. ¿Se ha cumplido el objetivo?** (propósito: reflexionar con respecto al objetivo de la sesión,

para comentar los niveles de logro alcanzados)

Se cierra la sesión comentando si creemos que se ha cumplido el objetivo de conocer la estructura de este género discursivo. Para guiar la reflexión se utilizan las siguientes preguntas:

1. ¿Sientes que te has familiarizado con el género “discurso”?
2. ¿Cómo lograste comprender la estructura del discurso?
3. ¿Crees que conoces cómo construirlo?

#### Sesión 4

Título de la sesión: Investigo para construir mi guion
Textos: - Discurso de constituyente Nicolás Nuñez
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. Mapa del concepto: Guion DESARROLLO 3. Reconocer tres componentes en discurso de constituyente 4. Investigar y planificar: completar información (sala de enlaces) CIERRE 5. Ticket de salida: completa la oración

#### INICIO

##### 1. Propósito de la sesión:

Se comienza la sesión comentando que el propósito es valorar la función de un guion para el desarrollo del discurso y, además, investigar la información necesaria para poder desarrollar los temas que vaya eligiendo cada pareja de trabajo.

##### 2. Mapa del concepto: (propósito: definir en conjunto el concepto “guion” para aunar los conocimientos acerca de esta palabra)

En esta actividad, el/la docente presenta en el PPT un organizador gráfico en el que debemos definir, representar gráficamente, comentar los usos que puede tener y contestar qué se necesita para poder crearlo. Se va completando en conjunto y se anotan las respuestas de los y las estudiantes en el PPT.

#### DESARROLLO

##### 3. Reconocer tres componentes en discurso de constituyente (propósito: observar y escuchar un discurso para reconocer componentes de este género y comentar la función del guion)

En conjunto se observa el video del constituyente Nicolás Nuñez, identificando el componente conceptual (tema), el contextual (público y situación) y el organizativo (planificación de las ideas). Se comenta lo que logramos reconocer del video y se escriben en el PPT los hallazgos de los alumnos. El/la docente debe guiar la reflexión hacia el

cuestionamiento del guion utilizado para la realización de este discurso, en el cual, se dice explícitamente que tendrá que cambiar las ideas porque los temas ya habían sido expuestos por otros participantes de la convención.

**4. Investigar y planificar** (propósito: investigar información que respalde las ideas que serán parte de los discursos de las parejas)

Los y las estudiantes acuden a la sala de enlaces a buscar información para respaldar las ideas de sus discursos, para guiar el trabajo, la docente entrega previamente las instrucciones con respecto a lo que deben completar en esa sesión. Esta información requerida para el plenario de la sesión, será la siguiente:

- a) Tema que desarrollarás
- b) Tres datos, noticias o frases que ayuden a explicar la problemática
- c) A quién te vas a dirigir
- d) Organización de la información considerando la estructura (inicio, desarrollo, cierre o despedida)

Se retoma la sesión quince minutos antes de su término para poder evaluar los avances y comentar las complicaciones

CIERRE
--------

**5. Ticket de salida: completa la oración** (propósito: retomar ideas importantes de la sesión)

Para finalizar esta sesión, se les pide a algunos estudiantes de la clase que completen una de las siguientes oraciones:

- a) Planificar las intervenciones orales es importante porque...
- b) El guion sirve para...
- c) Si no organizo la estructura del guion...

El/la docente debe organizar las palabras para que el grupo se escuche y para que se fomente la participación entre ellos.

**Sesión 5**

Título de la sesión: Introducir para atraer
Textos: <ul style="list-style-type: none"><li>- Discurso de Susan B. Anthony ante la corte (1872)</li><li>- Discurso de Salvador Allende (1973)</li><li>- Discurso de "El gran dictador" de Chaplin (1940)</li><li>- Discurso de Emma Watson en la ONU (2014)</li><li>- Discurso de Elisa Loncón tras ser elegida presidenta de la convención constitucional (2021)</li></ul>
Actividades: INICIO <ol style="list-style-type: none"><li>1. Propósito de la sesión</li><li>2. Pienso y comparto: ¿Qué función debe cumplir una introducción?</li></ol> DESARROLLO <ol style="list-style-type: none"><li>3. Describir qué hacer para introducir</li><li>4. Plenario de recursos retóricos para los discursos</li><li>5. Planifico mi introducción</li></ol> CIERRE <ol style="list-style-type: none"><li>6. Revisión en grupos: entrega de consejos tipo</li></ol>

## INICIO

### 1. **Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es que cada grupo pueda planificar y organizar la introducción del guion de sus discursos, indicando que para esto se desarrollarán diversas actividades en torno a esta parte del género discursivo que se trabaja en la secuencia.

### 2. **Pienso y comparto: ¿Qué función debe cumplir una introducción?** (propósito: activar conocimientos previos acerca de las introducciones)

El/la docente presenta la interrogante a los estudiantes, haciendo énfasis en el espacio que se le debe dar al pensamiento para que cada uno estructure una respuesta personal, antes de compartirla con el curso. Luego de este, se comentan algunas, escribiendo los resultados en el PPT, para que todos puedan complementar sus actividades de clases y agregar ideas de otros compañeros.

## DESARROLLO

### 3. **Describir qué hacer para introducir** (propósito: reconocer recursos del lenguaje utilizados para introducir, en diversos discursos)

Esta actividad tiene dos etapas: la primera se realiza entre todos y con un discurso que ya ha sido trabajado en clases anteriores. En cambio, la segunda es en grupos pequeños y con discursos que no se han leído con anterioridad. Para la primera etapa, el/la docente proyecta en el PPT la introducción del discurso de Leonardo DiCaprio, leída en sesiones anteriores. Luego de la lectura de esta, se comenta en conjunto qué creen que hace para introducir y se escriben las respuestas de los y las estudiantes en el PPT para complementar las ideas y, guiados por el docente, puedan construir una respuesta más completa que abarque las estrategias utilizadas en el texto.

En la segunda etapa, se divide al curso en los grupos de trabajo utilizados durante toda la secuencia. A cada uno de ellos se le entrega un discurso diferente, recordando que deben reconocer las introducciones y las estrategias que utiliza cada uno para llevar a cabo esta parte del discurso.

### 4. **Plenario de recursos retóricos para los discursos** (propósito: compartir las respuestas reconocidas por cada grupo)

Luego de otorgar el tiempo necesario, el docente guía este plenario en el que cada grupo expone y caracteriza qué recursos del lenguaje se utilizaron para introducir. El docente debe escribir en el PPT las respuestas para que todos puedan observar las distintas estrategias utilizadas. Luego de que todos los grupos dan sus respuestas, se presenta una diapositiva en la cual se enumeran las estrategias utilizadas y se escriben en sus cuadernos. Se finaliza mencionando que todos estos recursos pueden ser utilizados para introducir sus propios discursos.

### 5. **Planifico mi introducción** (propósito: organizar las introducciones de sus discursos)

Se arman los grupos de trabajo y entre las parejas se apoyan para la construcción de sus introducciones, considerando la información investigada en la sesión anterior y las estrategias aprendidas en esta clase. Cada pareja trabaja de forma individual y luego de

estructurar esta parte de sus discursos, se comparte lo realizado para su posterior evaluación entre pares. El consejo que deben completar esta estructurado y es el siguiente:

A través de este consejo, deseamos decirles que podrían mejorar \_\_\_\_\_.

Además, los felicito por \_\_\_\_\_

Esperamos que su discurso les quede maravilloso.

Atentamente:

CIERRE

**6. Revisión en grupos: entrega de consejos tipo** (propósito: compartir los consejos creados entre pares)

El cierre de esta sesión se realiza compartiendo los consejos creados por los y las estudiantes, para conversar en conjunto cuáles son los aspectos que se deben mejorar y cuáles han sido realizados de forma correcta.

**Sesión 6**

Título de la sesión: Desarrollo y me expreso
Textos: - Discurso de Emma Watson en la ONU (2014)
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. ¿Qué puedo decir de un objeto DESARROLLO 3. Destreza: palabras para conectar 4. Reconocer: ¿qué debe tener un desarrollo? 5. Planificar el desarrollo CIERRE 6. ¿Qué necesito para el proceso de creación?

INICIO

**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es que cada grupo pueda planificar y organizar la introducción del guion de sus discursos, indicando que para esto se desarrollarán diversas actividades en torno a esta parte del género discursivo que se trabaja en la secuencia.

**2. ¿Qué puedo decir de un objeto?** (propósito: activar conocimientos previos acerca de la destreza de conectar ideas para mejorar la redacción)

En el PowerPoint de la sesión, se presenta la imagen de un objeto conocido y cercano para los estudiantes del curso. Luego, el docente pregunta *qué saben de este elemento*, enumera

las características, funciones o componentes del objeto observado y luego menciona que deben construir un pequeño párrafo escrito que contenga la información entregada. Él apoya comenzando el párrafo y luego pide ayuda de estudiantes al azar para que continúen con la redacción. El párrafo queda escrito en la presentación y NO ES NECESARIO que ellos lo escriban en sus cuadernos, puesto que es solo para activar la relación entre las ideas y reflexionar con respecto al uso de conectores. Al finalizar, se destacan las palabras que actúan como nexo entre las diversas ideas que se van entrelazando para construir el pequeño párrafo introductorio y se comentan los usos respectivos de cada una. En la presente secuencia se utilizó la imagen de una bicicleta.

DESARROLLO
------------

**3. Destreza: palabras para conectar** (propósito: intencionar el uso de conectores en los estudiantes)

Luego de haber reflexionado con respecto a la importancia del uso de conectores para entrelazar las ideas de un texto, se trabaja con la construcción de oraciones poniendo en contexto el conector sugerido en el PowerPoint de la sesión. Es importante la guía del docente para verificar que el uso otorgado por los estudiantes sea el correcto y así, evidenciar el manejo efectivo y coherente de estos. Los conectores utilizados pueden variar según el género discursivo que se trabaje. En la presente secuencia se utilizaron los siguientes:

CONECTOR	ORACIÓN
1. Para comenzar	
2. A pesar de	
3. Como ejemplo	
4. En síntesis,	
5. Luego de	
6. Sin embargo (pero)	
7. Por otra parte	
8. Es decir	

Además de revisar el avance durante el proceso para brindar los apoyos adecuados en la construcción de oraciones, se debe realizar un plenario de la actividad en donde se piden lecturas en voz alta de las diversas respuestas. El docente escribe algunas de las respuestas en la presentación.

**4. Reconocer: ¿qué debe tener un desarrollo?** (propósito: reconocer las características y recursos utilizados para la construcción del desarrollo de un discurso)

Se presenta el video del discurso de la actriz Emma Watson, en la ONU, trabajado de forma escrita por un grupo en la sesión anterior. Antes de utilizar el video, se insiste en la instrucción de tomar apuntes con respecto a qué hace la actriz para desarrollar el tema de

su discurso. Mientras se observa el video, el docente debe supervisar el trabajo de los estudiantes para guiar el avance de estos en la tarea. Luego de esto, se realiza un plenario en donde se comparten los apuntes y se escriben en la presentación para que todos puedan nutrirse de las ideas de otros compañeros. Al finalizar se comentan las características y los recursos que se utilizan en comparación con otros discursos trabajados durante la secuencia, para recalcar el hecho de que el USO VA A ESTAR DIRECTAMENTE RELACIONADO CON EL CONTEXTO EN EL CUAL SE UTILIZA EL GÉNERO DISCURSIVO.

Algunas de las respuestas pueden ser:

- Expone el problema desglosando los diversos motivos de su complejidad
- Utiliza anécdotas de su vida para ejemplificar.
- Usa la primera y segunda persona gramatical mayoritariamente.
- Da ejemplos concretos de lo que habla
- Utiliza cifras que respalden la información que entrega

**5. Planificar mi desarrollo** (propósito: organizar el guion del desarrollo considerando lo aprendido en la sesión)

En esta actividad, los estudiantes se juntan con su pareja de trabajo y organizan el guion del desarrollo de sus discursos, considerando lo aprendido en la actividad anterior. El rol docente es apoyar el trabajo de los estudiantes, observando el proceso que realiza cada grupo para poder avanzar, aportando con ideas y problematizando la información de los estudiantes para que sus avances estén completos.

CIERRE

**6. ¿Qué necesito para el proceso de creación?** (propósito: reflexionar con respecto a lo que se necesita para poder avanzar en la creación del discurso)

El docente entrega a cada estudiante presencial un esquema con un dibujo al centro y cuatro recuadros alrededor. En ellos, deben responder agregando cuatro cosas que creen que necesitan para continuar con este proceso. Para los que están conectados, se proyecta el mismo esquema para que lo puedan completar. Finalmente, se comparten algunas de las respuestas y se reflexiona en conjunto con respecto a los desafíos de la tarea a realizar.

**Sesión 7**

Título de la sesión: Practicando cierres
Textos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fragmento de la conclusión del discurso de José Mujica.</li> <li>- Fragmento de la conclusión del discurso de Chaplin en <i>El gran dictador</i>.</li> </ul>
Actividades: <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propósito de la sesión</li> <li>2. Completa la oración</li> </ol> <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Lee y compara</li> <li>4. Reconocer: ¿qué debe tener una conclusión?</li> </ol>

- |   |
|---|
| 5. Crear frases de fuerza<br>CIERRE<br>6. ¿Con qué me quedo de esta sesión? |
|---|

INICIO
--------

**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es conocer y practicar diversas formas de cerrar un discurso

**2. Completa la oración** (propósito: activar nociones con respecto a los finales en general)

En el PowerPoint de la sesión, se proyecta la frase de la canción de Héctor Lavoe: *“Todo tiene su final...”*. Luego de leerla, los estudiantes deben completarla utilizando los conectores sugeridos por el docente en el PowerPoint:

A) ...porque:
---------------

B) ... cuando:
----------------

C)... incluso:
----------------

Se comparten las diversas respuestas y el docente las escribe en la presentación para que todos puedan conocer las respuestas de otros.

DESARROLLO
------------

**3. Lee y compara** (propósito: comparar dos formas de concluir un discurso)

Para el desarrollo de esta actividad, se leen en voz alta dos fragmentos de discursos trabajados durante las sesiones anteriores. La lectura debe ser en voz alta y para todos. Luego de leer ambas, se completa una tabla comparativa con el aspecto a comparar, cómo fue en el texto uno, cómo fue en el texto dos y si constituye a una semejanza o a una diferencia. El docente guía los aspectos a comparar considerando los que salen del curso u optimizando el avance de la actividad entregando algunos cuando no se les ocurra. Estos pueden ser: tema, público, persona gramatical utilizada, lenguaje, uso de conectores, mensaje a transmitir, etc.

Los textos utilizados están en la presentación y son los siguientes:

<p>“No hay una meta. No hay un arco de triunfo, no hay un paraíso que nos recibe, no hay odaliscas que te van a recibir <u>porque</u> moriste en la guerra. No, la quedaste y punto. No, lo que hay es otra cosa, es la hermosura de vivir al tope, de querer la vida en cualquier circunstancia, y luchar por ella, intentar transmitir <u>porque</u> la vida no es solo recibir; es, <u>antes que nada</u>, dar algo de lo que tenemos. <b>Por jodido que estés, siempre tenés algo para darle a los demás.</b>” (José Mujica)</p>	<p>“Luchemos <u>por</u> un mundo nuevo, digno y noble que garantice a los hombres un trabajo, a la juventud un futuro <u>y</u> a la vejez seguridad. <u>Però</u> bajo la promesa de esas cosas, las fieras subieron al poder. <u>Però</u> mintieron; nunca han cumplido sus promesas ni nunca las cumplirán. Los dictadores son libres sólo ellos, <u>però</u> esclavizan al pueblo. Luchemos ahora <u>para</u> hacer realidad lo prometido. Todos a luchar <u>para</u> liberar al mundo. <u>Para</u> derribar barreras nacionales, para eliminar la ambición, el odio y la intolerancia. Luchemos <u>por</u> el mundo de la razón. Un mundo donde la ciencia, el progreso, nos conduzca a todos a la felicidad. <b>Soldados: En nombre de la democracia, debemos unirnos todos.</b>” (Chaplin, El gran dictador)</p>
--	---

Para finalizar, se comentan las respuestas del cuadro comparativo, se enumeran los recursos utilizados para concluir y se hace énfasis en las frases de cierre de cada uno, presentándolas como un elemento muy importante a la hora de planificar este momento del género discursivo trabajado.

**4. Crear frases de fuerza** (propósito: practicar cierres a través de frases fuerza, utilizando diversas temáticas posibles)

Para reforzar la creación de frases fuerza de forma más espontánea y priorizando la creatividad y entretención de los estudiantes, se presenta el siguiente juego:

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cada grupo recibe un mazo de 40 cartas temáticas que va al centro de la mesa.</li> <li>2. En cada ronda, los jugadores deben sacar una carta del mazo y PENSAR EN UNA FRASE DE CIERRE acerca del tema que les ha tocado en la tarjeta.</li> <li>3. El primer jugador que cree la frase, debe decirla a los integrantes del grupo y gana tres puntos por comenzar.</li> <li>4. Luego siguen los jugadores hacia la izquierda y cada uno debe decir la frase que se le ha ocurrido al leer su propia carta temática.</li> <li>5. Los jugadores que NO TENGAN frase, deben decir paso y poner su carta al final del mazo. En cambio, los que tengan frase, ganan un punto. Para continuar, le toca al compañero de la izquierda y se repite la secuencia.</li> <li>6. Finalmente, GANA quien tenga más puntaje.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ CARTA DE OBJECCIÓN: CARTA DE OBJECCIÓN: se utiliza cuando alguno de los integrantes del grupo considera que la frase de los compañeros está mal construida o que es poco coherente con el tema. Cuando esto ocurre, el grupo se somete a votaciones para ver si se le otorga o no el puntaje al jugador que ha dicho la frase.</li> </ul>
--

**ADAPTACIÓN DEL JUEGO PARA LOS ESTUDIANTES ONLINE:**

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cualquier jugador da vuelta la primera carta del mazo</li> <li>▪ El/la estudiante que crea la primera frase, gana un punto por cada carta.</li> <li>▪ Luego se da vuelta otra carta y le toca crear a otro compañero. Si ese compañero pasa, cualquier integrante tiene la oportunidad de ganar el punto de la carta.</li> <li>▪ El juego avanza haciendo jugar a todos los compañeros y solo pueden repetirse los turnos cuando el jugador pasa su oportunidad de crear la frase.</li> <li>▪ El integrante que junte más puntos, GANA.</li> </ul> <p>JUEGA EN EL SIGUIENTE LINK: <a href="https://wordwall.net/es/resource/25262757/tarjetas-tem%C3%A1ticas">https://wordwall.net/es/resource/25262757/tarjetas-tem%C3%A1ticas</a></p>
--

## CIERRE

### 5. ¿Con qué me quedo de esta sesión? (propósito: compartir las experiencias personales con respecto a la sesión vivida)

Se termina el juego comentando las experiencias de cada grupo y luego se responde en general con qué se quedan de la sesión realizada. El docente escribe algunas respuestas en la presentación para compartirlas con el curso.

## Sesión 8

Título de la sesión: Cierro y enfatizo mis ideas

Actividades:

INICIO

1. Propósito de la sesión
2. Crear frases de fuerza

DESARROLLO

3. Preparar guiones de discursos
4. Grabación de discursos
5. Corrección entre pares

CIERRE

6. ¿Qué ha llamado mi atención de este proceso?

## INICIO

### 1. Propósito de la sesión:

Se comienza la sesión comentando que el propósito es practicar diversas formas de cerrar sus discursos

### 2. Crear frases de fuerza (propósito: practicar cierres a través de frases fuerza, utilizando diversas temáticas posibles)

Se repite el juego realizado en la sesión anterior, pero utilizando solo la versión online, a modo de introducción de la clase en la que tendrán que organizar el cierre de sus discursos. Para esto, se realiza el juego siguiendo las normas de la adaptación y considerando que, para comunicar sus frases de fuerza, deben levantar la mano (de forma presencial o virtual) y esperar la palabra de la profesora.

ADAPTACIÓN DEL JUEGO PARA LOS ESTUDIANTES ONLINE:

- Cualquier jugador da vuelta la primera carta del mazo
- El/la estudiante que crea la primera frase, gana un punto por cada carta.
- Luego se da vuelta otra carta y le toca crear a otro compañero. Si ese compañero pasa, cualquier integrante tiene la oportunidad de ganar el punto de la carta.
- El juego avanza haciendo jugar a todos los compañeros y solo pueden repetirse los turnos cuando el jugador pasa su oportunidad de crear la frase.
- El integrante que junte más puntos, GANA.

JUEGA EN EL SIGUIENTE LINK: <https://wordwall.net/es/resource/25262757/tarjetas-tem%c3%a1ticas>

## DESARROLLO

- 3. Preparar guiones de discursos** (propósito: planificar el discurso en su generalidad, haciendo énfasis en el cierre de este.)

En esta actividad, los estudiantes se juntan con su pareja de trabajo y organizan el guion del cierre de sus discursos y los detalles que queden de sesiones anteriores. El rol docente es apoyar el trabajo de los estudiantes, observando el proceso que realiza cada grupo y guiando el momento de finalización del proceso de construcción del texto.

- 4. Grabación de discursos** (propósito: aprender a observar nuestras manifestaciones orales para poder identificar los elementos que debemos mejorar)

En este momento de la sesión, los estudiantes salen al patio y escogen lugares alejados entre ellos para poder grabar sin que se escuchen los otros discursos. El rol docente es el de supervisar el trabajo en los diversos grupos para lograr que se cumpla la tarea propuesta para la clase, insistiendo en que graben algo de lo que han avanzado, aunque no esté completo, debido a que es importante que la otra pareja del grupo tenga algún elemento para evaluar en la actividad siguiente. Luego de crear los videos, los estudiantes deben volver a la sala de clases y comentar cómo les resultó la grabación.

- 5. Corrección entre pares** (propósito: corregir trabajos de otros compañeros para aplicar los conocimientos acerca del género discursivo desarrollado)

Las parejas se juntan en los grupos correspondientes para observar las grabaciones realizadas en la actividad anterior. Luego de observar, evalúan el discurso aplicando la pauta entregada (anexo 3)

El rol docente en la actividad es el de observar el trabajo de los estudiantes y finalmente, guiar un plenario con comentarios acerca de las evaluaciones realizadas y los consejos que se podrían entregar entre ellos para mejorar el discurso realizado.

## CIERRE

- 6. ¿Qué ha llamado mi atención de este proceso?** (propósito: destacar las experiencias personales vividas durante el desarrollo de la sesión)

El docente cierra el proceso de evaluación entre pares realizando la pregunta del título de esta actividad. Se toman las diversas palabras y se escriben las respuestas en la presentación para que todos puedan observar lo que han dicho sus compañeros.

## Sesión 9

Título de la sesión: Escucho, aprendo y evalúo
Textos: - Discurso creado por el docente
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. Escucho y comento

## DESARROLLO

3. Preparar guiones de discursos
  4. Grabación de discursos
  5. Corrección entre pares
- CIERRE
6. Muro y puente

## INICIO

### 1. Propósito de la sesión:

Se comienza la sesión comentando que el propósito es evaluar y corregir discursos de otros compañeros

### 2. Escucho y comento (propósito: escuchar un discurso traído por la profesora para recordar los elementos principales del discurso)

El docente lleva un discurso que ayude a alentar a los estudiantes en el proceso de desarrollar un discurso. Lo expresa de forma pausada, siguiendo un guion y otorgando el tiempo necesario para comprenderlo por todos y todas. Luego de la lectura, se comentan las apreciaciones y se reconoce el tema, el mensaje que se desea transmitir y las estrategias utilizadas. Luego se comenta de qué forma terminarían este texto. Las respuestas se escriben en el PowerPoint para que todos las puedan percibir.

## DESARROLLO

### 3. Preparar guiones de discursos (propósito: planificar el discurso en su generalidad, haciendo énfasis en el cierre de este.)

En esta actividad, los estudiantes se juntan con su pareja de trabajo y organizan el guion del cierre de sus discursos y los detalles que queden de sesiones anteriores. El rol docente es apoyar el trabajo de los estudiantes, observando el proceso que realiza cada grupo y guiando el momento de finalización del proceso de construcción del texto.

### 4. Grabación de discursos (propósito: aprender a observar nuestras manifestaciones orales para poder identificar los elementos que debemos mejorar)

En este momento de la sesión, los estudiantes salen al patio y escogen lugares alejados entre ellos para poder grabar sin que se escuchen los otros discursos. El rol docente es el de supervisar el trabajo en los diversos grupos para lograr que se cumpla la tarea propuesta para la clase, insistiendo en que graben algo de lo que han avanzado, aunque no esté completo, debido a que es importante que la otra pareja del grupo tenga algún elemento para evaluar en la actividad siguiente. Luego de crear los videos, los estudiantes deben volver a la sala de clases y comentar cómo les resultó la grabación.

### 5. Corrección entre pares (propósito: corregir trabajos de otros compañeros para aplicar los conocimientos acerca del género discursivo desarrollado)

Las parejas se juntan en los grupos correspondientes para observar las grabaciones realizadas en la actividad anterior. Luego de observar, evalúan el discurso aplicando la pauta entregada (anexo 3)

El rol docente en la actividad es el de observar el trabajo de los estudiantes y finalmente, guiar un plenario con comentarios acerca de las evaluaciones realizadas y los consejos que se podrían entregar entre ellos para mejorar el discurso realizado.

CIERRE

**6. Muro y puente** (propósito: evaluar y reflexionar sobre las dificultades y ayudas que han tenido en el proceso de creación del discurso)

El docente muestra en la presentación una imagen de un muro y otra de un puente, haciendo alusión a lo que nos detiene o dificulta el proceso (muro) y a aquellos que nos abre un camino para traspasar las dificultades (puente). Al comentar, se les pide a los estudiantes que identifiquen estos conceptos en sus propios procesos vividos. Se otorga unos minutos para la reflexión y luego se comparten las respuestas en un plenario. El docente debe escribir en la presentación las respuestas comentadas para que todos los estudiantes de la clase puedan considerar las otras respuestas.

**Sesión 10**

Título de la sesión: Preparo mi intervención
Textos: - Discurso creado por el docente
Actividades: INICIO 1. Propósito de la sesión 2. Concepto de la sesión DESARROLLO 3. Juego: Expresando discursos 4. Pienso y comparto: ¿Qué factores pueden influir en mi presentación? 5. Planifico mi intervención CIERRE 6. Autoconsejos: ¿Qué nos aconsejaríamos para ese día?

INICIO

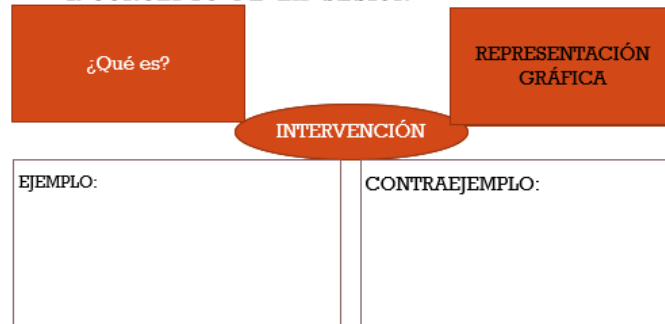
**1. Propósito de la sesión:**

Se comienza la sesión comentando que el propósito es planificar sus intervenciones

**2. Concepto de la sesión** (propósito: activar ideas con respecto a las nociones de lo que es una intervención)

En el PowerPoint de la sesión, se proyecta un organizador de información del concepto "intervención". En este deben completar qué es una intervención, cómo la representarían gráficamente, qué ejemplo podemos dar y qué contraejemplo:

## I. CONCEPTO DE LA SESIÓN



Se otorga un tiempo para que se responda de forma individual y luego corregimos todos juntos, escribiendo algunas respuestas en la presentación y comentando en general.

### DESARROLLO

3. **Juego: Expresando discursos** (propósito: Practicar diversas entonaciones para el desarrollo de un discurso)

Este juego utiliza la plataforma Wordwall, ingresando con el siguiente link: <https://wordwall.net/es/resource/25632570/idioma-y-comunicaci%C3%B3n/expresando-discursos>. Al ingresar se observan fragmentos de todos los discursos trabajados durante las sesiones anteriores y además, diversas emociones que pueden sentirse a la hora de expresar estos fragmentos o públicos a los cuales se deben dirigir. El docente escoge a un estudiante para participar, este elige una de las emociones o situaciones que aparecen en las alternativas y luego dice el fragmento utilizando lo que eligió. Los compañeros que escuchan deben adivinar la alternativa elegida y el ganador continúa con el fragmento que viene. Esto se utiliza como un ejercicio para soltar la timidez y a su vez, para intencionar la relación entre emociones, públicos y discursos.

0:12

✓ 0

"La diferencia de la vida humana a las otras formas de vida, ES QUE TÚ LE PUEDES DAR, HASTA CIERTO PUNTO, UNA ORIENTCIÓN a tu vida"



Se cierra la actividad comentando la importancia del contexto para la intervención planificada.

4. **Pienso y comparto: ¿qué factores pueden influir en mi presentación?** (Propósito: concientizar a los estudiantes con respecto a los factores que influyen en la intervención)  
Para esta actividad, se presenta la pregunta del título y luego se otorga un tiempo acotado para que cada uno responda en su cuaderno. Luego de esto, se comentan las respuestas en conjunto y se van escribiendo algunas en la presentación.

**5. Planifico mi intervención** (Propósito: Organizar las intervenciones considerando los factores mencionados)

Se trabaja en los grupos de la secuencia completando el siguiente cuadro para planificar la intervención, considerando lo que se ha comentado en la clase.

1) ¿A quién está dirigido el discurso?	
2) Cuándo lo voy a decir	
3) Dónde lo diré	
4) ¿Qué deseo transmitir con mi discurso?	

Se comentan las respuestas en conjunto para evidenciar los trabajos en grupo.

CIERRE

**6. Autoconsejos: ¿qué nos aconsejamos para ese día?** (propósito: reflexionar acerca de lo que necesitamos para la intervención)

Se termina la sesión reflexionando con respecto a los consejos que nos diríamos para el día de la intervención, luego de haber imaginado todo el proceso. El docente enumera las ideas que surgen en la clase para que todos puedan observarlas.

2. Hojas de valoración

**Valoración de sesiones**

Nombre:

Sesión número:

Fecha:

1. ¿Con cuál o cuáles actividades sientes que se cumplió el objetivo de la sesión?

Justifica tu respuesta.

---

---

---

---

---

2. ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la sesión?

---

---

---

---

---

3. ¿Hay algo que aconsejarías cambiar o mejorar?

---



---



---



---

3. Rúbrica de evaluación

Componentes	Elementos a evaluar	Puntaje Obtenido	Puntaje Total
<b>1. Componente conceptual</b>	Manejo del tema		4
	Desarrollo y extensión		4
	Información que respalde la postura		4
<b>2. Componente contextual (situación)</b>	Lenguaje adecuado		4
	Estrategias para captar la atención de los receptores		4
	Referirse constantemente al público		4
<b>3. Componente psicológico</b>	Demuestra seguridad y manejo del discurso		4
	Expresa posturas propias con respecto al mundo		4
<b>4. Componente prosódico</b>	Modula y pronuncia correctamente		4
	La entonación resalta la información importante		4
	La velocidad de la voz es moderada y usa pausas		4
<b>5. Estructura del género discursivo</b>	Presenta una introducción en donde se saluda, agradece y presenta la importancia del tema		4
	Presenta un desarrollo en donde se especifica el tema a trabajar (qué ocurre, por qué, cómo mejorar, ejemplos, etc.)		4
	Presenta una conclusión en donde se enfatiza la importancia del tema, se dirige directamente al público y se usa una frase fuerte para terminar.		4
<b>PUNTAJE TOTAL</b>			<b>56</b>

4. Consentimientos

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
PADRES/APODERADOS**

**PARTICIPACIÓN ESTUDIANTES EN LA  
IMPLEMENTACIÓN Y GRABACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA**

**Estimado/a apoderado/a:**

En el marco del Magister en didáctica del Lenguaje de la Universidad Alberto Hurtado, la profesora Claudia Salinas Mejías está realizando un proyecto de investigación denominado *Aprender en cooperación: análisis de una secuencia didáctica para el desarrollo de las competencias orales en estudiantes de octavo básico*. Este estudio tiene por objetivo: evaluar la implementación de una secuencia didáctica, centrada en el trabajo colaborativo y en el diálogo, que fortalezca las habilidades de comunicación oral en estudiantes de octavo año básico, a través de diversas actividades para la realización de un discurso. Debido a esto, solicitamos su autorización para que su pupilo/a participe de las actividades de la secuencia didáctica a realizar durante las clases de Lengua y Literatura dentro del Colegio Nuevo Horizonte.

La investigación tendrá una duración de 8 sesiones, a desarrollarse durante los meses de octubre y noviembre

Este estudio será realizado en modalidad híbrida (presencial y online), debido a la contingencia a nivel mundial, para esto, se utilizará la plataforma Zoom y las clases serán grabadas. En caso de que las condiciones sanitarias, producto del Covid-19, mejoren; la secuencia didáctica se efectuaría de forma presencial manteniendo la condición de la grabación de esta dentro de la sala de clases del establecimiento.

La participación de su pupilo/a, si bien es relevante para la investigación, es completamente voluntaria y sin pago de por medio. Asimismo, su pupilo/a puede negarse a participar o retirarse en el momento que lo desee, sin sufrir ninguna clase de perjuicio.

Debe saber que toda la información que entregue su pupilo/a será confidencial, es decir, que solo las personas que trabajen en el estudio conocerán su identidad. Esto de acuerdo con la ley 19.628 de 1999, sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal. Por lo demás, las informaciones y datos recogidos durante esta investigación se guardarán un año, luego de finalizado el estudio, solo con fines investigativos.

Si desea conocer más detalles de esta investigación, puede contactarse conmigo, ya sea de forma presencial o por correo electrónico (claudiasalinas@colegionuevohorizonte.cl)

Si autoriza a su pupilo/a a participar de la implementación de la secuencia didáctica y a que esta sea grabada, le solicito que escriba su nombre completo, el de su pupilo/a y firme donde se indica.

*Este consentimiento informado se firma en dos ejemplares: uno para Ud y el otro para la investigadora responsable*

<b>Nombre del apoderado/a:</b> <b>Rut:</b> <b>Fecha:</b>  <b>Firma:</b> _____
<b>Nombre del estudiante</b> <b>Rut:</b>
<b>Nombre de la Investigadora:</b> <b>Rut:</b> <b>Fecha:</b>  <b>Firma:</b> _____

5. Asentimientos

**ASENTIMIENTO  
PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES IMPLEMENTACIÓN SECUENCIA DIDÁCTICA**

**Estimado/a estudiante:**

En el marco del Magister en didáctica del Lenguaje de la Universidad Alberto Hurtado, la profesora Claudia Salinas Mejías está realizando un proyecto de investigación denominado *Aprender en cooperación: análisis de una secuencia didáctica para el desarrollo de las competencias orales en estudiantes de octavo básico*.

La investigación estará a cargo de la profesora María Alejandra Morales Gómez y se desarrollará durante el año 2021 con la participación de todos tus compañeros de curso. Las clases se realizarán utilizando la modalidad híbrida mediante la plataforma Zoom® y serán grabadas. En caso de que las condiciones sanitarias, producto del Covid-19, mejoren; las sesiones de clases se efectuarían de forma presencial en el establecimiento al que asistes e igualmente serán grabadas.

Cada clase tendrá una duración de 90 minutos.

Debes saber que tu participación es completamente voluntaria (sin pago de por medio), y aun cuando tus padres o tutores hayan autorizado tu participación, puedes negarte o retirarte en el momento que lo desees, sin consecuencias de ningún tipo.

Igualmente, debes saber que la información que entregues será confidencial, o sea, solo conocerán tu identidad las personas que trabajan en el estudio, nadie más. Esto de acuerdo con la ley 19.628 de 1999, sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal. Por lo demás, las informaciones y datos recogidos durante esta investigación se guardarán durante un año, luego de finalizado el estudio, solo con fines investigativos.

Si deseas conocer más detalles de esta investigación, puedes contactarte conmigo en clases o al correo [claudiasalinas@colegionuevohorizonte.cl](mailto:claudiasalinas@colegionuevohorizonte.cl)

Si aceptas participar en el proceso de esta investigación, te solicito que escribas tu nombre completo y firmes donde se indica.

*Este documento se firma en dos ejemplares: uno para el participante y el otro para la investigadora responsable*

<p><b>Nombre de el/la estudiante:</b></p> <p><b>Rut:</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p>Firma: _____</p>
--

<p><b>Nombre de la Investigadora:</b></p> <p><b>Rut:</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p>Firma: _____</p>
--