



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de educación
Departamento de Pedagogía Inicial y Básica
Carrera de Educación Básica

**“Riesgos Naturales de Chile”
Secuencia didáctica de Ciencias Sociales**

**“Nuestro Anuario”
Secuencia didáctica de Lenguaje y Comunicación**

Proyecto de título para optar al título de Profesora de Educación Básica con
Mención en Ciencias Sociales y en Lenguaje y Comunicación.
Francisca Fernanda Ignacia Angulo Pérez

Profesor didacta en Ciencias Sociales: Francisco Navia
Profesor didacta en Lenguaje y Comunicación: Rebeca Soto

Santiago de Chile, 2023



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de educación
Departamento de Pedagogía Inicial y Básica
Carrera de Educación Básica

**“Riesgos Naturales de Chile”
Secuencia didáctica de Ciencias Sociales**

**“Nuestro Anuario”
Secuencia didáctica de Lenguaje y Comunicación**

Proyecto de título para optar al título de Profesora de Educación Básica con mención en
Ciencias Sociales y en Lenguaje y Comunicación.

Francisca Fernanda Ignacia Angulo Pérez

Calificación profesor didacta mención Ciencias Sociales _____

Calificación profesora didacta mención Lenguaje y Comunicación _____

Promedio _____

Santiago de Chile, 2023

Agradecimientos

En primer lugar, agradecer a mi familia, a mi mamá por siempre apoyarme en la decisión de ser profesora, por darme las ganas de educar desde el corazón. A mi papá por cuidarme cada vez que salí tarde yendo a buscarme a donde estuviera. A mi hermana por apoyarme siempre, a pesar de la distancia, siempre estás en mi corazón, tú y mis sobrinos.

En segundo lugar, agradecer a mi pareja Lukas, gracias por la paciencia en este proceso tan largo, complicado y estresante, por quedarte a apoyar mis caídas y mis alegrías, por hacerme reír, por mostrarme el camino de la luz cuando todo se convertía en oscuridad.

A mis amigas de la vida, Sabi, Cami y Kata, por estar en cada llanto, alegría, estrés y momentos de felicidad, gracias por su comprensión y amor infinito, las amo.

Agradecer a las dos grandes amistades que me dejó la universidad, Vale y Mari, fueron luz en este camino, gracias por la contención y comprensión. Agradecer por ser parte de mi vida y de mis momentos fuera y dentro de la UAH. Simplemente gracias.

Por último, agradecer a los profesores con los que tuve el agrado de compartir y de enriquecer mis aprendizajes, cada uno fue una inspiración para ser una docente que se apasiona por su labor en el aula y busca seguir aprendiendo día a día.

ÍNDICE

1. Capítulo I: Contextualización	7
1.1 Diagnostico Institucional.....	8
1.1.1 Descripción inicial	8
1.1.2 Presentación del establecimiento	8
1.1.3 Antecedentes generales del nivel a cargo	9
1.1.4 Reflexiones y conclusiones	10
Fortalezas y debilidades de la institución.....	10
1.2 Diagnostico pedagógico Ciencias Sociales.....	10
1.3 Diagnostico pedagógico Lenguaje y Comunicación	12
1.3.2 Proyecciones para el diseño de la secuencia didáctica	15
2. Capítulo II: Secuencia Didáctica mención Ciencias Sociales	16
2.1 Fundamentación teórica de la propuesta.....	17
2.1.1 Introducción	17
2.1.2 Geografía Escolar	17
2.1.3 Finalidades de la geografía escolar	18
2.1.4 Lo global y lo local	18
2.1.5 Formación ciudadana	18
2.1.6 Recursos para la enseñanza de la Geografía.....	19
2.2 Presentación de la secuencia didáctica	21
2.3 Selección Curricular	22
2.4 Mapa de la unidad.....	23
2.5 Análisis de resultados	24
2.5.1 Objetivo general de la secuencia	24
2.5.2 Análisis de las evidencias de desempeño del producto final	25
Evidencia nivel bajo.....	26
Evidencia del nivel medio	28
Evidencia del nivel alto.....	31
2.5.3 Distribución del desempeño en el curso.....	33
2.5.4 Conclusiones.....	34
2.6 Reflexiones sobre la implementación	34
Capítulo III: Secuencia Didáctica mención Lenguaje y Comunicación	38
3.1 Fundamentación Teórica de la propuesta didáctica	39
3.1.1 Introducción	39
3.1.2 Enfoque comunicativo	39

3.1.3 Escritura	40
3.1.4 Literacidad y prácticas letradas.....	40
3.1.5 Tareas auténticas y géneros discursivos.....	40
3.1.6 El anuario	41
3.1.7 Procesos de escritura	42
3.1.8 Una síntesis	42
3.2 Presentación de la secuencia	43
3.3 Selección curricular	44
3.4 Mapa de la unidad.....	46
3.5 Análisis de resultados.....	46
3.5.1 Objetivo general de la secuencia	47
3.5.2 Resultados de aprendizaje clase a clase	47
3.5.3 Análisis de las evidencias de desempeño del producto final.....	55
Evidencia de nivel BAJO.....	57
Evidencia de nivel MEDIO.....	58
Evidencia de nivel ALTO	59
3.5.4 Distribución del desempeño en el curso	60
3.6 Reflexiones sobre la implementación	61
3.6.1 Conclusiones finales	65
4. Capítulo IV: Aprendizajes profesionales.....	67
4.1 Aprendizajes profesionales.....	68
4.1.1 Perfil de egreso de la carrera de Educación Básica de la Universidad Alberto Hurtado	68
4.1.2 Estándares pedagógicos	69
4.1.3 Estándares disciplinares de Lenguaje y Comunicación.....	69
4.1.4 Estándares disciplinares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.....	70
4.2 Reflexiones finales	71
Bibliografía	72
ANEXO	74

Introducción

El presente documento corresponde al proyecto de título para optar al título de Profesora de Educación Básica con mención en Ciencias Sociales y en Lenguaje y Comunicación de la Universidad Alberto Hurtado.

Cómo objetivo pedagógico se espera poder diseñar experiencias educativas que involucren las competencias y conocimientos adquiridos durante los 5 años de formación, dando respuesta a los focos didácticos trabajado en ambas menciones, potenciando de esta manera las habilidades y actitudes de los estudiantes en las actividades creadas.

El proyecto tiene por objeto plasmar el trabajo realizado durante el proceso de práctica profesional, en el cual se planificaron dos propuestas para ambas menciones para un contexto educativo específico, considerando las características del establecimiento y de los estudiantes de Quinto Básico. Las propuestas didácticas presentadas se desarrollan en las disciplinas de Ciencias Sociales y Lenguaje y Comunicación, en las cuales se consideraron actividades consideradas para obtener un rol activo del proceso del aprendizaje de los estudiantes.

El primer capítulo corresponde a una contextualización del establecimiento en donde se realizó la práctica profesional y del curso Quinto básico. La información se recopiló mediante observaciones, documentos, entrevistas y diferentes fuentes de información facilitadas por el establecimiento.

En el capítulo II se encuentra la Secuencia Didáctica correspondiente a la mención de Ciencias Sociales, en la cual existe una fundamentación teórica, selección curricular, mapa de la secuencia, análisis de resultados y reflexiones para cada una de las clases implementadas.

El capítulo III, corresponde a la Secuencia Didáctica de la mención de Lenguaje y Comunicación, en la cual se consideran los mismos apartados del capítulo anterior, pero relacionados a la disciplina del Lenguaje.

Para finalizar encontramos el último capítulo, el cual corresponde a los aprendizajes profesionales obtenidos a lo largo de esta experiencia profesional educativa. Para esto se reflexionó acerca de los estándares pedagógicos obtenidos, acerca de los estándares de cada disciplina de ambas menciones y por último una reflexión profesional.

1. Capítulo I: Contextualización

1.1 Diagnostico Institucional

Este apartado tiene como finalidad efectuar una descripción detallada del establecimiento en el que se realizó la práctica profesional en las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Lenguaje y Comunicación. El objetivo que persigue esta contextualización es dar entendimiento a el funcionamiento de la comunidad educativa, la formación de los estudiantes, relación entre la familia y la institución escolar y por último información relevante que se utilizará a la hora de realizar la planificación de las clases.

Primeramente, se realiza una descripción general de la escuela, mencionando características tales como, dependencia, ubicación, cantidad de estudiantes, etc. En segundo lugar, se presenta al establecimiento, dando cuenta de su misión, perfil del estudiante, valores a impartir y su relación con la comunidad educativa. Para finalizar, se realizará una descripción del curso en el que se realizó la práctica profesional, dando cuenta de las condiciones que facilitan o dificultan el proceso de aprendizaje desde la labor del establecimiento.

La información de este diagnóstico se obtuvo desde la observación de clases, recopilación de datos del Proyecto Educativo Institucional (2021), y una relación directa con la escuela, desde conversaciones con estudiantes y miembros de la comunidad educativa.

1.1.1 Descripción inicial

Tabla 1

Antecedentes Institucionales

N.º Rol Base de Datos (RBD):	25790-7
Niveles que abarca:	Educación Parvularia, Educación básica y Educación media (TP)
Dependencia	Particular subvencionado Gratuito con la Ley SEP
Cantidad de cuerpo docente:	30 docentes.
Cantidad de estudiantes:	780 aproximadamente.

1.1.2 Presentación del establecimiento

El establecimiento educacional se encuentra ubicado en la comuna de Maipú. Es un colegio particular subvencionado gratuito financiado por la Ley SEP. Los niveles que se imparten son desde Pre- Kínder a cuarto medio y técnico profesional para educación media.

La misión del colegio según el PEI (2022) del establecimiento, es formar personas íntegras, desde sus valores y también en conocimiento, para que esto pueda permitirles a los estudiantes ser parte de la sociedad y los desafíos que esta tiene para su vida. En cuanto a la **visión de la institución** se basa en ser un centro educativo que desarrolle de manera integral

a los miembros de dicha comunidad, ya sean docentes, estudiantes o apoderados, por lo que se busca generar un ambiente que fomente el respeto, la cultura de estudio, la creatividad, la integración, en una convivencia sana y en pro del cuidado al medio ambiente; de esta manera los estudiantes podrán desarrollar aprendizajes que los ayudan fuera y dentro del colegio, para su futura vida laboral o para estudios superiores.

El **perfil del estudiante** se orienta hacia características tales como la limpieza, el respeto, la responsabilidad, perseverancia, la lealtad, solidaridad, el respeto por la vida y el patriotismo, empatía amabilidad, entre otras. Estas son algunas de las cualidades que buscan desarrollar a lo largo de la escolaridad de los estudiantes. **El Colegio está comprometido con la pedagogía**, dado que buscan generar un aprendizaje significativo en sus estudiantes y con esto la formación de valores que van de la mano con el perfil en el que se orienta la institución, la cual fomenta la responsabilidad, respeto, tolerancia, la participación y la crítica constructiva.

La **interacción que tiene la comunidad educativa** con sus estudiantes resulta ser activa y cariñosa desde la mayoría de las personas que integran el colegio, y con esto me refiero a que se pueden observar conversaciones entre docentes y estudiantes, la directora del establecimiento se encuentra constantemente en los recreos, conversando y apoyando a inspectoras e inspectores de patio. Respecto a la relación entre apoderados y docentes, se hizo más estrecha debido a la virtualidad, puesto que con la pandemia tuvieron que relacionarse de esta forma con las y los profesores para informarse mejor de lo que sucedía con sus hijos e hijas. En presencialidad, se observa una conversación, que se da en la salida de clases o directamente en reuniones de apoderados.

Como parte de los talleres extraprogramáticos encontramos karate, ajedrez y “lúdoteca”, y como programa de relevancia, existe el Programa de Formación Ciudadana, que se basa en el centro de estudiantes.

1.1.3 Antecedentes generales del nivel a cargo

En el siguiente apartado, se hará un análisis a partir de las evidencias recaudadas a lo largo de la práctica profesional. El nivel educativo es un quinto básico, el número de estudiantes en sala es de 26 estudiantes, 14 mujeres y 12 hombres; 3 de las niñas del curso provienen de Venezuela y los demás son nacidos en Chile.

En relación con el porcentaje de asistencia de los últimos tres meses, en junio fue de un 83.1%, julio 86.7% y en el mes de agosto un 88%. Por lo tanto, podemos apreciar que asistencia general es alta, por lo que podemos inferir que existe una responsabilidad por parte de las y los apoderados, se preocupan de que las y los estudiantes vayan al colegio, cumpliendo así con uno de los Derechos fundamentales, el de la Educación.

Respecto al porcentaje de tareas entregadas, según lo conversado con la docente a cargo y la observación de clases, es un 90%. Las y los estudiantes se interesan mucho en entregar los trabajos solicitados en clases y las tareas que se les dan para trabajar fuera del horario de

clases, puesto que, buscan constantemente la aprobación de lo que hacen durante las clases, por parte de la docente. Las actividades se revisan al final de las clases y se corrigen durante esta, ocurriendo lo mismo con respecto a las tareas para la casa, pero el número de trabajos fuera de clases es el mínimo, se prioriza el trabajo en las clases, para dar cuenta de las dudas y del entendimiento del contenido en el momento.

1.1.4 Reflexiones y conclusiones

Fortalezas y debilidades de la institución

Como parte de las fortalezas de la institución, es la cultura escolar que han creado los docentes y la comunidad educativa en general, puesto que, existe un ambiente de respeto hacia los docentes y en su mayoría entre estudiantes. Muchos de los estudiantes se conocen entre cursos y diferentes niveles, por lo que pueden compartir de forma saludable, lo que demuestra un esfuerzo del establecimiento por entregar una armonía en el ambiente en que los estudiantes van a estudiar y en que los profesores también tienen una conexión entre ellos que se demuestra en las diferentes actividades observadas.

La debilidad más potente y que afecta directamente a los estudiantes, es la falta de personal PIE, debido a que, solo cuentan con una psicóloga y una educadora diferencial, para todo el colegio, lo que dificulta el avance de los niños que requieren más atención o de lleno ayuda para seguir avanzando en su proceso de aprendizaje. Se vuelve una debilidad a lo hora en que las y los docentes no dan abasto para darles más atención a aquellos que lo requieren y tampoco tienen las herramientas que un especialista tiene en el caso de que un estudiante necesite ayuda.

1.2 Diagnostico pedagógico Ciencias Sociales

En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los y las estudiantes tienen una rutina establecida, en la cual la docente expone el contenido a través de diapositivas, luego de esto ellos y ellas copian lo mismo que la profesora leyó del power point, para si es que alcanzan, hacer alguna actividad del libro, que suele ser en este momento del semestre sobre geografía, en específico Zonas Naturales de Chile, sus recursos renovables y no renovables, y los riesgos naturales que afectan cada zona y localidad. La interacción entre las y los estudiantes y la docente a cargo, es empobrecida por la poca motivación que estos sienten por las clases, por lo que participan poco, y tampoco se les incita a participar activamente de los contenidos a aprender. Respecto a la virtualidad de los años anteriores, ocupaban Classroom, extensión de Google, la cual permite subir tareas, pruebas y hacer clases online, ahora en presencialidad se mantienen los tickets de salida para la asignatura. La principal característica de las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se encuentra en el marco de una enseñanza tradicional.

El foco didáctico que se identificó, parte desde las clases expositivas en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, a partir de esto es que la ejecución de actividades se basa en el uso de las guías, las cuales son meramente exposición del contenido y preguntas que solo buscan ser respondidas desde la comprensión lectora de la guía, o en estos casos de un mapa, por lo que no existe un desafío cognitivo para los y las estudiantes. Es desde aquí que surge

el planteamiento de que no existe una finalidad en la enseñanza de geografía en la asignatura, por lo que no se incentiva a preguntas o actividades dirigidas al dialogo, al pensamiento espacial o a la empatía histórica, por lo que existe un trabajo de repetición, de elaboración de respuestas explícitas del texto o mapa que se les muestra en dicha guía.

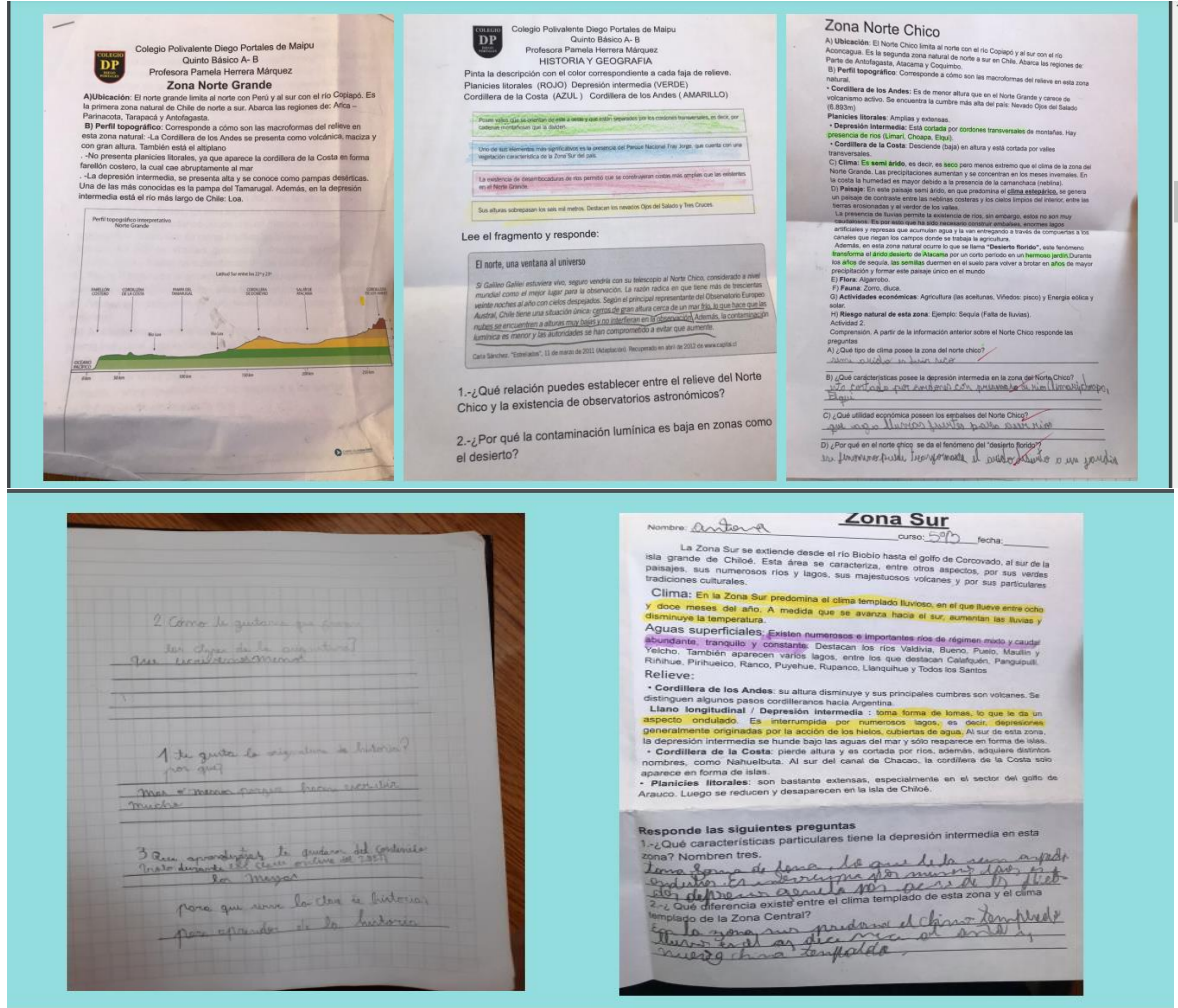
Es por esto, que aspectos tales como: profundización de temáticas, fuentes, apropiación de los espacios o problematización del contenido no es trabajado en este recurso, ni en las clases, como se ha planteado a lo largo de este diagnóstico. Es así como se refleja que, para el enfoque tradicional de la docente, los niños y niñas son meros reproductores, sin opiniones, sin conexión con su territorio, sin empatía por quienes tienen otra realidad, no existe una contextualización de los contenidos, para incentivar a un dialogo respecto a todos las habilidades que deberían desafiarlos y hacerlos parte de los contenidos.

A modo de conclusivo, la forma de trabajar estos contenidos es con el foco en que los y las estudiantes puedan ir formando sus propias opiniones respecto a lo que el contenido, que exista trabajo de actividades que problematicen y que los desafíen a ser críticos respecto a los contenidos que les otorga esta asignatura, generando de esta manera, un posicionamiento desde su propia perspectiva guiada por la formación en las habilidades características de esta asignatura. Y es que una propuesta que entregue estas características es indispensable para un aprendizaje significativo en los y las estudiantes, como lo plantea el mismo MINEDUC (2011):

El estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es relevante en la formación de los estudiantes de Chile, dado que les permite construir una imagen del mundo en que viven, los sitúa en el tiempo y en el espacio, y les entrega herramientas para comprender el entorno social en que se desenvuelven. Se busca que desarrollen competencias y habilidades para conocer mejor cómo se ha constituido la realidad del presente, para así discernir sus opciones y trazar planes a futuro. (p. 24)

Es por esta razón que no fomentar la conciencia histórica, la interpretación de fuentes, la empatía espacial-temporal, entre otras habilidades de la asignatura, para hacerlos conscientes y críticos de su entorno, desde un enfoque que direcciona hacia en esta caso, que están aprendiendo Geografía, invitarlos a hacerse parte de los territorios y a sacarlos de la enseñanza tradicional, es así como lo plantea Llancavil (2013) "La educación geográfica debe responder a la complejidad de un espacio geográfico en permanente transformación. Requiere dejar atrás aquella enseñanza basada en la memorización y reproducción de un inventario de conceptos geográficos para dar paso a nuevas estrategias que permitan al estudiante la comprensión de la realidad social desde una dimensión espacial". (p.64) Como docentes ir contextualizando nuestro contenido para así ir involucrando a los y las estudiantes con el contenido a enseñar y hacerlos protagonistas de su propio aprendizaje, con nosotros/as como guías.

Tabla 2
Evidencias



1.3 Diagnostico pedagógico lenguaje y Comunicación

Para conocer los intereses de las y los estudiantes, se diseñó un cuestionario, que fue contestado por 23 del total de estudiantes, puesto que no todos asistieron ese día a las clases. Este instrumento tenía por objetivo conocer la percepción sobre la clase de Lenguaje y Comunicación, junto con los intereses relacionados o no con la asignatura y, además, cuatro preguntas de comprensión lectora. De esta forma se puede planificar en base a dichos datos, o tener una idea de lo que podría llamar su atención a la hora de hacer las actividades. Entre los resultados, destacan las del “Cuestionario de intereses”, puesto que estos serán datos de utilidad para pensar en un foco para la planificación de clases, enfocadas en las necesidades y gustos de las y los estudiantes. A continuación, se presenta la tabla 3 que sintetiza los principales resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario.

Tabla 3*Cuestionario de intereses*

Preguntas ítem 2: Cuestionario de intereses	Respuestas
Pregunta 1: ¿Qué asignatura te gusta más? (pueden elegir más de una opción)	Lenguaje: 9 de 23 (39%) Matemáticas: 10 de 23 (43%) Ciencias Naturales: 5 de 23 (21%) Educación Física: 19 de 23 (82%) Música: 12 de 23 (52%) Artes: 16 de 23 (69%) Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 9 de 23 (39%) Inglés: 12 de 23 (52%) Orientación: 7 de 23 (30%) Tecnología: 7 de 23 (30%)
Pregunta 2: ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre? (pueden elegir más de una opción)	Ver televisión: 10 de 23 (43%) Estar en las redes sociales: 10 de 23 (43%) Salir a la calle: 10 de 23 (43%) Escribir: 6 de 23 (26%) Leer: 4 de 23 (17%) Escuchar música: 15 de 23 (65%) Jugar video juegos: 16 de 23 (69%) Otra actividad: 3 de 23 (13%)
Pregunta 3: ¿Qué tipo de lectura te gustan? (pueden elegir más de una opción)	Novelas: 6 de 23 (26%) Noticias: 4 de 23 (17%) Cuentos: 7 de 23 (30%) Revistas: 3 de 23 (13%) Cómic: 6 de 23 (26%) Mangas: 6 de 23 (26%) Poesía: 4 de 23 (17%) Otro: 0 de 23 (0%)
Pregunta 5: ¿Qué temas te interesan cuando lees? (pueden elegir más de una opción)	Misterio: 8 de 23 (34%) Aventuras/acción: 9 de 23 (39%) Ciencia ficción: 3 de 23 (13%) Historia: 3 de 23 (13%) Amor: 4 de 23 (17%) Miedo/terror: 15 de 23 (65%)
Pregunta 6: Nombra tres emociones que te provoca la clase de Lenguaje y Comunicación	Respuestas que más se repitieron o destacan: Felicidad Emoción Alegría Enojo Aburrimiento Tristeza Nervios Estrés

Como se aprecia en la tabla anterior, en la pregunta 1, los y las estudiantes demuestran un rechazo o poco interés en la asignatura Ciencias Naturales. A través de comentarios hacia mi persona, han comentado la poca afinidad que tienen con la docente, por lo que se podría

inferir que la baja elección de la asignatura se debe a este factor. Se destaca lo anterior, debido a que el alumnado suele no tener buena acogida con ciertos ramos por la relación que tienen con los docentes a cargo. Esto se demuestra en la asignatura de Educación Física, tal y como se muestra en el cuestionario un 82% de las y los estudiantes afirman su gusto por esta, y desde la observación de estas clases, se ve la buena relación que tiene el docente con sus estudiantes, existe el respecto y también una cierta confianza, por lo que se hace una clase más amena, como ocurre también en Artes Visuales/Tecnología (tienen ambas asignaturas juntas).

Observando la tabla, específicamente la pregunta 6, podemos dar cuenta que las emociones con respecto a la clase de Lenguaje y Comunicación son negativas, más que positivas, “Estrés”, “enojo”, entre otras, se repiten y se observan también debido a que no les parece ni interesante, ni tampoco tienen una relación cercana con la docente a cargo, quien a su vez es su profesora jefa. Se entiende de alguna forma esta distancia con la asignatura, ya que no los desafía en ningún sentido, es decir, que las clases son tradicionales, solo hay una transcripción de los contenidos y no se desafían las habilidades propias del lenguaje, tal como se detalla a continuación.

1.3.1 Modalidad de la clase de Lenguaje y comunicación

Respecto a la modalidad de trabajo y gracias a la observación, se advierte que en las clases de Lenguaje y Comunicación, siempre se trabaja como primera actividad con el cuaderno de caligrafía, por unos 20 minutos de la clase.

Luego, los y las estudiantes trabajan a partir del objetivo de aprendizaje que se escribe en la pizarra, para que luego se proyecte el contenido a trabajar, para que estos escuchen y pregunten, para a partir de esta explicación, se trabaje en alguna página del libro relacionada a lo mismo, para luego revisar, pero mayormente este tiempo se pasa en dudas puesto por puesto. Para el final de la clase se hace un resumen de lo revisado y trabajado, pero en reiteradas ocasiones la docente no alcanza a darle un cierre a la clase, a modo de reflexión sobre las clases, se les pregunta acerca de la clase anterior al inicio, pero no existe una conexión entre una clase y otra, una vinculación mayor, o intencionada por parte de la docente.

En cuanto a la interacción que tienen los y las estudiantes con la docente, es de forma vertical, esta relación se basa en preguntas hacia la profesora de parte del alumnado, para ella contestar, dar actividades y revisar las mismas, por lo que la relación entre estos suele no ser personal, debido a que la docente a cargo suele retarlos en reiteradas ocasiones. Esto se justifica por el comportamiento que tienen durante las clases, conversan mucho, se toman como chiste lo que la profesora comenta o se paran demasiado interrumpiendo el curso de la clase.

Las actividades propuestas por la docente a cargo se basan en una adecuación de las actividades del trabajo que hace el colegio con el programa de “Escuelas Arriba”. Este es “...un programa pionero del Mineduc, que concentra el apoyo en las escuelas que más lo necesitan, nivelando y reforzando los aprendizajes a través una amplia gama de recursos pedagógicos” (Ministerio de Educación, 2021). La profesora basa su contenido y objetivos de aprendizajes propuestos por este programa, pero modificando alguna de las actividades, las cuales se

complementan con el libro del estudiante, el cual suele tener preguntas relacionadas con la comprensión de algún texto, que conecte con el contenido de la clase, para luego hacer una revisión de las actividades propuestas.

Respecto a la relación entre las y los estudiantes, se ha ido complicado, se ha polarizado la cercanía que se observó en el primer semestre, puesto que, según lo conversado con varios y varias estudiantes, existen conflictos entre ellos y ellas, si bien no siempre se llevan mal, debido a que conversan mucho entre ellos y ellas, se cuentan chistes, juegan en los recreos y no existen rivalidad entre grupos, que tampoco hay grupos tan definidos, suelen juntarse o conversar entre todos y todas, a la hora de hacer trabajos grupales, se hace la diferencia entre con quien quieren o no trabajar, pero más allá de las clases, se llevan bien. Este último tiempo, han tenido problemas de rumores o malos comentarios, pero se suelen solucionar en poco tiempo, se piden disculpas y vuelve todo a la normalidad que tiene el curso, la ya mencionada anteriormente.

1.3.2 Proyecciones para el diseño de la secuencia didáctica

Si se piensa en una planificación de clases, enfocada en la escritura, que es la unidad que les corresponderá a la hora de hacer la implementación, es relevante saber los intereses de los estudiantes a la hora de leer, o de las preferencias que tengan en su tiempo libre. Es a raíz de estos resultados que se pretende la creación de una actividad enfocada en la escritura de una autobiografía, en la que se espera tener un ambiente en el que se trabaje durante las clases con música, para así darles más motivación a la hora de escribir, puesto que como se muestra en el cuestionario respondido, hay un gran interés por la música y dentro de conversaciones con varios y varias estudiantes, les gusta escribir en clases, por lo que al hacerlo sobre sus vidas o una parte de esta, se presume puede ser interesante.

Como producto final, se trabajará con un Anuario, en el cual los estudiantes puedan describirse a sí mismos, descubrir rasgos de sus compañeros. Se justifica esta idea, pensando en la observación y conversaciones que se tiene con los estudiantes, en los que reflejan y expresan querer compartir sobre ellos mismos, pero no existen estas instancias. Así se podrá hacer una conexión entre los contenidos y su vida.

2. Capítulo II: Secuencia Didáctica mención Ciencias Sociales

2.1 Fundamentación teórica de la propuesta

2.1.1 Introducción

Históricamente, la enseñanza de la geografía, se ha basado en la memorización de datos, la enumeración, en información acerca de la población o la economía, sin darle una mayor conexión con la vida cotidiana o la complejidad de los problemas socio-espaciales (Comisión de Educación Geográfica de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas y Universidades Chilenas, 2016), es por esta razón que el tratamiento de la geografía y la didáctica de esta, resulta ser el foco de esta investigación, es así que se abordarán conceptos relacionados a esto, tales como: geografía escolar, qué es y su finalidad, el desarrollo del pensamiento geográfico, empatía espacial, recursos y estrategias didácticas para la E-A de la geografía, entre otros.

2.1.2 Geografía Escolar

El primer concepto mencionado es el de la **geografía escolar**, contextualizado al sistema escolar chileno, para esto la Comisión de Educación Geográfica de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas y Universidades Chilenas (2016) define este concepto como “...una ciencia que estudia los fenómenos relevantes para la sociedad en un determinado espacio, fenómenos espaciales que surgen de las interacciones entre las sociedades y la naturaleza”. (p.7), lo que coincide con la idea de la didáctica, acerca de la relación directa que tiene la geografía con los fenómenos sociales, pero en la realidad chilena del aula ocurre lo contrario, así lo explica Sepúlveda (2020) en su texto “Las prácticas pedagógicas desarrolladas en el mundo escolar privilegian la naturalización del espacio nomotético, cartográfico y matemático en desmedro del espacio experiencial” (p.86). Esto toma sentido con lo que este autor plantea, acerca de que debido a estas malas prácticas educativas es que se percibe la geografía como algo lejano a la realidad de las y los estudiantes, a sus experiencias con el espacio geográfico en el que se desenvuelven.

Otra característica de esta geografía es que “es una ciencia que estudia los fenómenos relevantes para la sociedad en un determinado espacio, fenómenos espaciales que surgen de las interacciones entre las sociedades y la naturaleza. La Educación Geográfica, por tanto, permite identificar, describir y comprender las diversas dimensiones que componen la realidad, brindando un amplio marco interpretativo y comprensivo que fomenta el desarrollo de ciudadanos críticos, propositivos y responsables con su territorio.” (So chigeo, 2016). Esta idea tiene relación con que la geografía, el trabajo de esta, también fomenta la ciudadanía de las y los estudiantes, debido a que, existe una vinculación de los espacios y con esto una responsabilidad que se asume como ciudadano o ciudadana de comprender dichos espacios y cuidarlos, hacerse parte de estos desde la experiencia, desde aquí la importancia de hacer vínculos entre el contenido y la realidad de las y los estudiantes, así es como lo explica Sepúlveda (2020), desde la tesis de Tuan en su texto, “Esta experiencia espacial se configura

en la posibilidad de comprender el espacio enseñado en instituciones como la escuela, sobre todo en la relación a la experiencia espacial personal...” (p.86)

2.1.3 Finalidades de la geografía escolar

Con esto surge la duda de cuál es la finalidad que tiene la geografía escolar, y esta se relaciona con la necesidad del **desarrollo del pensamiento geográfico**, esto se define como el razonamiento que se asocia a como se entiende la realidad social, esto quiere decir, la perspectiva geográfica que se desarrolla, que le permite procesar e interpretar la realidad, que va en aumento a medida que crecen, puesto que, van conquistando diferentes espacios y apropiándose de ellos, dándoles una pertenencia a sus realidades (Sochigeo, 2016). Este pensamiento geográfico pasa a ser una habilidad propia de la geografía, es por esto que como lo afirma la cita anterior, es importante trabajar con los espacios vividos por los/as estudiantes, desde pequeños, ir contextualizando los contenidos, para que puedan asociar estas ideas con su propia realidad. De esta misma forma lo plantean Lorenzo Sánchez y Oscar Jerez, profesores expertos en Geografía, acerca de la importancia de la vinculación del contenido con la realidad de los estudiantes, “Todos estos temas repercutan en el espacio vivido, en su representación cartográfica, en el plano local, en el espacio cercano, allí donde pueden conjugarse conocimiento y acción”. (s/f, p.15).

2.1.4 Lo global y lo local

Otra finalidad de la geografía en la escuela, que se relaciona directamente con la cita anterior, es la importancia de conocer tanto la territorialidad y los fenómenos sociales del **espacio tanto de manera global como local**, es desde esta idea que Sánchez y Jerez afirman que “Los acontecimientos pueden ser personales, locales, nacionales o mundiales, en cualquier caso pueden expresarse a través del espacio y representarse en mapas o planos, según la superficie que afecta al acontecimiento y la intensidad con la que llega a otros espacios mundiales...” (s/f, p. 10), desde esta idea es que se puede justificar enseñar desde lo más cercano (local), explicar ese fenómeno, para luego dar paso a lo que eso ocasionó de manera global, o viceversa, se puede utilizar la Geografía para explicar diferentes temáticas sociales que les afectan, desde la globalización a lo local, “La Geografía lo observa como consecuencia de la diferencia espacial y observa su manifestación en el territorio. La “globalización” es un conflicto de dimensiones espaciales de distinta escala, es global, pero también es local, y los espacios locales son más o menos globalizados en función de distintas variables”. (Sánchez y Jerez, s/f, p.8).

2.1.5 Formación ciudadana

Como tercera finalidad de la enseñanza de la geografía encontramos la **formación ciudadana**, y con esto refiere a ciudadanos activos, así lo afirman Prieto y Lorda, ciudadanos y ciudadanas enriquecidos en los diferentes conocimientos de la geografía que les entrega el Curriculum nacional, sino que además, estos les permitan comprender y empatizar con los cambios socioespaciales y la problemáticas asociadas a esos cambios, en el contexto en el que se desenvuelven, es de esta manera que Prieto y Lorda afirman la importancia de darle una cotidianeidad a los contenidos: “De esta manera, los conocimientos geográficos aplicados a

la vida cotidiana nos permiten resolver los diferentes problemas socio-espaciales que se nos presentan diariamente (Por ejemplo; localización, orientación espacial, percepción espacial, utilización y comprensión de la dinámica de las redes de información y de comunicación, entre otros) y colabora desde su dimensión espacial con el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos” (2011,p.2), es de esta forma en la que se puede afirmar que la Ciudadanía acompaña a la Geografía.

2.1.6 Recursos para la enseñanza de la Geografía

A partir de estas ideas acerca de la Geografía, es que se plantea el cómo trabajar está en la escuela, cuáles son los **recursos acompañan la labor docente al enseñar geografía**, la primera estrategia es la lectura de **mapas e imágenes**, es decir, **la cartografía**, pero para poder trabajar esto, es importante en primer lugar definir lo que es un mapa y para Xosé Souto (2011) “es una representación plana, geométrica, simplificada y convencional de toda o parte de la superficie terrestre realizada con una relación de similitud gracias a la escala” (p.162), ya con esta definición se puede trabajar con la cartografía, la simbología en esta y la interpretación de los mapas. Como segunda estrategia encontramos el uso de *medios informáticos*, como lo menciona Sauto (2011), herramientas que facilitan la enseñanza también son el uso de *Google Maps* y *Google Earth*, este tipo de medios, acercan a las y los estudiantes a la comparación de imágenes satelitales con la cartografía representativa, para al mismo tiempo dar cuenta de la limitaciones del uso de solo cartografías, cuando ambas estrategias se pueden ir complementando y hacer un uso masivo de estas plataformas de forma más cotidiana, para obtener información cartográfica.

Otro recurso por utilizar son los relatos, la experiencia se puede tomar como el primer espacio y una herramienta posibilitadora para la **empatía espacial**, habilidad que ayuda a una vinculación de parte de las y los estudiantes con las problemáticas planteadas, con esta posibilidad de recurrir a sus experiencias, ayudando a formar una ciudadanía Crítica y Activa y con un fuerte vínculo espacial (Sochigeo, 2016). A partir de la experiencia de las y los estudiantes o la lectura de relatos cotidianos, el autor Marcelo Garrido, afirma que “Este espacio geográfico que es ahora una experiencia, por sobre todo, individual, plantea unos desafíos educativos, en tanto la enseñanza y el aprendizaje espacial en la escuela aparecen desconectados de un proyecto de sujeto. Algunos antecedentes que nos permiten referirnos a esta cuestión de la experiencia que no se ancla a un proyecto, en el presente caso, educativo...” (2005, p.140) En la cita anterior, se plantea un déficit en lo que es el uso de este tipo de estrategias en el aula, puesto que, siempre se ha privilegiado la geografía escolar desde exclusivamente el uso de mapas o por ejemplo, la cantidad de personas en un espacio, sin hacer mayores conexiones entre lo que observan en las cartografías con sus propias experiencias, lo que desarrollaría un aprendizaje significativo y vinculante.

El estudio de la Geografía escolar considera estrategias de enseñanza que posibilitan un mejor entendimiento del contenido, para Capel (2003) “...las estrategias didácticas en la enseñanza

de la geografía son secuencias integradas de métodos, procedimientos, técnicas y actividades que elige el profesor con el propósito de facilitar a sus alumnos la adquisición y/o utilización de información o conocimientos, y de esta manera promover aprendizajes significativos". Es por esto que se deben considerar también los aprendizajes previos que tienen los/as estudiantes al momento que se les presenta un contenido, puesto que las estrategias están sujetas a las decisiones pedagógicas del docente tomando en cuenta el contexto en el que estas se puedan desarrollar de mejor manera, Cordero y Svarzman (2007) citados por Llancavil y González (2019).

Las estrategias de enseñanza se refieren al tipo de situaciones que se crean en el aula para conseguir que los estudiantes aprendan. En la actualidad existe un consenso teórico en que toda metodología de enseñanza debe procurar partir de las ideas previas de los estudiantes, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, perseguir el cambio conceptual a través del conflicto cognitivo e interesar a los estudiantes mediante situaciones motivantes. (p.68)

Uno de los modelos de enseñanza en que se basa esta investigación y propuesta educativa, relacionada con todo lo establecido anteriormente, es el **modelo de Enseñanza Activa**, que como la describen autoras como Prieto y Lorda (2008), explican que este tipo de enseñanza se basa en ofrecer a las y los estudiantes experiencias de aprendizaje, como problemáticas, casos e indagación, para que de esta manera busquen ellos mismos la solución. Y para resolver dichas problemáticas, es que los/as estudiantes utilizan estrategias constructivas, en estas elaboran sus propios aprendizajes, a través de la construcción del conocimiento por ellos/as mismos/as, por inducción y además se fomenta el rol activo de estos/as. Es por esto que las estrategias docentes, tienen que ver con una decisión pedagógica en función de diferentes objetivos y de los contenidos a plantear en el aula, estas decisiones son intencionadas y conscientes, a diferencia de las estrategias utilizadas por los/as estudiantes, puesto que estas se van desarrollando y son estimuladas por los aprendizajes que adquieren en los procesos cognitivos que generan los contenidos dispuestos por el o la docente en el aula. Existe otro modelo que se contrapone a este y es el de la *Enseñanza Tradicional*, este sugiere una transmisión de contenido, que se centra en el docente y en su poder en el aula, además de que el contenido se entrega desde una lógica ordenada y clara, por lo que no se da espacio a la vinculación del alumnado con el contenido, por lo que las estrategias de aprendizaje de estos se basa en la recepción de la información y con esto la memorización, lo que los hace jugar un rol pasivo dentro del aula, al contrario de lo que ocurre con la *Enseñanza Activa* antes mencionada. (Prieto y Lorda, 2008).

A modo de conclusión es importante, destacar la relevancia que tiene el trabajo adecuado de la geografía en la escuela, debido a que, como se planteó a lo largo de esta fundamentación teórica, el aprendizaje que es significativo se vuelve vinculante para los/as estudiantes cuando se conecta el contenido con sus propias experiencias, además de trabajar desde la diversidad de recursos que tiene la geografía para la enseñanza de esta. Dándole también así

un sentido práctico a lo que se trabaja en la escuela, cuando se hace cotidianización del contenido:

Stenhouse (1987), Elliot (1989) y Soley (1996)- como situaciones sociales reales, relacionadas con la vida cotidiana, que son conocidas por los alumnos, y por lo tanto pueden aportar información sobre ella ya sea porque han sido protagonistas directos o porque los han visto. Esta cualidad del problema es importante que el docente la reconozca, porque de este modo es posible que el alumno disponga de información sobre el problema, y desde este estado inicial estimular sus capacidades de pensamiento crítico para buscar soluciones alternativas al mismo.

Es desde la línea de estos autores que se hizo la planificación de clases de esta investigación, esperando así que estos elementos se encontrasen a la hora de ejecutar las clases.

2.2 Presentación de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica “Riesgos naturales de Chile” correspondiente a la mención de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, tiene por objetivo trabajar a partir del foco didáctico “Geografía escolar para fomentar el pensamiento espacial”. Se espera que los estudiantes logren trabajar las diferentes habilidades propias de la asignatura, haciendo una reflexión respecto a los riesgos naturales que afectan su localidad.

Se espera un análisis entorno a las causas y consecuencias de las inundaciones en la comuna de Maipú, localidad en la que los estudiantes viven, por lo que es un fenómeno que los afecta directamente. Por lo que la reflexión en torno a las consecuencias acerca de las responsabilidades sobre el tema y quienes son responsables de las malas gestiones, es un tema que tratar dentro de la secuencia, tomando en cuenta el rol que cumplen las autoridades en solucionar las problemáticas de su comunidad.

Al mismo tiempo, se espera que los estudiantes se vuelvan conscientes de las medidas de cuidado y resguardo en caso de una sismo e inundaciones. Para esto se elaboró un tríptico informativo, en el cual se informa acerca de los cuidados en caso de alguno de estos desastres naturales.

2.3 Selección Curricular

Tabla 4

Selección Curricular

<p>Objetivo General de la secuencia Didáctica: Reconocer los riesgos naturales que puedan afectar a su localidad a partir de la creación de un manual preventivo.</p>	<p>Competencia Disciplinar: Participación en el espacio donde se habita.</p>
<p>Eje Geografía</p>	<p>Indicadores de logro</p>
<p><i>H105 OA 12:</i> Investigar, describir y ubicarlos riesgos naturales que afectan a su localidad, como sismos, maremotos, inundaciones, derrumbes y volcanismos, e identificar formas en que la comunidad puede protegerse (construcciones antisísmicas, medidas de seguridad y evacuación en el hogar, en la escuela y en los distintos espacios públicos, entre otros).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construyen un tríptico informativo sobre los principales focos de riesgo de su localidad. - Describen cuáles de los riesgos que afectan a su localidad son comunes a la zona natural en que se ubica o a otras zonas naturales del país. - Definen un tema o problema de investigación sobre los principales riesgos naturales presentes en su localidad (ej., carencia de vías de evacuación, creación de zonas seguras, identificación de problemas naturales, etc.).
<p>Objetivo de Aprendizaje Transversal: OAT 01 Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, a través de hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.</p>	<p>Tópico: Riesgos Naturales</p>
<p>Actitudes: F. Establecer lazos de pertenencia con su entorno social y natural a partir del conocimiento, la valoración y la reflexión sobre su historia personal, su comunidad y el país.</p>	
<p>Habilidades: OA d Usar herramientas geográficas para ubicar, caracterizar y relacionar elementos del espacio geográfico, como regiones, climas, paisajes, población, recursos y riesgos naturales. OA h Formular y responder preguntas para profundizar sobre temas de su interés, en relación con el pasado, el presente o el entorno geográfico.</p>	

2.4 Mapa de la unidad

Tabla 5

Mapa de la unidad

Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4
<p>Objetivo de la clase: Comprender que Chile es un país propenso a los ciertos riesgos naturales y cómo estos afectan a nuestra localidad.</p>	<p>Objetivo de la clase: Analizar las causas y consecuencias que tienen las inundaciones en su localidad.</p>	<p>Objetivo de la clase: Comprender que Chile es un país sísmico e identificar las causas y consecuencias que tienen estos.</p>	<p>Objetivo de la clase: Demostrar mis aprendizajes a través de la creación un manual de prevención y cuidado de sismos e inundaciones.</p>
<p>Inicio: ¿Qué es un riesgo natural? ¿Cuáles conocemos? Desarrollo: Problematización ¿riesgo natural o conflicto socioambiental? Cierre: ¿Qué aprendimos hoy?</p>	<p>Inicio: "Yo solía pensar..." Desarrollo: Trabajo de fuentes Cierre: "...ahora pienso"</p>	<p>Inicio: Botón de rebobinar. Desarrollo: Aprendiendo sobre sismos Cierre: "Whatsappeando"</p>	<p>Inicio: Constelación de palabras Desarrollo: Creación de un tríptico de prevención y cuidado. Cierre: ¿Preparados/as para un desastre natural?</p>

2.5 Análisis de resultados

En el siguiente apartado, se presenta el análisis cualitativo de los resultados de aprendizaje de la secuencia didáctica “Riesgos Naturales de Chile”. A partir de esta secuencia, se desarrolla un análisis del desempeño recogido a lo largo de las clases implementadas, a través de una pauta de evaluación del producto final y una tabla de porcentaje en representación de los diferentes niveles de logro observados (alto, medio y bajo).

El análisis a continuación se organiza en 2 partes. Como primer punto, se recuerda el objetivo general de las clases y como esta fue relevante en los aprendizajes acerca de las Ciencias Sociales en los estudiantes. En segundo lugar se analiza el producto final de la secuencia, dando cuenta de las dificultades y fortalezas de los estudiantes entorno a los contenidos propuestos y la actividad final de este.

2.5.1 Objetivo general de la secuencia

Tabla 6

Objetivo secuencia

Objetivo General		
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenido Actitudinal
Riesgos Naturales de Chile: Inundaciones Sismos	Trabajo con fuentes: relatos, imágenes, entrevistas en video.	Trabajo en equipo Empatía Respeto

2.5.2 Análisis de las evidencias de desempeño del producto final

Para un mejor análisis de la evidencia del producto final, se realizó una pauta de evaluación para hacer una clasificación entre tres niveles: alto, medio y bajo, según el puntaje obtenido.

Pauta de evaluación:

Indicadores

20-24 puntos: Nivel Alto

19-15 puntos: Nivel Medio

-14 puntos: Nivel Bajo

Tabla 7

Pauta de evaluación evidencias

Criterios	4	3	2	1
Todos los ítems del tríptico están completos de según las instrucciones dadas				
El producto entregado corresponde a un tríptico sobre la prevención y cuidado en un desastre natural				
El contenido del tríptico es claro (letra legible)				
Presenta un trabajo limpio y ordenado				
Cumple con la fecha de entrega estipulada				

El primer criterio se relaciona con el cumplimiento de las instrucciones dadas, tomando en cuenta lo que debía incluir el tríptico para estar completo. Para esto se requería completar cada “lado” del tríptico, en el primero se establecería lo que se debería hacer en caso de una inundación y cómo prevenir está dentro de su comunidad, en el segundo lado, se completaría con formas de resguardarse a la hora de estar en un sismo. En la última cara del tríptico se les solicitó realizar un “Kit de emergencia”, con lo esencial en caso de una emergencia. Para la cara externa debían colocar el título, integrantes del grupo y una imagen que hiciese alusión a la prevención y precaución. Como segundo criterio tiene por objetivo dar cuenta de que el producto entregado cumple con lo solicitado, es decir, con todo lo del punto anterior.

El tercer criterio y cuarto se relaciona con la legibilidad de la letra, para ser leído de forma fácil y la limpieza del producto entregado. Estos ítems son relevantes, puesto que, por la

observación hecha en clases, a los estudiantes les cuesta la escritura y la estructura en cuanto a ser prolijos con las actividades y entregas de estas, por lo que se consideró para ser parte del nivel medio a alto.

Como último criterio se considera el cumplimiento en la fecha establecida, debido a que, era un trabajo que requería solo una clase para ser terminado, dado que, lo que se debía trabajar era contenido trabajado en clases, la idea era que se pudieran ir resolviendo sus dudas a medida que avanzaban con el tríptico y junto con esto, la responsabilidad de que todos en el grupo trabajaran, debido a que, por lo observado, una de las mayores debilidades del curso es el trabajo en equipos, por lo que se buscó mejorar esta instancia, trabajando aquello, con la docente como guía en el proceso y finalización del producto.

Evidencia nivel bajo

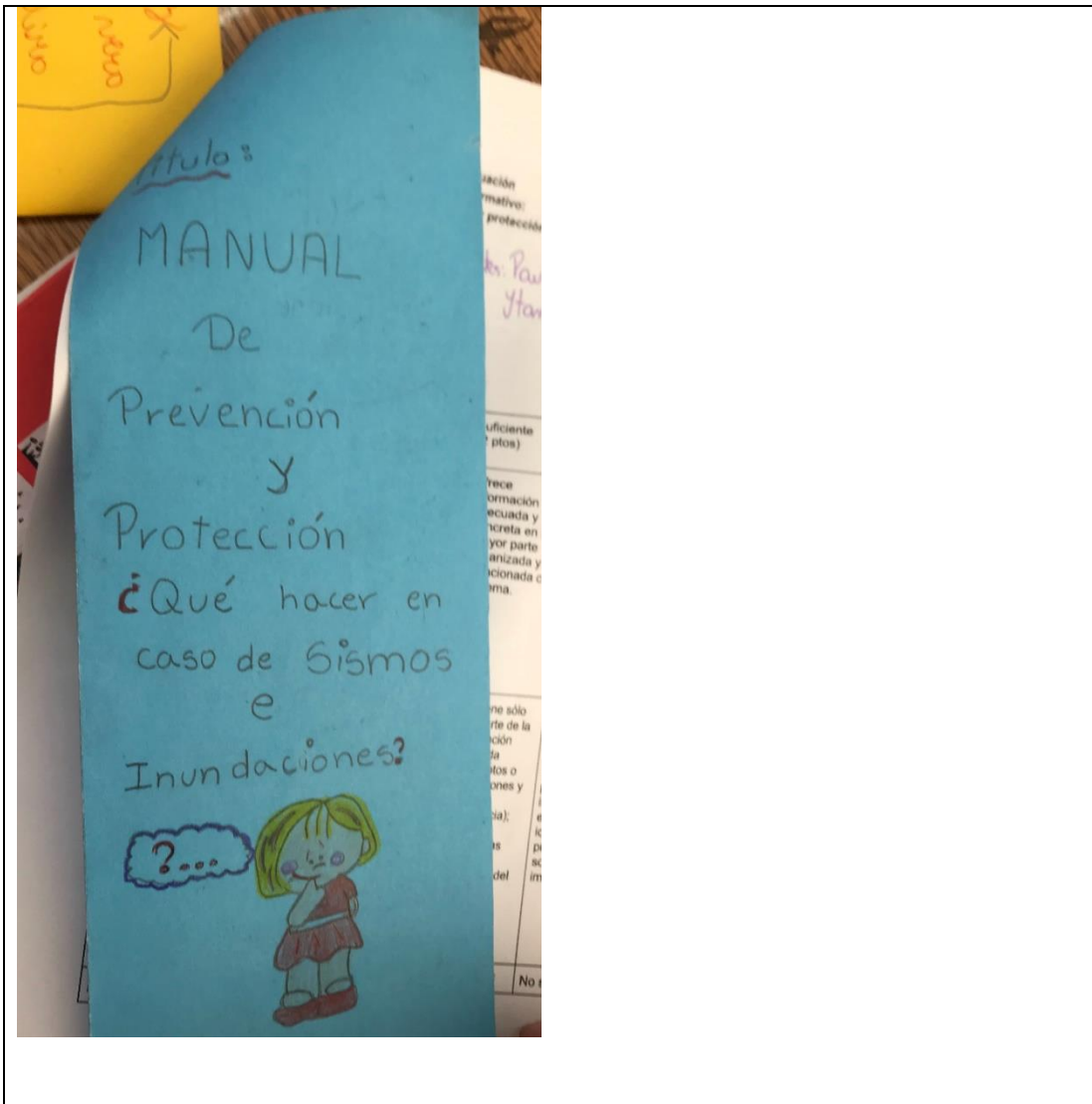


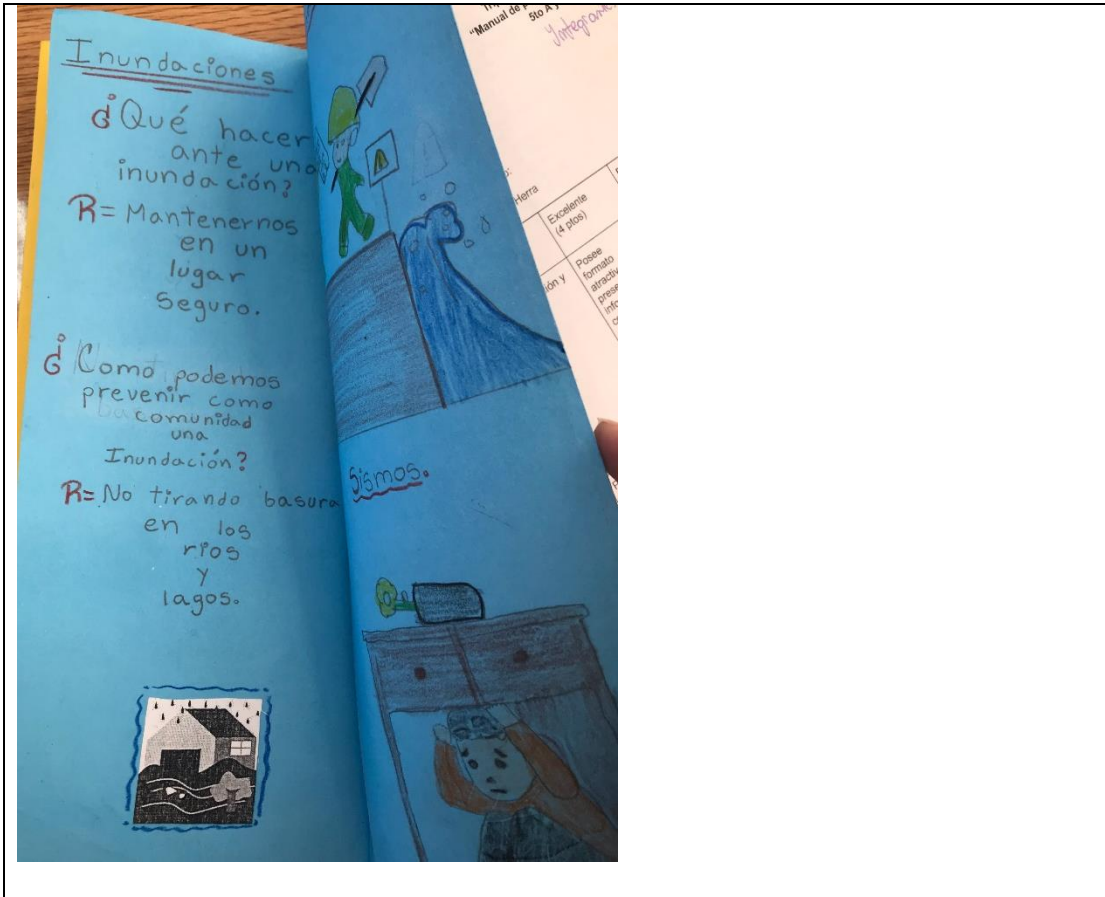


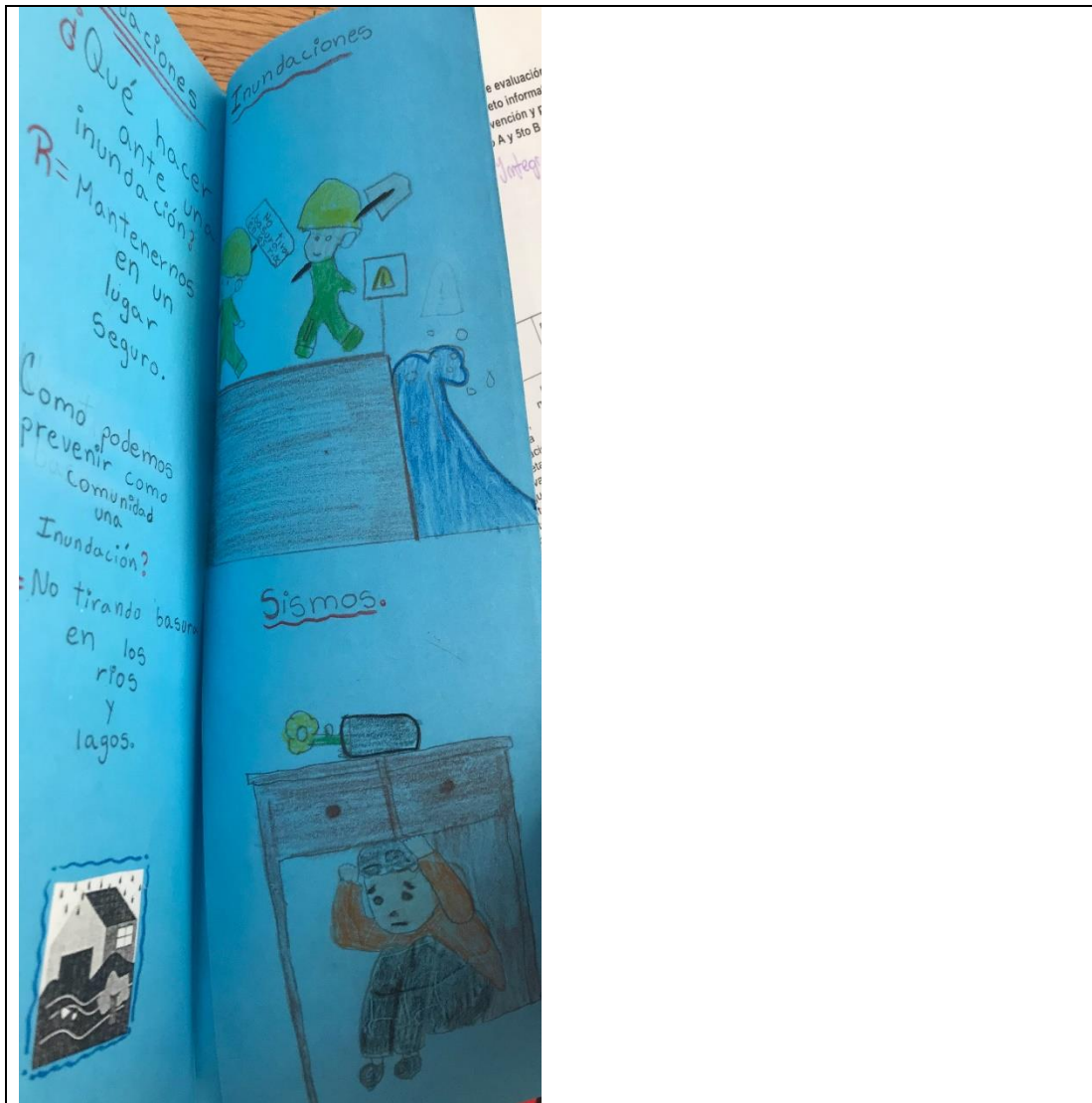
Análisis de la evidencia

Corresponde a una evidencia del nivel bajo, debido a que no cumple de forma correcta con los criterios usados para evaluar. En primer lugar, si bien existe una respuesta a las preguntas a contestar en el tríptico, no se siguieron las instrucciones en cuanto a la estructura. Se destaca por el contenido, que lo que se logra entender, busca darle al lector formas de resguardo en caso de un sismo, sin embargo, no considera las inundaciones, tópico que se trabajó y se solicitaba para obtener un trabajo completo. Por último la presentación del trabajo es sucia y poco prolija.

Evidencia del nivel medio



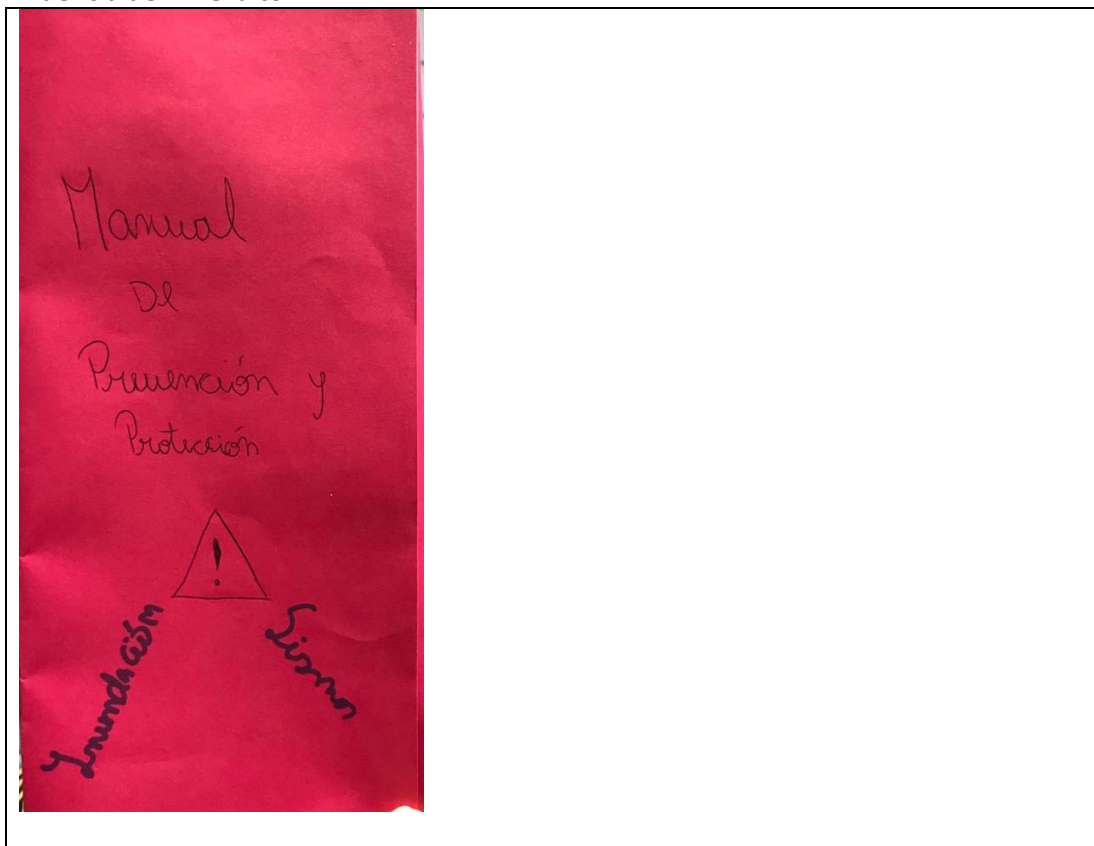




Análisis de evidencia

Se encuentra en un nivel intermedio, debido a que, la información es precisa y contesta las preguntas dadas, pero no sigue todas las instrucciones, por lo que el trabajo se encuentra incompleto, le falta el kit de emergencia y escribir cómo cuidarse antes un sismo e inundación. Da cuenta del entendimiento acerca de cómo resguardarse ante un sismo e inundación, por lo que lo estudiado en clases anteriores se refleja en el trabajo entregado.

Evidencia del nivel alto



Inundaciones

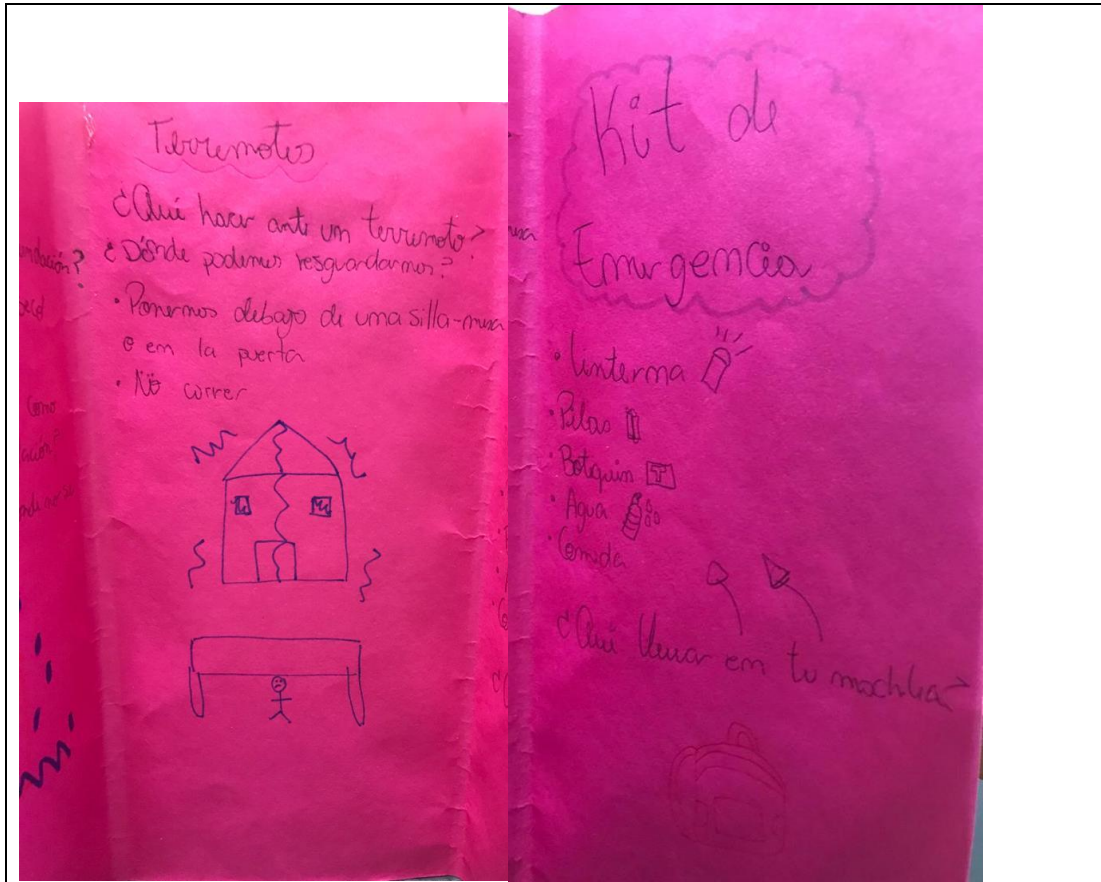
¿Qué hacer ante una inundación?

- Ir a un lugar seguro y seco
- Llamar a alguien

¿Cómo podemos prevenir como comunidad una inundación?

- No tirando basura donde no se debe.





Análisis de evidencia

Se considera a esta evidencia como un nivel alto, debido a que, cumple con el contenido requerido, sigue las instrucciones respecto a la estructura del trabajo. Si bien no cuenta con imágenes muy llamativas, los dibujos reflejan un entendimiento de la tarea asignada y del tema del que se trata el tríptico.

2.5.3 Distribución del desempeño en el curso

En la siguiente tabla se encuentra el porcentaje en el desempeño según el nivel de los estudiantes, incluyendo el número de estudiantes por nivel.

Nota: Tan solo 23 estudiantes de 28 entregaron su producto final y como era un trabajo grupal, se consideró el trabajo que hizo el grupo, por lo que los porcentajes se tomaron considerando el grupo curso y el desarrollo logrado a lo largo de las clases implementadas.

Tabla 8*Distribución del desempeño*

	Alto	Medio	Bajo
%	43%	39%	17%
Nº estudiantes	10	9	4

2.5.4 Conclusiones

A modo de cierre, es importante destacar que lo más desafiante para los estudiantes fue entender que la Geografía está en todo lo que hacen, en donde viven y cómo viven. Es por esto, que se hizo un trabajo para comenzar a introducir la Geografía como algo más que mapas, como lo han visto tradicionalmente. Al realizar un tríptico, se trabajó desde la idea de que podemos prevenir y cuidar a la comunidad, si somos consciente de los riesgos naturales que afectan a nuestro país y cuales también pertenecen a un conflicto mayor acerca del medio ambiente.

Existió otro desafío al trabajar en grupos, puesto que, el dialogo entre estudiantes es escaso en el aula, por lo que se quiso fomentar la escucha activa, en los comentarios y relatos que pudiesen surgir en base a los diferentes temas que se trabajaron a lo largo de las 4 clases. Si bien hubo dificultades al final de las clases, en el sentido que se perdió un poco el trabajo colectivo, realizaron buenos trabajos, acordes a la pauta y los aprendizajes adquiridos.

2.6 Reflexiones sobre la implementación

A continuación se presenta una reflexión enfocada en el clase a clase de la implementación de la secuencia aplicada a un Quinto básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Además se realiza una reflexión en torno a las fortalezas y debilidades pedagógicas y didácticas de la profesora, en pro de una mejora en su quehacer docente.

Clase 1

Objetivo de aprendizaje: Comprender que Chile es un país propenso a ciertos riesgos naturales y cómo estos afectan a nuestra localidad.

Descripción de la clase:

Se comienza la secuencia de clases, desde las ideas previas de los estudiantes acerca de los riesgos naturales y cuales conocían, para verlo desde una mirada más amplia y luego pasar a lo más específico, por lo que la segunda parte de la clase se trabajó desde una problematización acerca de si los desastres ocurridos en la comuna en donde residen, para así contextualizar el contenido, para así darle sentido a la pregunta: “¿Riesgo natural o conflicto socio ambiental?”, dando cuenta de que significa este concepto y dar cuenta de problemáticas que los afectan directamente, para hacer una conexión con su propio contexto y los contenidos a trabajar. Para finalizar la clase se trabaja con lo aprendido y con una tarea para profundizar acerca de relatos de familiares acerca de las inundaciones vividas.

Debilidades y fortalezas de la clase

Como fortaleza pedagógica el haber decidido trabajar con un contenido desde el contexto, hizo que la clase fuese vinculante desde el primer momento. El trabajo desde lo local, por ejemplo, hacer actividades y mostrar un desastre natural que les afecta cada invierno de forma directa, ayudó a no solo interesar, sino también a darle un sentido a la Geografía, en la cual no solo es el trabajo con mapas, puesto que, se trabajó con diferentes fuentes que fueron vinculantes y provechosas para el aprendizaje de los riesgos naturales, buscando lo cotidiano en los contenidos a tratar. Así lo entiende la Comisión de Educación Geográfica de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas y Universidades Chilenas "...la Educación Geográfica debe ser entendida como la extensión integrada de los marcos de referencia de la vida cotidiana, permitiendo reflexionar y explicar en términos multicausales los fenómenos y problemas territoriales que afectan a los sujetos". (2016, p. 10)

Una debilidad pedagógica, no se hizo una profundización mayor en el cierre de la clase. Se podría haber trabajado con una actividad que diera cuenta de las necesidades específicas de los estudiantes con respecto a la temática de la clase y en qué aspectos profundizar más para la próxima clase aprovechar mejor esto.

Clase 2

Objetivo de aprendizaje: Analizar las causas y consecuencias que tienen las inundaciones en su localidad.

Descripción de la clase

Se da comienzo a la clase, con un recordatorio de la clase anterior por parte de los estudiantes, para luego dar paso al objetivo de la clase del día, para luego escuchar las entrevistas solicitadas, esta consistía en la vivencia de sus familias con respecto a las inundaciones. Se comentó acerca de esto, dando cuenta de que la familia de varios estudiantes habían sufrido las consecuencias de este desastre natural, pero que hizo que se cuestionaran si es que la lluvia era un problema o la forma en la que se cuidaban los espacios guardaba relación con las inundaciones. Para continuar se realiza un cuadro: "Yo solía pensar...ahora pienso", para trabajar con sus conocimientos previos sobre riesgos naturales y lo que saben ahora sobre ellos, después de la primera clase y la entrevista. Como segunda parte de la clase se invita los estudiantes a analizar un video acerca del canal Santa Marta, para luego trabajar con lo que serían las causas de las inundaciones de Santiago, como la cuenca de Santiago y la acumulación de basura. A partir de lo anterior, se trabaja con preguntas relacionadas con las consecuencias y creencias acerca de las inundaciones en la comuna. Para finalizar la clase, se trabaja con el cuadro del inicio, para rellenar el "ahora pienso", respecto a las inundaciones, y preguntando a los estudiantes si piensas que se cumplió el objetivo de la clase.

Debilidades y fortalezas de la clase

Como fortaleza se trabajó desde la cotidianeidad de los estudiantes, considerando las experiencias vividas para hacer una conexión con su realidad y los contenidos del programa de estudio. Trabajando con las necesidades de exponer las problemáticas que se relacionan con su vida diaria y que se ve invisibilizada por diferentes factores que la Geografía puede visibilizar tratando las actividades desde lo más cercano para los estudiantes.

Como parte de las debilidades de esta clase, se encuentra el trabajo de términos que no se trabajaron previamente, como la cuenca hidrográfica, si bien, se trabaja el concepto en el

momento, es un término complejo, que requiere un estudio profundo para generar una comprensión más acabada del concepto.

Clase 3

Objetivo de aprendizaje: Comprender que Chile es un país sísmico e identificar las causas y consecuencias que tienen estos.

Descripción de la clase

Se da inicio a la tercera clase con un resumen de lo aprendido y trabajado en las clases anteriores, invitando a los estudiantes a anotar ideas y conceptos aprendidos, para anotarlos en la pizarra, para así visualizar mejor los contenidos ya trabajados y por ahondar de mejor manera. Para continuar se hace un recuerdo de los que son los sismos y por qué son relevantes en Chile, mencionando la ubicación geográfica del país, lo que sería relevante para entender la actividad sísmica del mismo. Como desarrollo de la clase, se explican los conceptos de “Cordón de Fuego del Pacífico”, movimiento de placas, epicentro, magnitud, placas tectónicas y ondas sísmicas. Para hacer un entendimiento mejor de estos conceptos se trabaja con un hecho histórico, el terremoto del 27 de febrero del 2010 en Chile. A partir de este suceso, se trabaja con un relato hablado por la docente, acerca de la pérdida y muerte de un niño a causa del tsunami posterior al terremoto del 27f, y en la deficiencia de los encargados para evitar las desapariciones y muertes, puesto que, no actuaron de forma inmediata lo que tuvo muchas consecuencias. Luego de esta actividad, de escucha y atención, se le presenta a los estudiantes imágenes y preguntas respecto a estas, con la intención de hacer un análisis y lograr una empatía con lo vivido por las personas en la tragedia. Para el cierre de la clase se realizan preguntas acerca de lo aprendido y qué parte del contenido les llamó más la atención, para finalizar la clase, escribieron un mensaje hacia un familiar o amigo, explicándole lo aprendido en esta clase y cómo les podría servir esta información para la vida diaria.

Debilidades y fortalezas de la clase

Como parte de una debilidad de la clase, se encuentra lo denso del contenido para solo una clase, pienso que se debió haber trabajado en clases previas conceptos o haber extendido las clases, para poder profundizar más sobre los riesgos naturales que afectan el país. Se hizo un trabajo con conceptos que integraran lo que son los sismos y poder moldear la clase a través de estos, pero se hizo demasiada intensa la clase, en el sentido de que se trabajó demasiado solo en el desarrollo de la clase, se intentó abarcar más de lo se podía, debido al tiempo y la cantidad de clases que se implementarían.

Una fortaleza que destacar es el trabajo con fuentes del tipo: relatos e imágenes, por lo que, los estudiantes trabajaron su empatía hacia el relato e imágenes que observaron y esto se vio reflejado en las respuestas de los niños a las consecuencias, se imaginaron perdidos y lograron entender que si las autoridades hubiesen trabajado como debían en esas circunstancias, las consecuencias del terremoto y posterior tsunami serían otras o menos devastadoras. Tal y como lo plantea Garrido (2005), las experiencias y la lectura de relatos cotidianos plantea un desafío educativo, por lo que conectar a los estudiantes con su espacio y lo que sucede en él, potencia la empatía espacial, activa y vincula las experiencias con la geografía trabajada en clases.

Clase 4

Objetivo de aprendizaje: Demostrar mis aprendizajes a través de la creación de un manual de prevención y cuidado de sismos e inundaciones.

Descripción de la clase

Se comienza recordando el concepto de riesgo natural y cuales afectan a Chile. Luego se observaron dos videos acerca de sismos e inundaciones, para trabajar con una guía que contenía las instrucciones del tríptico (producto final) que se realizaría en la clase. En la segunda parte de la clase se juntaron en los grupos previamente asignados, para comenzar a trabajar con el producto final, para esto se les explica cómo realizar la actividad y lo que debe contener cada lado o cara del tríptico, en cada una de ellas irá información relevante sobre prevención y cuidados ante un sismo e inundación, con imágenes y dibujos alusivos al tema. Se supervisó y resolvieron dudas durante el proceso. Para finalizar se invitó a los estudiantes a trabajar con preguntas relacionadas con el trabajo en grupo, lo estudiado en las clases y en lo preparados o no ante un sismo e inundación.

Debilidades y fortalezas de la clase

Una fortaleza en esta última clase fueron las instrucciones dadas, debido a que, gracias a la guía y explicaciones de como trabajar el tríptico, los estudiantes lograron realizar a cabalidad lo solicitado y con mucho éxito se lograron los aprendizajes que esperaba acerca de sismos e inundaciones en Chile, esto lo vi reflejado en los comentarios y el tríptico entregado.

En relación a las debilidades de la clase, es necesario dar cuenta de lo difícil que resultó trabajar en grupos, puesto que, se tomó esta decisión pedagógica, pensando en la necesidad de instar estos espacios en los que se trabaje de forma grupal para el dialogo y fomentar un mejor ambiente en el curso, este trabajo debió haber sido progresivo, que estos mismos grupos trabajasen en clases anteriores para así ir haciendo un vínculo entre ellos, dentro de las clases, ya que, si bien los grupos se hicieron por afinidad, igualmente hubieron conflictos en los que no todos participaban activamente en la elaboración del tríptico. Es por esta razón que considero el trabajo grupal, para esta ocasión como una debilidad, quizás se debió considerar un trabajo en parejas o tríos como máximo.

Capítulo III: Secuencia Didáctica mención Lenguaje y Comunicación

3.1 Fundamentación Teórica de la propuesta didáctica

3.1.1 Introducción

Este apartado tiene como objetivo dar sustento teórico a la secuencia didáctica “Nuestro Anuario”, por lo que se presentan los conceptos que fueron considerados para el diseño e implementación de esta. En primer lugar, se desarrolla el concepto de enfoque comunicativo, y en este marco encontramos la literacidad, junto con esto la escritura y sus procesos. En segundo lugar, encontraremos las prácticas letradas desde donde nacen las evaluaciones o tareas auténticas, la literacidad y sus prácticas letradas, junto con el género discursivo, el anuario y por último se realiza una síntesis a partir de todo lo anterior mencionado, haciendo la vinculación con la secuencia de clases.

3.1.2 Enfoque comunicativo

Lomas (2015) plantea que la lengua es una acción humana, una conducta comunicativa y que tiene sentido en el uso, la cual busca desarrollar las habilidades comunicativas de los y las estudiantes, como lo es hablar, escuchar, leer y entender lo que se lee y escribe, lo que incluye los diferentes tipos de textos que existen en esta cotidianidad. Este enfoque tiene más sentido en el aula que el tradicional, que nos sirve para entender los fines más formales de la lengua, en cambio en la sala de clases el enfoque comunicativo es el con que se hacen cosas con las palabras. Es tarea del docente fomentar no sólo un cierto saber de la lengua, sino saber hacer cosas con las palabras, la enseñanza de esta debe estar enfocada en el desarrollo de las habilidades comunicativas, en conjunto con los conocimientos sociolingüísticos de los y las estudiantes, que estos van desarrollando y adquiriendo a medida hacen una socialización con el círculo en el que se encuentran, no solo tomando en cuenta la escuela, sino lo que sucede fuera de ella también.

Se hace una vinculación entre la lengua aprendida en el aula y las actividades realizadas fuera de esta, cotidianas, poniendo el énfasis no solo en lo “correcto” gramaticalmente, sino que más bien fijarse en la situación comunicativa que se está estableciendo. Las situaciones comunicativas deben ser cercanas al estudiante, para que pueda relacionar estas con su realidad y utilizarla, darle una utilidad a lo que aprende en el aula, de esta manera no se siente ajeno a los aprendizajes obtenidos en la escuela, es por esto que se requiere enseñar a partir de las necesidades generadas por los estudiantes.

Dentro del marco curricular, encontramos el enfoque comunicativo como la base para la enseñanza del lenguaje, por lo que se busca el desarrollo de las competencias comunicativas, con sus habilidades, actitudes y conocimientos. Las bases apoyan un trabajo conectado entre los tres ejes de lenguaje: lectura, escritura y comunicación oral, tres habilidades presentes, la docente debe tener claro que está trabajando cada una.

El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural. Un objetivo primordial del proceso educativo es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada. (MINEDUC, 2012, p. 294).

3.1.3 Escritura

Por lo general, la escritura es vista como un proceso mecánico, es decir, que requiere de reglas, lo que resulta poco motivante para los estudiantes, pero desde una perspectiva contextualizada con el trabajo, para y por el estudiantado, la comunicación escrita implica demandas cognitivas que se relacionan con el contexto del estudiante, para así enriquecer su escrito y el proceso del mismo, para de esta forma hacer una vinculación entre lo que se escribe, como tarea asignada, y el contexto en el que se desenvuelven, haciendo de esta, una práctica social, dándole así una significancia para el estudiante a la escritura, Zavala (2004) plantea lo siguiente: "...la organización social crea las condiciones para una variedad de actividades letradas y que diferentes tipos de texto reflejan diferentes prácticas sociales". (p. 74)

Zavala menciona que "...la escritura desempeña una variedad de funciones sociales" (2004, p. 73). Se puede entender esto pensando en que la literacidad es funcional, concepto que se abordará con profundidad más adelante, por lo que, lo que hacemos con el lenguaje está de acuerdo con la cotidianeidad, acercando así la escritura a los y las estudiantes, buscando con esto una vinculación en generar una utilidad del lenguaje de forma individual y colectiva, puesto que como lo plantea Zavala, la escritura es un proceso que "desempeña una variedad de funciones sociales" (2004, p. 73).

3.1.4 Literacidad y prácticas letradas

Para Zavala (2008) la literacidad, es lo que hacemos con la lectura y la escritura, de qué manera se usa, es el propósito que se le da a la escritura y lectura, es una práctica social y son estas el instrumento para lograr algo más, lo que llamamos práctica letrada, que es de por sí un acto social, porque se relaciona la lectura o escritura con la cotidianeidad, por ejemplo, podemos darle un sentido no relacionado con la escuela a un texto, para de esta forma sacar la idea de que los libros o la escritura tiene solo un propósito, cuando en realidad un texto se puede convertir en mucho más que eso. Para esto es importante que como docentes, vinculemos las actividades de la práctica letrada, dentro de la realidad, de la vida diaria de nuestros estudiantes. "La literacidad se entiende mejor como un conjunto de prácticas sociales que pueden ser inferidas a partir de eventos mediados por textos escritos" (p.114). En palabras de Barton y Hamilton (2004) "La literacidad es ante todo algo que la gente hace; es una actividad localizada en el espacio entre el pensamiento y el texto. La literacidad no reside simplemente en la mente de las personas como un conjunto de habilidades para ser aprendidas, y no solo yace sobre el papel...Como toda actividad humana, la literacidad es esencialmente social y se localiza en la interacción interpersonal" (p. 109).

3.1.5 Tareas auténticas y géneros discursivos

Las tareas auténticas proponen incorporar la cotidianeidad de los/as estudiantes al aula, darle una utilidad, que nos sirva para acercar los aprendizajes de la escuela a la realidad de los estudiantes. Tolchinsky (2008) propone una participación activa de los estudiantes, lo que implica trabajar con prácticas propias de la cultura escrita, "leer periódicos, seguir las instrucciones de un prospecto de medicamentos, dar charlas científicas, escribir libros,

rellenar formularios, interpretar diagramas financieros, responder a encuestas y entrevistas, consultar blogs, discutir en foros, y la lista podría cubrir varias páginas. Algunas de estas son prácticas de la vida cotidiana que se rigen por el criterio de utilidad, otras circulan en las distintas esferas de poder (político, burocrático, informativo, científico, etc.)” (p. 2).

Por su parte, Condemarín (2000) define la evaluación auténtica como una instancia que tiene como objetivo hacer una mejora en la calidad de los aprendizajes, es decir, que el proceso de aprendizaje ayude a aumentar la probabilidad de que los estudiantes aprendan, por lo que regularlos, ayudar a la comprensión y retroalimentar contribuirá en este proceso de aprendizaje involucrando a los y las estudiantes en su propio aprendizaje. Para esto, se necesita ser eficaz a la hora de evaluar lo que están aprendiendo los estudiantes, “la evaluación debe basarse fundamentalmente en la autoevaluación y el profesor debe promover que sean los propios alumnos los que descubran los criterios de realización de la tarea; es decir, aquellas distinciones que permitan juzgar la calidad del producto y de las acciones que llevan a realizarlo”. (p.22).

Así es como las tareas auténticas se vinculan con géneros discursivos, puesto que, generar estos espacios en los que se desarrolla el aprendizaje, y entender el uso de la lengua de forma determinada, es decir, con un propósito, ayuda a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Bajtín (1982) define los géneros discursivos como:

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados –el contenido temático, el estilo y la composición– están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera determinada de comunicación. (p.3)

Desde esto se desprenden dos tipos de situaciones comunicativas, las vernáculas(primarias), aquellas que se dan en la cotidianidad, que son espontáneas y se relacionan directamente con la realidad. Y como secundarias, encontramos la situación formal, las cuales son planificadas, se dan en situaciones formales y complejas de una situación comunicativa. Para Zayas (2012) “Aprender a escribir es mucho más que dominar determinados aspectos formales del lenguaje: significa aprender los usos de la lengua vigentes en las comunidades discursivas en las que se interactúa”. (p.72)

3.1.6 El anuario

Como producto final de la secuencia creada se trabaja con lo que se puede considerar un trabajo autobiográfico, “El Anuario”. Este tipo de discursos se puede como: “Los discursos autobiográficos son prioritariamente narraciones resultantes de un proceso de selección de las acciones más significativas del sujeto en el que intervienen la exclusión, la inclusión desde la memoria, el olvido, el inconsciente, el poder y la ideología” (Ávila, 2005, p. 17).

El propósito de trabajar en esta actividad viene desde la observación de las clases, puesto que a los estudiantes les gustaba hablar y relatar historias sobre sí mismos, y no tenían los espacios para hacerlo, por lo que se buscó como objetivo crear esta instancia de escritura y

además de vincular su propia narración sobre quiénes son ellos o cómo se pueden describir a sí mismos para ser leídos por otros.

3.1.7 Procesos de escritura

El modelo de escritura DIDACTEX (2015) establece que este es un proceso que se separa en seis fases, la primera establece el acceso al conocimiento, o la activación mental de la información, para esto es importante la activación de conocimientos previos, esta fase se define como la planificación, aquí se toman las primeras decisiones acerca de las ideas para escribir y cómo se hará esta escritura. Como segundo proceso establece que desde esta planificación, se comienza a organizar y seleccionar la información del tema que será útil para el escrito, de esta manera se establece la intención comunicativa y a quien o quienes irá dirigido. En tercer lugar, está la redacción, en esta etapa comienza la construcción del texto, a partir de las ideas que se establecieron en el proceso anterior (planificación), a este proceso se definirá como el borrador, por lo tanto, estará sujeto a los cambios que necesite a lo largo que se redacten las ideas propuestas y se llegue al texto definitivo.

Como cuarta etapa, se trabaja con este borrador, pero haciendo una revisión y haciendo una reescritura, para comenzar a identificar los errores de coherencia, ortográficos, gramaticales, el contenido, si se está trabajando con la estructura adecuada y por último si cumple con la intención comunicativa que se solicita para el escrito. Para los dos últimos pasos, está la edición, donde encontramos el texto en una etapa final, puesto que se prepara para ser publicado o para compartirlo con otros y finalmente la presentación oral del mismo.

3.1.8 Una síntesis

A modo de cierre de este apartado, se vincula lo anterior mencionada con la secuencia, desde la falencia que se observó en la escritura, por lo que se quiso dar énfasis en el proceso y vincularla con su propia historia o descripción de sí mismos, para hacer de la tarea de escribir algo interesante y vinculante con ellos mismos. Es importante trabajar desde el contexto de los estudiantes, desde la observación de las necesidades en la asignatura y de las motivaciones, para crear así tareas que sean auténticas, desarrollando habilidades comunicativas. El análisis trabajado en el diagnóstico del curso mostró que solo se trabaja de forma tradicional, por lo que aportar desde el enfoque comunicativo y las evaluaciones auténticas, mejoraría de alguna manera la visión que se tiene del Lenguaje y el cómo se enseña.

3.2 Presentación de la secuencia

Esta secuencia didáctica será trabajada a lo largo de 4 clases, las cuales tienen por temática “El Anuario”, su definición y la elaboración de uno, junto con esto, los procesos de escritura, pasando por cada una de las etapas que tiene.

Es por medio de esta secuencia que se espera que los y las estudiantes logren dar cuenta de la importancia de la planificación de sus escrituras y como este proceso ayudará a mejorar la elaboración de sus trabajos escritos. Al mismo tiempo que se reconocen como personas individuales que comparten un espacio en común con otras personas, con las cuales comparten recuerdos, que serán plasmados en un anuario.

3.3 Selección curricular

Tabla 9

Selección curricular

Nombre de la unidad:	Nuestro Anuario	Curso y semestre de implementación de la Unidad:	5to básico/ segundo semestre.
Objetivos de aprendizaje:		Indicadores de evaluación:	
Eje: Escritura		OA 18:	
<p>LE05 OA 18 Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: desarrollan las ideas agregando información; emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado; releen a medida que escriben; aseguran la coherencia y agregan conectores; editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación; utilizan las herramientas del procesador de textos para buscar sinónimos, corregir ortografía y gramática, y dar formato (cuando escriben en computador).</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollan ideas que son relevantes para el tema. • Utilizan un registro acorde al destinatario y al propósito del texto agregando datos, adjetivos, descripciones o ejemplos para profundizar las ideas, acortando oraciones para que el texto sea más claro. - Combinando oraciones para dar fluidez al texto. - Eliminando ideas redundantes o que no se relacionan con el tema. • Aclaran sus dudas de ortografía a medida que redactan. • Releen y marcan en su texto: <ul style="list-style-type: none"> - Oraciones que no se comprenden - Ideas que hay que explicar mejor - Párrafos en los que falta información • Reescriben sus textos: <ul style="list-style-type: none"> - incorporando conectores para relacionar las ideas - corrigiendo la ortografía literal, acentual y puntual • Adecuan el formato al propósito del texto para publicarlo. • Reemplazan palabras, corrigen ortografía y gramática y dan formato a sus textos usando las herramientas del procesador de textos. 	
Eje: Comunicación oral		OA 26:	
<p>LE05 OA 26 Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos: manteniendo el foco en un tema; aceptando sugerencias; haciendo comentarios en los momentos adecuados; mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto; fundamentando su postura.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Comparten sus opiniones sobre los textos leídos o escuchados en clases. 	
Eje: Lectura		OA 26:	
<p>LE05 OA 06 Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Comparten sus opiniones sobre los textos leídos o escuchados en clases. 	

<p>una opinión: extrayendo información explícita e implícita; haciendo inferencias a partir de la información del texto y de sus experiencias y conocimientos; relacionando la información de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, con el texto en el cual están insertos; interpretando expresiones en lenguaje figurado; comparando información; formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura; fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hacen comentarios, preguntas u otras intervenciones que están relacionados con el tema sobre el cual se dialoga. • Contribuyen a la conversación con datos o ideas que amplían lo dicho por otro. . • Llegan a acuerdos con el interlocutor para resolver algún problema. <p>OA 06:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionan información del texto con sus experiencias y conocimientos. • Explican, oralmente o por escrito, la información que han aprendido o descubierto en los textos que leen. • Escriben una explicación de un texto discontinuo presente en un texto leído. • Comparten una opinión sobre información del texto y la fundamentan con información del texto o conocimientos previos.
<p><u>Actitudes y habilidades disciplinares:</u></p>	
<p>Actitudes: LE05 OAA D Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a los propósitos de la asignatura.</p>	
<p>Objetivo Transversal:</p>	
<p>c. Dimensión cognitiva: 8. exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. 10. diseñar, planificar y realizar proyectos.</p>	

3.4 Mapa de la unidad

Tabla 10

Mapa unidad

Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4
Objetivo de aprendizaje: Comprender qué es un anuario y cómo la planificación de la escritura ayuda a realizar un mejor trabajo escrito.	Objetivo de aprendizaje: Desarrolla la escritura de un anuario a partir de la planificación de la escritura. Inicio: Revisemos nuestra planificación.	Objetivo de aprendizaje: Analizar el trabajo de nuestros compañeros/as a partir de una pauta de coevaluación.	Objetivo de aprendizaje: Presentar el producto final y evaluar el proceso realizado por medio de una autoevaluación.
Inicio: ¿Qué es un anuario? Desarrollo: Planifiquemos nuestro anuario Cierre: ¿Qué aprendí?	Inicio: Revisemos nuestra planificación Desarrollo: Diseño y borrador del anuario Cierre: Compartamos nuestros avances.	Inicio: Todo lo que hemos avanzado Desarrollo: Versión final de nuestro anuario Cierre: Propósito de la coevaluación.	Inicio: ¿Qué me gustó de hacer nuestro anuario? Desarrollo: Exponer el resultado de nuestro anuario y compartirlo con el curso Cierre: Autoevaluemos nuestro trabajo.

3.5 Análisis de resultados

En esta sección se presenta el análisis cualitativo de los resultados de aprendizaje de la secuencia didáctica “Nuestro Anuario”. Es de este modo que se dará cuenta de la evidencia de desempeño recogida a lo largo de la implementación, a través de una pauta de evaluación y una tabla de porcentaje representativa de los diferentes niveles de logro observados (alto, medio y bajo).

El análisis a continuación se organiza en 3 partes. Primero, se recuerda el objetivo general de la secuencia para discutir brevemente sobre su relevancia para el desarrollo de las habilidades comunicativas de las y los estudiantes. Segundo, se analizan, en términos generales, los resultados para cada una de las clases, a partir de los objetivos declarados y los indicadores de evaluación correspondientes en contraste con la evidencia recogida. En tercer lugar, se presenta un análisis de las evidencias de desempeño del producto final, representativas de un nivel alto, medio y bajo, a partir de una pauta de evaluación diseñada para este fin. Finalmente, se da cuenta de la distribución de los diferentes niveles de desempeño en el curso, con sus respectivos porcentajes y cantidad de estudiantes.

3.5.1 Objetivo general de la secuencia

Tabla 11

Objetivo general

Objetivo General		
<p>Como objetivo de la secuencia didáctica “Nuestro Anuario”, se encontraba la escritura de un anuario considerando las etapas del proceso de escritura, por lo que cada estudiante debía completar ciertos ítems de descripción propia, guiándose por los procesos de escritura (planificación, borrador, revisión, corrección y publicación), por lo tanto, en cada clase se trabajó con cada una de estas etapas, hasta llegar al producto final. Se relaciona cada parte de este proceso con una parte del anuario, para de esta manera ir ondeando en las necesidades o debilidades en la escritura de los estudiantes.</p>		
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenido Actitudinal
<p>Escritura de un texto autobiográfico/proceso de escritura (Didactex, 2015)</p>	<p>Planificar Escribir Editar Compartir</p>	<p>LE05 OAA D: Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a los propósitos de la asignatura.</p>

3.5.2 Resultados de aprendizaje clase a clase

Clase 1

Tabla 12

Objetivo e indicadores

Objetivo de clase	Indicadores de logro
<p>Comprender qué es un anuario y cómo la planificación de la escritura ayuda a realizar un mejor trabajo escrito.</p>	<p>OA 06:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explican, oralmente o por escrito, la información que han aprendido o descubierto en los textos que leen. <p>OA 26:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacen comentarios, preguntas u otras intervenciones que están relacionados con el tema sobre el cual se dialoga.

Evidencia:

Como evidencia para esta clase, se centró en los conocimientos previos de los estudiantes acerca de la escritura autobiográfica, el anuario, y sobre los procesos de escritura (planificación, borrador, revisión, corrección y publicación). Es por esto que se trabajó desde un cuadro de planificación, para comenzar a pensar en la información que querían incorporar en el anuario.

Tabla 13

Cuadro de planificación

¡Es hora de hacer nuestro anuario!

Cuadro de planificación: Edad: _____

¿Qué voy a escribir sobre esto?	+
¿Quién soy?	Soy una persona floja y tengo 11 años.
¿Qué me gusta hacer?	me gusta jugar.
¿Qué es típica?	loje.
Lugar o actividad favorita	salir a jugar en BNC y Pácher.
Familia	mamá, papá, tía, tío, abuelo, abuela.
Amigo	[redacted] tía, tío.
¿Qué me gusta y ¿por qué me gusta?	¿Por qué? porque me gusta ir a jugar.
¿Cómo quiero ser recordado/a por mis compañeros/as?	por una marca o una frase.
¿Cuál es mi favorita?	no tengo.
¿Qué más agregarías en tu anuario?	haha.
¿Crees que estarás haciendo en 15 años?	será una veterinaria y una profesional.

(A small drawing of a person is visible at the bottom of the page.)

Análisis de la evidencia

En base a los indicadores de aprendizaje para esta clase, los estudiantes trabajaron entorno a sus aprendizajes previos sobre lo que es un anuario, es por esto que observamos y comentamos ejemplos de anuarios, lo que les dio una idea de lo que eran, en caso de que no tuvieran ninguna idea previa. Como se observa en la evidencia presentada, se trabajó en torno a un cuadro de planificación, en el que se escribieron diferentes características que debían completar sobre sí mismos, en general todos completaron sus cuadros de planificación, como se demuestra en la evidencia, se logra una comprensión de que lo que escriban debe describirlos a sí mismos. Para una mejor comprensión de los ítems, se modeló la actividad completando este cuadro de planificación con características propias del curso, que se fueron completando en conjunto. Según Vigotsky (1978) para esta actividad el estudiante de la evidencia observada se encontraría en la de “Zona de Desarrollo Potencial”, puesto que, es capaz de seguir las instrucciones de la docente y con esto ir construyendo la

descripción que se les solicita, el andamiaje realizado por la docente a cargo fue el correcto para lograr el objetivo de la actividad.

Clase 2

Tabla 14

Objetivo e indicadores

Objetivo de clase	Indicadores de Logro
Desarrolla la escritura de un anuario a partir de la planificación de la escritura.	OA 18: <ul style="list-style-type: none">• Utilizan un registro acorde al destinatario y al propósito del texto agregando datos, adjetivos, descripciones o ejemplos para profundizar las ideas, acortando oraciones para que el texto sea más claro.• Releen y marcan en su texto:<ul style="list-style-type: none">-Oraciones que no se comprenden- Ideas que hay que explicar mejor- Párrafos en los que falta información

Evidencia

Para esta clase se trabajó desde la planificación realizada, se eligió un modelo para ordenar la información que se incorporaría en el producto final, por lo que hicieron un traspaso de esa planificación a este modelo, haciendo correcciones ortográficas y de coherencia, en conjunto con la docente a cargo.

Análisis de la evidencia

En esta etapa de las clases, trabajamos con el diseño del modelo del anuario, por lo que el borrador anterior, se corregía y podían agregar información extra, para volver a escribir en el modelo que se muestra en la evidencia. Se aprecia que no existe mucha información, pero que se completan la mayoría de los ítems solicitados, por lo que aún se entiende que es un borrador del producto final. El efecto que esta actividad tuvo en los estudiantes fue que demostraron un interés por corregir y entregar un trabajo completo, según lo que se les solicitaba, el objetivo de esto era que, si otro compañero leía su hoja del anuario, pudiese reconocer rasgos propios del escritor (estudiante). Para esta etapa de la escritura se fue construyendo el aprendizaje desde la revisión y corrección del escrito, se resolvieron dudas en conjunto. Este estudiante se encontraría en la “Zona de Desarrollo Real” según la teoría de Vigotsky (1978), puesto que, aún es un desafío para el estudiante desarrollar las ideas sobre sí mismo, para plasmarlas en el Anuario, demostrando trabajar con las habilidades actuales.

Clase 3

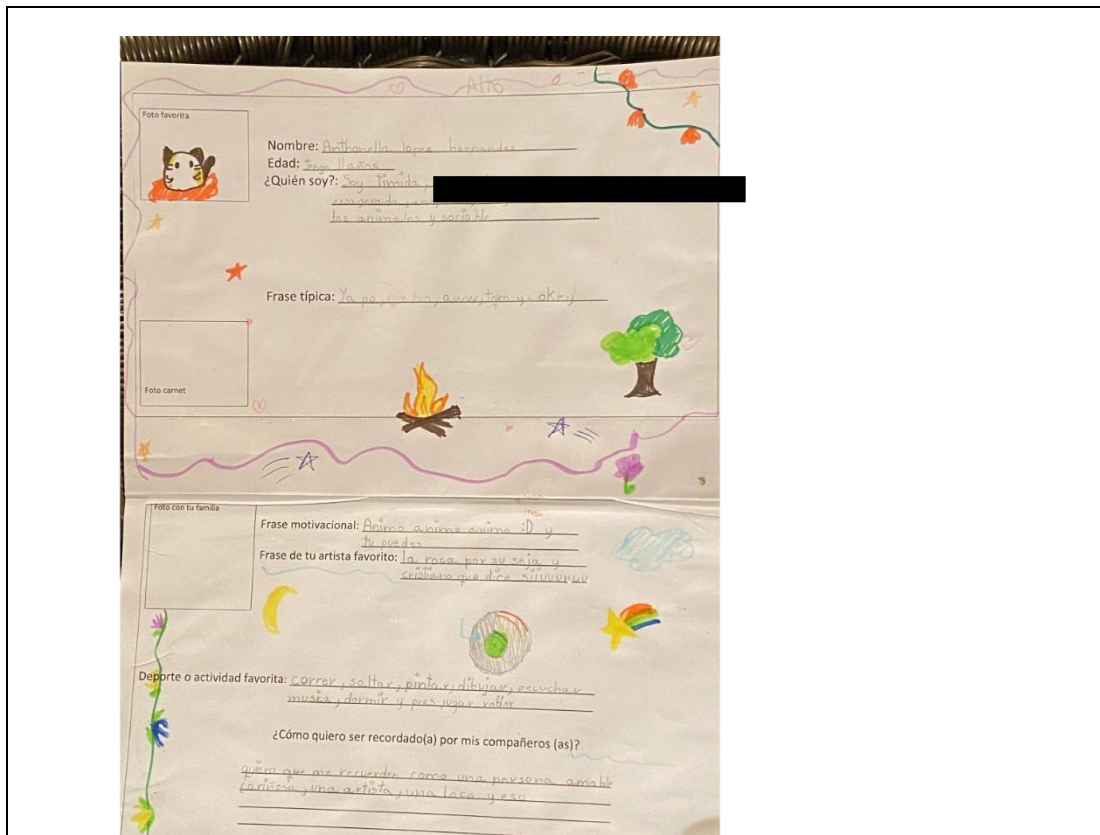
Tabla 15

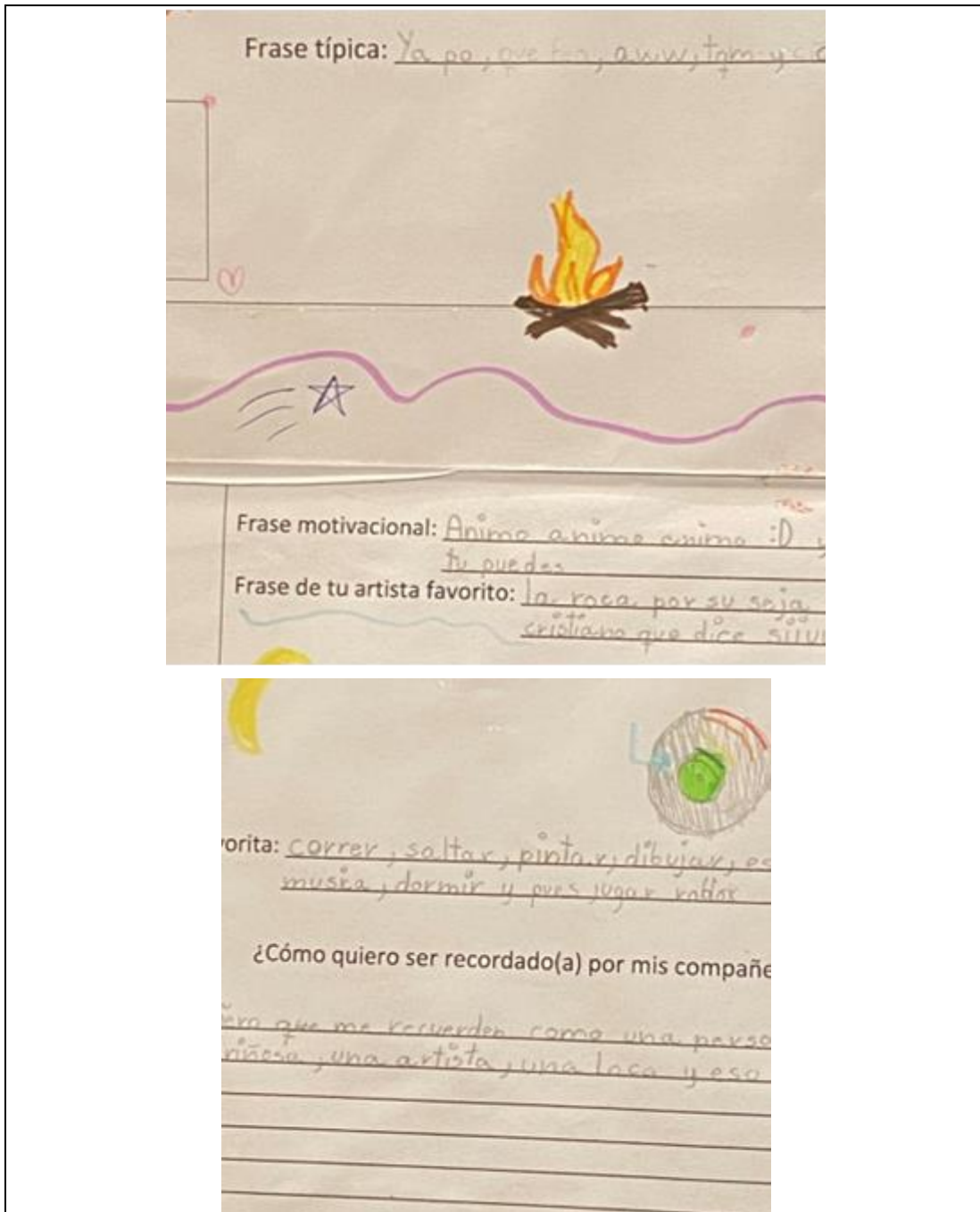
Objetivo e indicadores

Objetivo de clase	Indicadores de logro
<p>Analizar el trabajo de nuestros compañeros/as a partir de una pauta de coevaluación para mejorar nuestro escrito.</p>	<p>OA 18</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescriben sus textos: <ul style="list-style-type: none"> - incorporando conectores para relacionar las ideas - corrigiendo la ortografía literal, acentual y puntual • Adecuan el formato al propósito del texto para publicarlo.

Evidencia

El objetivo que perseguía esta clase era la entrega del producto final, pero dando el espacio para la releer su escrito y hacer las correcciones necesarias para poder plasmar en su cartulina un trabajo completo y adecuando su diseño para que otros pudiesen leerlo y se interesaran en hacerlo, por ser atractivo de ver.





Análisis de la evidencia

Lo que encontramos en la evidencia es el producto final del anuario, como se observa existe una progresión entre lo que se encuentra en la clase 1 con respecto a lo entregado en esta clase, puesto que, como se menciona anteriormente, los estudiantes trabajan el anuario desde el proceso de escritura, por lo que pasan por cada una de las etapas en las clases. Se hizo una última revisión de los borradores, para poder plasmar una versión mejorada y completa en la entrega final del producto. Para esta etapa de la escritura, según la evidencia

y Vigotsky, este estudiante se encontraría en la “Zona de Desarrollo Próximo”, puesto que, existe un trabajo más autónomo del que tuvieron las dos clases anteriores, corrigiendo sus errores y realizando una entrega final del producto completo y con las características sobre sí mismo, tal y como se trabajó y requirió para la entrega.

Clase 4

Tabla 16

Objetivo e indicadores

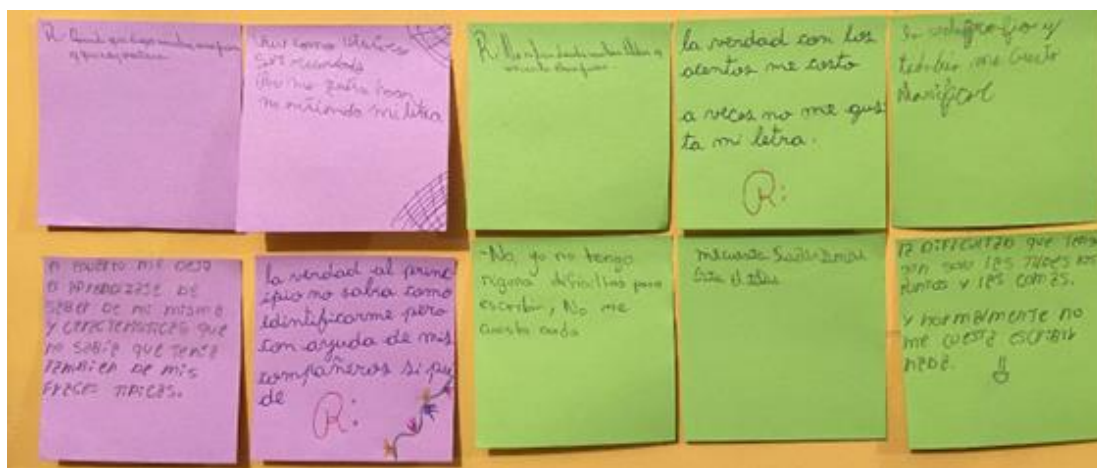
Objetivo de clase	Indicadores de logro
Evaluar el proceso realizado por medio de una coevaluación y autoevaluación del producto final.	<p>OA 26:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparten sus opiniones sobre los textos leídos o escuchados en clases. • Hacen comentarios, preguntas u otras intervenciones que están relacionados con el tema sobre el cual se dialoga.

Evidencia

Preguntas asociadas a estas respuestas:

En las notas **moradas** se contestaba la pregunta “¿Qué aprendizajes me deja el anuario sobre mí mismo/a?”

En las notas **verdes** se contestaba la pregunta “¿Qué dificultades tengo aún con la escritura? ¿qué es lo que más me cuesta a la hora de escribir?”



Análisis de la evidencia:

El objetivo que se buscaba con este ejercicio era establecer las falencias que tienen todavía los estudiantes desde su propia perspectiva y los aprendizajes que sentían obtuvieron a través del trabajo del Anuario. Como se puede apreciar en la evidencia, reconocen y manifiestan la dificultad que tienen en la ortografía, puesto que mencionan una falencia en la aplicación de

las tildes, comas y puntos. Otros escriben que les cuesta planificar, proceso que se trabajó en las clases para realizar el Anuario.

Con respecto a la pregunta acerca de los aprendizajes que les dejó sobre sí mismos la realización de este trabajo, declaran que se les dificultó bastante reconocer rasgos de sí mismos para plasmarlos en su trabajo, pero a la vez aprendieron características de ellos y como querían ser recordados. Este tipo de actividades fueron bien recibidas en general, todos contestaron y en su mayoría hubo un aprendizaje en estas clases y pudieron identificar las dificultades que aún tienen al escribir.

3.5.3 Análisis de las evidencias de desempeño del producto final

Para un mejor análisis de la evidencia del producto final, se realizó una pauta de evaluación para hacer una clasificación entre tres niveles: alto, medio y bajo, según el puntaje obtenido.

Pauta de evaluación:

Indicadores

20-24 puntos: Nivel Alto

19-15 puntos: Nivel Medio

-14 puntos: Nivel Bajo

Tabla 17

Pauta de evaluación producto final

Crterios	4	3	2	1
Todos los ítems del anuario están completos de según las instrucciones dadas				
El producto entregado corresponde a una autodescripción				
El producto final demuestra un seguimiento de las etapas de escritura trabajadas en clases				
El contenido del anuario es claro (letra legible)				
Presenta un trabajo limpio y ordenado				
Cumple con la fecha de entrega estipulada				

El primer criterio de la pauta de evaluación guarda relación con el trabajo de cada uno de los ítems establecidos a una descripción propia del estudiante, desde las instrucciones dadas por

la docente y lo trabajado en las clases previas, la información de estos se fue construyendo a partir de la planificación del escrito, la revisión y corrección de este. Se considera este ítem como uno de los más importantes, puesto que en estos se reflejaría la redacción y el trabajo de cada etapa de la escritura del anuario.

Como segundo criterio, se relaciona directamente con el ítem anterior, desde el contenido del Anuario, en este se esperaba una autodescripción completa del estudiante, que diese al lector una pincelada o imagen de la persona a la que lee. El tercer criterio, representa el trabajo hecho en clases con respecto a las etapas de escritura (planificación, borrador, revisión, corrección y publicación), proceso que se esperaba ver reflejado en el producto final.

El cuarto criterio se relaciona con la legibilidad de la letra, para poder ser leído de manera fácil. Se toma en cuenta este ítem debido a que, desde la observación de las clases, los estudiantes mostraron una dificultad por escribir de manera clara y legible, por lo que se consideró esto a la hora de evaluar la escritura, dado que se hizo un trabajo de este, desde la planificación hasta la entrega final del producto.

Como penúltimo criterio, se evaluó la presentación del trabajo, es decir, la apariencia del producto entregado, por lo que se evalúa si se encuentra un trabajo limpio y ordenado. El último criterio, se relaciona con la responsabilidad de los estudiantes a la hora de entregar el anuario en la clase que se estableció desde el principio como entrega final de este.

Evidencia de nivel BAJO

Foto favorita

Nombre: [REDACTED]

Edad: 11

¿Quién soy?: soy el chino

Frase típica: Me gusta

Foto carnet

Foto con tu familia

Frase motivacional: Me gusta

Frase de tu artista favorito: No

Deporte o actividad favorita: bandido

¿Cómo quiero ser recordado(a) por mis compañeros (as)?
el gran comediante

Análisis de la evidencia

Corresponde a una evidencia del nivel bajo, debido a que no cumple a cabalidad con los criterios que se usaron para evaluar, por ejemplo, no existe una descripción de sí mismo, el objetivo principal del anuario es que el lector logre reconocer o conocer a quien lee, por lo que no existe una mayor profundización de la descripción del estudiante.

Al no existir un desarrollo de los ítems, como se pensó para esta actividad y también dando cuenta de que hubo un trabajo previo sobre la información que se esperaba tuviese el Anuario, podemos dar cuenta que, según la evidencia, este estudiante no hace una descripción de sí mismo, lo que quiebra el sentido de la actividad, de que el lector pueda conocer características del estudiante a quien está leyendo. Se da cuenta que el andamiaje (Vigotsky, 1978) que se realizó no fue suficiente para lograr un trabajo autónomo del estudiante, en el que pudiese desarrollar características de sí mismo para plasmarlo a la hora de escribir en su Anuario, por lo que se encontraría aún en la “Zona de Desarrollo Real”.

Evidencia de nivel MEDIO

Nombre: [Redacted]
Edad: 11
¿Quién soy?: Estudiante.

Frase típica: ¡Ay!

Foto carnet

Foto con tu familia

Frase motivacional: Vamos a comer sushi.
Frase de tu artista favorito: Stay te activa.

Deporte o actividad favorita: Educación física.

¿Cómo quiero ser recordado(a) por mis compañeros (as)?
Quiero ser recordado como la riquitita del curso.

Análisis de la evidencia

Se encuentra en este nivel, debido a que, si bien se cumple con los ítems de la pauta de evaluación, existe una falencia a la hora de profundizar, por ejemplo, en preguntas como “¿Quién soy?”, en donde solo se responde con una característica personal, por lo que se da cuenta de que existe una dificultad a la hora de hacer una autodescripción, por lo que el estudiante al pensar en características que lo describan solo encuentra una palabra para esto y no desarrolla más allá.

Con respecto al efecto que tiene este tipo de actividades en los estudiantes, se observa en la evidencia presentada, que la estudiante hace una descripción breve, pero siguiendo las instrucciones que se dieron, y pensando en lo trabajado en las clases anteriores, pero aún con falencias en lo escrito y el desarrollo de este. Vigotsky (1978) clasificaría a esta estudiante, según su teoría, en la “Zona de Desarrollo próximo”, puesto que, se demuestra que se está en un proceso de maduración, de un aprendizaje que debe ser guiado y que se encuentra aún en formación.

3.5.4 Distribución del desempeño en el curso

En la siguiente tabla se encuentra el porcentaje total del desempeño según el nivel de los estudiantes, incluyendo el número de estudiantes por nivel.

Nota: Tan solo 22 estudiantes de 28 entregaron su producto final.

Tabla 18

Distribución desempeño en porcentaje

	Alto	Medio	Bajo
%	27%	55%	18%
Nº estudiantes	6	12	4

Los principales desafíos por continuar con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes es poner foco en la escritura y su proceso, dado que existe un gran déficit en esta área, a los estudiantes se les dificulta crear oraciones, tienen problemas de ortografía, y falencias en la coherencia y cohesión de sus escritos, puesto que, si bien esta actividad, fue de alguna forma desafiante para ellos, pensando en cuanto les cuesta escribir y corregir, se les dio la oportunidad de reescribir, guiados por la docente, aun así el porcentaje de desempeño general del curso, podría haber sido mucho más alto, solo un 27% obtuvo un nivel alto, lo que significa que solo 6 estudiantes de 22 que entregaron su producto final, completaron parte de los ítems del anuario de forma “correcta”, según la pauta de evaluación establecida para los niveles, tomando en cuenta el proceso de escritura que se hizo. En definitiva, se debe hacer un trabajo con el proceso de escritura y establecer esto en todas las actividades que se propongan, para así de esta manera dar cuenta de un avance en esta habilidad y de las zonas de desarrollo de los estudiantes, como lo menciona Vigotsky (1978).

3.6 Reflexiones sobre la implementación

A continuación se presenta una reflexión enfocada en el clase a clase de la implementación de la secuencia aplicada a un Quinto básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Además se realiza una reflexión en torno a las fortalezas y debilidades pedagógicas y didácticas de la profesora, en pro de una mejora en su quehacer docente.

Clase 1

Objetivo de aprendizaje: Comprender qué es un anuario y cómo la planificación de la escritura ayuda a realizar un mejor trabajo escrito.

Descripción de la clase

En cuanto al contenido para esta primera clase, se trabajó desde un principio con ejemplos de un anuario, y preguntando acerca de sus ideas previas sobre esto, resultó que todos/as tenían alguna noción respecto a lo que es un anuario, y cuál es su función por lo que el entendimiento del contenido fue rápido. Se comenzó a trabajar con los ejemplos, para luego pasar a los procesos de escritura, recordando que en otras clases ya hemos planificado lo que haremos, por lo que les pregunté qué era planificar para ellos/as, y en su mayoría sabían lo que es, puesto que ya han trabajado haciendo planificaciones y borradores de sus trabajos. Seguimos con el cuadro de planificación, que después de entregar la guía del anuario, comencé a explicar cada uno de los criterios y lo que se espera ellos/as completen en el anuario, hubo dudas acerca de algunos criterios, pero después de ser explicado, en este paso comenzaron a llenar sus cuadros, a medida que iban terminando, los invité a rellenar este cuadro, pero con datos del curso, por lo que hubo modelamiento acerca de cómo se llenaba el cuadro de planificación.

Debilidades y fortalezas de la clase

Se trabajó con el anuario, en la primera parte de la clase se portaron bien, escucharon atentamente, resolvieron dudas y comentaron acerca de algún anuario leído anteriormente. En uno de los momentos en los que se comentaba acerca del anuario, había una estudiante que no dejaba de conversar fuerte, por lo que interrumpió la clase y a sus compañeros mientras participaban, a mi parecer estas situaciones suceden normalmente, pero como todos estaban atentos y con ganas de participar, a ellos mismos les molestó el comportamiento de la compañera.

Pienso que fue importante trabajar desde las ideas previas sobre los procesos de escritura y dar cuenta que en otras asignaturas ya habían trabajado con la planificación, por lo que esto hizo que se avanzara mucho más rápido con la clase y lo que quisieran escribir en su anuario.

Debilidades pedagógicas: No saber cómo distribuir el tiempo en que habla cada estudiante, se me dificulta no darle el espacio para hablar a todos los que levantan su mano para participar, por lo que dejaba que todos hablaran, pero al mismo tiempo esto en algunos momentos retrasaba las siguientes actividades.

Fortalezas pedagógicas: Trabajar desde lo personal de los estudiantes, con un contenido que los conecte con sus aprendizajes.

Debilidades didácticas: Mejorar los cierres de las clases.

Fortalezas didácticas: La elección del Anuario como trabajo autobiográfico.

Clase 2

Objetivo de aprendizaje: Desarrolla la escritura de un anuario a partir de la planificación de la escritura.

Descripción de la clase

Se comenzó la clase con el objetivo y luego la ruta de aprendizaje, para después elegir qué modelo se usó, ganó el modelo 2, después vimos los errores comunes al escribir. Comenzamos a corregir el cuadro de planificación, uno por uno, pasé por los puestos corrigiendo ortografía y añadiendo frases completas e información incompleta.

No se alcanzó a cerrar la clase, pero de todas formas se realizaron todas las correcciones, uno por uno, de esta forma, algunos comenzaron a llenar el modelo 2 con su información corregida. Si bien hubo desorden, no fue igual que el lunes, hay que tomar en cuenta que el lunes llegan a la clase después del primer recreo, lo que dificulta mucho el empezar la clase, a diferencia de la primera hora. Varios no trajeron su guía, en la que tenían su cuadro de planificación. Los errores de escritura se enfocaban en no poner las frases completas, poner la “i” en vez de la “y” para agregar algo, la falta de comas y tildes.

Debilidades y fortalezas de la clase

Si bien esta clase resultó ser una clase provechosa, puesto que se logró trabajar con el borrador, haciendo correcciones, resolviendo dudas, que en su mayoría tienen que ver con tildes y la falta de palabras para describirse a sí mismos, por desconocimiento o porque no saben cómo se escribe.

La misma estudiante que la clase pasada no me dejó trabajar bien, me mostró su cuadro de planificación y no había escrito nada, ni siquiera había escrito y borrado, nada, ni el intento de algo, me dijo que su mamá le realizaba las actividades, cuando ciertamente yo no he dado tareas para la casa, más que materiales o preguntar sobre los recuerdos de algún familiar sobre la básica.

Debilidades pedagógicas: No hubo manejo del tiempo, por lo que eso hizo que no pudiese hacer un cierre de la clase.

Fortalezas pedagógicas: Decidir ir puesto por puesto para trabajar con cada uno de ellos y sus dudas sobre escritura.

Debilidades didácticas: No proyectar ejemplos sobre adjetivos que pudieran ayudarles a describirse a sí mismos.

Fortalezas didácticas: Dar ejemplos sobre los errores comunes al escribir, puesto que, gracias a esto, los estudiantes lograron dilucidar dudas acerca de ciertas palabras que todavía escribían de forma incorrecta.

Clase 3

Objetivo de aprendizaje: Analizar el trabajo de nuestros compañeros/as a partir de una pauta de coevaluación para mejorar nuestro escrito.

Descripción de la clase

La clase se basaría en el trabajo focalizado de la revisión y posterior transcripción del borrador corregido a la hoja definitiva del anuario. Se acortó el inicio y cierre de clase, debido a que entraron más tarde a la clase después del recreo.

Debido a este inconveniente de tiempo, se decidió trabajar directamente con la última revisión del borrador, para traspasar todo al trabajo final, al que se entregaría, parte de las dudas de los estudiantes, era que aún no lograban comprender o resolver cómo describirse en el ítem: “¿Quién soy?”, por lo que la docente ejemplificó aquello describiéndose a sí misma. Comenzaron por decorar y luego muchos terminaron antes de tiempo, pero este tiempo extra, tampoco compensaba lo perdido al principio y ya se había decidido cambiar el trabajo con la coevaluación en la última clase.

Para finalizar, se recordó lo aprendido con el Anuario y para que nos servía este. Luego entregaron los anuarios que faltaban y se terminó la clase.

Debilidades y fortalezas de la clase

La clase se retrasó 15 minutos, por lo que se acortó el inicio y cierre, para así enfocar el trabajo en la transcripción del borrador del anuario. Los/as estudiantes estaban muy desconcentrados y un número no menor, no había traído la guía/modelo en la que tenían su borrador, por lo que algunos tuvieron que comenzar de cero, a pesar de esto todos/as entregaron su trabajo completo. La dificultad que encontramos fue lo desordenados/as que venían del gran recreo que tuvieron, por lo que, al momento de hacer trabajo autónomo, comenzaron a hacer mucho desorden, y al pedirles reiteradas veces que se sentaran y trabajaran no se logró siempre. Como error mío, no fui capaz de elaborar una actividad o de coordinar bien el tiempo al ver que terminaron el trabajo en menos tiempo, a pesar de que ya se había acotado la clase, según la profesora evaluadora enfocarme o contestar las dudas por puesto hace que los demás estudiantes tengan la libertad o piensen que no hay una docente en la sala, es algo en lo que trabajar, quizás buscar otra estrategia para ayudarlos, aunque estos como se menciona en el diagnóstico están constantemente buscando la aprobación de la docente a cargo, por lo que si uno no resuelve las dudas en el momento, se paran y generan más desorden, del que se haría al contestar la duda personalmente, si las preguntas se repiten se vuelve a explicar. Se decidió postergar la coevaluación que era al cierre para la próxima clase.

Todos/as entregaron sus anuarios, de esta forma para la próxima clase se puede mejorar en las debilidades de esta clase y pensar en siempre tener un plan b.

Debilidades pedagógicas: Se necesita trabajar con tiempos y cumplir con ellos, puesto que, al no establecer este tipo de límites, los estudiantes no logran ordenar su forma de trabajo. Hace falta un modelamiento en el que se completara en conjunto los ítems solicitados, para un mejor entendimiento, sobre todo para dar ejemplos de adjetivos para que pudieran describirse de mejor manera a sí mismos.

Fortalezas pedagógicas: Haber decidido postergar para la clase 4 la coevaluación, puesto que, se requería hacer una explicación sobre este tipo de evaluaciones, y con el tiempo que quedaba de clases, esto no se hubiese logrado.

Debilidades didácticas: Entregar los materiales para hacer la decoración del anuario antes de tiempo, se debió haber esperado a que todos terminaran, para dar ese tiempo para la decoración.

Clase 4

Objetivo de aprendizaje: Evaluar el proceso realizado por medio de una coevaluación y autoevaluación del producto final.

Descripción de la clase

La clase consistía en hacer un cierre del trabajo del anuario, en el cual se hiciera una coevaluación y autoevaluación, hicimos un recordatorio acerca de lo trabajado en las clases anteriores, como la definición y propósito del anuario, los procesos de escritura y en qué etapa nos encontramos, para de esta manera al final de la clase compartir nuestros anuarios con el curso.

Se logra hacer cada parte de la clase, se planificó pensando en hacer las actividades en 15 a 20 min, cosa que se logró.

Los y las estudiantes trabajaron de acuerdo con los tiempos, preguntaron y participaron de cada actividad. Algunos de los comentarios a las preguntas de los estudiantes fueron:

Pregunta: ¿Para qué nos servía el anuario?

Respuestas: “Recordar momentos” “recordar a nuestros compañeros” “recordar recuerdos hermosos de nuestro colegio” “representarnos como somos”

Nunca habían hecho una coevaluación, por lo que al preguntar si conocen que es una coevaluación, dicen: “evaluarse a uno mismo” y junto con la explicación de este tipo de pautas, se refuerza la idea de que no es con nota.

El ejemplo que se da sobre coevaluación y autoevaluación no sirve en el sentido de que se debería haber modelado las pautas.

Se culmina la clase con preguntas acerca de los aprendizajes entregados sobre sí mismos al trabajar con el anuario y acerca de las falencias que para ellos todavía existen y deben reforzar.

Debilidades y fortalezas de la clase

Se comenzó comentando que era la última clase acerca del anuario, por lo que era importante recordar todo lo que habíamos trabajado a lo largo de las clases, tanto como el propósito del anuario y los procesos de escritura en los que trabajamos, y en qué etapa nos encontrábamos ahora (publicar/compartir). Luego les pregunté acerca de las cosas que recordaban, haciendo una síntesis o metacognición de lo ya realizado y trabajado anteriormente, respondieron bien a esto, dando cuenta que entendieron el objetivo que perseguían las clases (hacer un anuario incluyendo con esto los procesos de escritura). Luego les presenté lo que sería la actividad principal, evaluar en conjunto y de forma individual el producto final, para esto se les entregó en principio los trabajos de los compañeros, para que hicieran la coevaluación, se explicó lo que es, los criterios a evaluar y un ejemplo de esto, tuvieron 15 min proyectados para contestar, luego devolvieron la pauta respondida, para pasar a la de autoevaluación, se preguntó si alguna vez habían hecho algún tipo de evaluación parecida y dijeron que sí, comentamos que es lo que era para ellos/as una autoevaluación tal y como lo hicimos con la coevaluación, nuevamente se les explicó que era, para qué nos servía, revisamos uno a uno los criterios, para después ir contestando, tuvieron 15 min de igual forma, pero demoraron 5

min menos que la pauta anterior. A partir de esta actividad se trabajan tres preguntas para así comentar qué les parece el proceso que han tenido en torno al anuario y ahora a las pautas. Para ya finalizar la clase se invitó a los/as estudiantes a contar su experiencia haciendo el anuario, qué recordaron, qué cosas nuevas conocieron de sí mismos o de sus compañeros, también si querían junto con lo anterior leer sus anuarios al curso. Al principio estaban todos muy callados, como tímidos, pero luego 1 de los/as estudiantes se atrevió y comenzaron a comentar, se escucharon entre ellos/as, rieron de las frases típicas o de las descripciones de sí mismos, varios estudiantes participaron (5), lo que enriqueció la clase y lo más importante es que se tomaron atención y escucharon con respeto. Luego de comentar todos juntos la docente proyecta la última actividad, para cerrar: se les entregan dos notas adhesivas (morada y verde), según el color pertenece a una pregunta, lo que debían hacer era leer y poner sola la respuesta en la nota, se explicó cada pregunta y se infirió o dio ejemplos de lo que podían poner, para así agilizar las respuestas, ya que quedaban exactamente 10 min para el recreo, comenzaron a escribir y en unos 8-10 min todos/as entregaron sus respuestas, se agradeció por la participación, la motivación y por la entrega de cada uno de los anuarios. Dando así por finalizada la secuencia.

Debilidades pedagógicas: Debí haber proyectado las pautas para leer en conjunto los criterios.

Fortalezas pedagógicas: Haber dejado esta clase para las pautas de coevaluación y autoevaluación, puesto que, se desarrolló de mejor manera este espacio de reflexión.

Debilidades didácticas: No haber mostrado ejemplos reales de pautas de autoevaluación y coevaluación, si bien supieron trabajar ambas y se mostraron ejemplos, pero no hubo modelamiento de estos, por lo que se debió haber escrito en conjunto con los estudiantes para que se entendiera de mejor manera.

Fortalezas didácticas: La incorporación de la pauta de coevaluación, debido a que, no habían trabajado este tipo de pautas y la trabajaron adecuadamente, según las instrucciones dadas, a pesar de no modelar.

Se mejoró la estructura de la clase, puesto que se incorporaron tiempos establecidos, lo que ayudó a cumplir con cada etapa y de esta manera cumplir el objetivo de la clase.

3.6.1 Conclusiones finales

Para finalizar, es importante destacar que las reflexiones acerca de nuestra labor como guías del aprendizaje, nos ayudan a mejorar nuestras prácticas docentes y a destacar las fortalezas de nuestro trabajo. Dentro de lo que fue mi práctica profesional y la implementación de mis clases, aprendí mucho acerca del manejo de grupo, las cosas que motivan a los estudiantes, lo que no lo hace, aprendí sobre la enseñanza tradicional y cómo debemos modificar este tipo de enseñanzas, como darles cabida a las opiniones de los estudiantes y cómo esas opiniones, nos pueden ayudar a construir una clase que sea vinculante para ellos y a reconocer las necesidades en el aprendizaje que requieren. El lugar en donde tuve la oportunidad de realizar mi práctica me ayudó como futura profesora a darme cuenta de la realidad que se vive en los colegios y a la importancia de la vinculación entre los docentes y sus estudiantes, debido a que, si no existe una conexión entre la vida de estos, el docente difícilmente podrá

establecer buenas relaciones y clases contextualizadas. A modo de conclusión, hay mucho aún que mejorar como docente, pero gracias a lo experimentado en esta práctica, me siento un poco más preparada para lo que será la vida como profesora de educación básica.

4. Capitulo IV: Aprendizajes profesionales

4.1 Aprendizajes profesionales

En este último capítulo se realizará un análisis respecto a los principales aprendizajes profesionales logrados a lo largo de la carrera, la práctica profesional y la implementación de clases, lo necesario para mejorar en las menciones elegidas: Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Lenguaje y Comunicación. Haciendo un reconocimiento de las debilidades y fortalezas de las distintas áreas, lo que permitirá mejorar el proceso de enseñanza y las prácticas educativas. Este análisis se basa en la reflexión desde dos documentos: los Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente del Ministerio de Educación de Chile y el Perfil de Egreso de la carrera de Educación Básica de la Universidad Alberto Hurtado.

El apartado se organizará en tres partes. En primer lugar, teniendo como base el Perfil de Egreso de la carrera, se hace una reflexión respecto a los aprendizajes profesionales obtenidos. Como segundo punto, se presentan los aprendizajes relacionados con los estándares pedagógicos para ambas disciplinas. En tercer y último punto, se reflexiona en torno a dos estándares por cada una de las menciones, dando cuenta de los aprendizajes didácticos logrados a lo largo de la carrera.

4.1.1 Perfil de egreso de la carrera de Educación Básica de la Universidad Alberto Hurtado

Preparación para la enseñanza.

1. Capacidad de analizar el entorno educativo, cultural, histórico y social (nacional e internacional) y las repercusiones en el contexto social y educativo en el que se desempeñan.

Durante mi práctica educativa, tuve la oportunidad de trabajar en un contexto de vulnerabilidad, si bien, los recursos y el ambiente del colegio parecían no ser tan complejos, en el aula esto fue diferente, los estudiantes tenían realidades y vivencias que muchas veces los distraen de las tareas propias de la escuela, por lo que en ocasiones me sentaba a conversar sobre estos temas que los acomplexaban, de manera de que se sintieran escuchados, más allá de darles algún consejo o guiarlos por algún camino. Pienso que, desde mi lugar como profesora, trabajaré desde la empatía, puesto que, pienso que es importante dar cabida al contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, este es el que los motivará a estudiar, a interesarse en ciertas cosas y en otras no. Por lo que aprendí que estos intereses o problemáticas de los estudiantes pueden ser trabajadas dentro del aula y en las distintas disciplinas, para así hacer una vinculación entre su contexto social y el educativo.

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

4. Crear condiciones y ambiente propicio para el aprendizaje y desarrollo de las competencias culturales básicas, respetando y valorando la diversidad de los niños y niñas y sus contextos.

La implementación de mi diseño me hizo dar cuenta de la falta de un ambiente propicio para crear situaciones de aprendizaje favorables para los estudiantes, puesto que, se desenvuelven desde el respeto hacia la profesora, pero hasta cierto punto, pero lo que más dificulta y quería trabajar era con el respeto mutuo, entre pares. Es por esto que busqué dar espacios en los que compartieron opiniones, se escucharan unos a otros y trabajaran de igual manera con

una pauta de coevaluación y autoevaluando acerca de su desempeño en las tareas asignadas, para así incrementar el respeto y el valor que tiene cada uno, reconociéndose como compañeros que comparten diferentes aspectos de la vida en la escuela.

4.1.2 Estándares pedagógicos

Se entiende por estándares pedagógicos “los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza, que debe poseer un egresado de pedagogía, independientemente de la disciplina que enseñe en la Educación Básica” (Ministerio de Educación, 2012, p. 25). En base a lo anterior, se presentan dos estándares pedagógicos vinculados directamente con el proceso de formación profesional experimentado.

Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo con el contexto.

La implementación de mi diseño fue planificada desde la idea de cumplir con cada objetivo estipulado para las clases, desde la planificación de las clases se tomó en cuenta las necesidades, interés y conocimientos previos de los estudiantes, se pensó cada una de las clases, en torno a las necesidades e intereses en las asignaturas, para hacer también así una vinculación de la disciplina con el contexto de los estudiantes. Trabajar desde el contexto del estudiante, potencia el aprendizaje y motiva las tareas asignadas. Se cree que las estrategias de enseñanza-aprendizaje fueron pertinentes y acertadas con las necesidades de los estudiantes.

Estándar 9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

Como futura docente, siento este estándar como uno de los principales y más destacables, puesto que, dentro de lo que fue mi práctica educativa, pude desarrollar habilidades de comunicación que antes solo se plasmaron en teoría, por lo que desenvolverse en una sala de clases real, ayudó a fortalecer el proceso de enseñanza con los estudiantes, además que escuchar y resolver dudas, hizo que interactuara aún más con las disciplinas que escogí como mención, por lo que encontrarme en el contexto escolar y no solo académico, benefició el manejo de recursos para la enseñanza. Por consiguiente, la escritura de mis textos se fue enriqueciendo gracias a la experiencia en el aula, pero pienso que aún debo mejorar aún más en la escritura y de esta manera dominar mejor la redacción de mis escritos.

4.1.3 Estándares disciplinares de Lenguaje y Comunicación

Estándar 4: Comprende la importancia y sabe cómo promover la comprensión de textos multimodales.

En la implementación de mi diseño de clases, trabajamos con el Anuario, que, si bien no es un texto multimodal en sí, se trabajó a lo largo del semestre con textos multimodales, creando y aproximando a los estudiantes a la variedad de textos que existen. Se pudo observar que existe mucha curiosidad por aprender sobre ellos y mucha creatividad para crearlos. Este interés de los estudiantes por este tipo de textos ayudó a que se interesaran aún más en la tarea de crear sus propios anuarios, motivándolos así para escribir acerca de ellos mismos en un texto no convencional, debido a que, es primera vez que trabajaban con este tipo de

actividades. Es por esto que pienso que fue una fortaleza para mi entender lo que eran los textos multimodales y comprender que, en el contexto actual de digitalización, se ven mucho más este tipo de textos y mostrar ejemplos de estos, fue algo que se trabajó en el semestre, por lo que cuando trabajamos las etapas de escritura, gracias a que habían creado textos multimodales con su planificación, hizo más eficaz la tarea de planificar la escritura de su Anuario.

Estándar 8: Sabe cómo enseñar a sus alumnos y alumnas para que sean escritores frecuentes

Durante mi práctica educativa, pude notar una necesidad en la escritura por parte de los estudiantes y de la forma en que se enseñaban los contenidos referidos al eje de escritura, por lo que para mí el foco debía estar centrado en este eje del lenguaje. Desde esta idea previa sobre las falencias en la escritura en el aula, se buscó darles un motivo para escribir, más allá de las tareas tradicionales o de transcripción que suelen hacer, por lo que el trabajo del Anuario los motivó al momento de contarles la forma en la que se trabajaría este, desde sus propias experiencias, y dándoles los espacios para escribir sobre ellos mismos. Es por esto, que este estándar me parece relevante dentro de mi experiencia laboral, debido a que lo pienso como una fortaleza. Se pensó en el diseño de las clases a partir las necesidades e intereses de los estudiantes, para desde este punto, buscar una vinculación entre los contenidos, las necesidades en la mejora de la escritura, trabajando con los procesos, dando cuenta de cada paso de la escritura y, por último, el espacio de construir sus conocimientos a partir de las ganas de contar su propia historia o una conexión entre el aprendizaje, su persona individual y colectiva dentro del curso. Tal y como lo menciona Zayas (2012) “Significa aprender los usos de la lengua vigentes en las comunidades discursivas en las que se interactúa” (p.72). Por lo que el trabajo con este estándar se siente más como una fortaleza, aunque aún hay mucho por lo que trabajar respecto a hacer a los estudiantes unos *escritores frecuentes*, pero se ve bien encaminado si se sigue tomando en cuenta todo lo mencionado anteriormente para diseñar clases.

4.1.4 Estándares disciplinares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Estándar 5: Comprende los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y del conocimiento geográfico y está preparado para enseñarlos.

Dentro del diseño de mis clases, se problematizó la geografía desde una vinculación con el medio y las experiencias de los estudiantes, por lo que este estándar estaba presente a la hora de diseñar e implementar las clases. Es de esta manera que se identificaron las ideas previas de los estudiantes, para hacer una conexión entre su espacio y el contenido a trabajar, según Sepúlveda (2020) “Esta experiencia espacial se configura en la posibilidad de comprender el espacio enseñado en instituciones como la escuela, sobre todo en la relación a la experiencia espacial personal...” (p.86)

Por lo que resultó beneficioso a la hora de realizar actividades, dando cuenta al mismo tiempo, que no estaban acostumbrados a trabajar la Geografía desde sus propios problemas socioespaciales. Por lo que fue importante tener un manejo de las principales habilidades a trabajar en este eje y además hacer un trabajo a partir de la propia experiencia de los estudiantes.

Estándar 7: Comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica.

Con base a lo trabajado en el diseño e implementación de mis clases, es que se puede hacer una reflexión respecto a este estándar, visto que, sin la comprensión de los conceptos ligados al eje de Ciudadanía, era difícil hacer que los estudiantes se vincularan y trabajaran con la empatía, por lo que conocer las habilidades a trabajar y, junto con esto, estrategias de vinculación, no se podría haber trabajado con la concientización de su espacio y los problemas que existen en su territorio, lo que en consecuencia les afecta a ellos, trabajando al mismo tiempo la vinculación con los espacios en los que se desenvuelven día a día. Ramis (2018) lo plantea de esta forma:

“La ciudadanía implica el reconocimiento del ejercicio de las propias tradiciones y prácticas culturales específicas, pero también su intercambio en pie de igualdad con otras culturas en las que se expresa una identidad particular. Este ejercicio presupone que las diferentes culturas tienen igual dignidad, aunque tengamos preferencias y valoraciones diferenciadas de ellas”. (p.41)

4.2 Reflexiones finales

A modo de síntesis, es importante reflexionar acerca de lo que fue este proceso de práctica profesional. El primer semestre del presente año, realicé mi práctica profesional en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y en el segundo semestre en Lenguaje y Comunicación.

La pandemia COVID 19, afectó directamente las prácticas previas a la profesional, por lo que esta fue mi primera experiencia real con el aula, por lo que se volvió un desafío mayor esta experiencia, pensando en que después de dos años de clases virtuales, había que incorporarse y adaptarse a la vida “normal” rápidamente. Es por esta razón, que resultó ser un año complejo, lleno de aprendizajes nuevos y de mucho estrés. A pesar de esto, aprendí mucho respecto a mi rol como docente en el aula, y fuera de ella, al contexto en el que se realizan las clases y la importancia de esto y de los intereses de las y los estudiantes a la hora de planificar clases.

Para finalizar, espero seguir mejorando, aprendiendo día a día de mis futuros colegas y sobre todo de lo que serán mis futuros estudiantes. A enseñar desde el diálogo, incorporando todo lo aprendido en la universidad acerca de los conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares y por último a dar cabida siempre a la reflexión de mi quehacer docente, para mejorar en lo débil e incrementar mis fortalezas para dar siempre lo mejor de mí a mis estudiantes.

Bibliografía

- Arena, A., Fernández, Hans., Pérez, P. (2016). *Una Educación Geográfica para Chile*. Sociedad chilena de Ciencias Geográficas
- Bajtin, M. (1982). *El problema de los géneros discursivos*. En *Estética de la creación verbal*. México, DF: Siglo XXI, pp. 248-293.
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). *La literacidad entendida como práctica social. Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, 109-139.
- Cape, J. (2003). *Didáctica de la Geografía en la Escuela Secundaria*. Morata
- Comisión de Educación Geográfica de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas y Universidades Chilenas (2016). *Una Educación Geográfica para Chile*.
- Condemarín M. y Medina A. (2000). *Evaluación Auténtica de los aprendizajes*. Andrés Bello.
- Didactext, G. (2015). *Nuevo marco para la producción de textos académicos*. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254.
- Garrido, M. (2020) *El poder del territorio: Conocimiento para la transformación de los espacios educativos*. Universidad de Humanismo Cristiano.
- Lizarazo, T (2016) *La aplicación de estrategias didácticas para enseñar geografía en espacios de frontera*. *Aldea Mundo Año*, 41, 47-57. <https://www.redalyc.org/pdf/543/54349914006.pdf>
- Llancavil, D. & González, J. (2013). *Un enfoque didáctico para la enseñanza del espacio geográfico*. *Didáctica Geográfica*, 14, 17-36.
- Llancavil, D., & González., J. (2013) *Un enfoque didáctico para la enseñanza del espacio geográfico*. *Diálogos educativos*, 14 (28), 64-91. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1029/1041>
- Lomas, C (2015) *Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicarse*. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Ensenar-Lengua-y-Literatura-.pdf>
- MINEDUC (2012). *Bases Curriculares: Educación Básica*. Santiago, Chile. Mineduc.
- MINEDUC. (2012). *Estándares de Formación Inicial Docente*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación, “Programa Escuelas Arriba”, 2021.
- Prats, J (2011). *Didáctica de la geografía y la historia*. Grao.
- Prieto, M., Lorda, M. (2011) *Los problemas sociales o temas de controversia social en la enseñanza de la geografía*. *Revista Geográfica de América Central*, 2, pp. 1-18.
- Ramis, A. (2018). *CIUDADANÍA, CONVIVENCIA, ORGANIZACIÓN Y CULTURA ESCOLAR*. En Ramis y Rodríguez (comp). *EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA: FORMACIÓN CIUDADANA PARA LA ESCUELA DE HOY*
- Ruiz, D (2005) *Estrategias discursivas de la narración autobiográfica*. *Estudios de Lingüísticas Aplicada*. 42 (23), 15-31. <https://www.redalyc.org/pdf/588/58804203.pdf>
- Sánchez L. y Jerez O. (2004) *Lo global y lo local. Una propuesta didáctica: de la escala del discurso al discurso de la escala*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1454134.pdf>
- Sepúlveda, U. (2020). *El territorio como producción cultural abierta: la disputa contextual y conceptual del espacio*. En: Garrido, M. (comp.) *El poder del territorio: Conocimiento*

- para la transformación de los espacios educativos.* Universidad de Humanismo Cristiano.
- Souto, X. (2011). *Los recursos y las estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía*-
Sepúlveda, U. (2020). *El territorio como producción cultural abierta: la disputa contextual y conceptual del espacio.*
- Tolchinsky, L. (2008). *Usar la lengua en la escuela.* *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 37-54. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80004604.pdf>
- UAH (2012). Perfil de egreso, Carrera Educación Básica.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Grijalbo.
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 4, 71-79. <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a-bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES>
- Zavala, V., Murcia, M., Ames, P. (2004). *Escritura y sociedad nuevas perspectivas teóricas y etnográficas.* Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.

ANEXO



Diseño clase a clase

Clase 1

Objetivo de clase: Comprender que Chile es un país propenso a ciertos riesgos naturales y cómo estos afectan a nuestra localidad. Inicio ¿Qué es un riesgo natural? ¿Cuáles conocemos? La docente comienza la clase preguntando cómo se encuentran el día de hoy según el siguiente emocionario:

En la escala de pinturas célebres, ¿cómo te sientes hoy?



La profesora invita a sus estudiantes a contestar las siguientes preguntas, anotadas en la pizarra y en el ppt: a un lado de la pizarra "¿Qué es un riesgo natural?". Para esto la docente tendrá dos definiciones escritas en el pizarrón y los estudiantes tendrán que analizarlas y pensar en cuál es más acertada como definición, tomando en cuenta que es un recordatorio del contenido que han estado revisando clases anteriores. Luego de que se pongan de

acuerdo con la respuesta, como curso, levantarán la mano para dar su respuesta, es así como comienza la clase y da paso a la segunda pregunta de inicio: “¿Cuáles conocemos?” Para esto la docente tendrá tarjetas con distintos riesgos naturales y algunos que no lo serán, y levantando la mano los y las estudiantes irán guiando a la profesora, por la pregunta y pegar las respuestas al otro lado de la pizarra. Para dar paso a la siguiente actividad, la docente resumirá lo visto y contestado por ellos, reafirmando o corrigiendo lo hecho en la pizarra.

Desarrollo: Problematización ¿Riesgo natural o conflicto socio ambiental?

Para continuar con la clase, la profesora preguntará a los y las estudiantes a partir de las tarjetas con riesgos naturales pegadas en la pizarra: ¿Qué riesgos naturales afectan a la comuna de Maipú? Para de esta forma ir separando y guiando la clase hacia las inundaciones, que es el riesgo al que se quiere apuntar. Luego de eso la docente comenzará a mostrar imágenes y videos de inundaciones, guiando la conversación con preguntas como: ¿Qué está pasando en la imagen/video? ¿Por qué crees que sucede esto? ¿Dónde crees que ocurren estos sucesos? A partir de las respuestas de sus estudiantes, la docente comenta estas y desde aquí se presenta la problematización: ¿Las inundaciones en Maipú son un riesgo natural o corresponde a otra problemática?

<https://lavozdemaipu.cl/sectores-maipu-con-inundacion-fuertes-lluvias/>

A partir de esta pregunta, se invita a los estudiantes a pensar en una posible respuesta a este planteamiento, y cómo ellos y ellas creen que se debería abordar este tipo de riesgos

Esto responde a un conflicto socioambiental, pero ¿qué es un conflicto socio ambiental?:

“Un conflicto socioambiental es todo aquel enfrentamiento entre los intereses de los miembros de la sociedad, el Estado y las empresas privadas. Este conflicto siempre gira en torno a la explotación de determinado recurso natural y/o la contaminación consecuente de la actividad económica que se pretende desempeñar”.

Cierre: ¿Qué aprendí hoy?

Para finalizar la clase, la docente proyectará la siguiente pregunta en la pizarra por medio de un ppt:¿Qué aprendí hoy?, para esto se les invita a levantar la mano para dar sus respuestas. Luego de esto la profesora solicitará a los y las estudiantes que a modo de tarea para la casa entrevisten a algún adulto o adulta en sus hogares, acerca de las inundaciones producidas en su localidad, en este caso en Maipú. La profesora entregará un listado de preguntas, esta tarea será revisada en la siguiente clase de historia. La docente despide la clase, y agradece por la participación.

Clase 2

Objetivo de clase: Analizar las causas y consecuencias que tienen las inundaciones en su localidad.

Inicio: “Yo solía pensar...”

Para comenzar, la profesora pregunta cómo se encuentran en el día de hoy a través del siguiente emocionario.



La profesora, le pregunta a los y las estudiantes acerca de lo aprendido y visto en la clase anterior. Se espera que respondan de forma voluntaria, mientras la profesora anota las ideas previas y conceptos aprendidos, de esta forma tenerlo de recordatorio y luego pasar al objetivo de nuestra clase, el cual es: “Analizar las causas y consecuencias que tienen las inundaciones en su localidad para las personas que se encuentran en ella”.

Luego de esto, la docente pide a los y las estudiantes, que de manera voluntaria lean en voz alta las entrevistas que realizaron acerca de las inundaciones y vivencias respecto a estas, para así comentar las respuestas entre todos y todas.

Para continuar, la profesora proyectará el cuadro de anticipación: “Yo solía pensar...ahora pienso”, con la finalidad de que los y las estudiantes escriban lo que pensaban de las inundaciones y riesgos naturales, para al finalizar la clase completar el cuadro con los conocimientos que les dejó esta y la clase anterior, respecto a estos temas.

Yo solía pensar...	Ahora pienso...

Desarrollo: Trabajo de fuentes

Para proseguir con la clase, la profesora comienza mostrando un video del Canal Santa Marta en desborde, lo que causaría una inundación en el sector. A partir de este video, la docente comienza a problematizar acerca de las causas de este desborde, que no solo comienzan desde las lluvias, sino que tienen un factor consecuente por parte de la intervención del ser humano.

Recurso por utilizar:

Video que muestra consecuencias del desborde del Canal Santa **Marta**:

<https://www.youtube.com/watch?v=2vJLOtGcYA8> hasta min 2:55 seg

Video de la supervisión de trabajos preventivos de desborde del Canal Santa Marta, por parte del Ministro Moreno

<https://www.youtube.com/watch?v=OLqb5CvrchM> hasta min. 1:11 seg

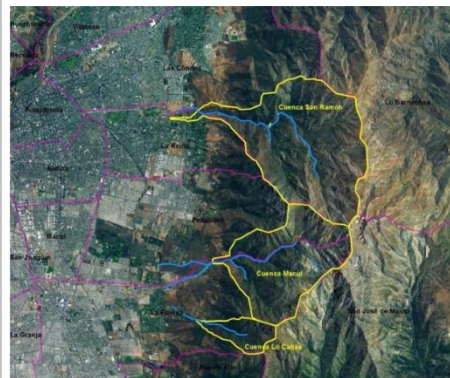
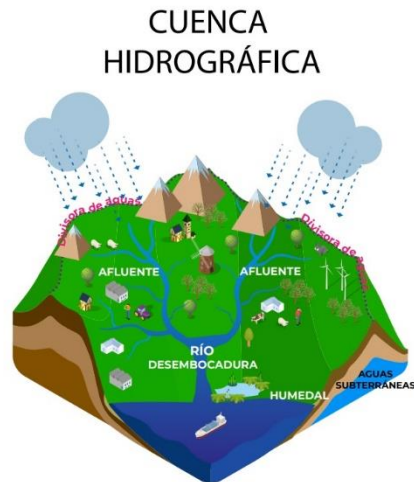
Continuando con la clase, la profesora expone las posibles causas del por qué se producen las inundaciones por medio de un ppt.

Causas:

Cuenca de Santiago (Maipú) La cuenca (hidrográfica) es un territorio drenado por un único sistema de drenaje natural, es decir, que sus aguas dan al mar a través de un río o que vierte

sus aguas a un único lago endorreico. Una cuenca hidrográfica es delimitada por la línea de las cumbres, también llamada divisoria de aguas.

Por medio de un ppt se expondrán las siguientes imágenes a modo de explicación y de ejemplo de las cuencas en Santiago.



¿Esto que quiere decir? Que la superficie de Santiago es honda, como un plato hondo por así decirlo, que se encuentra rodeado de cerros. En los cerros hay nieve y esta se derrite, lo que produce que bajen caudales desde los cerros (cordillera) y atraviesen Santiago, hasta que en un momento desembocan en el mar.

Caudales no dan abasto con las lluvias

Acumulación diaria de basura (las personas a pesar de los años, se sigue tirando basura a este canal, las autoridades no fiscalizan, y como se ha visto, no existe una limpieza previa, se espera a que comience el desborde para actuar)

A partir de lo anterior, la docente proyecta la actividad, la cual consiste en que contesten en grupos de 4 a 5 estudiantes las siguientes preguntas:

¿Qué consecuencias tiene el desborde del Canal Santa Marta?

¿Cómo creen que afecta en la vida diaria de las personas del sector, este desborde y posterior inundación?

A partir de esta actividad, la docente le da unos minutos a los estudiantes (20min), para que socialicen las preguntas. Escritas las respuestas, la docente le pide a una persona del grupo que comente al curso las respuestas y conclusiones a las que que dialogaron, esto se hará en todos los grupos, aclarando por parte de la docente, conceptos o dudas que surjan a partir de estas reflexiones.

Cierre: "...Ahora pienso"

Para finalizar la docente invita a sus estudiantes a volver al "cuadro de anticipación", para poder completar la segunda parte ("ahora pienso..."). La finalidad de esto es que los estudiantes reflexionen a partir de lo que han aprendido en estas dos clases. Luego de escribir esto la docente, los invita a levantar la mano para responder lo siguiente:

“Recordemos el objetivo de nuestra clase: Analizar las causas y consecuencias que tienen las inundaciones en su localidad para las personas que se encuentran en ella. ¿Cumplimos con nuestro objetivo?” Al escuchar a los y las estudiantes, se da por finalizada la clase 2.

Clase 3

Objetivo de clase: Comprender que Chile es un país sísmico e identificar las causas y consecuencias que tienen estos.

Inicio: Botón de rebobinar.

La profesora inicia la clase preguntando cómo se encuentran hoy según el siguiente emocionario:



Por medio del botón rebobinar, se hace un recordatorio sobre lo aprendido en las clases anteriores, para esto se invita a los y las estudiantes a levantar la mano con los conceptos e ideas sobre las clases, las cuales se anotarán en la pizarra.



Botón rebobinar.

La docente lee y hace un resumen de esto, a través del siguiente cuadro acerca de los riesgos naturales:

C Clasificación de riesgos naturales en Chile	
Geológicos	Son movimientos originados en el interior de la Tierra que provocan alteraciones en la superficie. Pertenecen a esta categoría terremotos, tsunamis, erupciones volcánicas y derrumbes, entre otros.
Hidrometeorológicos	Alteraciones relacionadas con el clima y las aguas, tales como inundaciones, aluviones, marejadas, vientos, lluvias, tormentas, heladas, avalanchas de nieve, sequías y otros.
Biológicos	Se trata de enfermedades producidas por la exposición a ciertos organismos vivos o sustancias producidas por estos, como el hanta virus y la denominada "marea roja", entre otras.

Adaptado de Arenas, Federico, Lagos, Marcelo e Hidalgo, Rodrigo (2010). Los riesgos naturales en la planificación territorial. Temas de Agenda Pública, 39.

Fuente: MINEDUC 2021

A partir de lo anterior la docente, introduce la siguiente parte de la clase, recordando que los sismos son una característica relevante de Chile, ya que nos encontramos insertos en el

Cordón de Fuego del Pacifico y además nos encontramos sobre 2 placas tectónicas que se encuentran en constante movimiento.

Desarrollo: Aprendiendo sobre sismos.

Para continuar con la clase, la profesora comienza definiendo qué es el Cordón de Fuego del Pacifico y qué son las placas tectónicas:

Cordón de Fuego del Pacifico: Esta zona está delimitada por distintas placas tectónicas que entran en contacto entre sí, lo que provoca una alta actividad sísmica y volcánica, además de frecuentes tsunamis.

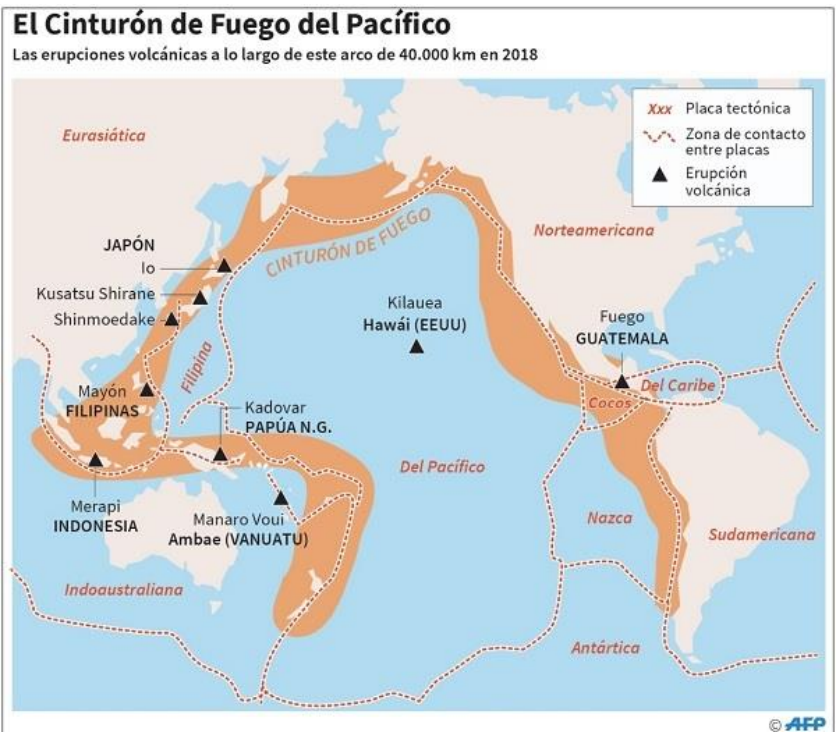
Movimiento de placas: La mayor parte del territorio chileno continental se ubica en la zona de contacto existente entre las placas Sudamericana y Nazca. El choque entre ambas, que se mueven en direcciones contrarias, es la principal causa de la gran actividad sísmica y volcánica que registra el territorio chileno.

La docente pide a sus estudiantes copiar las definiciones y posterior a esto explica lo mismo pero con las imágenes.

El movimiento de placas

La mayor parte del territorio chileno continental se ubica en la zona de contacto existente entre las placas Sudamericana y de Nazca. El choque entre ambas, que se mueven en direcciones contrarias, es la principal causa de la gran actividad sísmica y volcánica que registra el territorio chileno.

42 Unidad 1



Para entender mejor la siguiente actividad, la docente proyecta el siguiente glosario:
Epicentro: Punto en la superficie terrestre ubicado directamente sobre el foco o hipocentro de un sismo.



-Magnitud: Cantidad de energía liberada por un sismo. Se mide con un sismógrafo en grados Richter.

Placas tectónicas: Piezas de roca sólida que conforman la litosfera (superficie sólida de la tierra) y se encuentran en constante movimiento.

Ondas sísmicas: Vibraciones en las que se dispersa la energía de un sismo.

Para continuar la profesora pregunta al curso: Volvamos en el tiempo: ¿Qué ocurrió el 27 de febrero del 2010 en Chile? Luego de escuchar con atención las respuestas de los y las estudiantes, explica que en el año 2010 ocurrió un terremoto de 8.8 grados, donde el epicentro se ubicó en el mar chileno, frente a la costa de la Región de Ñuble y en el año 1960 un terremoto de 9,5 de magnitud en Valdivia, siendo este el terremoto más potente registrado.

A partir de lo anterior, la profesora expone dos imágenes de un antes y después de las cabañas donde se hospedaba Joaquín, alias “puntito”, menor de edad desaparecido luego del terremoto y posterior tsunami en Dichato.



HELEN FAJARDO
| La cabaña donde se estaba hospedando Helen junto a sus hijos.



HELEN FAJARDO
| Así quedó la zona de la cabaña de Helen tras el tsunami.

Fuente: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51604601>

Luego de esto, la profesora lee y proyecta un extracto de una investigación realizada en Ciper Chile respecto al paso a paso del tsunami en Chile, que expone lo siguiente:

“Debido al corte generalizado de las comunicaciones tras el terremoto, de los 70 destinatarios de la red naval y marítima Genmercalli (receptores de diversas instalaciones navales, portuarias, capitanías de puerto y gobernaciones marítimas), sólo ocho recibieron el mensaje, entre ellos los de Valparaíso y San Antonio. Pero en el SHOA (Servicio Hidrográfico y Oceanográfico de la Armada de Chile quedaron convencidos de que toda la red marítima había recibido la alerta: “Nosotros tenemos que recibir una confirmación de cada destinatario, pero la persona que tenía que chequear eso recibió primero las de Valparaíso y, en medio del ajetreo, la mandaron a hacer otra cosa. Nos quedamos con la idea de que, si la alerta había entrado a Valparaíso, la habían recibido en todas partes”, cuenta un oficial que estuvo esa madrugada en el SHOA.” CIPER (Centro de Investigación Periodística), “Tsunami paso a paso: los escandalosos errores y omisiones del SHOA y la ONEMI”.

Después de observar las imágenes y leer el extracto, la profesora comenta que: Luego del terremoto del 27 de febrero se contaron 525 muertos y 23 desaparecidos.

Para finalizar con la actividad, expone las siguientes preguntas por medio de un ppt, las cuales serán respondidas en la guía de trabajo, para posteriormente hacer una socialización de estas:

¿Qué sientes al ver las imágenes?

¿Qué piensas de la gestión de la alerta de tsunami?

¿Crees que podría haber sido distinto si la alerta hubiese llegado a las distintas zonas donde no llegó?

Cierre: “Whatsappeando”

Como cierre de la clase, se pide a los estudiantes comentar, levantando la mano:

¿Cuáles son los aprendizajes del día?

¿Qué parte del contenido sobre los sismos les llamó más la atención?

La profesora pide a los y las estudiantes, que imaginen que escriben un WhatsApp a un amigo o familiar resumiendo lo que han aprendido durante las clases y cómo les serviría en su vida. Luego de escuchar a sus estudiantes la docente introduce lo que será la siguiente clase y para esto proyecta los materiales, junto con la actividad a realizar, la que tiene como finalidad dar cuenta de todo lo aprendido en las clases anteriores. Para esto se le pide los siguientes materiales:

-Cartulina de colores (1-2)

-Plumones o marcadores

-Tijeras

-Pegamento

Clase 4

Prevención y cuidados ante una inundación y un sismo

Objetivo de clase: Demostrar mis aprendizajes a través de la creación de un manual de prevención y cuidado de sismos e inundaciones.

Inicio: Constelación de palabras.

Para comenzar la clase, la profesora pregunta cómo se encuentran el día de hoy por medio del siguiente emocionario:

En la escala de Baby Yoda, ¿cómo estás hoy?



Para continuar, la docente anota en la pizarra el concepto de riesgo natural, preguntando a los y las estudiantes conceptos e ideas que se relacionan con el tópico y que afectan específicamente a Chile. A través de las respuestas, la profesora guiará al organizador gráfico preguntando por las causas y consecuencias de los riesgos naturales mencionados. Al finalizar el organizador gráfico, se solicita que copien el material a modo de resumen de la unidad.

Para introducir la actividad principal de la clase, la docente muestra los siguientes videos, acerca de la prevención y cuidados ante sismos e inundaciones, se pide también, que tomen apuntes de los aspectos más relevantes de los vídeos:

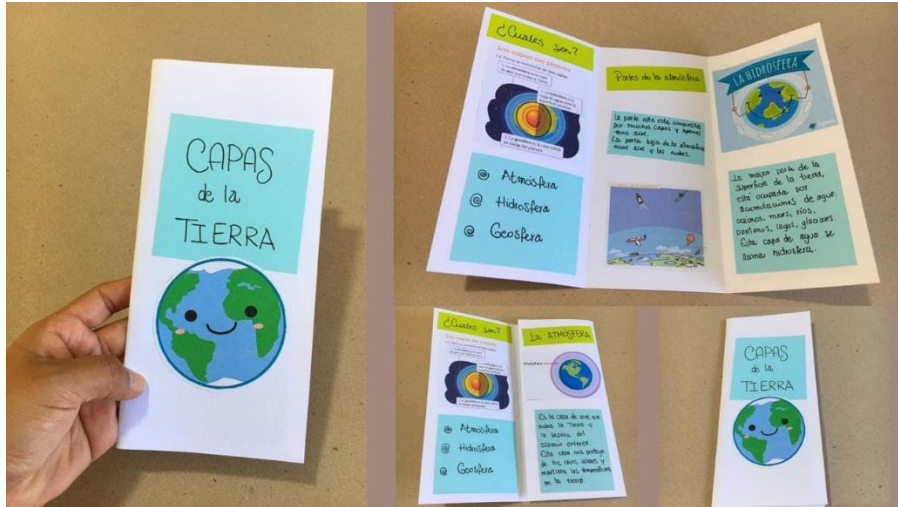
<https://www.youtube.com/watch?v=-94OW8Aca84&t=4s> sismos

<https://www.youtube.com/watch?v=o6J7tboHJMg&t=5s> inundaciones

Luego de esto, se le pide a los estudiantes sacar sus materiales para explicar la actividad y se les entrega una guía, la cual contendrá las instrucciones para la realización de un tríptico, junto con las preguntas de las demás actividades realizadas durante la clase.

Desarrollo: Creación de un tríptico preventivo y de cuidado.

La docente pide a los y las estudiantes que se junten en grupos destinados por la profesora. Luego de esto explica que un tríptico es un material con información relevante, doblado en tres partes, para esto se presenta en una diapositiva, un ejemplo de lo que tendrán que elaborar con sus grupos:



Ahora se explica lo que debe contener este tríptico, la finalidad de este, es crear un manual de instrucciones, en el que respondan a una preguntas que les servirán de guía para la información que debe tener el material:

Tríptico:

Cara interna:

Lado 1: ¿Qué hacer ante una inundación? ¿Cómo podemos prevenir como comunidad una inundación?

Lado 2: ¿Qué hacer ante un terremoto? ¿Dónde podemos resguardarnos?

Lado 3: Kit de emergencia: ¿Qué debemos tener en nuestra mochila de emergencias?

A **Kit de emergencia**

- Linternas y pilas
- Radio portátil con pilas adicionales
- Dinero en efectivo
- Comida
- Enlatada, barras energéticas y comida deshidratada.
- Papel higiénico
- Pilas de repuesto
- Agua
- Considera dos litros por persona al día (incluye botellas chicas que son más fáciles de trasladar).

- Abrelatas manual
- Encendedor
- Llaves de repuesto
- Lleva siempre**
- Copia del plan de emergencia.
- Considera**
- Las necesidades de niños, tercera edad y personas con discapacidad.
- Botiquín de primeros auxilios**
- Ítems especiales: medicamentos y anteojos de las personas que lo requieran.

El plan "Familia Preparada" de la Onemi sugiere que cada familia tenga un plan y un kit de emergencia. El kit es un conjunto de provisiones básicas dispuesto para entregar autosuficiencia a la familia en caso de una emergencia.

Para conocer el Plan Familia Preparada de la Onemi, ingresa el código T20508P040A en el sitio web <https://www.enlacesmmeduc.cl>

(pág. 48)

Cara externa:

Lado 1: Título: "Manual de prevención y protección"

Lado 2: Integrantes del grupo

Lado 3: Imagen alusiva a la prevención

Para el tríptico, la docente les proporcionará imágenes alusivas a el manual que están creando:



Durante la actividad la docente supervisa y guía a los grupos, resolviendo dudas, comentando la información y observando sus trabajos. Una vez listos los trabajos, se invita a los y las estudiantes a elegir a un representante del grupo para que nos lea su manual, todas y todos escuchan atentamente a cada grupo, dando el espacio para comentar entre todos y todas. Se da paso al cierre de la clase.

Cierre: ¿Preparado/a ante un desastre natural?

Para finalizar con la secuencia, la docente proyecta las siguientes preguntas en la pizarra y las cuáles deberán ser respondidas en una guía grupal.:

- ¿Qué nos pareció la actividad?
- Del 1 al 10, ¿Qué tan preparados nos sentimos frente a sismos o inundaciones después de lo aprendido en clases?
- ¿Qué nos pareció trabajar en grupo?
- ¿Qué aprendimos durante la unidad?

Estas preguntas deben ser conversadas a nivel grupal y respondidas de manera oral por un integrante del grupo. Se despide la clase, agradeciendo la participación y se retiran los trabajos para ser revisados.



Clase 1: Planifiquemos nuestro anuario (90 min)

Objetivo de clase: Comprender qué es un anuario y cómo la planificación de la escritura ayuda a realizar un mejor trabajo escrito.

Inicio: 15 min

Para comenzar se saluda a los y las estudiantes, para luego dar paso al objetivo escrito en la pizarra: “Comprender qué es un anuario y cómo la planificación de la escritura nos ayudará a realizar un mejor trabajo escrito”. Para el trabajo del objetivo de la clase leen tres preguntas en la pizarra:

- ¿Conoces lo que es un anuario?
- ¿Alguna vez has visto alguno?
- ¿Para qué crees que sirve un anuario? (escribir en el cuaderno)

Desarrollo: 60 min

Luego de escuchar la respuesta de los y las estudiantes y comentar sobre esto, la docente proyecta ejemplos de anuario, para comentar entre todos y todas lo que estamos observando.

Ejemplos de anuarios:

Luego de observar con atención y comentar sobre los ejemplos, la docente proyecta una definición de anuario:

“Los anuarios escolares son documentos que registran las actividades que se realizaron en el último curso escolar. Por lo general incluyen fotografías de los alumnos, datos de los docentes y detalles de los proyectos que se llevaron a cabo. En el final del anuario se dejan páginas en blanco para que los estudiantes que compartieron las clases firmen y realicen comentarios. Cada anuario, de este modo, debe pasar por las manos de los diferentes alumnos para que todos pongan su firma. Finalmente, el dueño del anuario lo recupera con las firmas de sus compañeros y puede guardarlo a modo de recuerdo del año que pasó.

fuelle: <https://definicion.de/anuario/>”

La docente hace las siguientes preguntas a sus estudiantes para guiar la conversación: -¿Cuál es la estructura del anuario?

-¿Para qué crees que sirve?

-¿Cómo harías un anuario sobre ti?

Luego de escuchar los comentarios de los/as estudiantes, se le explica que haremos un anuario, que cada uno tendrá una hoja para llenar con información, pero para esto, primero debemos planificar lo que escribirán en ellos, y la planificación es parte de los procesos de escritura, los cuales se proyectan a continuación en el power point y serán entregados en una guía:

Los procesos de escritura (en el power point encontrarán estas etapas y en una guía la información de cada una):

Planificación: En esta primera etapa pensamos acerca de lo que queremos escribir, planificamos lo que será nuestra escritura, qué información será incluida, cuál no, a quien estará dirigido, cómo será su diseño, entre otros.

Es importante destacar que la escritura no es algo lineal, por lo que podremos ir de una etapa a otra a medida que escribimos.

La docente deja un espacio para dudas acerca de lo explicado anteriormente, para luego preguntarles lo siguiente:

5to básico, del colegio Diego Portales, generación 2022

¿Cómo crees que sería el anuario del 5to básico B, generación 2022?

A partir de los comentarios anteriores, se les presenta el cuadro de planificación:

Cuadro de planificación:

Para explicar mejor este cuadro, la profesora irá rellenando este cuadro junto con el curso, pero con la información general de ellos y ellas, para esto podrán ir levantando la mano y participando. La idea de esto es que la profesora pueda ir en conjunto con los/as estudiantes haciendo los procesos de escritura en todas las clases.

Criterios	¿Qué voy a escribir sobre esto?
¿Quién soy?	Desordenado, chistoso, habladores, molestos, humildes, a pesar de los problemas somos buenos compañeros.
¿Qué me gusta hacer?	Dibujar, jugar, escuchar música, hacer volteretas
Frase típica	A, oh que feo, xd, osasuna nunca se rinde, de chill, ñaa

Deporte o actividad favorita	Fútbol, escuchar música, jugar ping pong, jugar a la pinta, jugar basketball, jugar a la escondida
Mi familia	Profe Pame, profe Fran, profe jorge
Apodo	Los desordenados- Los ruidosos
Artista favorito y ¿por qué me gusta?	Pailita-Jordan 23-osito gominola-quevedo
¿Cómo quiero ser recordado/a por mis compañeros/as?	Los desordenados del colegio- los anotados
Foto favorita	
¿Qué crees que estarás haciendo en 15 años más?	
¿Qué más agregarías en tu anuario?	

Para cerrar esta actividad, se le pregunta a los/as estudiantes lo siguiente:
 ¿Cómo quiero ser recordado en este anuario? (para recordar cómo éramos en 5to)

Cierre: 15 min

Como cierre se invita a los y las estudiantes a la reflexión, orientando esta con una actividad final, la cual consiste en resumir la clase con sus palabras, se les proyecta esta diapositiva en la que encontrarán dos conceptos para explicar la clase, si piensan que lo trabajado el día de hoy está "Firme" serían capaces de explicarlo o resumirlo, y "Derretido" para los conocimientos que necesitan ser reforzados en la próxima clase, con respecto a el cuadro de planificación que se trabajó, tal y como lo muestra la imagen:



Como tarea, se le invita a los/as estudiantes a preguntar a su familia si recuerdan a sus compañeros/as de 5to básico. Y buscar y traer fotos de ellos/as mismos, y recuerdos que quisieran poner en el anuario.

Se explica que a partir del cuadro en el que trabajaron, comenzarán la escritura del anuario. La docente se despide, agradeciendo la participación de todos y todas.

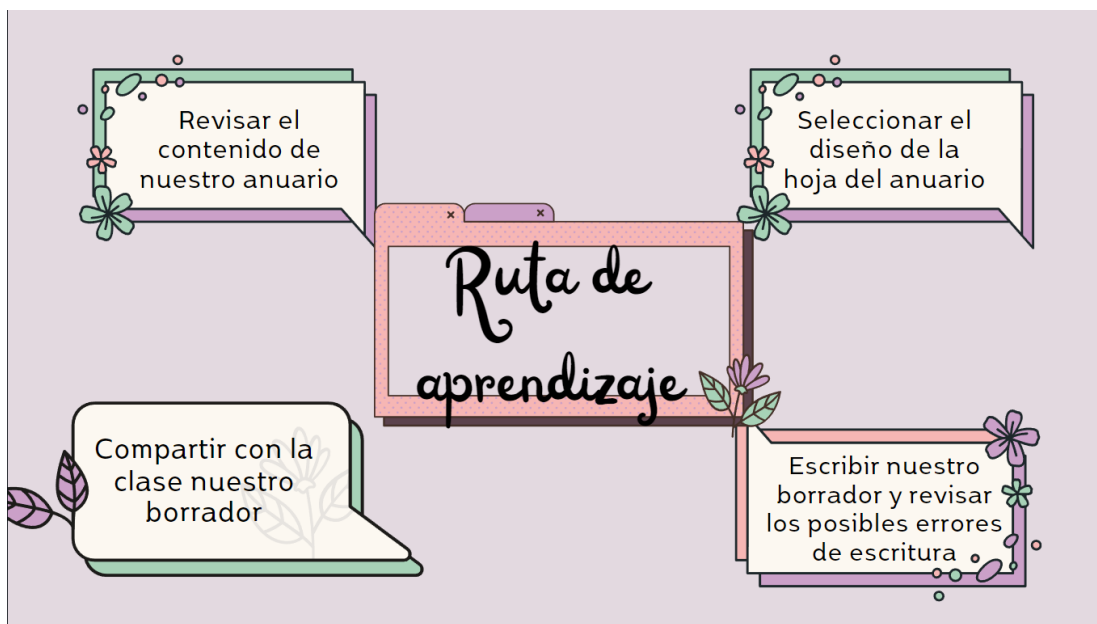
Clase 2: Comencemos a escribir

Objetivo de aprendizaje: Desarrolla la escritura de un anuario a partir de la planificación de la escritura.

Inicio: 15 min

La docente comienza saludando a sus estudiantes, para dar paso a escribir el objetivo de la clase del día de hoy, revisando así la ruta de aprendizaje de la clase, en la que se organizará el diseño de las dos hojas del anuario, para luego comenzar a escribir y revisar el contenido de los anuarios, según el cuadro de planificación elaborado la clase anterior.

Se hace un pequeño recuerdo respecto a lo qué es un anuario, para esto se les invita a revisar la guía entregada la clase pasada, se pregunta acerca de lo que se aprendió en dicha clase y cómo les servirá aquello para la elaboración del anuario.



Desarrollo: 60 min

A partir de esto, es que la docente les muestra dos modelos que se podrían usar para el anuario, para votar entre todos/as cuál será el que se use:

Modelo 1:

+

Foto carnet

Tu nombre:

Descripción de ti mismo/a

Frase típica
Tus gustos

Foto favorita

Frase motivacional

Frase de tu artista favorito
deporte o actividad favorita

Foto con mi familia

Como quiero ser recordado(a) por mis compañeros (a)'

Modelo 2:

Foto favorita
NOMBRE: Descripción de ti mismo/a:
Frase típica
Foto carnet
Tus gustos

Foto con tu familia
Frase motivacional Frase de tu artista favorito
Deporte o actividad favorita
Como quiero ser recordado(a) por mis compañeros (a)

Una vez elegido el modelo a usar, la docente entrega el modelo para que puedan ir escribiendo en él, se trabaja a partir de la información del cuadro que llenaron la clase anterior, haciendo revisión de este, para comenzar a ubicar esta información en el modelo previamente elegido.

Luego de dar unos minutos para escribir, para ubicar las fotos que se les solicitaron en la clase anterior, revisar y rellenar con información o ideas nuevas que puedan haber surgido, agregar espacio para los criterios.

Se les

proyecta a los estudiantes lo que serían los errores comunes al escribir. Para llenar en conjunto el cuadro del 5to b, se proyecta el mismo cuadro que los estudiantes tienen, pero con información que se va llenando en conjunto con descripciones propias del curso.

Para continuar con la clase, se le recuerda los estudiantes los procesos de escritura y la etapa en que se encuentran en estos momentos, que para esta clase sería el borrador y revisión de lo escrito hasta el momento.

Errores comunes al escribir:

-Mayúsculas innecesarias

-Las comas (separan enunciados, aclaran, palabras consecutivas)

-Palabras homófonas (hay, ahí, ay, halla, haya, aya, allá, haber, a ver)



Borrador: En este segundo paso, comenzamos a escribir, a plazar todas estas ideas que se tuvieron en la planificación, es importante recordar que las ideas pueden ir variando, por eso al escribir este primer borrador, las ideas pueden ir cambiando a medida que avanza el proceso de escritura.

Revisión: En esta etapa es importante, comenzar a leer el borrador que hicimos para comenzar a corregir, agregar ideas, sacar otras, corregir ortografía, coherencia o sentido, aunque estos dos últimos pueden ser corregidos una vez que nuestro escrito ya esta listo. Es de esta manera en la que podemos ir avanzando en nuestra escritura, para llegar al siguiente paso.

Luego de resolver dudas respecto al trabajo que se está realizando, se pasa a la última parte de nuestra segunda clase.

Cierre: 15 min

A modo de cierre, se invita a los y las estudiantes compartir en voz alta sus borradores, para que sus compañeros puedan ir corrigiendo y comentando lo que escucharon. De esta manera se hace una pequeña retroalimentación de los trabajos, la docente comenta el trabajo hecho en las clases y agradece su participación.

Se les proyecta la siguiente tarea:

Materiales próxima clase: LAPICES- FOTOS- PLUMONES-DECORACIONES

Clase 3: Volvemos a escribir, revisar

Objetivo de aprendizaje: Analizar el trabajo de nuestros compañeros/as a partir de una pauta de coevaluación para mejorar nuestro escrito.

Inicio:

La docente saluda a sus estudiantes, para luego comenzar un recordatorio de lo trabajado en las clases anteriores y dar cuenta de los avances que han tenido respecto al anuario, luego de escuchar sus comentarios, se da paso al objetivo de la clase del día. Luego se comienza a elegir las fotos que irán en nuestro anuario.

Hacer una ruta de aprendizaje, para dar cuenta de lo que hemos avanzado y qué pasos quedan del anuario.

Desarrollo: versión final del anuario

Para continuar con la clase, se invita a los y las estudiantes a continuar con su anuario, pero para una versión final, para lo que la profesora les entregará la hoja correspondiente al modelo elegido, y desde sus borrador, hacer las últimas correcciones para pasar todo a esta versión final de su escrito, con la información y fotos seleccionadas.

Para esto se les proyecta la etapa del proceso de escritura en la que se encuentran:

Corrección/edición: Podemos corregir y revisar nuestro escrito todas las veces que lo necesitemos, hasta sentirnos satisfechos con la escritura y su contenido. Al hacer una última revisión, se hacen las correcciones finales, en la que nos fijamos en si tiene sentido lo que se escribió, la ortografía, mayúsculas, errores verbales, información faltante, etc. Para enriquecer esta etapa podemos pedirle a una persona externa, como un compañero o compañera que lea y revise nuestro trabajo, de esta forma nos aseguraremos de mejorar la escritura y que realmente se entiende nuestro trabajo.

Cierre: Propósito de la coevaluación (guía)

Se revisa y corrige lo hecho en las clases anteriores. Para luego prestar atención a la siguiente pauta de coevaluación, se les pregunta si acaso entienden lo que es y si alguna vez han hecho alguna, luego de escuchar sus comentarios, se muestra la pauta que usarán para coevaluar a sus compañeros y compañeras:

Pauta de coevaluación

Marca con una X según corresponda:

Criterios	Cumple	No cumple
Sigue la estructura del anuario trabajada en clases		
El contenido del anuario corresponde al trabajado en clases		
El contenido escrito es claro y atractivo		
El trabajo presentado cumple con el propósito de un anuario		

¿Qué aspectos destaco del anuario de mi compañero/a?

Clase 4: Presentación de anuario completo

Objetivo de aprendizaje: Evaluar el proceso realizado por medio de una coevaluación y autoevaluación del producto final.

Inicio: 10 min

Para comenzar, la docente saluda a sus estudiantes, para luego preguntarles acerca de lo que hemos hecho a lo largo de estas clases, se invita a los y las estudiantes a recordar conceptos vistos acerca de los procesos de escritura, la importancia de estos, en qué nos ayudaban y cómo los utilizamos a lo largo de las clases para realizar nuestro anuario. Luego de escuchar los comentarios de sus estudiantes, la docente les cuenta acerca de lo que trabajaremos en esta última clase del anuario, puesto que, trabajaremos con una pauta de coevaluación y autoevaluación, para posteriormente hacer una actividad de cierre de actividad.

Desarrollo: 60 min

A modo de recordatorio la docente repasa los procesos de escritura y lo que es un anuario, tomando en cuenta en los pasos que ya hemos trabajado y mostrando posteriormente la última etapa en la que nos encontramos:

Publicar o compartir: Para nuestra última etapa del proceso de escritura, encontramos la copia final de nuestro trabajo, la cual será presentada a otros y otras para ser leída y comentada, puede ser publicada en algún lugar para que todos/as puedan leer nuestro escrito.

Para este segundo momento de la clase la docente invita a sus estudiantes a poner atención para la siguiente actividad de coevaluación, para esto la docente, le entregará a sus estudiantes un anuario hecho por otro/a compañero/a para que a partir de una pauta de coevaluación se hagan sugerencias o mejoras a el trabajo presentado, para esto la profesora entrega la pauta con los criterios y además con el “¿para qué nos sirve hacer una coevaluación?” de esta manera se le da una mayor sentido a esta actividad, al terminar los 15 min para realizar dicha pauta, la docente las retira para continuar con la segunda actividad complementaria a esta, se les presenta una segunda pauta la cual consiste en una autoevaluación, se les explica que esta es una herramienta de reflexión, entorno a su propio desempeño, pensando en los conocimientos adquiridos y con lo que ya se tenían, pensando en cómo se aprendió y por último se destacan la importancia que tuvo para los/as estudiantes esta actividad.

Autoevaluación del Anuario

Nombre: _____

¿Para qué nos sirve la autoevaluación?

Utilizamos este tipo de evaluación para hacer una reflexión respecto al trabajo realizado, para así en un futuro lograr una mejora respecto a nuestras debilidades y fortalezas.

En la siguiente pauta encontrarás los criterios para evaluar tu trabajo, lee atentamente y luego responde.

INDICADORES

4: Muy de Acuerdo

3: De acuerdo

2: En desacuerdo

1: Muy en Desacuerdo

Criterios	4	3	2	1
La estructura del anuario coincide con lo trabajado en clases				
Realicé las distintas etapas para la construcción de mi anuario				

Realicé las correcciones de escritura y coherencia cuando se solicitó hacerla				
Participé activamente de las decisiones sobre el contenido y diseño del anuario				
Me he comprometido con el trabajo a realizar				
Me siento satisfecho/a con el trabajo realizado				

¿Qué es lo más importante que aprendí a lo largo de estas clases?

¡Muy bien hecho!

Al finalizar los 15-20 min de la realización de la segunda actividad, la profesora les pregunta:

¿Cómo se sintieron haciendo esta actividad? ¿Crees que es importante evaluar el proceso y resultado final de nuestras actividades? ¿por qué?

¿Qué fortalezas y debilidades puede tener realizar una pauta de coevaluación y autoevaluación?

Luego de escuchar las reflexiones de sus estudiantes, se pasa a la actividad de cierre. , escucha los últimos comentarios generales sobre la actividad, para felicitarlos por su participación y compromiso con el Anuario del 5to b generación 2022.

Cierre: 20 min

Para finalizar nuestra clase se espera e invita a al menos 10 estudiantes pasen adelante a mostrar y comentar sus anuarios, mientras sus compañeros/as escuchan y para generar también una instancia de diálogo en la cual cuenten sus experiencias realizando este trabajo. A partir de esta actividad es que la docente pasa a la última actividad de la clase:

A modo de cierre se le entrega a los y las estudiantes dos notas adhesivas de tres diferentes colores, para contestar cada una de las preguntas que corresponda al color, como cierre de la actividad del anuario, para luego entregar estas notas y pegarlas en la pizarra para que la docente pueda ir leyendo y haciendo una síntesis según los aprendizajes de sus estudiantes:

¿Qué aprendizajes me deja el anuario sobre mí mismo/a? (morado)

¿Qué dificultades tengo aún con la escritura? ¿qué es lo que más me cuesta a la hora de escribir? (verde)

Luego de leer y comentar en conjunto las notas adhesivas, la docente los felicita por su participación y compromiso con el Anuario del 5to b generación 2022.