

Lenguaje y Comunicación

Programa de Estudio | Actualización 2009

Cuarto año medio

Ministerio de Educación



Lenguaje y Comunicación
Programa de Estudio
Cuarto medio
Primera edición: enero de 2015

Decreto Supremo de Educación n°/2014

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación de Chile
Avenida Bernardo O'Higgins 1371
Santiago de Chile

ISBN

Índice

Presentación	4	
Nociones básicas	6	Aprendizajes como integración de conocimientos, habilidades y actitudes
	8	Objetivos Fundamentales Transversales
	9	Mapas de Progreso
Consideraciones generales para implementar el Programa	12	
Orientaciones para planificar	18	
Orientaciones para evaluar	22	
Lenguaje y Comunicación	26	Propósitos
	30	Habilidades
	31	Orientaciones didácticas
Visión global del año	36	
Semestre 1	42	Unidad 1. Tradición y cambio
	64	Unidad 2. Realidad, deseo y libertad
Semestre 2	86	Unidad 3. Individuo y sociedad
	107	Unidad 4. Globalización y diversidad cultural
Lecturas domiciliarias	127	
Reseñas de obras sugeridas	139	
Bibliografía	143	

Presentación

El Programa es una propuesta para lograr los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios.

El Programa de Estudio ofrece una propuesta para organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar. Esta propuesta pretende promover el logro de los Objetivos Fundamentales (OF) y el desarrollo de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) que define el Marco Curricular¹.

La ley dispone que cada establecimiento puede elaborar e implementar sus propios Programas de Estudio, una vez que estos hayan sido aprobados por parte del Mineduc. El presente Programa constituye una propuesta para aquellos establecimientos que no cuentan con uno propio.

Los principales componentes que conforman esta propuesta son:

- › Una especificación de los aprendizajes que se deben lograr para alcanzar los OF y los CMO del Marco Curricular, lo que se expresa mediante los Aprendizajes Esperados².
- › Una organización temporal de estos aprendizajes en semestres y unidades.
- › Una propuesta de actividades de aprendizaje y de evaluación, a modo de sugerencia.

Además, se presenta un conjunto de elementos para orientar el trabajo pedagógico que se lleva a cabo a partir del Programa y para promover el logro de los objetivos que este propone.

Este Programa de Estudio incluye:

NOCIONES BÁSICAS

Esta sección presenta conceptos fundamentales que están en la base del Marco Curricular y, a la vez, ofrece una visión general acerca de la función de los Mapas de Progreso.

¹ Decreto Supremo N° 254 de 2009.

² En algunos casos, estos aprendizajes están formulados en los mismos términos que algunos de los OF del Marco Curricular. Esto ocurre cuando esos OF se pueden desarrollar íntegramente en una misma unidad de tiempo, sin que sea necesario su desglose en definiciones más específicas.

CONSIDERACIONES GENERALES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Consisten en orientaciones relevantes para trabajar con el Programa y organizar el trabajo en torno a él.

PROPÓSITOS, HABILIDADES Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Esta sección presenta sintéticamente los propósitos y sentidos sobre los que se articulan los aprendizajes del sector y las habilidades a desarrollar. También entrega algunas orientaciones pedagógicas importantes para implementar el Programa en el sector.

VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Presenta todos los Aprendizajes Esperados que se deben desarrollar durante el año, organizados de acuerdo a unidades.

UNIDADES

Junto con explicitar los Aprendizajes Esperados propios de la unidad, incluyen indicadores de evaluación y ejemplos de actividades que apoyan y orientan el trabajo destinado a promover estos aprendizajes³.

INSTRUMENTOS Y EJEMPLOS DE EVALUACIÓN

Ilustran formas de apreciar el logro de los Aprendizajes Esperados y presentan diversas estrategias que pueden usarse para este fin.

MATERIAL DE APOYO SUGERIDO

Se trata de recursos bibliográficos y electrónicos que pueden emplearse para promover los aprendizajes del sector; se distingue entre los que sirven a los y las docentes y los destinados a las y los estudiantes.

³ En algunos casos, las actividades contienen relaciones interdisciplinarias debido a que vinculan dos o más sectores y se simbolizan con ®.

Nociones básicas

APRENDIZAJES COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Habilidades, conocimientos y actitudes...

Los aprendizajes que promueven el Marco Curricular y los Programas de Estudio apuntan a un desarrollo integral de los y las estudiantes. Para tales efectos, esos aprendizajes involucran tanto los conocimientos propios de la disciplina como las habilidades y las actitudes.

... movilizados para enfrentar diversas situaciones y desafíos...

Se busca que las y los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto del sector de aprendizaje como al desenvolverse en su entorno. Esto supone orientarlos hacia el logro de competencias, entendidas como la movilización de dichos elementos para realizar de manera efectiva una acción determinada.

... y que se desarrollan de manera integrada.

Se trata de una noción de aprendizaje de acuerdo con la cual los conocimientos, las habilidades y las actitudes se desarrollan de manera integrada y, a la vez, se enriquecen y potencian de forma recíproca.

Deben promoverse de manera sistemática.

Los conocimientos, las habilidades y las actitudes no se adquieren espontáneamente al estudiar las disciplinas. Requieren promoverse de manera metódica y estar explícitos en los propósitos que articulan el trabajo de los y las docentes.

CONOCIMIENTOS

Son importantes, porque...

Enriquecen la comprensión y la relación con el entorno.

... los conceptos de las disciplinas o sectores de aprendizaje enriquecen la comprensión de los y las estudiantes sobre los fenómenos que les toca enfrentar. Les permiten relacionarse con el entorno, utilizando nociones complejas y profundas que complementan, de manera crucial, el saber que han generado por medio del sentido común y la experiencia cotidiana. Además, estos conceptos son fundamentales para que construyan nuevos aprendizajes.

Son una base para el desarrollo de habilidades.

Se deben desarrollar de manera integrada, porque...

... son una condición para el progreso de las habilidades. Ellas no se desarrollan en un vacío, sino sobre la base de ciertos conceptos o conocimientos.

HABILIDADES

Son importantes, porque...

... el aprendizaje involucra no solo el saber, sino también el saber hacer. Por otra parte, la continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan cada vez más capacidades de pensamiento que permitan, entre otros aspectos, usar la información de manera apropiada y rigurosa, examinar críticamente las diversas fuentes de información disponibles, adquirir y generar nuevos conocimientos y aplicarlos de manera pertinente.

Son fundamentales en el actual contexto social.

Esta situación hace relevante la promoción de diferentes habilidades; entre ellas, desarrollar una investigación, comparar y evaluar la confiabilidad de las fuentes de información y realizar interpretaciones a la luz de la evidencia.

Se deben desarrollar de manera integrada, porque...

... sin esas habilidades, los conocimientos y los conceptos que puedan elaborar las y los estudiantes resultan elementos inertes; es decir, elementos que no pueden poner en juego para comprender y enfrentar las diversas situaciones a las que se ven expuestos y expuestas.

Permiten poner en juego los conocimientos.

ACTITUDES

Son importantes, porque...

... los aprendizajes siempre están asociados con las actitudes y disposiciones de los y las estudiantes. Entre los propósitos establecidos para la educación se contempla el desarrollo en los ámbitos personal, social, ético y ciudadano. Ellos incluyen aspectos de carácter afectivo y, a la vez, ciertas disposiciones.

A modo de ejemplo, los aprendizajes involucran actitudes como el respeto y la valoración hacia personas e ideas distintas, la solidaridad, el interés por el conocimiento, la valoración del trabajo, la responsabilidad, el emprendimiento, la perseverancia, el rigor, el cuidado y la valoración del ambiente.

Están involucradas en los propósitos formativos de la educación.

Se deben enseñar de manera integrada, porque...

... requieren de los conocimientos y las habilidades para su desarrollo. Esos conocimientos y habilidades entregan herramientas para elaborar juicios

Son enriquecidas por los conocimientos y las habilidades.

informados, analizar críticamente diversas circunstancias y contrastar criterios y decisiones, entre otros aspectos involucrados en este proceso.

Orientan la forma de usar los conocimientos y las habilidades.

A la vez, las actitudes orientan el sentido y el uso que cada estudiante otorgue a los conocimientos y las habilidades desarrollados. Son, por lo tanto, un antecedente necesario para usar constructivamente estos elementos.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES (OFT)

Son propósitos generales definidos en el currículum...

Son aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, y apuntan al desarrollo personal, ético, social e intelectual de las y los estudiantes. Forman parte constitutiva del currículum nacional y, por lo tanto, los establecimientos deben asumir la tarea de promover su logro.

... que deben promoverse en toda la experiencia escolar.

Los OFT no se logran por medio de un sector de aprendizaje en particular: conseguirlos depende del conjunto del currículum. Deben promoverse mediante las diversas disciplinas y en las distintas dimensiones del quehacer educativo dentro y fuera del aula (por ejemplo, por medio del proyecto educativo institucional, de los planes de mejoramiento educativo, de la práctica docente, del clima organizacional, de las normas de convivencia escolar o de las ceremonias y actividades escolares).

Integran conocimientos, habilidades y actitudes.

No se trata de objetivos que incluyan únicamente actitudes y valores. Supone integrar esos aspectos con el desarrollo de conocimientos y habilidades.

Dentro de los aspectos más relevantes se encuentran los relacionados con una educación inclusiva. Por un lado, los OFT promueven la formación ciudadana de cada estudiante. Por otro, incluyen una perspectiva de género orientada a eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres, ampliando la mirada hacia la diversidad en el aula, formando niños, niñas y adolescentes responsables de su propio bienestar y del bien común.

Se organizan en una matriz común para educación básica y media.

A partir de la actualización al Marco Curricular realizada el año 2009, estos objetivos se organizaron bajo un esquema común para la educación básica y la educación media. De acuerdo con este esquema, los Objetivos Fundamentales Transversales se agrupan en cinco ámbitos: crecimiento y autoafirmación personal; desarrollo del pensamiento; formación ética; la persona y su entorno; y tecnologías de la información y la comunicación.

MAPAS DE PROGRESO

Son descripciones generales que señalan cómo progresan habitualmente los aprendizajes en las áreas clave de un sector determinado. Se trata de formulaciones sintéticas que se centran en los aspectos esenciales de cada sector. De esta manera, ofrecen una visión panorámica sobre la progresión del aprendizaje en los doce años de escolaridad⁴.

Describen sintéticamente cómo progresa el aprendizaje...

Los Mapas de Progreso no establecen aprendizajes adicionales a los definidos en el Marco Curricular y los Programas de Estudio. Su particularidad consiste en que entregan una visión de conjunto sobre la progresión esperada en todo el sector de aprendizaje.

... de manera congruente con el Marco Curricular y los Programas de Estudio.

En este marco, los Mapas de Progreso son una herramienta que está al servicio del trabajo formativo que realiza el y la docente, entregándoles orientaciones en relación con la trayectoria de los Aprendizajes Esperados de sus estudiantes. Este dispositivo debe ser asumido como complementario al Marco Curricular y, por consiguiente, su utilización es totalmente opcional y voluntaria por parte de las escuelas, las que deberán decidir su uso como referencia de la progresión de aprendizajes, de acuerdo a los análisis de pertinencia que cada comunidad realice.

En definitiva, los Mapas de Progreso constituyen un recurso de apoyo para la labor cotidiana del profesor y la profesora, y resguardan la coherencia de los Aprendizajes Esperados con la estructura curricular vigente que, para el caso de este curso en particular, corresponde a Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, Actualización 2009.

¿QUÉ UTILIDAD TIENEN LOS MAPAS DE PROGRESO PARA EL TRABAJO DE LOS Y LAS DOCENTES?

Pueden ser un apoyo importante para definir objetivos adecuados y para evaluar (ver las Orientaciones para planificar y las Orientaciones para evaluar que se presentan en el Programa).

Sirven de apoyo para planificar y evaluar...

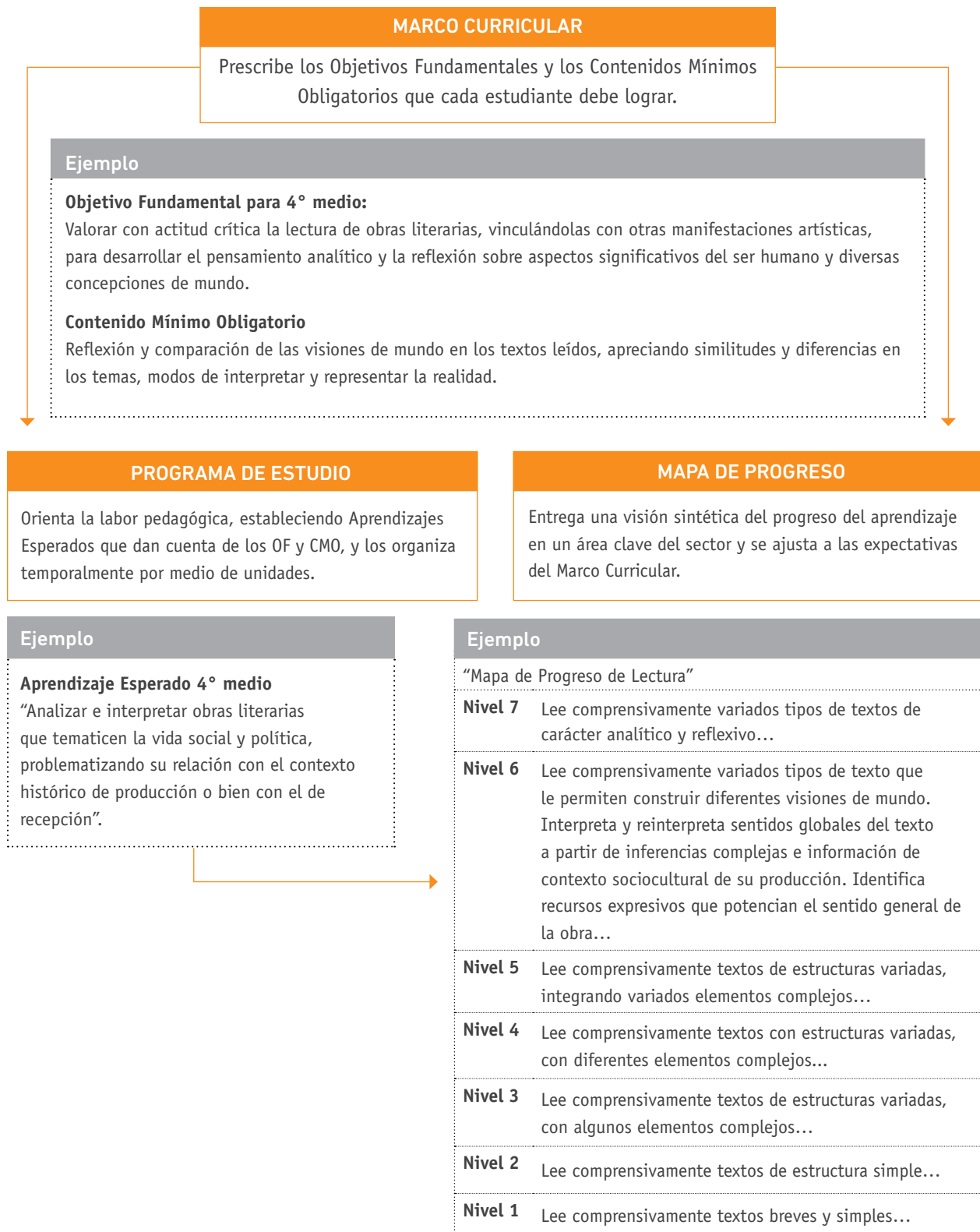
⁴ Los Mapas de Progreso describen en siete niveles el crecimiento habitual del aprendizaje de los y las estudiantes en un ámbito o eje del sector a lo largo de los 12 años de escolaridad obligatoria. Cada uno de estos niveles presenta una expectativa de aprendizaje correspondiente a dos años de escolaridad. Por ejemplo, el Nivel 1 corresponde al logro que se espera para la mayoría de los niños y las niñas al término de 2° básico; el Nivel 2 corresponde al término de 4° básico, y así sucesivamente. El Nivel 7 describe el aprendizaje de un o una estudiante que al egresar de la educación media es “sobresaliente”; es decir, va más allá de la expectativa para 4° medio que describe el Nivel 6 en cada Mapa.

... y para atender la diversidad al interior del curso.

Además, son un referente útil para atender a la diversidad de estudiantes dentro del aula:

- › Permiten no solamente constatar que existen distintos niveles de aprendizaje dentro de un mismo curso, sino que, además, si se usan para analizar los desempeños de las y los estudiantes, ayudan a caracterizar e identificar con mayor precisión en qué consisten esas diferencias.
- › La progresión que describen permite reconocer cómo orientar los aprendizajes de los distintos grupos del mismo curso; es decir, de aquellos que no han conseguido el nivel esperado y de aquellos que ya lo alcanzaron o lo superaron.
- › Expresan el progreso del aprendizaje en un área clave del sector, de manera sintética y alineada con el Marco Curricular.

RELACIÓN ENTRE MAPA DE PROGRESO, PROGRAMA DE ESTUDIO Y MARCO CURRICULAR



Consideraciones generales para implementar el Programa

Las orientaciones que se presentan a continuación destacan elementos relevantes al momento de implementar el Programa. Estas orientaciones se vinculan estrechamente con algunos de los OFT contemplados en el currículum.

USO DEL LENGUAJE

La lectura, la escritura y la comunicación oral deben promoverse en los distintos sectores de aprendizaje.

Los y las docentes deben promover el ejercicio de la comunicación oral, la lectura y la escritura como parte constitutiva del trabajo pedagógico correspondiente a cada sector de aprendizaje.

Su importancia se basa en que las habilidades de comunicación son herramientas fundamentales que las y los estudiantes deben emplear para alcanzar los aprendizajes propios de cada sector. Se trata de habilidades que no se desarrollan únicamente en el contexto del sector Lenguaje y Comunicación, sino que se consolidan mediante el ejercicio en diversos espacios y en torno a distintos temas y, por lo tanto, involucran a los otros sectores de aprendizaje del currículum.

Cabe mencionar la presencia en los establecimientos de bibliotecas escolares CRA⁵, una herramienta que los y las docentes podrían aprovechar al máximo, pues dispone de una variada oferta de recursos de aprendizaje para todas las edades y, además, es de fácil acceso.

Al momento de recurrir a la lectura, la escritura y la comunicación oral, las y los docentes deben procurar en los y las estudiantes:

LECTURA

Estas habilidades se pueden promover de diversas formas.

- › La lectura de distintos tipos de textos relevantes para el sector (textos informativos propios del sector, textos periodísticos y narrativos, tablas y gráficos).
- › La lectura de textos de creciente complejidad en los que se utilicen conceptos especializados del sector.

⁵ Centro de Recursos para el Aprendizaje.

- › La lectura de textos que promuevan el análisis crítico del entorno.
- › La identificación de las ideas principales y la localización de información relevante.
- › La realización de resúmenes y síntesis de las ideas y argumentos presentados en los textos.
- › El desarrollo de competencias de información, como la búsqueda de información en fuentes escritas, discriminándola y seleccionándola de acuerdo a su pertinencia.
- › La comprensión y el dominio de nuevos conceptos y palabras.
- › La construcción de sus propias ideas y opiniones a partir del contenido o argumentos presentados en el texto.
- › El uso de su biblioteca escolar CRA para fomentar el disfrute de la lectura y el trabajo de investigación.

ESCRITURA

- › La escritura de textos de diversa extensión y complejidad (por ejemplo, reportes, ensayos, descripciones y respuestas breves).
- › La organización y presentación de información por medio de esquemas o tablas.
- › La presentación de las ideas de una manera coherente y clara.
- › El uso apropiado del vocabulario en los textos escritos.
- › El uso correcto de la gramática y de la ortografía.
- › El conocimiento y uso del lenguaje inclusivo.

COMUNICACIÓN ORAL

- › La capacidad de exponer ante otras personas.
- › La expresión de ideas y conocimientos de manera organizada.
- › El desarrollo de la argumentación al formular ideas y opiniones.
- › El uso del lenguaje con niveles crecientes de precisión, incorporando los conceptos propios del sector.

- › El planteamiento de preguntas para expresar dudas e inquietudes y para superar dificultades de comprensión.
- › La disposición para escuchar información de manera oral, manteniendo la atención durante el tiempo requerido.
- › La interacción con otras personas para intercambiar ideas, analizar información y elaborar conexiones en relación con un tema en particular, compartir puntos de vista y lograr acuerdos.

USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Debe impulsarse el uso de las TIC en todos los sectores de aprendizaje.

El desarrollo de las capacidades para utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) está contemplado de manera explícita como uno de los Objetivos Fundamentales Transversales del Marco Curricular. Esto demanda que el dominio y uso de estas tecnologías se promueva de manera integrada al trabajo que se lleva a cabo al interior de los sectores de aprendizaje. Para esto, se debe procurar que la labor de las y los estudiantes incluya el uso de las TIC para:

- › Buscar, acceder y recolectar información en páginas web u otras fuentes, y seleccionar esta información, examinando críticamente su relevancia y calidad.
- › Procesar y organizar datos utilizando plantillas de cálculo, y manipular la información sistematizada en ellas para identificar tendencias, regularidades y patrones relativos a los fenómenos estudiados en el sector.
- › Desarrollar y presentar información mediante el uso de procesadores de texto, plantillas de presentación y herramientas y aplicaciones de imagen, audio y video.
- › Intercambiar información por medio de las herramientas que ofrece internet, como correo electrónico, chat, espacios interactivos en sitios web y/o comunidades virtuales.
- › Identificar y resguardarse de los riesgos potenciales del uso de las TIC, mediante el cuidado personal y el respeto por el otro.
- › Respetar y asumir consideraciones éticas en el uso de las TIC, como señalar las fuentes de donde se obtiene la información y seguir las normas de uso y de seguridad de los espacios virtuales.

Se puede recurrir a diversas formas de uso de estas tecnologías.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el trabajo pedagógico, los y las docentes deben tomar en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, de sexo, de género, religiosos, étnicos y respecto de estilos y ritmos de aprendizaje y niveles de conocimiento.

La diversidad entre estudiantes establece desafíos que deben considerarse.

Esa diversidad conlleva desafíos que las y los docentes tienen que contemplar. Entre ellos, cabe señalar:

- › Promover el respeto a cada estudiante, en un contexto de valoración y apertura, considerando las diferencias de género y evitando toda forma de discriminación arbitraria.
- › Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de las y los estudiantes.
- › Intentar que cada estudiante logre los objetivos de aprendizaje señalados en el currículum, integrando la diversidad que se manifiesta entre ellos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES

Se debe tener en cuenta que atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje no implica “expectativas más bajas” para algunos estudiantes. Por el contrario, la necesidad de educar en forma diferenciada aparece al constatar que hay que reconocer los requerimientos didácticos personales de las y los estudiantes, para que todas y todos alcancen altos logros. Con esto, se aspira a que cada estudiante alcance los aprendizajes dispuestos para su nivel o grado.

En atención a lo anterior, es conveniente que, al momento de diseñar el trabajo en una unidad, el o la docente considere que precisará más tiempo o métodos pertinentes para que todas y todos sus estudiantes logren los aprendizajes propuestos. Para esto, debe desarrollar una planificación intencionada que genere las condiciones que le permitan:

Es necesario atender a la diversidad para que todos y todas logren los aprendizajes.

- › Conocer los diferentes niveles de aprendizaje y conocimientos previos de sus estudiantes.
- › Incluir ejemplos y analogías que apelen de manera respetuosa a la diversidad y que incluyan a hombres y mujeres.
- › Conocer el contexto y entorno en el cual se desenvuelven sus estudiantes para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas.
- › Conocer las motivaciones e intereses de sus estudiantes.
- › Conocer las fortalezas y habilidades de sus estudiantes para potenciar sus aprendizajes.

Esto demanda conocer qué saben y, sobre esa base, definir con flexibilidad las diversas medidas pertinentes.

- › Evaluar y diagnosticar en forma permanente para reconocer las necesidades de aprendizaje.
- › Definir la excelencia, considerando el progreso individual como punto de partida.
- › Incluir combinaciones didácticas (agrupamientos, trabajo grupal, rincones, entre otras) y materiales diversos (visuales, objetos manipulables, entre otros).
- › Evaluar de distintas maneras a sus estudiantes y dar tareas con múltiples opciones.
- › Promover la confianza de sus estudiantes en sí mismos y el valor de aprender.
- › Promover un trabajo sistemático por parte de sus estudiantes y ejercitación abundante.

ENSEÑAR A CONSTRUIR LA IGUALDAD DE GÉNERO DESDE LA PRÁCTICA

Tal como hombres y mujeres tienden a cumplir roles diferentes en la sociedad, debido entre otras cosas a la socialización, también niños y niñas tienden a cumplir roles diferentes en la sala de clases. El espacio escolar debe proporcionar experiencias de colaboración entre niñas y niños, hombres y mujeres, que les permitan lograr objetivos compartidos desde una posición de igualdad. Se recomienda a las y los docentes que:

- › **Propicien la reflexión y discusión sobre temas de género**, realizando actividades que incentiven el reconocimiento de los roles, lenguajes y estereotipos con los que se identifican sus estudiantes, y así reflexionen y compartan opiniones sobre ello.
- › **Eviten reforzar estereotipos**, enseñando que no existen actividades laborales propias solo de las mujeres o de los hombres, como por ejemplo las profesiones científicas o las de cuidado de otros.
- › **Pongan atención a la forma en que se refieren a los y las estudiantes**, visibilizando tanto a hombres como a mujeres, niñas y niños, profesoras y profesores, y evitando sesgos en el trato.
- › **Erradiquen toda forma de discriminación en sus estudiantes**, no pasando por alto las bromas, apodos, acciones de discriminación o actos humillantes basados en las supuestas diferencias entre hombres y mujeres. Por ejemplo, denostar a un estudiante al que le gusta bailar, atribuyéndole características femeninas con el fin de humillarlo.
- › **Eviten la rivalidad entre los géneros**, aplicando metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias de forma igualitaria, donde la relación entre los géneros sea de cooperación y autonomía. Por ejemplo, mediante la conformación de equipos mixtos que permitan que las y los

estudiantes se reconozcan en función de sus capacidades, talentos e intereses individuales.

- › **Promuevan la actividad física y el deporte de manera equitativa entre hombres y mujeres**, ya que son necesarios para llevar una vida saludable, independientemente del sexo.
- › **Promuevan espacios o instancias de expresión de emociones y sentimientos**, por ejemplo, conversando con sus estudiantes acerca de la necesidad de expresar sentimientos, y sin coartar la expresión de sus afectos y emociones.
- › **Eviten presentar como naturales diferencias entre hombres y mujeres que son culturalmente adquiridas**, por ejemplo, considerar que las mujeres son más aptas para estudiar carreras del ámbito de la salud, debido a la supuesta condición natural que poseen para cuidar u ocuparse de otros, como si fuera la extensión de su maternidad.

Orientaciones para planificar

La planificación favorece el logro de los aprendizajes.

La planificación es un elemento central en el esfuerzo por promover, dirigir y garantizar los aprendizajes de los y las estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para lograr los aprendizajes que se deben alcanzar.

El Programa sirve de apoyo a la planificación mediante un conjunto de elementos elaborados para este fin.

Los Programas de Estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo al proceso de planificación. Para estos efectos han sido elaborados como un material flexible que las y los docentes pueden adaptar a su realidad en los distintos contextos educativos del país.

El principal referente que entrega el Programa de Estudio para planificar son los Aprendizajes Esperados. De manera adicional, el Programa apoya la planificación por medio de la propuesta de unidades, de la estimación del tiempo cronológico requerido en cada una y de la sugerencia de actividades para desarrollar los aprendizajes.

CONSIDERACIONES GENERALES PARA REALIZAR LA PLANIFICACIÓN

La planificación es un proceso que se recomienda llevar a cabo considerando los siguientes aspectos:

Se debe planificar tomando en cuenta la diversidad, el tiempo real, las prácticas anteriores y los recursos disponibles.

- › La diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los y las estudiantes del curso, lo que implica planificar considerando desafíos para los distintos grupos de estudiantes.
- › El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el tiempo disponible.
- › Las prácticas pedagógicas que han dado resultados satisfactorios.
- › Los recursos para el aprendizaje con que cuenta: textos escolares, materiales didácticos, recursos elaborados por la escuela, laboratorio y materiales disponibles en la biblioteca escolar CRA, entre otros.
- › En el caso de una actividad que contemple el uso de la biblioteca escolar CRA, sobre todo en aquellas de investigación, se recomienda coordinarse anticipadamente con el encargado o coordinador pedagógico de la biblioteca escolar.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN

Para que la planificación efectivamente ayude al logro de los aprendizajes, debe estar centrada en ellos y desarrollarse a partir de una visión clara de lo que las y los estudiantes deben y pueden aprender. Para alcanzar este objetivo, se recomienda elaborar la planificación en los siguientes términos:

- › Comenzar por una especificación de los Aprendizajes Esperados que no se limite a listarlos. Una vez identificados, es necesario desarrollar una idea lo más clara posible de las expresiones concretas que puedan tener. Esto implica reconocer qué desempeños de los y las estudiantes demuestran el logro de los aprendizajes. Se deben poder responder preguntas como: “¿Qué deberían ser capaces de demostrar las y los estudiantes que han logrado un determinado Aprendizaje Esperado?” o “¿Qué habría que observar para saber que un aprendizaje ha sido logrado?”.
- › A partir de las respuestas a esas preguntas, decidir las evaluaciones que se llevarán a cabo y las estrategias de enseñanza. Específicamente, se requiere identificar qué tarea de evaluación es más pertinente para observar el desempeño esperado y qué modalidades de enseñanza facilitarán alcanzar este desempeño. De acuerdo con este proceso, se deben definir las evaluaciones formativas y sumativas, las actividades de enseñanza y las instancias de retroalimentación.

Lograr una visión lo más clara y concreta posible sobre los desempeños que dan cuenta de los aprendizajes...

... y, sobre esa base, decidir las evaluaciones, las estrategias de enseñanza y la distribución temporal.

Las y los docentes pueden complementar los Programas con los Mapas de Progreso, que entregan elementos útiles para reconocer el tipo de desempeño asociado a los aprendizajes.

Se sugiere seleccionar alguno(s) de los periodos de planificación presentados, de acuerdo al contexto de cada institución escolar.

LA PLANIFICACIÓN ANUAL

En este proceso, los y las docentes deben distribuir los Aprendizajes Esperados a lo largo del año escolar considerando su organización por unidades, estimar el tiempo que se requerirá para cada unidad y priorizar las acciones que conducirán a logros académicos significativos.

La planificación anual se debe llevar a cabo con una visión realista de los tiempos disponibles durante el año.

Para esto las y los docentes tienen que:

- › Alcanzar una visión sintética del conjunto de aprendizajes a lograr durante el año, dimensionando el tipo de cambio que se debe observar en los y las estudiantes. Esto debe desarrollarse según los Aprendizajes Esperados especificados en los Programas. Los Mapas de Progreso pueden resultar un apoyo importante.
- › Identificar, en términos generales, el tipo de evaluación que se requerirá para verificar el logro de los aprendizajes. Esto permitirá desarrollar una idea de las demandas y los requerimientos a considerar para cada unidad.
- › Sobre la base de esta visión, asignar los tiempos a destinar a cada unidad. Para que esta distribución resulte lo más realista posible, se recomienda:
 - Listar días del año y horas de clase por semana para estimar el tiempo disponible.
 - Elaborar una calendarización tentativa de los Aprendizajes Esperados para el año completo, considerando los feriados, los días de prueba y de repaso, la realización de evaluaciones formativas y la entrega de retroalimentación.
 - Hacer una planificación gruesa de las actividades de acuerdo con la calendarización.
 - Ajustar permanentemente la calendarización o las actividades planificadas.

Es preciso realizar este proceso sin perder de vista la meta de aprendizaje de la unidad.

LA PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD

Implica tomar decisiones más precisas sobre qué enseñar y cómo enseñar, considerando la necesidad de ajustarlas a los tiempos asignados a la unidad. La planificación de la unidad debiera seguir los siguientes pasos:

- › Especificar la meta de la unidad. Al igual que la planificación anual, esta visión debe sustentarse en los Aprendizajes Esperados de la unidad y se recomienda complementarla con los Mapas de Progreso.
- › Idear una herramienta de diagnóstico de inicio de la unidad.
- › Crear una evaluación sumativa para la unidad.
- › Calendarizar los Aprendizajes Esperados por semana.
- › Establecer las actividades de enseñanza que se desarrollarán.
- › Generar un sistema de seguimiento de los Aprendizajes Esperados, especificando los tiempos y las herramientas para realizar evaluaciones formativas y entregar retroalimentación.
- › Ajustar el plan continuamente ante los requerimientos de las y los estudiantes.

LA PLANIFICACIÓN DE CLASE

Es imprescindible que cada clase sea diseñada considerando que todas sus partes estén alineadas con los Aprendizajes Esperados que se busca promover y con la evaluación que se utilizará. Recuerde que el clima escolar influye directamente en la calidad de los aprendizajes, por lo que es importante crear todas las condiciones propicias para el aprendizaje, con especial énfasis en las relaciones de convivencia entre los y las estudiantes, y de estos con las y los docentes.

Es fundamental procurar que los estudiantes sepan qué y por qué van a aprender, qué aprendieron y de qué manera.

Adicionalmente, se recomienda que cada clase sea diseñada distinguiendo su inicio, desarrollo y cierre, y especificando claramente qué elementos se considerarán en cada una de estas partes. Se requiere tomar en cuenta aspectos como los siguientes:

Inicio

En esta fase se debe procurar que los y las estudiantes conozcan el propósito de la clase; es decir, qué se espera que aprendan. A la vez, se debe buscar captar su interés y que visualicen cómo se relaciona lo que aprenderán con lo que ya saben y con las clases anteriores.

Desarrollo

En esta etapa las y los docentes llevan a cabo la actividad contemplada para la clase.

Cierre

Este momento puede ser breve (5 a 10 minutos), pero es central. En él se debe procurar que los y las estudiantes se formen una visión acerca de qué aprendieron y cuál es la utilidad y relación de las estrategias y experiencias desarrolladas con su entorno y realidad cotidiana para promover un aprendizaje significativo.

Orientaciones para evaluar

Apoya el proceso de aprendizaje al permitir su monitoreo, retroalimentar a los estudiantes y sustentar la planificación.

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza. No se debe usar solo como un medio para controlar qué saben las y los estudiantes, sino que, además, desempeña un rol central en la promoción y el desarrollo del aprendizaje. Para que cumpla efectivamente con esta función, debe tener como objetivos:

- › Ser un recurso para medir el progreso en el logro de los aprendizajes.
- › Proporcionar información que permita conocer las fortalezas y debilidades de los y las estudiantes y, sobre esta base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro del sector.
- › Ser una herramienta útil para la planificación.
- › Ser una herramienta que permita la autorregulación de las y los estudiantes.

¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

Las evaluaciones adquieren su mayor potencial para promover el aprendizaje si se llevan a cabo considerando lo siguiente:

Explicitar qué se evaluará.

- › Informar a los y las estudiantes sobre los aprendizajes que se evaluarán. Esto facilita que puedan orientar su actividad hacia el logro de los aprendizajes que deben alcanzar.

Identificar logros y debilidades.

- › Elaborar juicios sobre el grado en que se logran los aprendizajes que se busca alcanzar, fundados en el análisis de los desempeños de las y los estudiantes. Las evaluaciones entregan información para conocer sus fortalezas y debilidades. El análisis de esta información permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.

Ofrecer retroalimentación.

- › Promover la autoevaluación entre los y las estudiantes.
- › Retroalimentar a las y los estudiantes sobre sus fortalezas y debilidades. Compartir esta información con ellas y ellos permite orientarlos acerca de los pasos que deben seguir para avanzar. También les da la posibilidad de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes, lo que, a su vez, facilita que se involucren y se comprometan con estos.

¿CÓMO SE PUEDEN ARTICULAR LOS MAPAS DE PROGRESO DEL APRENDIZAJE CON LA EVALUACIÓN?

Los Mapas de Progreso ponen a disposición de las escuelas y liceos de todo el país un mismo referente para observar el desarrollo del aprendizaje de los y las estudiantes y los ubican en un continuo de progreso. Los Mapas de Progreso apoyan el seguimiento de los aprendizajes, pues permiten:

- › Reconocer aquellos aspectos y dimensiones esenciales de evaluar.
- › Aclarar la expectativa de aprendizaje nacional al conocer la descripción de cada nivel, sus ejemplos de desempeño y el trabajo concreto de estudiantes que ilustran esta expectativa.
- › Observar el desarrollo, la progresión o el crecimiento de las competencias de una o un estudiante al constatar cómo sus desempeños se van desplazando en el Mapa.
- › Contar con modelos de tareas y preguntas que permiten a cada estudiante evidenciar sus aprendizajes.

Los Mapas apoyan diversos aspectos del proceso de evaluación.

¿CÓMO DISEÑAR LA EVALUACIÓN?

La evaluación debe diseñarse a partir de los Aprendizajes Esperados, con el objeto de observar en qué grado se alcanzan. Para lograrlo, se recomienda diseñar la evaluación junto con la planificación y considerar las siguientes preguntas:

- › ¿Cuáles son los Aprendizajes Esperados del Programa que abarcará la evaluación?

Si debe priorizar, considere aquellos aprendizajes que serán duraderos y prerrequisitos para desarrollar otros aprendizajes. Para esto, los Mapas de Progreso pueden ser de especial utilidad.

- › ¿Qué evidencia necesitarían exhibir sus estudiantes para demostrar que dominan los Aprendizajes Esperados?

Se recomienda utilizar como apoyo los Indicadores de Evaluación que presenta el Programa.

Es necesario partir estableciendo los Aprendizajes Esperados a evaluar...

... y luego decidir qué se requiere para su evaluación en términos de evidencias, métodos, preguntas y criterios.

› ¿Qué método empleará para evaluar?

Es recomendable utilizar instrumentos y estrategias de diverso tipo (pruebas escritas, guías de trabajo, informes, ensayos, entrevistas, debates, mapas conceptuales, informes de laboratorio e investigaciones, entre otros).

En lo posible, se deben presentar situaciones que puedan resolverse de distintas maneras y con diferentes grados de complejidad, para que los diversos estudiantes puedan solucionarlas y así mostrar sus distintos niveles y estilos de aprendizaje.

› ¿Qué preguntas incluirá en la evaluación?

Se deben formular preguntas rigurosas y alineadas con los Aprendizajes Esperados, que permitan demostrar la real comprensión del contenido evaluado.

› ¿Cuáles son los criterios de éxito? ¿Cuáles son las características de una respuesta de alta calidad?

Esto se puede responder con distintas estrategias. Por ejemplo:

- Comparar las respuestas de sus estudiantes con las mejores respuestas de otros estudiantes de edad similar. Se pueden usar los ejemplos presentados en los Mapas de Progreso.
- Identificar respuestas de evaluaciones previamente realizadas que expresen el nivel de desempeño esperado y utilizarlas como modelo para otras evaluaciones aplicadas en torno al mismo aprendizaje.
- Desarrollar rúbricas que indiquen los resultados explícitos para un desempeño específico y que muestren los diferentes niveles de calidad para dicho desempeño.

Lenguaje y Comunicación

Lenguaje y Comunicación

PROPÓSITOS

La enseñanza del lenguaje se basa en los siguientes principios:

- › El lenguaje es el principal medio a través del cual nos comunicamos y damos sentido a nuestras experiencias.
- › El uso del lenguaje se rige por la conciencia del propósito, la audiencia, el contexto, el contenido y la cultura en la cual se desarrolla.
- › Es un sistema con sus propias reglas y convenciones que es necesario conocer y manejar para participar en la sociedad actual.

Teniendo esto en consideración, los propósitos de este sector apuntan a la adquisición de competencias comunicativas necesarias para el desarrollo integral de las y los estudiantes. Dado que estas competencias solo se alcanzan con el uso, se hace primordial proveer a los alumnos y alumnas de variadas oportunidades para hablar, escuchar, leer, observar y escribir, y así prepararlos para su futura participación en todos los ámbitos de la sociedad.

Incluir diferentes tipos de textos en los programas obedece al propósito de propiciar el desarrollo de habilidades específicas y variadas: por ejemplo, la narración permite trabajar con mayor facilidad las inferencias, ya que en general el lector tiene más conocimientos previos sobre lo que lee, lo que le posibilita activar eficientemente el proceso inferencial⁶. Por su parte, los textos

⁶ Graesser, A.; Singer, M. y Trabasso, T. (1994). "Constructing Inferences During Narrative Text Comprehension". *Psychological Review*, 1994, Vol. 101 N° 3. (pp. 371-395).

expositivos proporcionan una mejor oportunidad para desarrollar la habilidad de resumir, ya que su estructura de párrafos ordenados en torno a ideas principales, facilita la identificación de las mismas. Por otro lado, los textos publicitarios y la prensa son una instancia para ejercitar el análisis de imágenes y textos discontinuos.

Estos ejemplos ilustran que es necesario trabajar diferentes textos para fomentar diversas habilidades del pensamiento. Sin embargo, aunque cada tipo de texto, en general, facilita el desarrollo de habilidades específicas, esto no supone un impedimento para ejercitar otras. El o la docente, utilizando un criterio amplio, puede sacarle el máximo provecho al texto.

Un buen desarrollo del lenguaje en sus cuatro dimensiones (leer, escribir, escuchar y hablar) determina el acceso a todas las áreas del saber, por lo que se considera la primera herramienta que da una verdadera igualdad de oportunidades a todas las personas. Por eso, el desarrollo del lenguaje es la primera tarea de la escuela. Lograr que las y los estudiantes comprendan lo que leen y puedan comunicarse en forma clara y precisa, oralmente y por escrito en diversas situaciones, es un objetivo no solo del sector de Lenguaje y Comunicación, sino de todas las otras disciplinas. Cada docente y cada miembro de la comunidad educativa debe hacerse responsable de esta misión.

En el sector de Lenguaje y Comunicación, las habilidades se promueven a través de Aprendizajes Esperados que se han distribuido en tres ejes: lectura, escritura y comunicación oral. Esta

distinción permite desarrollar los aspectos específicos de cada dimensión, pero, al mismo tiempo, es necesario tener en cuenta que para consolidarlas es fundamental trabajar los aprendizajes de manera integrada.

La lectura abundante y variada permite desarrollar el lenguaje, ya que proporciona oportunidades de conocer realidades distintas a la experiencia directa de la y el estudiante y aprender nuevos conceptos, vocabulario y estructuras gramaticales más complejas que las que encontrará en su interacción cotidiana.

Uno de los principales objetivos del sector es que las y los estudiantes se conviertan en lectores activos y críticos, capaces de informarse a través de la lectura, formarse una opinión, comprender y proponer interpretaciones, y apreciar el valor y significación de los textos. La literatura y la lectura de textos no literarios ofrecen una mirada a otras culturas y diversidad de experiencias que permiten formar la sensibilidad de quien lee y, sobre todo, brindan la posibilidad de enriquecer el conocimiento del mundo. Trabajar con los textos en clases debe ser una oportunidad para desarrollar el gusto por la lectura.

Por otra parte, tal como señala el Marco Curricular: “[...] el progreso en la lectura se plantea a través de textos literarios y no literarios constituidos por elementos progresivamente más complejos desde un punto de vista lingüístico, conceptual y estructural”. En este sentido, el trabajo con textos cada vez más complejos permite progresar en las habilidades de comprensión de las y los estudiantes año a año, para que al fin de su etapa escolar estén familiarizados y sean capaces de leer los variados tipos de textos que encontrarán en la educación escolar y en su vida profesional⁷.

La lectura es un punto de entrada para el aprendizaje, que provee oportunidades para

⁷ Para una descripción de la complejidad progresiva de los textos, véase Marco Curricular.

trabajar los ejes de comunicación oral y escritura. El conocimiento sobre el lenguaje se completa cuando las y los estudiantes son capaces de comunicar las ideas de manera coherente, mediante la escritura y la comunicación oral. Por lo anterior, es necesario trabajar los tres ejes del sector de manera integrada.

La escritura implica no solo la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias. Esta competencia se ha vuelto indispensable en la sociedad actual, por lo que su desarrollo es un desafío que la escuela debe asumir.

La escritura difiere de la comunicación oral en que no se aprende naturalmente; por el contrario, se necesita una instrucción explícita y sistemática para desarrollarla. A diferencia de lo que ocurre en una conversación o en una exposición oral, en la escritura es necesario incluir elementos que en la comunicación oral se pueden reemplazar con gestos, miradas, tonos de voz, etc. Esto implica dominar una gramática diferente y un vocabulario más preciso que el que las y los estudiantes están acostumbrados a usar oralmente. Por otro lado, es necesario que estén conscientes de que esta actividad requiere de un trabajo sistemático en varias etapas y que el resultado es siempre mejorable.

En relación con lo anterior, el sector de Lenguaje y Comunicación pretende que las y los estudiantes desarrollen las habilidades y manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada, adecuándose a diferentes audiencias y seleccionando las estructuras más apropiadas según sus propósitos. Por otra parte, en la enseñanza media se espera que conozcan las características de la escritura académica (principalmente ensayos) y que la utilicen para comunicar ideas y aprender.

La comunicación oral es un punto de partida para desarrollar todos los otros ámbitos de la competencia comunicativa, ya que a partir de esta se adquieren las habilidades propias de la lectura y la escritura. En general, las personas desarrollan esta habilidad de manera natural durante las distintas instancias de su vida. Sin embargo, las interacciones informales no proveen las herramientas necesarias para participar activamente en todos los ámbitos de la sociedad. La educación media es el lugar en que se refuerzan las habilidades adquiridas en los ciclos básicos, es decir, respetar los turnos para hablar y escuchar con atención, adecuarse a la situación comunicativa, utilizar un vocabulario preciso, expresarse con claridad y fundamentar sus opiniones. A esto se suma ejercitar de manera sistemática la exposición formal y el debate, que involucran habilidades fundamentales para alcanzar el éxito en la educación superior y en el mundo laboral.

En síntesis, se espera que durante toda la educación escolar las y los estudiantes desarrollen las competencias de lenguaje indispensables para participar como miembros activos y responsables en la sociedad. Esto implica:

- › Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente, crítica, creativa y con una variedad de propósitos, presentando ideas, conocimientos y sentimientos.
- › Conocer y aplicar las convenciones de la lengua.
- › Adquirir y dominar un vocabulario amplio.
- › Leer textos no literarios para aprender e informarse.
- › Desarrollar el gusto y el hábito lector.
- › Conocer las mejores obras de la literatura chilena y universal como una oportunidad de comprenderse a sí mismo y a los demás, reflexionar sobre los temas que han preocupado a la humanidad y adquirir un conocimiento más amplio del mundo.

DESARROLLO CONCEPTUAL E INVESTIGACIÓN

La aparente facilidad con que usamos el lenguaje, sobre todo en la comunicación oral, nos puede llevar a pensar que leer, hablar y escribir son habilidades que se ejercen casi automáticamente, de modo parecido al acto de caminar o al de conducir un automóvil. Esta ilusión de dominio de las competencias de lenguaje nos puede perjudicar al momento de ayudar a nuestros alumnos y alumnas en la ampliación y el fortalecimiento de sus capacidades.

Para enfrentar este preconceito, hay que señalar explícitamente que profundizar en el conocimiento de los lenguajes nos permite pasar desde una actitud pasiva ante la comunicación y la literatura hacia una consciente y manifiestamente activa, en la que somos hablantes con dominio de nuestros propósitos. Quienes comunican bien y cooperativamente son aquellos que manejan los temas que hablan, o bien aquellos que, estando conscientes de que hay muchas cosas que no saben, se plantean dispuestos a conocer más y comprender. Para exponer, explicar y argumentar dialógicamente, tanto en la interacción oral como en el discurso escrito, es imprescindible tener conceptos precisos e informaciones válidas. Por eso es importante desarrollar una buena capacidad investigativa, que habilite para buscar, seleccionar, almacenar y combinar creativamente conocimientos diversos. La investigación que las y los estudiantes desarrollen deberá proveerlos de contenidos adecuados y estimulantes para la expresión oral y escrita. Adicionalmente, debe ser una actividad metódica que les permita interiorizar procedimientos de investigación aplicables a diversos dominios cognitivos, no exclusivamente literarios o lingüísticos.

Se espera que la capacidad investigativa y crítica de los y las estudiantes se active en diferentes niveles: indagación bibliográfica; selección de fuentes para argumentar y ejemplificar; formulación de preguntas de indagación e

hipótesis de investigación; recolección de opiniones entre sus pares y también entre adultos de la comunidad local; aplicación de técnicas de investigación cualitativa, como la entrevista y la observación participante, y elaboración de comentarios o ensayos en los que se reseñen, relacionen y confronten conceptos y datos obtenidos en variadas fuentes.

ORGANIZACIÓN Y ARTICULACIÓN DE LAS UNIDADES

Se ha buscado proveer a cada unidad de un foco temático que integre no solo las diferentes habilidades, sino también los distintos géneros, tipos de texto, procedimientos discursivos, tópicos y subtemas literarios, entre otras cosas.

Esta articulación basada en lo temático se complementa bien con otro de los rasgos fundamentales del sector, que es el hecho de que las habilidades de lenguaje se fundan siempre en textos concretos: literarios y no literarios; orales y escritos. Es por ello que cada unidad va encabezada por un foco temático y otro de habilidades y formas de comunicación. Así, por ejemplo, la segunda unidad de 4° medio se enfoca temáticamente en las relaciones entre lo real, el deseo y la libertad, e impulsa el desarrollo del análisis crítico mediante la lectura.

HABILIDADES

Las habilidades que se pretende desarrollar en el sector han sido distribuidas en tres ejes, como se muestra en la siguiente tabla.

LECTURA	ESCRITURA	COMUNICACIÓN ORAL
Leer fluidamente.	Comunicar ideas de diversa complejidad.	Compartir experiencias e ideas con otros.
Comprender el significado literal de los textos.	Aplicar las convenciones ortográficas.	Emplear un vocabulario adecuado y pertinente.
Comprender textos visuales (dibujos, diagramas, tablas, íconos, mapas, gráficos).	Emplear un vocabulario variado y pertinente.	Utilizar un lenguaje paraverbal y no verbal adecuado.
Inferir significados no literales de los textos.	Expresarse y desarrollar ideas de manera coherente y ordenada.	Adecuar su registro de habla y vocabulario a la situación comunicativa.
Comparar diversos textos entre sí, considerando sus características formales.	Escribir cohesionadamente.	Expresarse con claridad y precisión en diversas situaciones comunicativas, especialmente formales.
Comparar ideas presentes en los textos, con otros textos y con ideas propias.	Profundizar en temas de interés.	Fundamentar sus opiniones.
Sintetizar información.	Adecuar sus escritos al tema, propósito y destinatario.	Escuchar respetuosamente y con atención.
Analizar e interpretar textos con diversos niveles de complejidad.	Analizar la propia escritura y la de otros.	Comprender los mensajes escuchados en diversas instancias comunicativas.
Evaluar críticamente los textos que leen.	Elaborar y evaluar sus propios argumentos.	Escuchar selectivamente partes del texto para extraer información específica y organizarla.
		Inferir significados implícitos en los mensajes escuchados.
		Evaluar críticamente los argumentos ajenos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Los y las estudiantes aprenden a comunicarse y comprenden a través de esfuerzos sistemáticos, es decir, necesitan enfrentarse muchas veces a una misma tarea para dominarla. Por esta razón, es importante que lean diariamente y que los esfuerzos que realicen en las áreas de comunicación oral y escrita, tengan continuidad y sistematicidad. Dado lo anterior, es importante establecer un horario que facilite este trabajo y que provea a las y los estudiantes de diversas oportunidades para lograr los Aprendizajes Esperados propuestos y las habilidades que estos conllevan, sin temer a la rutina y repetición de algunas actividades. La variedad y creatividad de la clase la dará la elección de textos apropiados para el nivel y la profundidad de las discusiones.

LECTURA

La lectura de textos literarios y no literarios muestra un mundo complejo y con múltiples aristas, aporta nuevos conocimientos, propone otras maneras de aproximarse a temas diversos, plantea valores y dilemas éticos, incrementa el vocabulario y provee modelos de escritura y temas sobre los cuales escribir y hablar.

Para sacar el máximo provecho de esta instancia es necesario destinar parte del tiempo a leer en clases y a comentar los textos que contienen ideas enriquecedoras y buena escritura. El o la docente adquiere un rol fundamental al guiar a los y las estudiantes en sus lecturas, al ayudar a comprender la información, a realizar inferencias, a descifrar los significados más complejos y elaborar interpretaciones propias. Así, por medio de los textos literarios y no literarios, profundizan su conocimiento del mundo, se exponen a diferentes estructuras textuales, conocen puntos de vista distintos sobre variados temas y se acercan a la idea de que no existe una sola interpretación, sino que hay muchas maneras de

aproximarse a un texto que entra en diálogo con toda una herencia cultural que lo enriquece.

Para ayudar a los y las jóvenes a progresar, en cada unidad se incluye una lista de lecturas seleccionadas por su calidad literaria y estética y por ser adecuadas a su nivel, que permiten enriquecer la discusión y profundizar la comprensión. Esta lista supone una sugerencia para el o la docente, que además puede complementarla con otros textos de su elección. El trabajo de las unidades estará marcado por la selección de los textos que haga el profesor o profesora.

Por otra parte, para cumplir con los objetivos establecidos es conveniente que los textos se lean en clases, lo que se puede realizar a través de lectura en voz alta y lectura silenciosa. Es recomendable interrumpir la lectura solo cuando sea estrictamente necesario debido a su complejidad, ya que los y las estudiantes se desconcentran fácilmente y pierden la idea central de lo leído. Dejar la discusión para una vez finalizado el texto, permite abordarlo desde su globalidad.

La discusión de los textos es la mejor forma para que se desarrollen las habilidades de interpretación y de análisis. Para esto, la o el docente debe prepararlos, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- › Reflexionar sobre los temas principales presentes en el texto.
- › Seleccionar párrafos significativos para la discusión.
- › Elaborar preguntas, considerando las respuestas. Es importante que sean de formulación abierta, es decir, que requieran de una respuesta elaborada, ya que así se guía con mayor facilidad una interpretación más profunda de los textos. Hay que considerar que una buena pregunta a veces tiene varias respuestas correctas.

- › Relacionar la información de los textos con los conocimientos de las y los estudiantes y los contenidos de los otros sectores.
- › Identificar los argumentos que se usan en el texto para estimular a los y las estudiantes a que generen sus propios puntos de vista y argumentos.

En cuanto a las estrategias de comprensión, es fundamental que la o el docente las enseñe de manera que las alumnas y los alumnos sean capaces de usarlas de manera autónoma. A través de la lectura frecuente de textos, las y los estudiantes comprenden el sentido de leer, conocen otras experiencias e integran el hábito lector en sus vidas. Por lo mismo, se espera que las y los docentes, además de asignar textos destinados al trabajo en clases, elijan otros para que las y los estudiantes puedan leer independientemente en sus casas, de modo de estimular tanto la reflexión como la lectura placentera.

ESCRITURA

Definir un tema, un propósito, un destinatario y un contexto para la escritura son condiciones clave para que el proceso de aprendizaje sea efectivo. Los temas asignados deben estar de acuerdo con la edad de los y las estudiantes, sus intereses y la profundidad de conocimiento que tienen sobre ellos, lo que les permitirá estructurar sus ideas de manera más adecuada.

La enseñanza de la escritura implica aspectos metodológicos fundamentales que deben ser abordados sistemáticamente y de manera estructurada. En primer lugar, los y las estudiantes deben conocer buenos modelos de los textos, así se familiarizan con la estructura y el vocabulario de ese tipo de texto, lo que facilita y orienta la tarea que tendrán que enfrentar posteriormente.

El o la docente es el encargado de enseñar el proceso general de la escritura: planificación,

escritura, revisión, reescritura y edición.

- › En la planificación, el autor selecciona un tema y organiza la información que incluirá en su escrito, considerando el contenido, el propósito y la audiencia. Este proceso es especialmente importante para los escritos de carácter académico (artículos, ensayos, informes de investigación, etc.).
- › La escritura es la instancia para desarrollar, en el documento, el tema seleccionado.
- › La revisión y la reescritura son procesos que deben efectuarse, idealmente, de manera simultánea; estos consisten en releer el documento y modificar aquellos aspectos que no fueron suficientemente logrados.
- › La edición debe realizarse una vez finalizada la corrección del contenido y redacción del texto, ya que corresponde a la etapa en que se mejoran los detalles (formato, diagramación y ortografía) para entregar un escrito bien presentado.

Los escritores expertos monitorean este proceso, tomando decisiones sobre cuándo es necesario dedicar más tiempo a la planificación, cuándo a la edición, etc. El o la docente debe apuntar no solo a que el y la estudiante aprenda a poner en práctica todas las etapas sino que también sea capaz de determinar cuándo una es más necesaria que otra. Es indispensable segmentar la enseñanza, poniendo énfasis en una parte cada vez y dando oportunidades frecuentes para que se expresen libremente. Dado que la escritura es vista como un proceso, se recomienda que la o el docente evalúe y haga un seguimiento de cada una de las etapas, no solo del producto final.

Además de proveer modelos de texto, la labor de la o el docente es modelar permanentemente los criterios y la lógica que sigue un escritor al producir un texto para un destinatario definido. Es decir, ayuda en la generación de ideas, monitorea

la planificación y corrige diferentes aspectos de los textos, explicitando el pensamiento que lo lleva a cambiar una oración o a enriquecer el vocabulario de un escrito. El profesor o profesora debe modelar la corrección de un aspecto a la vez, pues presentar todos los errores simultáneamente dificulta que el alumno o alumna adquiera la capacidad de corregir sus textos de forma autónoma.

Hay que tener en cuenta que los y las estudiantes necesitan escribir muchas veces un mismo tipo de texto antes de comenzar a dominarlo, por lo que es conveniente asignar temas creativos y estimulantes, pero que apunten a perfeccionar la escritura del mismo tipo de texto.

Con respecto a la ortografía, la o el docente debe procurar crear una conciencia ortográfica, es decir, que las y los estudiantes se preocupen de escribir correctamente, en el entendido de que escribir supone crear un texto para que otro comprenda.

COMUNICACIÓN ORAL

El principal objetivo del sector, en cuanto a este eje, es que las y los jóvenes aprendan a desenvolverse en situaciones formales, aplicando adecuadamente las convenciones del lenguaje oral. Esto implica que:

- › Fundamenten sus ideas.
- › Empleen un vocabulario adecuado.
- › Escuchen con atención al interlocutor.
- › Utilicen un registro formal.

Para desarrollar estas habilidades, el o la docente debe tomar en cuenta que es el principal modelo de habla oral formal que tienen los alumnos y alumnas. Por lo mismo, es indispensable que utilice un lenguaje variado, estructurado y que evite el uso de palabras que dependan del contexto, como esto, eso, aquí, allá, etc., ya que disminuyen las oportunidades de emplear términos más precisos.

El o la docente debe guiar a los y las estudiantes para que aprendan a fundamentar sus opiniones, a estructurar su discurso de manera coherente y lógica, a adecuar su registro de habla a la situación comunicativa (formal o informal) y a utilizar todos los recursos a su alcance para hacer más efectiva la comunicación (lenguaje paraverbal y no verbal). Para lo anterior, es indispensable que persista en el diálogo con sus estudiantes como una forma de obligarlos a exponer su propio pensamiento y a plantear sus ideas con claridad y apropiadamente.

La elaboración de preguntas que apunten a ampliar ideas, las discusiones entre pares y la conciencia de que el conocimiento se genera entre todos los miembros del curso son aprendizajes a los que se debe apuntar. De esto último se desprende que los y las estudiantes deben aprender a extraer la idea central de lo escuchado, a tomar apuntes de los aportes de sus pares y del profesor o profesora, a intervenir adecuadamente para plantear sus propias ideas y opiniones, y a escuchar con respeto y atención a los demás.

Uno de los objetivos primordiales del sector es incrementar la cantidad y profundidad del conocimiento sobre las palabras. Tener un vocabulario amplio facilita la fluidez y la comprensión lectora, a la vez que permite comunicar ideas con mayor precisión y claridad.

Para asegurar el enriquecimiento del léxico de los y las estudiantes es necesario:

- › Estimular el uso de una gran cantidad de palabras, por medio de preguntas abiertas.
- › Incentivar la lectura, ya que es fuente de nuevas palabras.
- › Elegir textos con palabras desconocidas para ellos y ellas, pero de uso frecuente, que son indispensables para la comprensión del contenido y que se encuentran en una variedad de disciplinas. También es recomendable discutir en clases el significado de las palabras.

Para esto, se debe procurar que los términos seleccionados sean significativos y que tengan relación con los temas tratados.

- › Realizar variadas actividades que apunten a la definición de diferentes términos, como juegos, elaboración de mapas conceptuales, de oraciones, de diccionarios, etc.
- › Planificar diversas situaciones en las que puedan usar las palabras nuevas aprendidas, no solo en la expresión oral, sino también en la escritura.
- › Plantear temas frente a los cuales puedan expresar una postura, puesto que la argumentación es la mejor oportunidad para el incremento del vocabulario, ya que requiere el uso de términos precisos y variados.

El trabajo efectuado en torno a la comunicación oral debe estar estrechamente relacionado con el incremento del vocabulario de los alumnos y alumnas. Este no necesariamente debe ser el foco de la clase, pero cualquier actividad oral que se realice como, por ejemplo, exposiciones, dramatizaciones, declamación de poemas y diálogos, puede ser una oportunidad para que aprendan e incorporen nuevas palabras. Cabe recalcar que, si bien el vocabulario debe ejercitarse fuertemente en el lenguaje oral, también es clave su aplicación en la escritura y lectura.

USO DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR CRA

En el proceso de aprendizaje, se espera que los y las estudiantes visiten la Biblioteca Escolar CRA y exploren distintos recursos de aprendizaje para satisfacer sus necesidades mediante el acceso a lecturas de interés y numerosas fuentes, así como para desarrollar competencias de lectura, información e investigación. Para ello, es necesario que las y los docentes trabajen coordinadamente con los encargados y coordinadores de la biblioteca para que las actividades respondan efectivamente a los Objetivos Fundamentales que se buscan lograr.

Por otra parte, la Biblioteca Escolar CRA es un importante lugar de encuentro para la cooperación y participación de la comunidad educativa. Esta puede cumplir la función de acopio de la información generada por docentes y estudiantes en el proceso de aprendizaje, de manera de ponerla a disposición de todos. Tanto los documentos de trabajo, como los materiales concretos producidos pueden conformar una colección especializada dentro del establecimiento.

Visión global del Año

La visión global del año considera dos tipos de aprendizajes: Aprendizajes Esperados de cada unidad, que describen los logros que deben tener los y las estudiantes al final de cada una y los Aprendizajes Esperados Generales que deben ser

trabajados de manera sistemática a lo largo del año. En la siguiente matriz, estos aparecen distribuidos solo a manera de ejemplo; el o la docente puede decidir en qué unidad es más pertinente trabajarlos.

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Tradición y cambio	Realidad, deseo y libertad	Individuo y sociedad	Globalización y diversidad cultural
<p>AE 01 Analizar e interpretar textos literarios de carácter reflexivo-argumentativo (ensayos, crónicas de opinión, columnas de opinión, etcétera) de autores chilenos y latinoamericanos de los siglos XIX y XX.</p> <p>AE 02 Identificar, definir y comparar las configuraciones (estructuras) típicas o ideales de los textos expositivos-argumentativos, en particular respecto de las secuencias discursivas que incorporan: narrativa, descriptiva, explicativa, dialógica y argumentativa.</p>	<p>AE 07 Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples (epistolares, collages, entre otros).</p> <p>AE 08 Analizar, interpretar y comparar relatos de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, o bien, de focalización cero.</p> <p>AE 09 Analizar e interpretar obras líricas del siglo XX que aborden el tema del amor y el deseo.</p>	<p>AE 12 Analizar e interpretar obras literarias que tematizan la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción.</p> <p>AE 13 Analizar e interpretar una entrevista de periodismo escrito con rasgos de reportaje de opinión.</p> <p>AE 14 Analizar, interpretar y evaluar programas radiales y televisivos que se centren en el diálogo y la interacción, tales como programas de charla (<i>talk shows</i>), entrevistas, programas de discusión política y programas de telerrealidad (<i>reality shows</i>).</p>	<p>AE 18 Analizar, interpretar y comparar obras dramáticas modernas y contemporáneas que aborden el tema de la mujer y su situación dentro de la sociedad.</p> <p>AE 19 Comprender, analizar e interpretar obras dramáticas modernas y contemporáneas (teatro de los siglos XIX y XX, de postguerra, surrealista, épico, teatro del absurdo, etcétera).</p>

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Tradición y cambio	Realidad, deseo y libertad	Individuo y sociedad	Globalización y diversidad cultural
<p>AE 03 Analizar, interpretar y comparar novelas de anticipación social distópica.</p> <p>AE 04 Planificar y ejecutar debates sobre temas polémicos de interés público, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una adecuada delimitación del tema en términos de que sea de interés público. › Una investigación previa que permita recolectar información y puntos de vista pertinentes. › Una o más tesis específicas a exponer y defender. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo, por ejemplo: metáforas, metonimias, analogías y ejemplificaciones. 	<p>AE 10 Participar activamente en debates, foros, paneles y discusiones usuales de aula, atendiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La pertinencia de lo que se dice. › El valor de verdad del propio discurso. › Su extensión. <p>AE 11 Escribir textos multimediales que:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado. › Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales). › Integren, al menos, información visual y verbal. › Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir. 	<p>AE 15 Comprender, analizar e interpretar textos argumentativos de carácter público.</p> <p>AE 16 Comprender, analizar e interpretar obras cinematográficas que supongan un aporte relevante a la cultura.</p> <p>AE 17 Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La relevancia personal y social de los temas. › Las tesis y los argumentos que las sostienen. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo. › Recursos kinésicos y proxémicos. › Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía. 	<p>AE 20 Analizar e interpretar, comparando y contrastando, dos obras literarias de cualquier época y del mismo o de diferente género, respecto de, por ejemplo, sus temas, personajes, ambientes, registro, uso de figuras literarias y formas de representar la realidad.</p> <p>AE 21 Analizar e interpretar comparativamente obras literarias con otras producciones culturales y artísticas, considerando, por ejemplo, los temas, la visión de mundo y las intertextualidades.</p> <p>AE 22 Comprender y comparar diferentes posturas ideológicas o estéticas en obras literarias y/o cinematográficas específicas.</p>

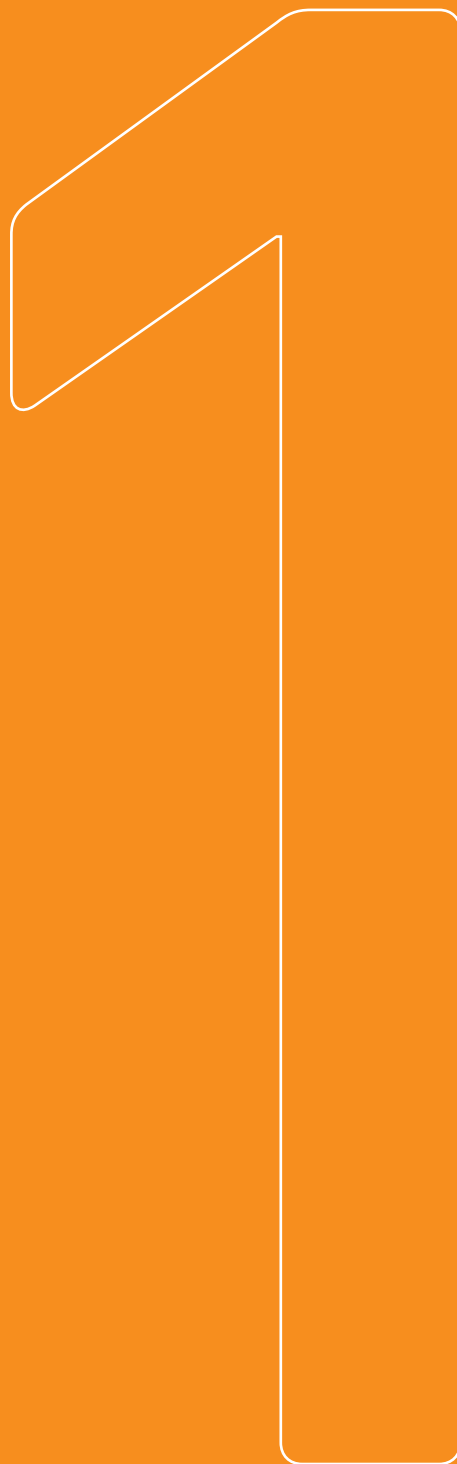
SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Tradición y cambio	Realidad, deseo y libertad	Individuo y sociedad	Globalización y diversidad cultural
<p>AE 05 Comprender y evaluar los argumentos usados por otros durante una presentación oral, un debate, un foro, una mesa redonda o en discusiones usuales de aula.</p> <p>AE 06 Escuchar y analizar un discurso argumentativo dialéctico pronunciado en una situación pública, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La relevancia personal y social de los temas. › Las tesis y los argumentos que lo sostienen. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo. › Recursos kinésicos y proxémicos. › Eventuales recursos y estrategias de retroalimentación y empatía. 			<p>AE 23 Planificar y ejecutar montajes teatrales parciales o totales en forma grupal.</p>

APRENDIZAJES ESPERADOS GENERALES

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Tradición y cambio	Realidad, deseo y libertad	Individuo y sociedad	Globalización y diversidad cultural
<p>AEG Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una investigación previa sobre el tema abordado. › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis. › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente. › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías. › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<p>AEG Planificar y ejecutar una exposición oral, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Audiencia y contexto. › Interés y pertinencia del tema. › Estructura básica del discurso. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo. › Duración de la intervención. <p>AEG Escribir textos en función del propio aprendizaje, reconociéndolos y asumiéndolos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una actividad heurística que permite descubrir nuevas vías y vetas de conocimiento. › Un instrumento de concienciación del conocimiento alcanzado. › Un mecanismo de retroalimentación respecto de sí mismo. › Un medio de participación en el desarrollo colectivo del saber. 	<p>AEG Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar textos que se adecuen a un contexto de comunicación oral, considerando las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Recopilar, evaluar y organizar información e ideas antes de escribir. › Adecuar el registro y el léxico. › Tener en cuenta los conocimientos e intereses de los destinatarios. › Lograr la coherencia y la cohesión del texto. › Utilizar recursos audiovisuales y multimediales, cuando sea pertinente. 	<p>AEG Escribir textos que den cuenta de un dominio apropiado de la lengua española, empleando adecuada y creativamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Oraciones simples, compuestas y complejas. › Modos y tiempos verbales. › Conectores intraoracionales y relacionantes supraoracionales. › Diversos mecanismos de correferencia.

SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Tradición y cambio	Realidad, deseo y libertad	Individuo y sociedad	Globalización y diversidad cultural
<p>AEG Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión. › Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario. › Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica. › Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas. › Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales. 			
25 horas pedagógicas	25 horas pedagógicas	20 horas pedagógicas	20 horas pedagógicas

Semestre



UNIDAD 1

TRADICIÓN Y CAMBIO

Literatura y ensayo

PROPÓSITOS

En el eje de lectura, se busca que, a partir del foco temático *Tradición y Cambio*, las y los estudiantes profundicen el análisis del contenido y la estructura de los ensayos, interpreten y comparen obras dramáticas que abordan el tema de la mujer y analicen obras de anticipación social. En cuanto a comunicación oral, se espera que participen activamente en debates, foros, paneles y discusiones usuales de aula, comprendan y evalúen los argumentos usados por otros, y escuchen y analicen un discurso argumentativo pronunciado en una situación pública. En relación con la escritura, que produzcan textos expositivos-argumentativos sobre los temas propuestos, en los que se manifieste la presencia explícita de una opinión, afirmación o tesis y argumentos, así como el uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, y la utilización de citas y referencias.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Ensayos, obras dramáticas, argumentación, texto expositivo-argumentativo (ensayo).

CONCEPTOS CLAVE

Ensayo, situación dramática-variable, distópica-textualidad.

CONTENIDOS

- › Textos argumentativos-expositivos.
- › Género dramático.
- › Variable distópica.

HABILIDADES

-
- › Caracterizar personajes.
 - › Argumentar situaciones.
 - › Interpretar realidades.
 - › Expresar ideas con coherencia.
 - › Comprender textos literarios y no literarios.

ACTITUDES

- › Trabajar en grupos para fortalecer el respeto y compromiso con los demás.
- › Valorar el trabajo en equipo como aporte en los aprendizajes.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 01 Analizar e interpretar textos literarios de carácter reflexivo-argumentativo (ensayos, crónicas de opinión, columnas de opinión, etcétera) de autores chilenos y latinoamericanos de los siglos XIX y XX.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Caracterizan la propuesta temática y valórica de un ensayo. › Analizan la relación entre el tema del ensayo y el contexto histórico de producción. › Elaboran un comentario interpretativo que propone una relación de causalidad y/o correspondencia entre una obra y su contexto histórico de producción. › Sintetizan el tema al que se refiere una columna de opinión. › Elaboran contraargumentos en relación con los argumentos expuestos por el autor de un texto. › Analizan las tesis defendidas por el autor en diferentes ensayos. › Critican los argumentos usados por un autor para fundamentar y respaldar su tesis. › Comparan los argumentos usados por el autor.
<p>AE 02 Identificar, definir y comparar las configuraciones (estructuras) típicas o ideales de los textos expositivos-argumentativos, en particular respecto de las secuencias discursivas que incorporan: narrativa, descriptiva, explicativa, dialógica y argumentativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Analizan diferentes tipos de textualidad o textura (descriptiva, narrativa, argumentativa, explicativa). › Caracterizan fundamentando los rasgos diferenciales de un determinado tipo de texto y clasifican, entre otros, los siguientes tipos: narrativo, descriptivo, y argumentativo. › Contrastan en un texto dado, tipos de secuencias discursivas: descriptiva, narrativa, dialógica, explicativa y argumentativa. › Relacionan las ideas centrales de una secuencia de párrafos al interior de un texto argumentativo breve. › Sintetizan, mediante una frase nominal o una oración, la idea central de un párrafo. › Sintetizan las ideas centrales de diferentes párrafos y construyen, a partir de ellas, un mapa conceptual. › Organizan gráficamente las razones o argumentos que fundamentan una tesis, dentro de un texto argumentativo de tesis central. › Parafrasean la tesis principal de un texto argumentativo de tamaño mediano. › Sintetizan, mediante frases nominales u oraciones, los argumentos usados por el autor para sostener la tesis principal de un texto argumentativo de tamaño mediano. › Construyen un mapa conceptual que muestra las relaciones entre la tesis central, los argumentos que la sostienen y las informaciones implicadas, respecto de un texto argumentativo breve o mediano.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AE 03

Analizar, interpretar y comparar novelas de anticipación social distópica.

- › Caracterizan a los personajes principales de una novela de anticipación social.
- › Sintetizan mediante frases nominales u oraciones el tema central de una novela de anticipación social.
- › Caracterizan el mundo narrado de una novela de anticipación social distópica, como *Un mundo feliz*, *Orwell 1984*, *Nunca me abandones*, *Fahrenheit 451*, *Flores para Algernón* y *Los juegos del hambre*, entre otras.
- › Caracterizan los rasgos distópicos del mundo narrado de una novela de anticipación en particular.
- › Establecen relaciones entre los rasgos distópicos del mundo narrado y la conducta de los personajes.
- › Establecen relaciones entre los rasgos distópicos del mundo narrado y el desarrollo de la trama.
- › Elaboran un comentario interpretativo respecto de la función política e ideológica de una novela de anticipación en particular.

AE 04

Planificar y ejecutar debates sobre temas polémicos de interés público, considerando:

- › Una adecuada delimitación del tema en términos de que sea de interés público.
 - › Una investigación previa que permita recolectar información y puntos de vista pertinentes.
 - › Una o más tesis específicas a exponer y defender.
 - › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo, por ejemplo: metáforas, metonimias, analogías y ejemplificaciones.
- › Elaboran un proyecto breve de debate, en el que señalan, al menos: el tema, el enfoque que los presentadores del tema representarán y el tipo de documento de motivación (video, lectura, dramatización, etcétera).
 - › Justifican la selección del tema mediante un breve texto expositivo-argumentativo.
 - › Justifican la selección del tema mediante un mapa conceptual.
 - › Evalúan el punto de vista respecto del tema a plantear y someter a debate, y producen un listado preliminar de argumentos.
 - › Elaboran fichas respecto del tema, que contengan diversos tipos de argumento (definiciones, datos, ejemplos, analogías, autoridad, etcétera).
 - › Realizan una prueba piloto del debate, con un grupo limitado de participantes.

AE 05

Comprender y evaluar los argumentos usados por otros durante una presentación oral, un debate, un foro, una mesa redonda o en discusiones usuales de aula.

- › Parafrasean la tesis y los argumentos expresados por alguien y evalúan sus relaciones lógicas.
- › Analizan el tipo de argumento usado para sostener una tesis (definiciones, datos, ejemplos, analogías, autoridad, etcétera) y califican su grado de relación con el modelo ideal.
- › Argumentan su juicio evaluativo respecto de la opinión expresada por alguien, por ejemplo, en informaciones, datos estadísticos o definiciones.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AE 06

Escuchar y analizar un discurso argumentativo dialéctico pronunciado en una situación pública, considerando:

- › La relevancia personal y social de los temas.
- › Las tesis y los argumentos que lo sostienen.
- › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo.
- › Recursos kinésicos y proxémicos.
- › Eventuales recursos y estrategias de retroalimentación y empatía.

- › Comentan la relación entre el contenido y el contexto histórico de enunciación, respecto del discurso de un personaje público, o su representación en la ficción cinematográfica.
- › Analizan la lógica interna de los argumentos esgrimidos por quien emite el discurso, en términos de establecer relaciones inductivas o deductivas entre ellos, y de ellos con la tesis principal.
- › Analizan las reacciones del auditorio ante un discurso público.
- › Opinan del modo en que el emisor del discurso aprovecha las reacciones del público.
- › Interpretan uno o más de los recursos lingüísticos de carácter cognitivo usados por el emisor como, por ejemplo, una metáfora o una analogía.

AEG

Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

- › Una investigación previa sobre el tema abordado.
- › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.
- › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.
- › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.
- › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.

- › Evalúan diversos temas, para seleccionar uno específico respecto del cual escribir un ensayo.
- › Sintetizan información en fichas temáticas.
- › Diseñan la estructura básica para su ensayo, que se adecue a la forma estándar de introducción, desarrollo y conclusión.
- › Formulan argumentos acerca del tema a desarrollar, un problema material o conceptual, respecto del cual cabe plantear una o más respuestas o soluciones posibles.
- › Analizan evidencias materiales y conceptuales para apoyar su tesis.
- › Construyen su texto usando diversos recursos lingüístico-conceptuales, tales como metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes, ejemplificaciones y analogías.
- › Usan un formato de citas y bibliografía específico (APA, MLA, Chicago, etcétera), en forma coherente y sistemática.
- › Utilizan marcas claramente distinguibles para los textos que citan textualmente, lo que dependerá del formato de citas escogido (APA, MLA, Chicago, etcétera).

APRENDIZAJES ESPERADOS

INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AEG

Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de:

- › Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión.
- › Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario.
- › Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica.
- › Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas.
- › Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales.

- › Usan recursos cohesivos, tales como conectores y relacionantes supraoracionales.
- › Aplican procedimientos de correferencia pronominal y léxica.
- › Exponen los argumentos y las conclusiones en línea con las tesis iniciales, es decir, en una relación de coherencia lógica.
- › Construyen relaciones de correferencia léxica y pronominal, tanto anafóricas como catafóricas.
- › Secuencian su texto en párrafos, cada uno de los cuales desarrolla una idea fundante.
- › Secuencian los párrafos en una progresión temática definida y expresable mediante nombres, por ejemplo: (1) tesis, (2) definiciones, (3) casos particulares y (4) implicaciones prácticas.
- › Utilizan con coherencia los modos y tiempos verbales.

OFT

APRENDIZAJES ESPERADOS EN RELACIÓN CON LOS OFT

- › Valorar el contexto y la historia de los pueblos como experiencia de vida.
- › Inferir información y conocimientos no explícitos en un texto, a partir de su léxico, su configuración discursiva o el conocimiento de mundo que supone o implica.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

El foco de la unidad está puesto en nuestra relación con los demás, el cuestionamiento acerca de los prejuicios que determinan nuestra conducta y en la reflexión acerca de la problematización de América en cuanto sociedad histórica multicultural en constante proceso de consolidación de su identidad. Es de gran importancia que la profesora o el profesor se informe sobre la realidad de América Latina y conozca las reflexiones de pensadores como Alejo Carpentier, Octavio Paz, Gabriela Mistral, Alfonso Reyes o Mario Vargas Llosa.

Un tema particularmente relevante es el de la discriminación por causa del género, y el desafío que implica restaurar los derechos individuales y colectivos de sectores sociales que, como el de las mujeres, han sido históricamente postergados y apartados.

Los temas que se abordan en esta unidad pueden ser controversiales, lo que brinda una oportunidad para estimular la capacidad de argumentar y discutir, evitando los lugares comunes y las posturas irreductibles y cerradas al diálogo. Se trata de guiar la discusión y la reflexión, mostrando la importancia de tomar en cuenta la opinión de los otros, y cuestionar las propias creencias y visiones de mundo, lo que no implica descartarlas ni destruirlas, sino más bien buscar su fundamento.

Si bien la sala de clases debe ser un espacio para que los alumnos y las alumnas se sientan libres para la expresión de sus ideas, es importante estimular el uso de una expresión oral formal, evitando las descalificaciones personales durante las discusiones. En ese sentido, es recomendable aprovechar la temática de las lecturas para generar debates organizados y el intercambio de ideas. Para eso, las y los estudiantes deben comprender y analizar los textos leídos para así aportar a la discusión. Dado que la estructura de ciertos textos argumentativos puede resultar compleja, es importante que el profesor o profesora genere espacios para la lectura de estos textos en clases y así resolver las dificultades y dudas que pudieran surgir.

En relación con la escritura de textos argumentativos, es recomendable que el profesor o profesora apoye a las y los estudiantes que presenten dificultad en la planificación de sus textos, para lo cual les puede facilitar escritos auténticos que muestren una estructura claramente identificable.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

1

U1

- ▶ **Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la y el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.**

AE 01

Analizar e interpretar textos literarios de carácter reflexivo-argumentativo (ensayos, crónicas de opinión, columnas de opinión, etcétera) de autores chilenos y latinoamericanos de los siglos XIX y XX.

AEG

Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

- › Una investigación previa sobre el tema abordado.
- › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.
- › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.
- › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.
- › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.

1. Lectura de “El tipo del indio americano”

Los y las estudiantes leen individualmente el ensayo “El tipo del indio americano” de Gabriela Mistral. Es importante que el o la docente los motive a subrayar ideas importantes y a hacer anotaciones al margen. Al término de la lectura, se reúnen en grupos para realizar las siguientes actividades:

- › Escriban un párrafo de tres líneas como máximo que sintetice el tema y la posición de la autora sobre este.
- › ¿En qué año se escribió este texto? ¿Cómo influye la época en la visión que tiene la autora sobre el tema?
- › ¿Qué visión tiene la autora respecto de los profesores y profesoras?
- › ¿Qué características tiene la educación que reciben los niños aludidos en el ensayo?
- › ¿Cuál fue el propósito de la autora para escribir su texto? Fundamenten aludiendo a la información de la lectura.
- › Lean el siguiente fragmento y escriban una breve comparación, analizando las visiones de los autores respecto de la figura del indio.
“El mexicano condena en bloque toda su tradición, que es un conjunto de gestos, actitudes y tendencias en el que ya es difícil distinguir lo

español de lo indio. Por eso la tesis hispanista, que nos hace descender de Cortés con exclusión de la Malinche, es el patrimonio de unos cuantos extravagantes —que ni siquiera son blancos puros—. Y otro tanto se puede decir de la propaganda indigenista, que también está sostenida por criollos y mestizos maniáticos, sin que jamás los indios le hayan prestado atención. El mexicano no quiere ser ni indio, ni español. Tampoco quiere descender de ellos. Los niega. Y no se afirma en tanto que mestizo, sino como abstracción: es un hombre. Se vuelve hijo de la nada. Él empieza en sí mismo.

Esta actitud no se manifiesta nada más en nuestra vida diaria, sino en el curso de nuestra historia, que en ciertos momentos ha sido encarnizada voluntad de desarraigo. Es pasmoso que un país con un pasado tan vivo, profundamente tradicional, atado a sus raíces, rico en antigüedad legendaria si pobre en historia moderna, sólo se conciba como negación de su origen". (Paz, 1981)

Al finalizar el desarrollo de las actividades, se realiza una puesta en común para corregirlas. Se sugiere enfatizar la estructura temática del texto de Gabriela Mistral y aludir a las marcas textuales que iluminan dicha estructura. Asimismo, se recomienda motivar una reflexión acerca del tema de la discriminación y autodiscriminación de los rasgos mestizos propios o a personas indígenas.

2. Comentario crítico de una lectura

A partir de la lectura individual del texto "El tipo del indio americano", desarrollan críticamente la siguiente pregunta, tomando apuntes en sus cuadernos: ¿Está vigente hoy la tesis de Gabriela Mistral respecto de la belleza? A continuación, redactan un texto argumentativo de tres o cuatro párrafos que dé cuenta de su reflexión. Se sugiere a los profesores y las profesoras orientar la definición de la tesis, a fin de que puedan construir adecuadamente sus discursos. Al término, se motiva un espacio para la lectura de los escritos y se abre una breve discusión respecto de las ideas planteadas en ellos.

3. Historias de rock

Los y las estudiantes se distribuyen la lectura de los capítulos del libro *Prueba de sonido. Primeras historias del rock en Chile (1956-1984)*. Tras ello, seleccionan un grupo musical contemporáneo, investigan su historia y la escriben, siguiendo el modelo revisado.

AE 02

Identificar, definir y comparar las configuraciones (estructuras) típicas o ideales de los textos expositivos-argumentativos, en particular respecto de las secuencias discursivas que incorporan: narrativa, descriptiva, explicativa, dialógica y argumentativa.

AEG

Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de:

- › Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión.
- › Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario.
- › Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica.
- › Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas.
- › Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales.

4. Identificación de las estructuras argumentativas de un texto

Los y las estudiantes leen individualmente un texto argumentativo breve o un fragmento de un ensayo (previamente seleccionado por el o la docente, teniendo en cuenta su estructura argumentativa). Posteriormente, se les orienta para subrayar las ideas clave del texto y reconocer la tesis y sus argumentos. Al término de este ejercicio, los y las estudiantes se reúnen en parejas, comparten sus resultados y elaboran en conjunto un esquema o mapa conceptual que contenga la estructura interna del texto, indicando la construcción de los argumentos. Finalmente, el o la docente organiza una puesta en común de los trabajos y se corrige en la pizarra.

Los textos sugeridos para esta actividad son los siguientes:

- › “Preguntas para una nueva educación” de William Ospina
- › “Los hijos de la Malinche” de Octavio Paz.
- › “Menos cóndor y más huemul” de Gabriela Mistral.

5. Transformación de textos argumentativos deductivos e inductivos

Tras la lectura individual de un texto argumentativo deductivo breve (se sugiere una columna de opinión o editorial relativa al tema de la unidad), los y las estudiantes sintetizan en una frase, al costado del texto, la tesis y la idea central de cada párrafo. Se sugiere apoyarse en el subrayado de ideas clave. Posteriormente, a partir de la síntesis, reescriben el texto, transformándolo a uno de carácter argumentativo inductivo, cuidando los aspectos de cohesión y coherencia. Esta actividad puede también realizarse desde textos argumentativos deductivos a inductivos. Al finalizar, comentan los resultados de la actividad.

AE 03	Analizar, interpretar y comparar novelas de anticipación social distópica.
AE 04	<p>Planificar y ejecutar debates sobre temas polémicos de interés público, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una adecuada delimitación del tema en términos de que sea de interés público. › Una investigación previa que permita recolectar información y puntos de vista pertinentes. › Una o más tesis específicas a exponer y defender. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo, por ejemplo: metáforas, metonimias, analogías y ejemplificaciones.
AE 05	Comprender y evaluar los argumentos usados por otros durante una presentación oral, un debate, un foro, una mesa redonda o en discusiones usuales de aula.

6. Análisis de *Un mundo feliz* y *1984*

El curso se divide en dos grandes grupos: uno lee *Un mundo feliz* de Aldous Huxley, y el otro, *1984* de George Orwell. Posteriormente, cada grupo se subdivide en tríos para trabajar uno de los puntos propuestos por el profesor o la profesora en un listado como el siguiente:

- › Tema central de la obra.
- › Personajes y sus características sociales y psicológicas.
- › Tipo de hombre y su construcción valórica.
- › Características del espacio.
- › Características de la sociedad propuesta.

Cada trío trabaja el punto seleccionado y toma apuntes sobre este para, posteriormente, exponer los resultados de su trabajo a los demás. Por último, el o la docente orienta a los y las estudiantes a encontrar aspectos en común entre las obras leídas.

7. Debate sobre las obras leídas

El o la docente propone la lectura de una novela distópica y pide a los y las estudiantes que se reúnan en cuatro grupos para trabajar un debate en torno a un tema de la obra. Luego, se acuerda con el curso dos temas a debatir, los cuales serán presentados por los cuatro grupos, en sesiones en las que se enfrentarán dos equipos.

Se sugiere que los temas para el debate sean planteados a partir de preguntas como las siguientes: ¿Es posible que la dominación del ser humano, como está presentada en la novela, se dé en nuestro tiempo? ¿Creen que los antivalores descritos en la novela están presentes en la sociedad actual?

Cada equipo fija su tesis y planifica su trabajo, determinando los roles y los aspectos a investigar para construir sus argumentos. Se sugiere entregar a cada grupo una hoja de ruta como la siguiente, a fin de orientar su trabajo:

HOJA DE RUTA

1. Construyan una tesis. Esta debe dar respuesta a la pregunta propuesta en el debate.
2. Elaboren los argumentos. Para ello, deben investigar, leyendo distintas fuentes. Los argumentos deben estar formados por una afirmación, su desarrollo o explicación y por respaldos en evidencias objetivas.
3. Consideren los posibles contraargumentos y elaboren sus refutaciones.
4. Asignen roles para las intervenciones de los participantes. Estos roles son: expositor(a) de los argumentos, refutador(a) de los contraargumentos, expositor de nuevas evidencias, un secretario(a) que tome notas y prepare posibles preguntas para el equipo contrario, y expositor(a) de conclusiones finales.

Las obras sugeridas para esta actividad son las siguientes:

- › *Un mundo feliz* de Aldous Huxley.
- › *1984* de George Orwell.
- › *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury.
- › *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* de Philip Dick.
- › *Los juegos del hambre* de Suzanne Collins.

Para evaluar esta actividad, se sugiere emplear la pauta propuesta en la evaluación sugerida al final de la unidad.

AE 05

Comprender y evaluar los argumentos usados por otros durante una presentación oral, un debate, un foro, una mesa redonda o en discusiones usuales de aula.

AE 06

Escuchar y analizar un discurso argumentativo dialéctico pronunciado en una situación pública, considerando:

- › La relevancia personal y social de los temas.
- › Las tesis y los argumentos que las sostienen.
- › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo.
- › Recursos kinésicos y proxémicos.
- › Eventuales recursos y estrategias de retroalimentación y empatía.

AEG

Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de:

- › Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión.
- › Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario.
- › Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica.
- › Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas.
- › Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales.

8. Análisis de un discurso público

Los y las estudiantes escuchan y observan un discurso público de un personaje relevante y lo analizan conforme a una pauta acordada en común. Se recomienda a los profesores o profesoras orientar a sus estudiantes por medio de un diálogo dirigido, de modo que sean ellos(as) quienes determinen los aspectos que incorporarán en el análisis. Para ello, se sugiere observar el fragmento de otro discurso, a fin de que descubran elementos relevantes.

El análisis debe incluir aspectos propios de la argumentación, de la comunicación no verbal y del paralenguaje. Es necesario orientar a los y las estudiantes para que observen la efectividad de los recursos en función del cumplimiento del propósito comunicativo. Para ello, se sugiere conducir el análisis mediante preguntas como las siguientes:

- › ¿Cómo aporta la comunicación verbal a que el discurso sea más atractivo o más convincente?
- › ¿Qué características de la comunicación no verbal y del paralenguaje hacen que el discurso sea más atractivo?
- › ¿Qué estrategia discursiva emplea el orador?

Los y las estudiantes toman notas mientras observan el discurso. Al término de la actividad, redactan individualmente su análisis en un texto de, al menos, tres párrafos, en el cual detallan sus percepciones y las ejemplifican. Finalmente, se revisa en una puesta en común y se llega a conclusiones en conjunto.

Los discursos sugeridos para esta actividad son los siguientes:

- › “Tengo un sueño”. Discurso pronunciado en Washington por Martin Luther King.
- › Discurso de Steve Jobs en Stanford.
- › Discurso final de Charles Chaplin en *El gran dictador* (película de 1940).

- › Discurso de Malala Yousafzai en la Organización de Naciones Unidas.
- › Discurso de Mahatma Gandhi en Ginebra.

9. Evaluación de un discurso público

Los y las estudiantes planifican, escriben y revisan un discurso público propuesto por el profesor o profesora que los ponga en una situación ficticia, por ejemplo, una candidatura al centro de alumnos. Al término de la escritura, se organiza una lectura de ellos. Al final de cada una, el público analiza el discurso conforme a una pauta previamente establecida en conjunto, considerando aspectos discursivos y de la comunicación no verbal y paralingüística, a fin de retroalimentar el trabajo. Se sugiere a los y las docentes motivar a sus estudiantes para que profundicen y expliquen cada aspecto analizado.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 01 Analizar e interpretar textos literarios de carácter reflexivo-argumentativo (ensayos, crónicas de opinión, columnas de opinión, etcétera) de autores chilenos y latinoamericanos de los siglos XIX y XX.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Caracterizan la propuesta temática y valórica de un ensayo.› Analizan la relación entre el tema del ensayo y el contexto histórico de producción.› Elaboran un comentario interpretativo que propone una relación de causalidad y/o correspondencia entre una obra y su contexto histórico de producción.› Sintetizan el tema al que se refiere una columna de opinión.› Elaboran contraargumentos en relación con los argumentos expuestos por el autor de un texto.› Analizan las tesis defendidas por el autor en diferentes ensayos.› Critican los argumentos usados por un autor para fundamentar y respaldar su tesis.› Comparan los argumentos usados por el autor.
<p>AEG Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none">› Una investigación previa sobre el tema abordado.› La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.› La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.› El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.› La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.	<ul style="list-style-type: none">› Evalúan diversos temas, para seleccionar uno específico respecto del cual escribir un ensayo.› Sintetizan información en fichas temáticas.› Diseñan la estructura básica para su ensayo, que se adecue a la forma estándar de introducción, desarrollo y conclusión.› Formulan argumentos acerca del tema a desarrollar, un problema material o conceptual, respecto del cual cabe plantear una o más respuestas o soluciones posibles.› Analizan evidencias materiales y conceptuales para apoyar su tesis.› Construyen su texto usando diversos recursos lingüístico-conceptuales, tales como metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes, ejemplificaciones y analogías.› Usan un formato de citas y bibliografía específico (APA, MLA, Chicago, etcétera), en forma coherente y sistemática.› Utilizan marcas claramente distinguibles para los textos que citan textualmente, lo que dependerá del formato de citas escogido (APA, MLA, Chicago, etcétera).

Escritura de un texto argumentativo

Los y las estudiantes se reúnen en parejas para trabajar el desarrollo de un texto argumentativo acerca de los cambios en los ideales de belleza planteados en los medios masivos. Para ello, deben investigar ensayos, columnas de opinión y otros documentos del género que aborden el tema, tomando apuntes y registrando las fuentes consultadas. Posteriormente, los equipos de trabajo definen una tesis y redactan un texto argumentativo que la fundamente, al menos, con dos argumentos.

Para clarificar los pasos a seguir en el trabajo, se sugiere a los y las docentes emplear la hoja de ruta propuesta a continuación:

HOJA DE RUTA

- › Investiguen sobre el tema. Busquen ensayos y otros textos que se refieran a este y tomen apuntes. Recuerden registrar las fuentes empleadas.
- › Definan una postura respecto del tema. Pueden apoyarse en la pregunta: ¿Qué ideal de belleza plantean los medios masivos de comunicación?
- › Construyan sus argumentos. Para esto, tomen notas o desarrollen un esquema con sus argumentos. Después, evalúenlos y seleccionen los que más se puedan profundizar. Su texto debe contener, al menos, dos argumentos.
- › Escriban el borrador de su texto. Luego, revísenlo en conjunto y marquen los posibles errores ortográficos, de vocabulario, de coherencia y de cohesión. Además, incluyan o eliminen las ideas necesarias para mejorar el discurso.
- › Reescriban el texto y léanlo nuevamente, agregando las correcciones necesarias.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS				
Estructura básica El discurso está organizado por tres partes claramente definibles: introducción, desarrollo y conclusión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coherencia El texto plantea sus ideas coherentemente. Se observa adecuada progresión temática, agrupación de ideas y ausencia de digresiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cohesión Las ideas del texto están relacionadas lógicamente mediante conectores de distinto tipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DISCURSO ARGUMENTATIVO				
Tesis Se observa una tesis clara, concisa y bien articulada, sobre la cual está estructurado el texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumentos El texto manifiesta, al menos, un argumento claramente definido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de los argumentos El texto desarrolla y explica el o los argumentos presentados, empleando distintos mecanismos e información de respaldo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Propósito comunicativo Se incorporan en el análisis los elementos del discurso literario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ASPECTOS FORMALES				
Vocabulario El texto emplea vocabulario amplio, pertinente al tema y preciso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Registro El texto se adecua a la situación formal, empleando vocabulario y estilo propio del registro escrito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Concordancia gramatical El texto mantiene correctamente las relaciones de concordancia entre género, número y persona en los elementos de los enunciados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ortografía En el texto se aplican correctamente las reglas generales y especiales de ortografía literal, acentual y puntual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 02 Identificar, definir y comparar las configuraciones (estructuras) típicas o ideales de los textos expositivos-argumentativos, en particular respecto de las secuencias discursivas que incorporan: narrativa, descriptiva, explicativa, dialógica y argumentativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Analizan diferentes tipos de textualidad o textura (descriptiva, narrativa, argumentativa, explicativa). › Caracterizan fundamentando los rasgos diferenciales de un determinado tipo de texto y clasifican, entre otros, los siguientes tipos: narrativo, descriptivo y argumentativo. › Contrastan en un texto dado, tipos de secuencia discursivas: descriptiva, narrativa, dialógica, explicativa y argumentativa. › Relacionan las ideas centrales de una secuencia de párrafos al interior de un texto argumentativo breve. › Sintetizan, mediante una frase nominal o una oración, la idea central de un párrafo. › Sintetizan las ideas centrales de diferentes párrafos y construyen, a partir de ellas, un mapa conceptual. › Organizan gráficamente las razones o argumentos que fundamentan una tesis, dentro de un texto argumentativo de tesis central. › Parafrasean la tesis principal de un texto argumentativo de tamaño mediano. › Sintetizan, mediante frases nominales u oraciones, los argumentos usados por el autor para sostenerla tesis principal de un texto argumentativo de tamaño mediano. › Construyen un mapa conceptual que muestre las relaciones entre la tesis central, los argumentos que la sostienen y las informaciones implicadas, respecto de un texto argumentativo breve o mediano.
<p>AEG Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una investigación previa sobre el tema abordado. › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis. › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente. › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías. › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Evalúan diversos temas, para seleccionar uno específico respecto del cual escribir un ensayo. › Sintetizan información en fichas temáticas. › Diseñan la estructura básica para su ensayo, que se adecue a la forma estándar de introducción, desarrollo y conclusión. › Formulan argumentos acerca del tema a desarrollar, un problema material o conceptual, respecto del cual cabe plantear una o más respuestas o soluciones posibles. › Analizan evidencias materiales y conceptuales para apoyar su tesis. › Construyen su texto usando diversos recursos lingüístico-conceptuales, tales como metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes, ejemplificaciones y analogías. › Usan un formato de citas y bibliografía específico (APA, MLA, Chicago, etcétera), en forma coherente y sistemática. › Utilizan marcas claramente distinguibles para los textos que citan textualmente, lo que dependerá del formato de citas escogido (APA, MLA, Chicago, etcétera).

Análisis de un texto argumentativo

Los y las estudiantes leen en parejas un ensayo de carácter argumentativo, siguiendo una hoja de ruta propuesta por el profesor o profesora, quien orienta a cada equipo durante su trabajo, sobre todo en el reconocimiento de la tesis y las secuencias textuales presentes en el texto. En este sentido, se sugiere motivar a las y los estudiantes para intervenir el texto mediante subrayado, llaves, toma de notas y anotaciones al margen, de modo que puedan visualizar los elementos importantes del discurso.

La hoja de ruta para este trabajo se sugiere a continuación.

HOJA DE RUTA

1. Lean detenidamente el texto argumentativo y subrayen sus ideas clave. También pueden hacer anotaciones al margen y tomar apuntes del contenido. Es importante que tomen notas durante todo el proceso de análisis del texto, pues deberán exponerlo al curso.
2. Identifiquen el tema del texto y su estructura básica.
3. Identifiquen la tesis. Si está explícita en el texto, subráyenla; de lo contrario, sintetícenla y marquen sus elementos clave en la lectura.
4. Reconozcan los argumentos planteados en el texto. Fíjense en cada párrafo; cada uno suele ser un argumento diferente. Marquen sus elementos clave.
5. Identifiquen la presencia de contraargumentos y cómo se refutan en el texto.
6. Tomen notas de la estructura argumentativa del texto.
7. Marquen e identifiquen las secuencias textuales que se presentan en cada párrafo y observen cómo aportan información a la lectura.
8. Expongan al curso sus resultados.

Al término del trabajo, los y las estudiantes exponen su análisis al curso brevemente. Para evaluar la actividad, se sugiere a los profesores y profesoras considerar en la evaluación las marcas que se hayan hecho al texto.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
Estructura básica El discurso está organizado por tres partes claramente definibles: introducción, desarrollo y conclusión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tesis Reconocen la tesis planteada en el texto, ya sea porque la leen directo del texto, o bien, porque la explican.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumentación Reconocen los argumentos entregados por el autor explicando su construcción y cómo se vinculan con la tesis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contrargumentación Identifican los contraargumentos y explican cómo se refutan o conceden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alusión a ejemplos Consideran elementos del texto para la presentación del análisis, aludiendo a citas y ejemplos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secuencias textuales Identifican la o las secuencias textuales presentes en el texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Excelente: contiene lo solicitado con inclusión de más elementos que los requeridos.
3	Bueno: contiene lo solicitado con los elementos requeridos.
2	En desarrollo: no presenta todos los elementos requeridos.
1	Insuficiente: aparecen pocos elementos requeridos

ENLACES SUGERIDOS PARA LA UNIDAD 1

SITIO	DESCRIPCIÓN	URL
CNN Chile	Sitio sugerido en el que se pueden encontrar programas de entrevistas y paneles de discusión sobre temas de la contingencia nacional.	http://www.tvn.cl/
TVN Chile	Sitio de la cadena de televisión, en el cual se pueden encontrar videos de debates y paneles de actualidad.	http://www.tvn.cl/
SPAN 3030	Sitio sugerido de introducción a la literatura y donde se puede encontrar un catálogo variado de ensayistas hispanoamericanos.	http://www.ensayistas.org/curso3030/autores/ensayo/

PELÍCULAS SUGERIDAS PARA LA UNIDAD 1

PELÍCULA	DIRECTOR	DESCRIPCIÓN
<i>La sonrisa de Mona Lisa</i>	Mike Newell	La película se desarrolla en una escuela para señoritas, en los años cincuenta, una época en que las mujeres no tienen oportunidad para decidir por sí mismas. En este contexto se desarrolla la relación entre una adelantada profesora de arte y un grupo de alumnas.
<i>El diario de Bridget Jones</i>	Sharon Maguire	La comedia aborda la historia de una particular soltera de treinta y dos años, cuya vida está en constante conflicto, quien intenta encontrar el amor y la felicidad en un mundo un tanto adverso para su forma de ser.
<i>Los puentes de Madison</i>	Clint Eastwood	Drama que cuenta la convencional vida de un ama de casa, quien queda sola en casa por un tiempo, debido a que su marido e hijos salieron del pueblo. En esta soledad conoce a un fotógrafo, con quien desarrolla una apasionada relación de amor.
<i>Un tranvía llamado Deseo</i>	Elia Kazan	La película cuenta la historia de una profesora que vive en el pasado aristocrático de una familia provinciana. Por dificultades económicas, llega a vivir con su hermana y su marido, a su miserable casa en la ciudad. En este nuevo contexto, la profesora se enfrentará a su desequilibrio mental.
<i>Blue Jasmine</i>	Woody Allen	Con fuertes alusiones a <i>Un tranvía llamado Deseo</i> , la película cuenta la historia de una mujer muy adinerada que se empobreció de la noche a la mañana, por lo que se ve obligada a viajar a vivir con su hermana y su rudo novio. En este contexto recordará su vida de lujos en la ciudad.
<i>Las horas</i>	Stephen Daldry	La película cuenta la historia de tres mujeres unidas por el deseo de buscar el sentido de la vida, a quienes también las relaciona la novela <i>La señora Dalloway</i> , de Virginia Woolf, que es una de las mujeres.

UNIDAD 2

REALIDAD, DESEO Y LIBERTAD

Lectura y análisis crítico

PROPÓSITO

En esta unidad, cuyo tema es *Realidad, deseo y libertad*, se busca, en particular para el eje de lectura, que las y los estudiantes analicen críticamente narraciones de perspectivas múltiples, comparen relatos de narrador omnisciente con distinta focalización e interpreten obras líricas del siglo XX que aborden el tema del amor y el deseo. En relación con la comunicación oral, se espera que participen activamente en instancias expositivas formales e informales. En las primeras, que planifiquen y ejecuten su exposición, y en las segundas, que expongan, argumenten y recojan los aportes de otros participantes de la discusión. Respecto del eje de escritura, se busca que apliquen flexible y creativamente sus habilidades en la producción de diversos textos literarios y no literarios, que escriban en función del propio aprendizaje en forma ortográficamente correcta, poniendo particular atención a los signos de ortografía puntual, y que exploren la escritura de nuevos géneros de textos multimediales.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Narraciones, narradores, textos digitales, motivo lírico.

CONCEPTOS CLAVE

Focalización, descriptivo, motivo lírico.

CONTENIDOS

- › Focalización de narradores.
- › Ensayos.
- › Textos líricos.
- › Recursos literarios.

HABILIDADES

- › Interpretar recursos lingüísticos.
- › Comprender la lectura de textos.
- › Analizar las realidades literarias y artísticas.
- › Expresarse por escrito y oralmente con estructuras correctas.

ACTITUDES

- › Valorar el pensamiento crítico como una forma de enfrentar los aprendizajes.
- › Escuchar y respetar las opiniones de los demás ante las diferentes obras.
- › Responsabilizarse por las tareas en trabajo de equipo.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 07 Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples (epistolares, <i>collages</i>, entre otros).</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Comparan diferentes versiones de un mismo hecho, dadas por dos o más personajes. › Producen un comentario interpretativo de una novela epistolar. › Analizan algunos componentes principales del <i>collage</i> en una obra específica. › Argumentan la función comunicativa de los componentes del <i>collage</i> en una obra específica. › Analizan las texturas de algunos componentes relevantes del <i>collage</i>. › Contrastan dentro de un relato epistolar, dos cartas referidas a un mismo asunto o a los mismos personajes, pero escritas por diferentes emisores ficticios. › Comparan los puntos de vista de los autores de cartas referidas a un mismo asunto, dentro del mundo ficticio de una novela epistolar. › Elaboran un comentario descriptivo y explicativo de la novela <i>Boquitas pintadas</i> de Manuel Puig, concentrándose en la funcionalidad de su técnica narrativa. › Formulan opiniones en un comentario descriptivo e interpretativo de un cuento de textura fragmentaria.
<p>AE 08 Analizar, interpretar y comparar relatos de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, o bien, de focalización cero.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un mapa conceptual con narradores, focalizaciones y ejemplos. › Argumentan la inclusión de un determinado tipo de focalización del narrador en un personaje, en un relato específico. › Comparan un relato de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, de uno de narración omnisciente y focalización cero. › Evalúan las marcas discursivas que connotan una determinada focalización. › Producen un comentario breve que justifica, interpretativamente, el uso de un determinado tipo de focalización respecto de un personaje.
<p>AE 09 Analizar e interpretar obras líricas del siglo XX que aborden el tema del amor y el deseo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Producen un comentario interpretativo de obras líricas del siglo XX de Gabriela Mistral, Federico García Lorca, Luis Cernuda, Pedro Salinas o de Pablo Neruda. › Argumentan el motivo lírico de un poema dentro de una obra lírica específica. › Establecen las relaciones temáticas entre poemas de una misma obra lírica. › Interpretan el sentido de una determinada figura literaria dentro de un poema. › Caracterizan figuras literarias de uso frecuente dentro de una determinada obra. › Formulan hipótesis acerca de la relación causal o de correspondencia entre el contenido de una obra lírica del siglo XX y el contexto histórico de producción.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AE 10

Participar activamente en debates, foros, paneles y discusiones usuales de aula, atendiendo a:

- › La pertinencia de lo que se dice.
- › El valor de verdad del propio discurso.
- › Su extensión.

- › Argumentan las ideas expuestas por otros en el contexto de un foro o un debate y las apoyan o refutan con argumentos nuevos.
- › Exponen una propuesta personal sobre un tema en debate.
- › Sintetizan ideas pertinentes en forma clara y precisa.
- › Diseñan una estructura y un protocolo de turnos para participar en un debate.
- › Comentan sobre el tema del que se habla.
- › Formulan opiniones críticas respecto del tema en discusión.
- › Reformulan una opinión ya expuesta desde un nuevo punto de vista.
- › Revisan y evalúan datos o informaciones verificables.
- › Analizan citas acerca de informaciones o razonamientos producidos por especialistas en el tema abordado.

AE 11

Escribir textos multimediales que:

- › Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado.
- › Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales).
- › Integren, al menos, información visual y verbal.
- › Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir.

- › Crean una presentación de diapositivas respecto de un tema previamente investigado.
- › Diseñan gráficos sobre la base de datos vertidos en una planilla de cálculo.
- › Usan las herramientas de citas y bibliografía de un programa de procesamiento de textos.
- › Elaboran un mapa conceptual mediante un programa de procesamiento de textos o un programa específico para mapas conceptuales.
- › Elaboran una carta Gantt mediante un programa de procesamiento de textos.
- › Usan recursos multimediales de un programa para la elaboración de diapositivas en términos de utilizar:
 - la entrada y salida de textos;
 - imágenes visuales (fotografías, mapas, símbolos, etcétera);
 - diferentes tipografías y tamaños de letra;
 - sonidos incidentales;
 - videos.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

<p>AEG Escribir textos en función del propio aprendizaje, reconociéndolos y asumiéndolos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una actividad heurística que permite descubrir nuevas vías y vetas de conocimiento. › Un instrumento de concienciación del conocimiento alcanzado. › Un mecanismo de retroalimentación respecto de sí mismo. › Un medio de participación en el desarrollo colectivo del saber. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un texto expositivo-argumentativo en una secuencia que considera: <ul style="list-style-type: none"> - un proyecto inicial, - un primer borrador, - un segundo borrador, y - una versión definitiva. › Elaboran fichas temáticas que puedan ser organizadas en una secuencia lógica, por ejemplo: (1) las definiciones, (2) los tipos de situación en que se aplican y (3) los ejemplos específicos. › Construyen una propuesta de presentación oral de los conocimientos adquiridos, al finalizar la redacción de un texto determinado.
<p>AEG Planificar y ejecutar una exposición oral, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Audiencia y contexto. › Interés y pertinencia del tema. › Estructura básica del discurso. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo. › Duración de la intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> › Indagan los conocimientos que la audiencia posee respecto del tema tratado, en términos de recurrir a ellos explícitamente durante la exposición. › Diseñan una propuesta de exposición oral de un tema que sea pertinente a los contenidos del curso y de un grado de dificultad acorde con el nivel de enseñanza en que se hallan. › Formulan un propósito pragmático específico respecto de su exposición, por ejemplo, entregar conocimientos relevantes, despertar curiosidad, causar disfrute, etcétera. › Estructuran la exposición en un orden general estándar de presentación del tema, desarrollo y conclusión. › Elaboran variados recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo: comparaciones, analogías, metáforas, metonimias, ejemplificaciones, entre otros. › Organizan una planificación general sintética de su exposición. › Elaboran un folleto explicativo con los principales conceptos abordados en la exposición.

- › Manifestar interés por comprender las ideas expresadas en textos literarios y no literarios, así como en los discursos orales públicos.
- › Argumentar con fundamentos racionales pertinentes, en discusiones tanto estructuradas como no estructuradas, sobre temas polémicos de interés público o lecturas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

1

U2

Esta unidad ofrece una posibilidad particularmente valiosa para observar la correspondencia que se da en la literatura moderna y contemporánea entre las formas discursivas usadas y los temas abordados. Las narraciones del siglo XX, en efecto, hacen uso abundante de las perspectivas múltiples, lo que no puede ser disociado de la idea de un mundo plural y diverso, en el que la mirada individual puede modificar no solo el sentido de los acontecimientos, sino los hechos mismos.

Los tipos de narrador y las posibilidades de focalización han sido vistos en cursos anteriores, pero en este se busca establecer una relación explícita entre ellos y los temas abordados, directa o indirectamente, en las obras. Narradores como Wilder y Puig nos muestran cómo la construcción de la realidad resulta afectada por la personalidad, los intereses, los prejuicios, los deseos y los temores de quienes la vivencian. En ese sentido es recomendable que el profesor o profesora establezca conexiones entre estos tipos de textos, con la forma que tenemos los seres humanos de comprender la realidad, la cual no es percibida como única ni lineal. Es así como los y las estudiantes pueden reconocer sus propias formas de pensamiento en técnicas de la narrativa moderna, como por ejemplo, la corriente de la conciencia.

En las exposiciones orales que se realicen en la sala de clases, es importante que el profesor o profesora recalque que como en todo proceso comunicativo, es necesario que el alumno o la alumna adecue el registro empleado y los contenidos a la audiencia, por lo tanto, es indispensable que los expositores consideren cuánto y qué conoce su audiencia sobre el tema a tratar y empleen un registro formal.

En relación con la escritura de textos argumentativos, es recomendable que el profesor o profesora apoye a sus estudiantes en la formulación de las tesis y en la selección de sus respaldos, para lo cual es pertinente que trabaje individualmente con cada uno(a), al ser la escritura un proceso personal.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- ▶ **Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la y el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.**

AE 07

Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples (epistolares, *collages*, entre otros).

1. Lecturas de *La señorita Cora* de Julio Cortázar y *Boquitas pintadas* de Manuel Puig

INTERPRETACIÓN DE LAS OBRAS

Después de leer *La señorita Cora*, los y las estudiantes, en parejas, analizan la obra focalizándose en la secuencia cronológica de los acontecimientos, la presencia de múltiples narradores y la relación entre Pablo y Cora. Tras ello, discuten el sentido que puede tener en la obra la alternancia de narradores.

Tras la lectura de *Boquitas pintadas*, los y las estudiantes, en parejas, reconstruyen cronológicamente los acontecimientos de la obra y analizan la relación entre Nené y Juan Carlos. Posteriormente, discuten los efectos que provoca en su lectura el modo en que se construye la narración en la novela.

2. Voces colectivas

En grupos de cuatro personas, los y las estudiantes leen un relato que presente uno o más narradores. Luego, reconstruyen la historia, narrando el mismo hecho desde cuatro distintas perspectivas, construyendo un relato en *collage*. Al término, leen su producción al curso, tomando cada integrante un tipo de narrador.

Para esta actividad, se sugieren los siguientes relatos:

- › “Una mujer amaestrada” de Juan José Arreola.
- › “El baile” de Irène Némirovsky.
- › “El cerdito” de Juan Carlos Onetti.
- › “El drama del desencantado” de Gabriel García Márquez.

3. Lectura extensa

El profesor o profesora asigna obras de estructura narrativa compleja, que suponen una lectura extensa fuera de clases, ofreciendo diversas alternativas de distinto grado de dificultad a los y las estudiantes. Tras la lectura, escriben un texto en que expresan sus impresiones u opiniones personales de la obra. El o la docente enfatiza que no deben entregar un

análisis de la novela ni una interpretación de su sentido general.

Novelas sugeridas:

- › *Conversación en La Catedral* de Mario Vargas Llosa.
- › *Tres tristes tigres* de Guillermo Cabrera Infante.
- › *La muerte de Artemio Cruz* de Carlos Fuentes.
- › *Los detectives salvajes* de Roberto Bolaño.
- › *Rosaura a las diez* de Marco Denevi.

4. **Los idus de marzo de Thornton Wilder**

Tras leer la novela, los y las estudiantes, distribuidos en grupos, comentan la obra, centrándose en el sentido que tiene su construcción epistolar. Finalmente, se realiza una puesta en común y se discute la relación entre la estructura epistolar del relato y los efectos que provoca la lectura de la obra.

AE 07	Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples (epistolares, <i>collages</i> , entre otros).
AE 10	Participar activamente en debates, foros, paneles y discusiones usuales de aula, atendiendo a: <ul style="list-style-type: none"> › La pertinencia de lo que se dice. › El valor de verdad del propio discurso. › Su extensión.

5. **Análisis de una película de Quentin Tarantino**

El curso ve en conjunto una película de Quentin Tarantino, como *Perros de la calle* o *Kill Bill*. Luego la analizan y comentan desde la perspectiva de la multiplicidad de narradores y estructura fragmentada.

AE 08	Analizar, interpretar y comparar relatos de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, o bien, de focalización cero.
AEG	Escribir textos en función del propio aprendizaje, reconociéndolos y asumiéndolos como: <ul style="list-style-type: none"> › Una actividad heurística que permite descubrir nuevas vías y vetas de conocimiento. › Un instrumento de concienciación del conocimiento alcanzado. › Un mecanismo de retroalimentación respecto de sí mismo. › Un medio de participación en el desarrollo colectivo del saber.

6. Análisis de focalización del narrador

Los y las estudiantes leen fragmentos de diversas obras narrativas donde identifican y extraen citas que ejemplifiquen la focalización del narrador y señalan las marcas discursivas en sus ejemplos. Luego, intercambian su trabajo con un compañero o compañera y se evalúan mutuamente.

Se sugiere para esta actividad extraer fragmentos de:

- › *Pantaleón y las visitadoras* de Mario Vargas Llosa.
- › “La noche boca arriba” de Julio Cortázar.
- › *El denario del sueño* de Marguerite Yourcenar.
- › *Desde el jardín* de Jerzy Kosinski.
- › *Pedro Páramo* de Juan Rulfo.

AE 09

Analizar e interpretar obras líricas del siglo XX que aborden el tema del amor y el deseo.

7. Taller de interpretación.

El profesor o profesora presenta a las y los estudiantes diversos poemas que tratan el amor desde diversas perspectivas. Tras la lectura silenciosa de cada obra, propone diversas actividades de comprensión e interpretación.

1. Los y las estudiantes, tras leer el “Poema 20” de Pablo Neruda, responden la pregunta: ¿Qué sentido tienen los versos: “Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero. /Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido”?
2. Los alumnos y alumnas leen los epigramas “Al perderte yo a ti”, “Hay un lugar junto a la laguna de Tiscapa”, “Cuando los dorados cortesos florecieron” y “Si tú estás en Nueva York” de Ernesto Cardenal. Tras ello, escriben un texto de ficción en que proponen una caracterización del autor de los poemas.
3. Tras leer el poema “Vergüenza” de Gabriela Mistral, los y las estudiantes escriben un comentario breve, centrándose en las imágenes que expresan la relación propuesta por el hablante lírico.
4. Los y las estudiantes leen el poema “¿Qué se ama cuando se ama?” de Gonzalo Rojas. Posteriormente, discuten sobre las visiones del amor y de la mujer que este presenta. El o la docente pide que apoyen las posiciones con ejemplos del texto.
5. Tras leer el poema “Mujeres” de Nicanor Parra y discutirlo brevemente en clases, los alumnos y alumnas comparan su mensaje con “¿Qué se ama cuando se ama?” de Gonzalo Rojas. ¿Qué visión de mujer y

de amor hay en ambos poemas? ¿Qué semejanzas y diferencias se observan? Los y las estudiantes justifican sus planteamientos citando fragmentos de las obras.

6. Una vez leído el poema “El amor es una compañía” de Fernando Pessoa, el o la docente presenta al curso las paradojas sobre las que este se construye. Posteriormente, los y las estudiantes escriben un breve texto comentando el sentido que estas adquieren en la obra.
7. Como complemento o alternativa a la actividad anterior, los y las estudiantes leen, además del poema de Pessoa, “Definiendo el amor” de Francisco de Quevedo. Comparan los recursos de contraste empleados en ambos poemas (paradojas, oxímoron). Luego escriben un breve poema sobre el amor utilizando estos recursos.
8. Tras la lectura individual de “La enamorada” de Alejandra Pizarnik, los y las estudiantes escriben un breve texto en que expresan las emociones y pensamientos que surgen del poema. El o la docente invita a compartir los textos y, posteriormente, se reflexiona en conjunto por qué el poema genera ciertas respuestas en los alumnos y alumnas. Se dan ejemplos de frases o palabras que pueden contribuir a dichos efectos.
9. Los y las estudiantes leen “Angustioso caso de soltería” y “Ela, elle, ella, she, lei, sie” de Rodrigo Lira. Tras una lectura personal, en grupos discuten sobre la relación que estos poemas tienen con la tradición de la poesía amorosa. Durante la discusión, se espera que se comenten fragmentos, expresiones o figuras específicas.
10. Los y las estudiantes leen “Lo cotidiano” de Rosario Castellanos. Tras conversar en grupo sobre el poema, el o la docente pide que se interpreten los versos: “Y en el abrazo ciñes /El recuerdo de aquella orfandad, de aquella muerte”.
11. Los y las estudiantes leen los poemas “La tumba de los Arundel” de Philip Larkin y “La visita” de Eduardo Anguita. Comparan ambos poemas, atendiendo al modo en que relacionan el amor con la muerte y, eventualmente, la eternidad. Escriben un breve comentario, contrastando el verso “lo que sobrevivirá de nosotros es el amor”, de Larkin, y el verso “;Juntos aquí dos labios de tiempo formando un solo beso Viejo y nupcial!”, de Anguita.

Referencias de las obras sugeridas:

- › Anguita, E. (1984). *El poliedro y el mar, seguido de La visita*. Santiago: Editorial Universitaria.
- › Cardenal, E. (1961). *Epigramas*. México: UNAM.
- › Castellanos, R. (1960). *Lívida luz*. México: UNAM.

- › Larkin, P. (1964). *The Whitsun weddings*. Versión en español en P. Larkin, 2013, *Decepciones*, trad. de B. Cuneo, C. Joannon y E. Winter, Valparaíso, Editorial UV de Valparaíso.
- › Lira, R. (1984). *Proyecto de obras completas*. Santiago: Mirga/Camaleón.
- › Mistral, G. (1922). *Desolación*. Nueva York: Instituto de las Españas.
- › Neruda, P. (1924). *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Santiago: Nascimento.
- › Parra, N. (1962). *Versos de salón*. Santiago: Nascimento.
- › Pizarnik, A. (1956). *La última inocencia*. Buenos Aires: Poesía Buenos Aires.
- › Pessoa, F. (2000). *Poemas completos de Alberto Caieiro*. México: Editorial Verdehalago.
- › Quevedo, F. de, “Definiendo el amor”, en R.E. Scarpa, editor, *Antología poética*, Madrid, Espasa Calpe, 1967. Versión electrónica en: <http://bib.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=9205&portal=228>
- › Rojas, G. (1981). *Del relámpago*. México: FCE.

8. Pedro Salinas: “Las oyes cómo piden realidades...”

Los y las estudiantes junto con el o la docente escuchan el poema “Las oyes cómo piden realidades...” de Pedro Salinas. A continuación, leen el texto.

El o la docente pide a sus estudiantes escribir un breve comentario interpretativo. Para orientarlos, puede plantear las siguientes preguntas:

¿A qué se refiere la expresión “las sombras que los dos forjamos / en este inmenso lecho de distancias”? ¿Cómo se relaciona esa idea con el amor erótico? ¿A qué se refiere la idea de “pedir realidades”?

El o la docente les recuerda que su comentario debe estructurarse, como mínimo, en tres párrafos, cada uno de los cuales debe estar formado por al menos seis oraciones separadas por puntos seguidos.

AE 11

Escribir textos multimediales que:

- › Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado.
- › Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales).
- › Integren, al menos, información visual y verbal.
- › Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir.

- Planificar y ejecutar una exposición oral, considerando:
- › Audiencia y contexto.
 - › Interés y pertinencia del tema.
 - › Estructura básica del discurso.
 - › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo.
 - › Duración de la intervención.

9. La focalización en las narraciones

Los y las estudiantes se dividen en grupos, cada uno de los cuales prepara una exposición sobre la focalización en relatos de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes o con focalización cero. Para ello, siguen las etapas descritas a continuación:

- a. En primer término, antes de dividirse en grupos, los y las estudiantes, junto con su docente, discuten brevemente sobre las características de la audiencia, el interés y la pertinencia del tema, el propósito pragmático de la tarea, la duración de cada exposición y los criterios de evaluación.
- b. Posteriormente, planifican el trabajo a realizar, distribuyendo y organizando el tiempo de investigación, lectura y preparación de la exposición.
- c. Más tarde, investigan sobre los procesos de focalización y buscan ejemplos narrativos de distintos tipos en lecturas que ellos seleccionan.
- d. Luego, organizan su disertación, siguiendo un orden general estándar de presentación del tema, desarrollo y conclusión, preocupándose de ilustrar los fenómenos con ejemplos textuales. Adicionalmente, ajustan la exposición al tiempo establecido previamente.
- e. Los alumnos y alumnas elaboran la exposición, seleccionando las citas y preparando material de apoyo con recursos no verbales para ilustrar y mantener el interés del público.
- f. Ensayan la exposición oral, autoevaluándola e incluyendo las correcciones pertinentes.
- g. Finalmente, los y las estudiantes exponen al curso.

10. Charla TED

Los y las estudiantes ven una charla TED seleccionada por el profesor o profesora. Tras ella, discuten sobre las características del orador(a), el uso del escenario, su postura corporal, el empleo del humor e ironía, los recursos digitales que acompañan la presentación, etc.

Posteriormente, en parejas, preparan una charla TED, la graban y la comparten con su curso.

Sugerencias de charlas TED

<http://javiermegias.com/blog/2013/02/10-mejores-charlas-ted-emprender/>

AEG

Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

- › Una investigación previa sobre el tema abordado.
- › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.
- › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.
- › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.
- › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.

11. Taller de escritura 1

Amor y compromiso social

Los y las estudiantes escuchan la canción “Te quiero” de Mario Benedetti. Posteriormente, discuten el tipo de relación amorosa que se propone en el poema; en particular, la relación entre amor de pareja y compromiso social. Luego, junto con el profesor o profesora, debaten el sentido de la estrofa: “y porque amor no es aureola / ni cándida moraleja / y porque somos pareja / que sabe que no está sola”. Finalmente, se les pide que escriban un texto argumentativo sobre la relación entre amor y compromiso social.

El o la docente recuerda a sus estudiantes que su comentario debe estructurarse en tres párrafos, como mínimo, cada uno de los cuales debe estar formado por al menos seis oraciones separadas por puntos seguidos.

Amor y naturaleza

Comparación de *Venus en el pudridero* y “La herida oculta”

Los y las estudiantes leen el fragmento de *Venus en el pudridero* de Eduardo Anguila, que comienza “Os contaré, amantes, qué hacéis cuando estáis juntos” y el pasaje “La herida oculta” de *De rerum natura* de Lucrecio. Comparan ambos poemas, atendiendo a la concepción de amor físico y las imágenes que presentan. ¿En qué son semejantes ambas obras y en qué se diferencian?

Además de las observaciones dadas en las actividades anteriores con respecto a la redacción del escrito, el profesor o profesora recuerda a sus estudiantes que deben apoyar sus afirmaciones en pasajes de los textos.

Lecturas sugeridas:

- › Anguita, E. (1967). *Venus en el pudridero*. Santiago: Editorial del Pacífico.
- › Benedetti, M. (1974). *Poemas de otros*. Buenos Aires: Alfa Argentina.
- › Lucrecio (2012). *De rerum natura*. Traducción, prólogo y notas: Eduard Valentí Fiol. Barcelona: Editorial Acanalado
- › Salinas, P. (2009). *La voz a ti debida*. Madrid: Cátedra

Música:

- › Benedetti, Mario (letras) y Alberto Favero (música), "Te quiero".

Versiones:

- › Isabel Parra, 1976, Isabel Parra de Chile.
- › Sandra Mihanovich y Celeste Carballo, 1989, "Somos mucho más que dos", BMG.

AEG

- Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de:
- › Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión.
 - › Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario.
 - › Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica.
 - › Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas.
 - › Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales.

12. Taller de escritura 2

Amor y compromiso social

Tras un modelado del profesor o profesora, los y las estudiantes, en parejas, revisan el texto sobre amor y compromiso social de su compañero(a). Para ello, se guían por la siguiente pauta. Después de la revisión, reescriben el texto, corrigiendo los errores.

EL TEXTO...	NO	PARCIALMENTE	SÍ
Presenta un uso adecuado de recursos cohesivos, tales como conectores y relacionantes supraoracionales.			
Presenta un uso adecuado de procedimientos de correferencia pronominal y léxica.			
Tiene al menos una tesis y argumentos que la sustentan.			
Secuencia los párrafos en una progresión temática específica.			

Comentario de “Las oyes cómo piden realidades...”

El o la docente reparte al azar los comentarios sobre el poema de Pedro Salinas, de forma que cada alumno recibe un texto de un compañero o compañera. Luego revisan el texto siguiendo la pauta de la actividad anterior y lo corrigen. Finalmente, el profesor o profesora selecciona dos de los textos y les pide a sus correctores que señalen y expliquen los cambios que hicieron.

AE 11

Escribir textos multimediales que:

- › Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado.
- › Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales).
- › Integren, al menos, información visual y verbal.
- › Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir.

13. Presentación de textos multimediales

El profesor o profesora presenta a los y las estudiantes un tema contingente, destacando las diversas visiones que muestran los medios. Posteriormente, organizados en grupos, los alumnos y alumnas investigan sobre el tema en internet y preparan una disertación, apoyándose en un programa. Para ello siguen las etapas que se especifican a continuación. Finalmente, se retroalimenta el proceso en sus distintas etapas.

- a. Determinan el destinatario o audiencia del texto, su finalidad o intención, la extensión de la disertación y el programa de presentación que usarán. Además, se distribuyen las tareas entre los miembros del grupo.
- b. Planifican la tarea, desarrollando una carta Gantt que consigna el tiempo dedicado a la búsqueda de información, la organización de ideas, la preparación de la presentación y la disertación final.
- c. Investigan sobre el tema, consultando libros, revistas y sitios de internet (se sugiere la consulta de al menos tres fuentes). En cada caso, evalúan la confiabilidad de la información, considerando: a) quién es el autor, cuál es su especialidad, qué otras publicaciones tiene, etc.; b) qué editorial o institución es responsable de la publicación consultada; c) cuán actual es esta. Luego organizan la información recogida en uno o más mapas conceptuales.
- d. Determinan su postura y organizan las ideas que expondrán, empleando un mapa conceptual u otro recurso de organización.

- e. Escriben la disertación empleando el programa de presentación seleccionado; incluyen recursos multimediales pertinentes, corrigen y reescriben las diapositivas.
- f. Exponen ante el curso, con apoyo visual o audiovisual y responden las preguntas que se les formulan.
- g. Finalmente, concluidas las exposiciones, los grupos se reúnen y evalúan lo realizado.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 08 Analizar, interpretar y comparar relatos de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, o bien, de focalización cero.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Elaboran un mapa conceptual con narradores, focalizaciones y ejemplos.› Argumentan la inclusión de un determinado tipo de focalización del narrador en un personaje, en un relato específico.› Comparan un relato de narrador omnisciente con focalización interna en uno o más personajes, de uno de narración omnisciente y focalización cero.› Evalúan las marcas discursivas que connotan una determinada focalización.› Producen un comentario breve que justifica, interpretativamente, el uso de un determinado tipo de focalización respecto de un personaje.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Los y las estudiantes, tras leer el relato “Axolotl” de Julio Cortázar, escriben un comentario sobre el papel que desempeña la focalización interna variable en el sentido del cuento. El profesor o profesora indica que también se evaluará la calidad del desarrollo textual del comentario.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
FOCALIZACIÓN				
Reconocimiento de narradores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identificación de marcas de variación del narrador.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interpretación del papel de focalización del narrador en la configuración del sentido del relato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DESARROLLO DEL COMENTARIO				
Calidad de la estructura textual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procedimientos de cohesión textual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vocabulario empleado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de la construcción oracional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manejo de la ortografía y las convenciones de escritura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Excelente: contiene lo solicitado con inclusión de más elementos que los requeridos.
3	Bueno: contiene lo solicitado con los elementos requeridos.
2	En desarrollo: no presenta todos los elementos requeridos.
1	Insuficiente: aparecen pocos elementos requeridos

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 11 Escribir textos multimediales que:</p> <ul style="list-style-type: none">› Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado.› Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales).› Integren, al menos, información visual y verbal.› Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir.	<ul style="list-style-type: none">› Crean una presentación de diapositivas respecto de un tema previamente investigado.› Diseñan gráficos sobre la base de datos vertidos en una planilla de cálculo.› Usan las herramientas de citas y bibliografía de un programa de procesamiento de textos.› Elaboran un mapa conceptual mediante un programa de procesamiento de textos o un programa específico para mapas conceptuales (como Prezi).› Elaboran una carta Gantt mediante un programa de procesamiento de textos.› Usan recursos multimediales de un programa para la elaboración de diapositivas en términos de utilizar:<ul style="list-style-type: none">- la entrada y salida de textos;- imágenes visuales (fotografías, mapas, símbolos, etcétera);- diferentes tipografías y tamaños de letra;- sonidos incidentales;- videos.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Los alumnos y alumnas elaboran una presentación, con al menos diez diapositivas, de un texto multimedial de un tema previamente acordado.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRPTORES	1	2	3	4
PORTADA				
La portada es atractiva y está relacionada con su tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El título es representativo del tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incluye el nombre del estudiante, el sector, el nombre del docente y la fecha de entrega.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DIAPOSITIVAS				
Contiene una diapositiva de introducción con los objetivos claros del tema a disertar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La presentación muestra una relación lógica entre las distintas diapositivas y el tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La información es adecuada y pertinente al tema solicitado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incluye elementos visuales en la creación de las diapositivas (animación, efectos, sonidos, fotografías, mapas, símbolos) que aportan y no distraen la exposición.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las imágenes y/o material gráfico, son entre sí coherentes en su diseño, tamaño y resolución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El texto de las diapositivas es claro y preciso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza diferentes tipografías y tamaños de letra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El número de diapositivas está relacionado con la complejidad del tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta una diapositiva con la conclusión individual y grupal de la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

PELÍCULAS SUGERIDAS PARA LA UNIDAD 2

PELÍCULA	DIRECTOR	DESCRIPCIÓN
<i>Perros de la calle</i>	Quentin Tarantino	Seis criminales profesionales preparan el robo a un almacén de diamantes, pero la policía aparece en el momento del atraco convirtiéndolo en una masacre. Todo hace sospechar que hay un traidor infiltrado.
<i>Kill Bill</i>	Quentin Tarantino	El día de su boda, una asesina sufre el ataque de algunos miembros de su propia banda. Cuando despierta del coma comienza la venganza.
<i>Rashōmon</i>	Akira Kurosawa	Los distintos implicados en un asesinato relatan la situación desde su perspectiva.

Semestre



UNIDAD 3

INDIVIDUO Y SOCIEDAD

Argumentación pública o en situación pública

PROPÓSITO

En esta unidad, *Individuo y sociedad*, se busca, en cuanto a la lectura, que las y los estudiantes analicen e interpreten obras literarias que tematicen la vida social y política, interpreten una entrevista de periodismo escrito con rasgos de reportaje de opinión, evalúen programas radiales y televisivos centrados en el diálogo y la interacción, e interpreten obras cinematográficas que suponen un aporte relevante a la cultura. En relación con la comunicación oral, se espera que produzcan, escuchen y analicen discursos argumentativos pronunciados en una situación pública. A partir de ello, se busca que discutan el concepto de lo público y desarrollen habilidades de participación cívica. Respecto del eje de escritura, que planifiquen y produzcan el bosquejo de un discurso en situación de comunicación pública. Se pretende también que escriban dando cuenta de un dominio adecuado de la lengua española, empleando creativamente: oraciones simples, compuestas y complejas; modos y tiempos verbales; conectores intraoracionales; relacionantes supraoracionales y diversos mecanismos de correferencia.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Argumentación, obras literarias, propósito discursivo.

CONCEPTOS CLAVE

Secuencia discursiva, *talk show*, discurso público, textualidad.

CONTENIDOS

- › Discurso argumentativo
- › Secuencia discursiva
- › Telerrealidad.

HABILIDADES

- › Argumentar ideas en contexto público.
- › Analizar situaciones de contexto real.
- › Comprender textos escritos.
- › Expresarse con formalidad en texto oral y escrito.

ACTITUDES

- › Escuchar con respeto los argumentos de los demás.
- › Valorar el texto literario y no literario como expresión de mundo.
- › Desarrollar el trabajo en equipo y respeto por los otros.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 12 Analizar e interpretar obras literarias que tematizan la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Contrastan los temas sociales y políticos abordados en novelas y cuentos, tales como la lucha por la libertad y por la independencia, los conflictos sociales y las discriminaciones de cualquier tipo (raza, género, clase social, edad, etc.), entre otros. › Argumentan acerca de tipos sociales en las obras literarias, tales como el joven pícaro, la celestina, el aristócrata, el maestro, el ermitaño, el misántropo, el arribista y el simulador, entre otros. › Analizan corrientes ideológicas y hechos sociales relevantes en el momento de creación de la obra. › Formulan hipótesis que relacionan corrientes ideológicas y hechos sociales del tiempo de la escritura con uno o más temas presentes en la obra. › Comparan diferentes enfoques respecto de un mismo tema social en dos o más obras (por ejemplo, concepción valórica del amor juvenil en <i>La Celestina</i>, por un lado, y en <i>Romeo y Julieta</i>, por otro).
<p>AE 13 Analizar e interpretar una entrevista de periodismo escrito con rasgos de reportaje de opinión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Interpretan el sentido de las preguntas realizadas por un periodista a un entrevistado del ámbito político. › Establecen las relaciones temáticas entre las preguntas planteadas por un periodista. › Sintetizan una o más ideas implícitas en una pregunta. › Determinan las relaciones temáticas entre las respuestas dadas por el entrevistado. › Evalúan el punto de vista de un entrevistado a partir de sus respuestas en una entrevista.
<p>AE 14 Analizar, interpretar y evaluar programas radiales y televisivos que se centren en el diálogo y la interacción, tales como programas de charla (<i>talk shows</i>), entrevistas, programas de discusión política y programas de telerrealidad (<i>reality shows</i>).</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Describen sintéticamente el desarrollo de un programa de televisión de consumo popular. › Caracterizan la idea de <i>reality show</i>. › Elaboran un comentario crítico sobre un programa específico. › Analizan estereotipos sociales en programas de televisión. › Evalúan uno o más prejuicios de un participante a partir de lo que dice o responde. › Caracterizan el punto de vista de los participantes de un <i>talk show</i> de temática general. › Contrastan programas de conversación respecto de los programas de entrevistas individuales. › Argumentan el concepto de opinión en una entrevista, en cuanto razonamiento personal fundado y ejemplifican. › Evalúan el punto de vista de los participantes de un programa de discusión política. › Elaboran una tabla comparativa con los diversos puntos de vista manifestados en un programa de discusión política. › Elaboran un comentario crítico en el que problematizan el concepto de libertad de expresión en relación con programas de discusión política.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

<p>AE 15 Comprender, analizar e interpretar textos argumentativos de carácter público.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Realizan una tabla comparativa respecto de las propuestas y opiniones de políticos participantes en una discusión respecto de un proyecto de ley. › Analizan las opiniones, las propuestas concretas respecto de la ley y las referencias a la realidad hechas por uno o más políticos durante la discusión. › Clasifican las opiniones, las propuestas concretas respecto de la ley y las referencias a la realidad hechas por uno o más diputados o senadores durante la discusión. › Elaboran un listado con los temas tratados en un discurso de contenido político. › Diseñan una propuesta y un posible propósito comunicativo pragmático para un discurso de contenido político. › Evalúan las consecuencias prácticas, efectivas o potenciales, de un determinado discurso de contenido político.
<p>AE 16 Comprender, analizar e interpretar obras cinematográficas que supongan un aporte relevante a la cultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Argumentan los temas abordados en una película de temática pertinente. › Relacionan los recursos cinematográficos aplicados (montaje, enfoque y tipos de toma, entre otros) con el contenido y el punto de vista del director. › Analizan ideologías presentes en la obra. › Formulan hipótesis acerca del tema y su relación con la ideología en la película. › Evalúan la forma en que las cámaras y la fotografía se usan para caracterizar una situación o un personaje. › Argumentan el modo en que el montaje de una escena incide en su sentido o en la interpretación que podamos darle.
<p>AE 17 Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La relevancia personal y social de los temas. › Las tesis y los argumentos que las sostienen. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo. › Recursos kinésicos y proxémicos. › Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen brevemente sobre un tema sin leer su discurso (por ejemplo, contando un chiste o narrando una anécdota). › Elaboran un discurso formal de despedida de curso como forma de preparación para su ceremonia de graduación. › Usan la proxémica y los movimientos del cuerpo en función del discurso que emiten. › Formulan preguntas al público y aprovechan las respuestas para el desarrollo temático del discurso. › Usan recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo, tales como metáforas, comparaciones o metonimias, para explicar un tema o el desarrollo específico de este. › Retroalimentan el tema tratado respondiendo con claridad y empatía las consultas que realiza el público.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AEG

Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar textos que se adecuen a un contexto de comunicación oral, considerando los siguientes aspectos:

- › Recopilar, evaluar y organizar información e ideas antes de escribir.
- › Adecuar el registro y el léxico.
- › Tener en cuenta los conocimientos e intereses de los destinatarios.
- › Asegurar la coherencia y la cohesión del texto.
- › Utilizar recursos audiovisuales y multimediales, cuando sea pertinente.

- › Recopilan información en dos o más textos de referencia sobre el tema que abordarán en una exposición oral.
- › Elaboran fichas bibliográficas de los textos que usarán para recolectar información.
- › Seleccionan fuentes de internet y hacen las fichas bibliográficas respectivas.
- › Diseñan un texto donde se intercalan entrevistas o fragmentos discursivos en registros no estándar, marcando claramente las transiciones desde el registro general al texto diseñado.
- › Usan un vocabulario específico, propio del dominio temático en el texto escrito (por ejemplo, lenguaje cinematográfico en caso de crítica de cine).

OFT

APRENDIZAJES ESPERADOS EN RELACIÓN CON LOS OFT

- › Reconocer el texto discursivo como manera de comunicar en la sociedad.
- › Aplicar flexible y creativamente el proceso de escritura en la producción individual y colectiva de textos literarios y no literarios, aplicando los rasgos del texto escogido en función de propósitos comunicativos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

En esta unidad se trabaja la correspondencia entre la forma discursiva y el contenido conceptual. En este caso, la forma de los textos expositivos-argumentativos y la vivencia de la vida pública. La discusión de interés colectivo, en efecto, parece más claramente regulada que otras, precisamente porque es compartida por la comunidad. La expresión idiolectal es, en el plano de las formas discursivas, mucho más infrecuente en lo público, aunque muy posiblemente más productiva cuando un hablante en particular la usa. Se puede recordar la genialidad de Émile Zola en su “Yo acuso”, o en el carácter *sui generis* y, sin embargo, fundacional para todas las democracias del “Discurso fúnebre de Pericles” a los atenienses.

El foco está puesto, entonces, en instalar la idea de lo público como un hecho que nace de la interacción social y se manifiesta en géneros discursivos específicos, que nos permiten coexistir, intercambiar ideas, plantearnos metas y proyectos como sociedad, y alcanzarlos mediante un proceso de diálogo constante.

Es importante que el profesor o profesora se familiarice con las diversas manifestaciones de lo público en la literatura y los medios de comunicación, y no solo en términos de considerar aquellos textos que abiertamente discuten asuntos políticos y sociales, sino también las obras que han contribuido a la formación de identidades colectivas por una u otra razón (*Don Quijote de la Mancha*, el teatro shakesperiano, *La Odisea*, *La Eneida*, *La Araucana*, *el Canto General* nerudiano, el “Gracias a la Vida” de Violeta Parra, etcétera).

Es recomendable que el profesor o profesora, para estimular la lectura de este tipo de obras en sus estudiantes, efectúe una contextualización previa y recalque su importancia para nuestra cultura.

En el caso de la producción tanto oral como escrita de los discursos, es necesario no perder de vista que estos deben versar sobre temas de interés colectivo, por lo tanto, es importante orientar a las y los estudiantes en la elección del tema para que la audiencia o los lectores se interesen en él.

Además, se fortalece el trabajo de equipo si se apoyan entre las o los estudiantes que son escuchados y luego comentan los discursos que se han expuesto, comprendiendo la importancia de los énfasis y los recursos lingüísticos utilizados.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la y el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.

AE 12

Analizar e interpretar obras literarias que tematicen la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción.

AE 17

Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:

- › La relevancia personal y social de los temas.
- › Las tesis y los argumentos que las sostienen.
- › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo.
- › Recursos kinésicos y proxémicos.
- › Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía.

1. Lectura de *Ricardo III* de William Shakespeare

Los alumnos y alumnas leen, apoyados por una guía de lectura, la obra *Ricardo III* de William Shakespeare.

ETAPAS

1. Antes de la lectura

Los y las estudiantes leen noticias sobre el hallazgo y análisis de los restos de Ricardo III. Se proponen:

“Confirmada la aparición de los restos de Ricardo Tercero”, National Geographic (<http://www.nationalgeographic.es/noticias/ciencia/salud-y-cuerpo-humano/confirmada-la-aparicin-de-los-restos-de-ricardo-tercero>)

“Shakespeare exageró la deformidad de Ricardo III”, El País, 30/05/2014.

(http://cultura.elpais.com/cultura/2014/05/30/actualidad/1401449413_546676.html)

Luego discuten brevemente a partir de las siguientes preguntas:

¿Por qué hay tanto interés mundial por los restos del monarca?

Según lo leído, ¿cómo representó Shakespeare a Ricardo III?, ¿cuáles pudieron ser sus razones para representarlo así?

2. Lectura guiada del Acto I de *Ricardo III*

Se sugiere realizar guías de lectura detalladas para facilitar y guiar la comprensión de la obra.

GUÍA DE LECTURA

Se pueden responder las preguntas sugeridas para la lectura y análisis del texto:

Acto 1

Escena I

- › ¿Cómo se describe física y psicológicamente a Ricardo?
- › ¿Por qué decide Ricardo ser un canalla?
- › ¿Cuál es su primera acción canallesca?
- › ¿Por qué encarcelan a Clarence?
- › ¿A quién culpa Ricardo del encarcelamiento de Clarence?
- › ¿Qué noticias le da Hastings a Ricardo respecto de la salud del rey?
- › ¿Cuáles serán las próximas acciones de Ricardo a partir de esta noticia?

Escena II

- › ¿Qué le desea Lady Ana al asesino del rey Enrique VI y al príncipe Eduardo (su suegro y esposo, respectivamente)?
- › ¿Cuál es la primera reacción de Lady Ana al encontrarse con Ricardo?
- › ¿Cómo reacciona Ricardo ante la furia de Lady Ana?
- › ¿Cómo explica Ricardo las muertes del rey Enrique VI y Eduardo?
- › ¿Qué opinión tienen Ricardo y Lady Ana de Enrique VI?
- › Según Ricardo, ¿por qué mató a Enrique VI y Eduardo?
- › ¿En qué momento cambia de actitud Lady Ana frente a Ricardo?
- › ¿Qué simboliza el anillo que entrega Ricardo a Lady Ana?
- › ¿Cómo describe Ricardo su actuación frente Lady Ana?

Escena III

- › ¿Por qué está preocupada la reina Isabel?
- › ¿Cómo intentan calmar Rivers y Grey a la reina?
- › ¿Qué papel cumplirá Ricardo con los hijos del rey cuando este muera?
- › ¿Cuál es el peligro al que se ve enfrentada la reina?
- › ¿Por qué odia la esposa de Stanley a la reina?
- › ¿Qué pide el rey al duque de Buckingham?
- › ¿A quiénes busca reconciliar el rey?
- › ¿Cómo es la relación de Ricardo con Isabel?
- › ¿Cuál era la relación que tenía Ricardo con Enrique VI?
- › ¿De qué acusa Margarita a Ricardo?
- › ¿Cómo se defiende Rivers de las acusaciones de Ricardo?
- › ¿Qué les desea Margarita a los presentes?

- › ¿Cómo esquivó Ricardo la maldición de Margarita?
- › ¿Qué consejo le da Margarita al duque de Buckingham?
- › Explica la siguiente afirmación de Ricardo: “Parezco un santo cuando más hago el diablo”.

Escena IV

Relata brevemente el sueño de Clarence.

- › ¿En qué se parece el sueño de Clarence con su muerte?
- › ¿Qué opina Clarence de Ricardo?
- › ¿Cómo reacciona Clarence ante su muerte inminente?

3. Después de la lectura: Análisis de la obra

En parejas, los alumnos y alumnas analizan la obra, resolviendo los siguientes problemas:

- a. ¿Cómo se mezcla la vida familiar y política en Ricardo III?
- b. Comparen los valores que expresa Ricardo en público y en privado.
- c. ¿Qué papel cumplen las conspiraciones en la obra?
- d. ¿Qué cualidades o valores promueven el duque de Buckingham y Ricardo para conseguir el favor del pueblo? (Escenas V, VI y VII del Acto III).

Luego, discuten en el curso sus interpretaciones, contrastándolas.

2. Candidato o candidata presidencial

¿Cuáles son los atributos más valorados en un candidato presidencial en la actualidad? A partir de esta pregunta, los alumnos y alumnas en parejas definen las características, atributos y cualidades de una persona que está postulando a un cargo presidencial ficticio.

Presentan a su candidata o candidato al resto de sus compañeros y compañeras, utilizando estrategias para convencer al público de la candidatura.

Como alternativa, en esta actividad pueden abordarse los atributos del presidente de curso o del centro de alumnos.

AE 14

Analizar, interpretar y evaluar programas radiales y televisivos que se centren en el diálogo y la interacción, tales como programas de charla (*talk shows*), entrevistas, programas de discusión política y programas de telerrealidad (*reality shows*).

AE 16

Comprender, analizar e interpretar obras cinematográficas que supongan un aporte relevante a la cultura.

3. Análisis colectivo de *The Truman Show*

El curso ve la película *The Truman Show*. A partir de esta experiencia, el profesor o profesora plantea la discusión de uno o más de los temas abordados en el filme: la telerrealidad (*reality show*) en nuestra vida cotidiana, la pantalla como espejo de la realidad, la televisión como espacio para cumplir fantasías por parte de los televidentes, la manipulación de la realidad en televisión, el papel de productores de la telerrealidad, etc.

Tras la discusión, el o la docente escribe una selección de las ideas planteadas por los alumnos y las alumnas en el pizarrón. Luego, cada estudiante desarrolla una de estas ideas en un texto de al menos tres párrafos.

4. Análisis de un *talk show*

A partir de la actividad anterior, los alumnos y alumnas, en grupos de cuatro o cinco integrantes, analizan un capítulo de un programa de conversación, indicando:

- a. El papel que cumple cada integrante del panel.
- b. El punto de vista de cada participante del *talk show*.
- c. La descortesía como estrategia para provocar y motivar al interlocutor, la audiencia o el conductor.
- d. Los estereotipos sociales y psicológicos presentes en el *reality*.
- e. El traspaso del guion de la telerrealidad fuera de la pantalla.

Cada grupo comparte con el resto del curso la discusión y las conclusiones a las que llegaron.

5. Entrevista a Claudio Bertoni.

Después de ver la entrevista de Cristián Warnken al poeta Claudio Bertoni en el programa de televisión *Una belleza nueva*, los alumnos y alumnas analizan los primeros 15 o 20 minutos.

(<http://www.otrocanal.cl/video/claudio-bertoni-entre-lo-msitico-y-lo-prosaico>)

Toman notas de la conversación, registrando las ideas que surgen y los momentos en que el entrevistador profundiza, acota o comenta una respuesta del entrevistado. Luego, comparten sus notas. Finalmente, discuten las ventajas de la cortesía y el respeto en los turnos para hablar para producir un diálogo constructivo.

Este análisis puede hacerse con otras entrevistas del programa *Una belleza nueva*. Sugerimos las hechas a las siguientes personas:

Artistas:

- › Themo Lobos (dibujante)
- › Alfredo Jaar (artista visual)
- › Bororo, Samy Benmayor y Matías Pinto d'Aguiar (pintores)

Científicos e investigadores:

- › Humberto Maturana (biólogo)
- › Teresa Ruiz (astrónoma)
- › Simon Collier (historiador)
- › Ramón Latorre (biofísico)
- › Mary Kalibn (botánica)
- › María Rostworowsky (historiadora)
- › Roberto Torreti (filósofo)

También pueden emplearse grabaciones de *Ojo con el libro*, cuyo conductor es Alfredo Lewin, quien ha entrevistado a autores nacionales como, por ejemplo, Alejandra Costamagna, Andrea Jeftanovic, Alejandro Zambra, Marco Antonio de la Parra, Álvaro Bisama, Francisca Solar y Jorge Baradit.

Otra alternativa son las entrevistas que ha realizado Fernando Villagrán en *Off the record* a Leonardo Sanhueza (poeta), Poli Délano (narrador), Paulina García (actriz), Pía Montalva (historiadora de la moda), Jaime Lorca (actor y director de teatro), Oscar Contardo (escritor), Elikura Chihuailaf (escritor) y Manuel García (cantautor).

AE 13

Analizar e interpretar una entrevista de periodismo escrito con rasgos de reportaje de opinión.

AE 14

Analizar, interpretar y evaluar programas radiales y televisivos que se centren en el diálogo y la interacción, tales como programas de charla (*talk shows*), entrevistas, programas de discusión política y programas de telerrealidad (*reality shows*).

6. Informe de un debate nacional

Los y las estudiantes forman grupos de tres integrantes y hacen un seguimiento de un tema político que esté en el debate nacional a través de una entrevista periodística, un programa de discusión política y una discusión parlamentaria:

ETAPAS

- Indagan en diferentes medios cuáles son los temas políticos más relevantes que están en la discusión pública nacional en ese momento (por ejemplo: reforma educacional, asamblea constituyente, sistema electoral, etc.).

- b. Eligen uno de estos temas (u otros), al que harán seguimiento.
- c. Cada integrante del grupo selecciona un medio en que seguirá el debate.
- d. Identifican los protagonistas que están participando activamente en el debate (parlamentarios, académicos, representantes de movimientos sociales, etc.).
- e. Cada integrante del grupo desarrolla su análisis siguiendo las orientaciones que se indican:

Entrevista periodística

- › Evalúa las preguntas realizadas por el periodista al entrevistado del ámbito político.
- › Evalúa las respuestas del entrevistado y caracteriza, a partir de ellas, su punto de vista.

Programas de discusión política

- › Caracteriza el punto de vista de los participantes del programa de discusión política elegido.
- › Elabora una tabla comparativa con los diversos puntos de vista manifestados en el programa de discusión política.

Discusión parlamentaria

- › Elabora una tabla comparativa respecto de las propuestas y opiniones de los diputados o senadores participantes en una discusión respecto de un proyecto de ley.
- › Enumera, diferencia y clasifica las opiniones, las propuestas concretas respecto de la ley y las referencias a la realidad hechas por uno o más diputados o senadores durante la discusión.

f. Cierre de la actividad

Elaboran un informe escrito grupal que recoge la experiencia de la investigación. El informe, además del trabajo individual, incluye un resumen del debate y argumentos sobre la necesidad de programas de discusión política.

AE 15

Comprender, analizar e interpretar textos argumentativos de carácter público.

AEG

Escribir textos que den cuenta de un dominio apropiado de la lengua española, empleando adecuada y creativamente:

- › Oraciones simples, compuestas y complejas.
- › Modos y tiempos verbales.
- › Conectores intraoracionales y relacionantes supraoracionales.
- › Diversos mecanismos de correferencia.

7. “Discurso fúnebre de Pericles”

Antes de la lectura

El profesor o profesora y los y las estudiantes discuten sobre qué entienden por democracia y de qué modo se relaciona con la libertad y con la conducta de los ciudadanos. Abordan preguntas como las siguientes: ¿Es la democracia solo un sistema de reglas? ¿Qué demanda de nosotros, como ciudadanos, la democracia? ¿Qué relación hay entre democracia y libertad? Luego, el o la docente introduce el discurso de Pericles, contextualizándolo históricamente y destacando sus puntos centrales.

Durante la lectura

En parejas, los y las estudiantes leen el discurso y producen un listado de los temas que desarrolla.

Después de la lectura

Las parejas enuncian el propósito del discurso, sus principales temas y los argumentos que los sustentan.

Luego, forman grupos más grandes en los que discuten sobre la democracia y su relación con la libertad y con los ciudadanos. Finalmente, un representante de cada grupo expone brevemente las conclusiones.

8. Ley de Instrucción Primaria Obligatoria

Antes de la lectura

En 1919, durante cinco sesiones del Congreso Nacional, el entonces senador por Tarapacá, Arturo Alessandri Palma, defendió el proyecto de una Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, gratuita y laica. En su extenso discurso, el futuro presidente justifica la necesidad de tal ley, explica su costo y financiamiento y argumenta contra las posiciones que se oponen al proyecto o modifican su carácter laico y nacional.

El o la docente introduce la problemática en Chile hacia 1919 y los avances y deficiencias en la educación primaria de esa época.

Durante la lectura

Los y las estudiantes leen individualmente el primer día del discurso, correspondiente al 23 de julio, identificando las tesis y argumentos que las sustentan.

Después de la lectura

Tras la lectura, los y las estudiantes junto con el profesor o profesora discuten las tesis y argumentos de Alessandri. Luego, cada uno(a) prepara un texto en que compara la situación existente en 1919 con la actual.

Fuente:

Alessandri, A. (1919). Instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica. Discurso en las sesiones de 23-28-29-30 de julio y 4 de agosto de 1919. Santiago: Imprenta fiscal de la penitenciaría.

Disponible en: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-86438.html>

La misma actividad puede desarrollarse con discursos relevantes de otras figuras de la República. En particular, puede trabajarse con el anexo sobre Educación del “Mensaje presidencial” de Pedro Aguirre Cerda en la apertura de las sesiones ordinarias del Congreso Nacional el 21 de mayo de 1939.

Pueden encontrarse discursos de presidentes y políticos relevantes chilenos, entre estos el de Aguirre Cerda, en el sitio www.memoriachilena.cl de la Biblioteca Nacional de Chile.

9. “Yo acuso” de Émile Zola

Antes de la lectura

El o la docente presenta someramente el clima de la época en Francia, con especial énfasis en las disputas políticas y el antisemitismo, ilustra a sus estudiantes sobre el caso Dreyfuss y sintetiza su trama con los principales participantes y sus acciones. Además, expone las implicancias políticas del caso y sus efectos en el mediano y largo plazo.

Durante la lectura

Los alumnos y alumnas leen individualmente el texto de Zola, tomando nota de las tesis y argumentos del autor.

Tras la lectura

Luego de una puesta en común de las impresiones y reflexiones surgidas a partir de la lectura, cada estudiante escribe un breve ensayo sobre el rol que, a su juicio, les corresponde a los ciudadanos frente a las injusticias graves que pueden observarse en la sociedad. ¿Es necesario tomar partido? ¿Qué riesgos tomamos si lo hacemos? ¿Qué beneficios o perjuicios conlleva?

10. Discursos de agradecimiento

Los alumnos y alumnas leen el discurso del “Bío Bío” de Nicanor Parra, con motivo de la recepción del doctorado honoris causa de la Universidad de Concepción y el discurso “Brindis” de Octavio Paz, leído durante la cena de gala del Premio Nobel de Literatura.

En el discurso de Nicanor Parra, identifican y explicitan las estrategias literarias que usa el poeta para mantener el interés del público. Relacionan el estilo literario de Nicanor Parra con el estilo del discurso.

En el discurso de Octavio Paz, registran las ideas centrales y responden las

preguntas: ¿Cuáles son los desafíos del siglo XXI, según Octavio Paz? ¿Cuál es la esperanza de la humanidad?

Con ayuda del profesor o profesora ponen en común los análisis de los discursos.

11. Evaluación del discurso de Steve Jobs en la Universidad de Stanford

Los y las estudiantes ven el discurso de Steve Jobs en Stanford.

Posteriormente, en parejas, elaboran tres preguntas sobre las historias narradas, las responden e intercambian con otra pareja. Luego se discute en el curso sobre estas tres historias y de la intención que tenía Jobs al narrarlas en su discurso.

AE 17

Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:

- › La relevancia personal y social de los temas.
- › Las tesis y los argumentos que las sostienen.
- › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo.
- › Recursos kinésicos y proxémicos.
- › Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía.

AEG

Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar textos que se adecuen a un contexto de comunicación oral, considerando las siguientes acciones:

- › Recopilar, evaluar y organizar información e ideas antes de escribir.
- › Adecuar el registro y el léxico.
- › Tener en cuenta los conocimientos e intereses de los destinatarios.
- › Lograr coherencia y cohesión del texto
- › Utilizar recursos audiovisuales y multimediales, cuando sea pertinente.

12. *Rashomon*

Los alumnos y alumnas ven *Rashomon* de Akira Kurosawa, película en que se contrastan los relatos de distintos personajes implicados en un asesinato. Tras ello, escriben un comentario crítico de la obra, centrándose en su estructura narrativa y la función que esta desempeña en la configuración de sentido.

13. Discurso de despedida de 4º medio

Cada estudiante prepara un discurso de despedida de su etapa escolar de cinco minutos de duración.

Para esto, utilizan como guía las distintas etapas del proceso de producción de textos.

- a. Determinan la audiencia y su intención.

- b. Planifican la escritura, apuntan las ideas que desarrollarán y el estilo (registro) del discurso.
- c. Redactan un borrador, desarrollan las ideas e incorporan diversos recursos para mantener el interés de la audiencia y apelar a la emotividad del momento.
- d. Ensayan el discurso, primero solos, frente a un espejo. A partir de esta experiencia corrigen el borrador y adecuan el discurso escrito a la experiencia oral.
- e. Presentan su discurso frente al curso, se apoyan en la lectura, pero no dependen de ella.
- f. Los compañeros y compañeras evalúan y seleccionan el mejor discurso y al mejor orador (por separado), de acuerdo a una pauta previamente acordada
- g. Si hubiera igualdad de puntaje, se realiza una votación entre los finalistas para elegir al mejor. Cada voto debe ser fundamentado. Si es necesario, los finalistas realizan una nueva presentación.

Una vez seleccionado el mejor discurso, se elige un comité editor de cinco estudiantes, quienes serán los responsables de perfeccionar el documento. Este texto puede ser leído por el mejor orador(a) en la ceremonia de graduación.

AE 15

Comprender, analizar e interpretar textos argumentativos de carácter público.

AE 16

Comprender, analizar e interpretar obras cinematográficas que supongan un aporte relevante a la cultura.

15. Detrás de un discurso: *El discurso del Rey*

Los y las estudiante ven fragmentos de la película *El discurso del Rey*, analizan el discurso de Jorge VI tras la declaración de guerra de Gran Bretaña a Alemania (Segunda Guerra Mundial) y el discurso de abdicación de Eduardo VIII.

Luego, comentan en el curso el contenido y el valor del discurso respecto del contexto histórico. Además, llevan a cabo una investigación acerca de la reacción de la opinión pública y consecuencias de ambos discursos.

Posteriormente, comparan ambos discursos desde una perspectiva política y emocional, y evalúan los argumentos esgrimidos por ambos enunciantes.

Como actividad complementaria, leen una versión escrita (traducida) de ambos discursos.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 12 Analizar e interpretar obras literarias que tematicen la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Contrastan los temas sociales y políticos abordados en novelas y cuentos, tales como la lucha por la libertad, la lucha por la independencia, los conflictos sociales y las discriminaciones de cualquier tipo (raza, género, clase social, edad, etc.), entre otros.› Argumentan acerca de tipos sociales en las obras literarias, tales como el joven pícaro, la celestina, el aristócrata, el maestro, el ermitaño, el misántropo, el arribista y el simulador, entre otros.› Analizan corrientes ideológicas y hechos sociales relevantes en el momento de creación de la obra.› Formulan hipótesis que relacionan corrientes ideológicas y hechos sociales del tiempo de la escritura con uno o más temas presentes en la obra.› Comparan diferentes enfoques respecto de un mismo tema social en dos o más obras (por ejemplo, concepción valórica del amor juvenil en <i>La Celestina</i>, por un lado, y en <i>Romeo y Julieta</i>, por otro).
<p>AE 17 Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none">› La relevancia personal y social de los temas.› Las tesis y los argumentos que las sostienen.› Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo.› Recursos kinésicos y proxémicos.› Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía.	<ul style="list-style-type: none">› Exponen brevemente sobre un tema sin leer su discurso (por ejemplo, contando un chiste o narrando una anécdota).› Elaboran un discurso formal de despedida de curso como forma de preparación para su ceremonia de graduación.› Usan la proxémica y los movimientos del cuerpo en función del discurso que emiten.› Formulan preguntas al público y aprovechan las respuestas para el desarrollo temático del discurso.› Usan recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo, tales como metáforas, comparaciones o metonimias, para explicar un tema o el desarrollo específico de un tema.› Retroalimentan el tema tratado respondiendo con claridad y empatía las consultas que realiza el público.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Una vez que los y las estudiantes han leído la obra de *Ricardo III*, el o la docente les pide que elijan uno de los monólogos presentes en la obra. Para las mujeres se sugiere el monólogo de la reina Margarita y para los hombres el discurso final de Ricardo III. Se les indica que en esta etapa se evaluará el dominio del texto, el uso de recursos kinésicos y proxémicos, y la capacidad para mantener el interés del público.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
La pronunciación de las palabras es clara y entendible.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El volumen de la voz es audible desde cualquier parte de la sala.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los gestos (de las manos y la postura del cuerpo) son claros y apoyan el texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El actor o actriz habla con una velocidad adecuada, que permite entender todo su discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El movimiento del actor o actriz es resuelto y permite mantener la atención del receptor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El actor o la actriz demuestra dominio del texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Excelente: contiene lo solicitado con inclusión de más elementos que los requeridos.
3	Buena: contiene lo solicitado con los elementos requeridos.
2	En desarrollo: no presenta todos los elementos requeridos.
1	Insuficiente: aparecen pocos elementos requeridos

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 17 Producir un discurso en situación de comunicación pública fuera del aula, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La relevancia personal y social de los temas. › Las tesis y los argumentos que las sostienen. › Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo. › Recursos kinésicos y proxémicos. › Recursos y estrategias de retroalimentación y empatía. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen brevemente sobre un tema sin leer su discurso (por ejemplo, contando un chiste o narrando una anécdota). › Elaboran un discurso formal de despedida de curso como forma de preparación para su ceremonia de graduación. › Usan la proxémica y los movimientos del cuerpo en función del discurso que emiten. › Formulan preguntas al público y aprovechan las respuestas para el desarrollo temático del discurso. › Usan recursos lingüísticos de carácter cognitivo y afectivo, tales como metáforas, comparaciones o metonimias, para explicar un tema o el desarrollo específico de un tema. › Retroalimentan el tema tratado respondiendo con claridad y empatía las consultas que realiza el público.
<p>AEG Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar textos que se adecuen a un contexto de comunicación oral, considerando las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Recopilar, evaluar y organizar información e ideas antes de escribir. › Adecuar el registro y el léxico. › Tener en cuenta los conocimientos e intereses de los destinatarios. › Asegurar la coherencia y la cohesión del texto. › Utilizar recursos audiovisuales y multimediales, cuando sea pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> › Recopilan información en dos o más textos de referencia sobre el tema que abordarán en una exposición oral. › Elaboran fichas bibliográficas de los textos que usarán para recolectar información. › Seleccionan fuentes de internet y hacen las fichas bibliográficas respectivas. › Diseñan un texto donde se intercalan entrevistas o fragmentos discursivos en registros no estándar, marcando claramente las transiciones desde el registro general al texto diseñado. › Usan un vocabulario específico, propio del dominio temático en el texto escrito (por ejemplo, lenguaje cinematográfico en caso de crítica de cine).

ACTIVIDAD PROPUESTA

Una vez que los y las estudiantes han recibido retroalimentación de la presentación de los monólogos, preparan la presentación del discurso de despedida de 4º Medio, tomando en consideración la escala de apreciación con la que serán evaluados por el o la docente.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
Se logra identificar con nitidez cada una de las etapas del discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se enuncia claramente el tema del discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se distingue explícitamente el tipo de discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se enuncia con claridad la finalidad del discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta la finalidad correspondiente al tipo de discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Su expresión facial y corporal son adecuadas al tipo de discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta teatralidad expresada en la oralidad o en elementos externos al discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Su voz es audible y clara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Su postura es respetuosa tanto cuando enuncia su discurso como cuando escucha los otros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El discurso es coherente y cohesionado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza recursos del discurso oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza la lectura del discurso como apoyo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la totalidad del trabajo.

PELÍCULAS SUGERIDAS PARA LA UNIDAD 3

PELÍCULA	DIRECTOR	DESCRIPCIÓN
<i>The Truman Show</i>	Peter Weir	Un hombre es el protagonista de un programa de televisión sin saberlo. Poco a poco se da cuenta de que todo a su alrededor es ficticio.
<i>El discurso del rey</i>	Tom Hooper	El hermano del futuro rey de Inglaterra acude a un especialista para superar su tartamudez. Tras la muerte de su padre, su hermano abdica y le corresponde asumir el trono en momentos que se avecina la Segunda Guerra Mundial.

UNIDAD 4

GLOBALIZACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL

Investigación y escritura

PROPÓSITO

En esta unidad el tema es *Globalización y diversidad cultural*. Se busca que a partir de sus lecturas las y los estudiantes analicen e interpreten obras dramáticas modernas y contemporáneas, y que planifiquen y ejecuten montajes teatrales. Se espera que comparen y contrasten posturas ideológicas o estéticas entre obras literarias, y con otras producciones culturales y artísticas. En el eje de oralidad, que participen activamente en debates, foros, paneles y discusiones usuales de aula, argumentando y contraargumentando con fundamentos racionales y pertinentes, sobre diversos temas polémicos de interés público, o bien, de lecturas realizadas en clases. En escritura, que escriban textos expositivos-argumentativos referidos a los temas o lecturas propuestos para el nivel, en función del propio aprendizaje, y que lo hagan después de procesos de investigación y reflexión que les permitan elaborar textos consistentes y temáticamente bien fundamentados.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Obra dramática, intertextualidad, obra literaria, obra filmica.

CONCEPTOS CLAVE

Teatro del absurdo, cinematografía, literatura.

CONTENIDOS

- › Teatro del absurdo.
- › Intertextualidad.
- › Obra artística.

HABILIDADES

- › Interpretar obras artísticas.
- › Comprender obras artísticas.
- › Argumentar ideas del contexto.
- › Expresarse en forma oral y escrita de acuerdo a la formalidad.

ACTITUDES

- › Valorar aspectos de la realidad y sociedad.
- › Trabajar en equipo responsablemente.

APRENDIZAJES ESPERADOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p><i>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</i></p>	<p><i>Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:</i></p>
<p>AE 18 Analizar, interpretar y comparar obras dramáticas modernas y contemporáneas que aborden el tema de la mujer y su situación dentro de la sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Comparan la caracterización de los personajes y el ambiente en dos obras dramáticas como <i>Casa de Muñecas</i> y <i>Pígalión</i>. › Caracterizan el concepto de mujer en una obra específica. › Caracterizan la idea de hombre en una obra específica. › Contrastan las ideas de hombre y de mujer dentro de una misma obra. › Contrastan la idea de hombre en dos o más obras. › Contrastan la idea de mujer en dos o más obras. › Formulan hipótesis acerca de la oposición y/o complementariedad entre los géneros femenino y masculino dentro de una obra. › Determinan relaciones entre la sociedad implicada en la obra y los rasgos característicos de los personajes femeninos. › Comentan críticamente la concepción de hombre o de mujer dentro de una determinada obra.
<p>AE 19 Comprender, analizar e interpretar obras dramáticas modernas y contemporáneas (teatro de los siglos XIX y XX, de postguerra, surrealista, épico, teatro del absurdo, etcétera).</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Analizan los aspectos comunes entre dos o más obras de teatro del absurdo. › Elaboran un comentario en el que comparan la construcción de los personajes en dos o más obras. › Caracterizan las obras de teatro del absurdo. › Contrastan dos o más formas de caracterización de un personaje mediante la actuación. › Establecen relaciones entre el vestuario de los personajes, sus rasgos psicológicos y sociales, y sus acciones. › Comparan rasgos esenciales de las obras teatrales modernas y contemporáneas.
<p>AE 20 Analizar e interpretar, comparando y contrastando, dos obras literarias de cualquier época y del mismo o de diferente género, respecto de, por ejemplo, sus temas, personajes, ambientes, registro, uso de figuras literarias y formas de representar la realidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Argumentan los valores implícitos en una determinada novela. › Contrastan los valores implícitos en dos o más novelas referidas a un mismo tema (como el amor o la guerra), o a un mismo dominio de la realidad (por ejemplo, la vida de los aristócratas o las luchas revolucionarias). › Formulan hipótesis acerca de la relación temática entre obras de diferentes géneros (un poema y una novela, una obra dramática y un poema, etcétera). › Construyen una tabla comparativa respecto de dos novelas, en la que consideran, entre diversos aspectos, los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Los personajes y su caracterización. - los temas valóricos y las creencias presentes explícita o implícitamente en las obras. - La ideología que ambas obras revelan. - Los ambientes en que transcurren los hechos y su construcción. - Las referencias históricas.

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AE 21

Analizar e interpretar comparativamente obras literarias con otras producciones culturales y artísticas, considerando, por ejemplo, los temas, la visión de mundo y las intertextualidades.

- › Argumentan la relación e influencia (intertextualidad) entre fragmentos de discursos literarios con:
 - obras pictóricas (incluyendo acuarelas y grabados),
 - esculturas,
 - fotografías,
 - obras musicales, ballets y coreografías,
 - sitios electrónicos,
 - programas de televisión.
- › Contrastan las visiones de mundo presentes en diferentes obras que abordan un mismo tema o transcurren en una misma época.

AE 22

Comprender y comparar diferentes posturas ideológicas y estéticas en obras literarias y/o cinematográficas específicas.

- › Analizan el concepto de "ideología".
- › Comparan el concepto de ideología e "ideología estética".
- › Evalúan una obra dentro de una determinada ideología estética o movimiento artístico.
- › Construyen una tabla comparativa con las ideologías de dos autores o de dos tendencias literarias. Por ejemplo:
 - Romanticismo y Realismo;
 - Clasicismo y Barroco, o
 - Clasicismo y Superrealismo.

AE 23

Planificar y ejecutar montajes teatrales parciales o totales en forma grupal.

- › Diseñan una propuesta para montar una escena o escenas de una obra de teatro: roles, construcción del escenario, elaboración del vestuario, dirección general, etcétera.
- › Planean el trabajo grupal del montaje.
- › Analizan los rasgos psicológicos del personaje que les ha tocado interpretar.
- › Elaboran una carta Gantt para el desarrollo del trabajo grupal.
- › Analizan críticamente la actuación, con el fin de mejorarla.
- › Realizan la presentación del montaje.

APRENDIZAJES ESPERADOS

INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:

Cuando las y los estudiantes han logrado este aprendizaje:

AEG

Escribir textos que den cuenta de un dominio apropiado de la lengua española, empleando adecuada y creativamente:

- › Oraciones simples, compuestas y complejas.
- › Modos y tiempos verbales.
- › Conectores intraoracionales y relacionantes supraoracionales.
- › Diversos mecanismos de correferencia.

- › Estructuran un texto en párrafos que desarrollan ideas que se enlazan lógicamente.
- › Integran oraciones de diferente tipo en cada párrafo.
- › Construyen un texto con conectores supraoracionales aditivos, de oposición, de causalidad, temporales y ordenadores, o reformulativos.
- › Analizan el uso de sinónimos, hiperónimos e hipónimos como unidades de correferencia que mejora el texto.
- › Usan los modos y tiempos verbales en función del tipo de discurso (por ejemplo, el futuro del subjuntivo en relación con textos jurídicos de carácter reglamentario o penal).

OFT

APRENDIZAJES ESPERADOS EN RELACIÓN CON LOS OFT

- › Valorar la expresión artística como muestra de la sociedad.
- › Aplicar flexible y creativamente el proceso de escritura en la producción individual y colectiva de textos literarios y no literarios, aplicando los rasgos del texto escogido en función de propósitos comunicativos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA UNIDAD

La cuarta unidad retoma el tema de América, pero esta vez en su relación con el mundo y los acelerados cambios de la vida contemporánea. Uno de los focos es el de la comunicación en la sociedad actual, tema que se expresa en muchas obras, particularmente en las del teatro del absurdo. La paradoja de un mundo hiperconectado en el que la comunicación real se hace cada vez más difícil, ofrece a las y los docentes una posibilidad para acercarse a las formas de pensar la sociedad que cada estudiante ha desarrollado. Cabe respetar y trabajar esos sentimientos, pero también problematizarlos positivamente, de modo de mostrar que el mundo actual ofrece posibilidades de integración y ejercicio de la libertad, siempre y cuando nos hagamos responsables del desarrollo de una voz propia.

Esta necesidad de comunicarse y encontrar un perfil identitario puede ser canalizada a través del teatro, que es una actividad que tradicionalmente atrae a las y los jóvenes, pues les permite ejercer sus capacidades de expresión oral y corporal, generando una distancia emocional. Lo anterior se debe a que cuando están en escena no son ellos, sino los personajes que interpretan. Asimismo, el teatro -como en cualquier otra expresión artística- permite a quienes actúan y realizan los montajes, distanciarse temporalmente de sus preocupaciones y ocupaciones.

En el montaje de las obras teatrales, es recomendable que el profesor o profesora promueva el trabajo colaborativo de sus estudiantes, asegurando así la participación de cada uno de ellos en las diferentes tareas, haciendo hincapié en que cada uno(a) puede hacer un aporte valioso al grupo según sus habilidades.

En relación con la lectura de obras dramáticas, las y los estudiantes podrían presentar cierta dificultad al leer obras propias del teatro del absurdo, es por eso que se recomienda, previo a su lectura, que el profesor o profesora les entregue información relacionada con su contexto de producción y sus características principales.

Finalmente, es importante recalcar que la estrategia de escritura es un proceso flexible, no lineal, por lo tanto, el o la docente debe estimular a que sus estudiantes vuelvan atrás en la planificación y revisión de sus textos las veces que sea necesario.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

- Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.

AE 19

Comprender, analizar e interpretar obras dramáticas modernas y contemporáneas (teatro de los siglos XIX y XX, de postguerra, surrealista, épico, teatro del absurdo, etcétera).

AEG

Escribir textos en función del propio aprendizaje, reconociéndolos y asumiéndolos como:

- › Una actividad heurística que permite descubrir nuevas vías y vetas de conocimiento.
- › Un instrumento de concienciación del conocimiento alcanzado.
- › Un mecanismo de retroalimentación respecto de sí mismo.
- › Un medio de participación en el desarrollo colectivo del saber.

2

U4

1. Investigación

Los y las estudiantes, en grupo, realizan una investigación bibliográfica y escriben un informe sobre las siguientes corrientes dramáticas del siglo XX: teatro del absurdo, teatro épico y realismo norteamericano. El reporte incluye:

- › contexto cultural y político,
- › características de personajes,
- › recursos escénicos,
- › temas abordados,
- › interpretación actoral
- › dramaturgos representativos (Eugène Ionesco, Samuel Beckett, Bertolt Brecht, Tennessee Williams).

2. Lectura obras de teatro siglo XX (posguerra)

Análisis preliminar

Tras leer fragmentos de *El círculo de tiza caucasiense* de Bertolt Brecht, *La cantante calva* de Eugène Ionesco y *Un tranvía llamado Deseo* de Tennessee Williams, los y las estudiantes elaboran una tabla comparativa de estas tres obras que incorpore temas, ambiente, conflicto, visiones de mundo, representación de la realidad.

Lectura

Posteriormente, seleccionan una de las obras para su lectura completa. Es importante que ninguna de las tres obras quede sin lector.

Análisis crítico

Finalmente, los y las estudiantes presentan la obra leída, resaltando tanto los aspectos en que se manifiestan las propiedades de la corriente dramática como aquellos que son singulares o que se apartan de la corriente.

3. Conectividad e incomunicación

Tras la lectura de una obra del teatro del absurdo, como *El velero en la botella* de Jorge Díaz, los alumnos y alumnas reflexionan acerca del tema de la incomunicación en un mundo hiperconectado.

Otro tema que puede ser abordado, a propósito de las obras del teatro del absurdo, es la paradoja de la desinformación causada por la sobreinformación en el mundo globalizado.

4. Interpretación contextual de *El rinoceronte*

Los y las estudiantes leen la obra *El rinoceronte* de Eugène Ionesco. Luego, investigan sobre el contexto histórico y político en que se escribió. Finalmente, escriben un ensayo interpretativo de la obra a partir de su relación con el contexto de producción.

5. *El coordinador*

Los alumnos y alumnas leen *El coordinador* de Benjamin Galemiri. Luego, escriben un comentario a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué relación hay entre encierro y poder en la obra?

Otros autores latinoamericanos sugeridos para realizar actividades como esta son Griselda Gambaro y Ramón Griffero.

6. *Aliento* de Samuel Beckett y *La huella ecológica del hombre 1.0 (The Homosapien Pedograph 1.0)*

Los alumnos y alumnas ven *Aliento* de Samuel Beckett, obra accesible en internet. Posteriormente, en grupos reflexionan sobre temas como la fugacidad de la vida, el sentido de la existencia, la insignificancia o la miseria del ser humano, su papel en la polución del medio ambiente, etc. Junto a ello, discuten por qué el autor habrá escogido ese modo de representación.

Tras la visión de *Aliento*, los y las estudiantes ven el video *La huella ecológica del hombre 1.0*, también de acceso libre en internet. Luego, contrastan la visión de la relación entre el ser humano y los desperdicios que ambas obras presentan.

7. Análisis de la obra *La visita de la vieja dama*

Los y las estudiantes leen en parejas la obra *La visita de la vieja dama* de Friedrich Dürrenmatt.

El o la docente guía la lectura considerando los siguientes aspectos:

- a. Identifica y registra los cambios externos e internos ocurridos en las personas y en el pueblo tras la oferta de Claire Zachanassian.
- b. Escribe cómo y cuándo Alfred se da cuenta de que está condenado a muerte.
- c. Describe y comenta las características de la comitiva de Claire Zachanassian.
- d. Comenta y analiza la siguiente cita:

“Sólo es honrado quien paga..., y yo pago. Las condiciones siguen en pie: Mil millones. Güllen por un asesinato. Confort por un cadáver”.

Luego, en grupo, reflexionan y debaten sobre el poder del dinero en el mundo globalizado.

Otros temas para abordar la obra son: la venganza, el rencor, el precio del progreso, el valor de la justicia, la corrupción, ventajas y desventajas de la globalización.

8. Diversidad cultural en nuestra sociedad: debate

Tras la lectura de *La visita de la vieja dama*, los alumnos y alumnas, en grupos, debaten sobre la globalización y diversidad cultural.

Para profundizar en el análisis, se pueden plantear temas como la multiculturalidad étnica, las tribus urbanas, las tendencias de moda, el lenguaje juvenil, entre otros.

Los y las estudiantes pueden guiarse por esta pauta para preparar el debate:

- › Determinar el punto de vista sobre el que se basará la opinión del tema enunciado.
- › Investigar en diversas fuentes para estructurar y fundamentar la opinión: libros y revistas especializadas, columnas de opinión, blogs, estudios nacionales e internacionales, etc.
- › Solicitar una entrevista a un experto, prepararla y, si no es posible hacerla personalmente, usar cuestionarios o pedir realizarla vía Skype.
- › Considerar la opinión contraria y preparar argumentos para refutarla.

- › Recopilar datos, cifras, citas y opiniones de expertos en el tema para respaldar los argumentos.
- › Reunir la información relevante en fichas que sirvan de apoyo durante la exposición.

El profesor o profesora actúa de moderador.

AE 18	Analizar, interpretar y comparar obras dramáticas modernas y contemporáneas que aborden el tema de la mujer y su situación dentro de la sociedad.
AE 19	Comprender, analizar e interpretar obras dramáticas modernas y contemporáneas (teatro de los siglos XIX y XX, de postguerra, surrealista, épico, teatro del absurdo, etcétera).
AE 23	Planificar y ejecutar montajes teatrales parciales o totales en forma grupal.

9. Montaje de una obra teatral

Los y las estudiantes, con ayuda de la o el docente, eligen una obra dramática para realizar el montaje teatral. Se sugiere considerar obras de más de cinco personajes y que requieran de trabajo de escenografía, vestuario y otros recursos técnicos.

El o la docente puede sugerir las siguientes obras: *Yerma* de Federico García Lorca, *Lo crudo, lo cocido y lo podrido* de Marco Antonio de la Parra, *Los invasores* de Egon Wolff, *Mama Rosa* de Fernando Debesa, *Ánimas de día claro* de Alejandro Sieveking, entre otras.

ETAPAS DE UN MONTAJE

- a. Forman equipos de acuerdo a los intereses y habilidades, asegurando la participación de todo el curso. Solo una parte del curso estará en el escenario.
- b. Una vez seleccionados los equipos, se distribuyen los papeles mediante un proceso de casting en el que se evalúe el volumen de voz, la vocalización y la expresión corporal.
- c. Se asignan funciones a quienes serán los encargados de la escenografía, vestuario, maquillaje, sonido, utilería, y si corresponde, de iluminación.
- d. Se entrega el libreto a todos los integrantes y se hace una lectura plana de la obra con los participantes. Se realizan correcciones de lectura, se discute el tema, la situación y los personajes.
- e. Una vez que están distribuidos los papeles, se lleva a cabo un “trabajo

de mesa” en el que los y las estudiantes realizan interrogantes relativas a su personaje, con el fin de conocerlo e interpretarlo; y así iniciar la memorización.

- f. Los encargados de escenografía, vestuario, utilería y sonido se informan con respecto a la obra, como, por ejemplo, en qué época está ambientada, qué música y vestuario utilizar. A partir de lo anterior, elaboran sus bocetos y propuestas para presentarlos al resto del equipo.
- g. Se ensaya la obra cuantas veces sea necesario, hasta que los actores y actrices hayan logrado interpretar debidamente a sus personajes, los diálogos estén correctamente enunciados y la planta de movimiento esté completamente aprendida.
- h. La obra se ensaya con todos los elementos técnicos que deben estar listos, simulando la función definitiva. Esto permite que cada equipo se comprometa con las labores que se le han asignado e identifiquen posibles dificultades. En esta etapa se definen estrategias para evitar situaciones complejas durante el estreno, se dan las últimas indicaciones y se pulen los detalles. Cabe señalar que no se deben hacer cambios importantes.
- i. Los alumnos y alumnas hacen su presentación frente al público. Se espera que logren una buena comunicación con los espectadores.

AE 20

Analizar e interpretar, comparando y contrastando, dos obras literarias de cualquier época y del mismo o de diferente género, respecto de, por ejemplo, sus temas, personajes, ambientes, registro, uso de figuras literarias y formas de representar la realidad.

10. Comparación de dos cuentos fantásticos

Los alumnos y alumnas leen los cuentos “El bosque-raíz-laberinto” de Italo Calvino y *El libro de arena* o “La casa de Asterión” de Jorge Luis Borges. En parejas, construyen una tabla comparativa de los ambientes donde transcurren los hechos, las referencias históricas, los objetos con que los autores construyen el mundo fantástico y cómo se resuelve el tema del laberinto en ambos cuentos.

Una vez identificados todos los elementos sugieren un nuevo espacio coherente para ambos laberintos: uno para el libro y otro para el bosque. Comparten su trabajo con el resto del curso.

Esta actividad de comparación puede realizarse con las siguientes obras:

- › *El hermano cambiado* de Dino Buzzati y *El otro yo* de Mario Benedetti;
- › *Las ciudades y los cambios* de Italo Calvino y *El vestido blanco* de Felisberto Hernández;

- › *La metamorfosis* de Franz Kafka, *Hasta la última gota de sangre* de Dino Buzzati o *Una flor amarilla* de Julio Cortázar.

11. Comparación de dos novelas contemporáneas

Los alumnos y alumnas leen fragmentos de las novelas *Un mundo para Julius* de Alfredo Bryce Echenique y *Lo que queda del día* de Kazuo Ishiguro, y elaboran un cuadro comparativo de ambas novelas que incluya: ambientes, presentación de las clases sociales, estilo de vida, relación afectiva, etc.

Se sugiere, como alternativa, comparar dos novelas de escritoras chilenas: *Óxido de Carmen* o *Siete días de la señora K* de Ana María del Río y *La última niebla* de María Luisa Bombal.

AE 21

Analizar e interpretar comparativamente obras literarias con otras producciones culturales y artísticas, considerando, por ejemplo, los temas, la visión de mundo y las intertextualidades.

AE 22

Comprender y comparar diferentes posturas ideológicas o estéticas en obras literarias y/o cinematográficas específicas.

12. La experiencia surrealista

Los alumnos y alumnas observan reproducciones de pinturas surrealistas de René Magritte, Salvador Dalí, Marc Chagall, Roberto Matta, Joan Miró, etc., y reconocen la influencia onírica en las obras.

Luego, se dividen en grupos de tres integrantes, en que cada uno cumple un rol:

El o la estudiante a cuenta un sueño al estudiante b. El o la estudiante b lo dibuja, y el o la estudiante c (que no escuchó el sueño) escribe lo que percibe del dibujo. Luego, los tres comentan la experiencia y comparten al curso cada una de las etapas.

13. Un cadáver exquisito

El curso, organizado en tres grupos, se distribuye los siguientes temas: la vida, el amor y la muerte. El profesor o profesora entrega a cada grupo una hoja de papel en forma de acordeón, donde cada participante debe escribir una oración relacionada con el tema del grupo, y dejar visible únicamente la última palabra. A partir de ella, el siguiente colaborador(a) continúa con la historia y así sucesivamente. Una vez que todos hayan escrito su aporte, se leerá la historia que quedará al descubierto al desdoblarse el papel.

14. Lectura de *Poeta en Nueva York* de Federico García Lorca

Los alumnos y alumnas leen en forma silenciosa el poema “New York Oficina y Denuncia”. Luego, realizan una lectura colectiva guiada por el profesor o profesora. Finalmente, presentan en un texto sus reflexiones acerca de:

- › La crítica social expresada en los versos: “*Yo denuncio a toda la gente / que ignora la otra mitad*”.
- › El desprecio/indiferencia a la naturaleza en “*el Hudson se emborracha con aceite*”.
- › El juicio a la ciudad “*No es el infierno, es la calle*”.

15. Comparan la visión de la ciudad de Nueva York de Federico García Lorca y Pedro Lemebel

Los y las estudiantes buscan y observan imágenes de la ciudad de Nueva York de 1930 y de fines del siglo XX.

Luego, redactan un texto donde comparan la ciudad de Nueva York que describe Federico García Lorca en el poema “La Aurora” con la que representa Pedro Lemebel en “Crónicas de Nueva York (El Bar Stonewall)”.

16. Lectura de “Sonatina” de Rubén Darío

Los alumnos y alumnas, después de leer en forma silenciosa “Sonatina”, parafrasean en prosa el poema. A partir de la lectura extraen características del Modernismo. Luego, reflexionan sobre la jaula de oro a la que se ve sometida la princesa y la libertad que la imaginación le otorga.

17. Comparan la expresión de Federico García Lorca y Rubén Darío

Después de la lectura de “New York Oficina y Denuncia” de Federico García Lorca y “Sonatina” de Rubén Darío, comparan la sensación que les producen y reflexionan acerca de las miradas frente a los temas expuestos. Posteriormente, escriben un comentario, contrastando los versos “*y los terribles alaridos de las vacas estrujadas / llenan de dolor el valle*” de Federico García Lorca y “*Está presa en sus oros, está presa en sus tules, / en la jaula de mármol del palacio real*” de Rubén Darío.

18. *Persépolis*: comentario cinematográfico

Los alumnos y alumnas ven *Persépolis* y luego, en grupo, reflexionan y debaten los temas más relevantes que se presentan: la emigración, conflictos culturales, fundamentalismo religioso, etc., contrastándolo con su propia experiencia.

Luego del debate intragrupal, los y las estudiantes escriben un comentario con el objetivo de convencer a otros a ver (o no) la película. En este comentario sitúan histórica y geográficamente los acontecimientos, vinculan el conflicto planteado con la actualidad, exponen el desarrollo argumental de la película, identifican y explican secuencias destacadas, y caracterizan ideológicamente a los personajes.

AEG

Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

- › Una investigación previa sobre el tema abordado.
- › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.
- › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.
- › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.
- › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.

19. Historias de rock

Los y las estudiantes se distribuyen la lectura de los capítulos del libro *Prueba de sonido. Primeras historias del rock en Chile (1956-1984)* de David Ponce. Tras ello, seleccionan un grupo musical contemporáneo, investigan su historia y la escriben, siguiendo el modelo del libro, y aplicando los principios del modelo de escritura como proceso. Finalmente, preparan una obra colectiva que se publica en internet en forma de blog. Para ello, nombran un comité editor que revisa, edita y publica los textos.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AEG Escribir textos en función del propio aprendizaje, reconociéndolos y asumiéndolos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una actividad heurística que permite descubrir nuevas vías y vetas de conocimiento. › Un instrumento de concienciación del conocimiento alcanzado. › Un mecanismo de retroalimentación respecto de sí mismo. › Un medio de participación en el desarrollo colectivo del saber. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un texto expositivo-argumentativo en una secuencia que considera: <ul style="list-style-type: none"> - un proyecto inicial, - un primer borrador, - un segundo borrador, y - una versión definitiva. › Elaboran fichas temáticas que puedan ser organizadas en una secuencia lógica, por ejemplo: (1) las definiciones, (2) los tipos de situación en que se aplican y (3) los ejemplos específicos. › Construyen una propuesta de presentación oral de los conocimientos adquiridos, al finalizar la redacción de un texto determinado.
<p>AEG Escribir textos que den cuenta de un dominio apropiado de la lengua española, empleando adecuada y creativamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Oraciones simples, compuestas y complejas. › Modos y tiempos verbales. › Conectores intraoracionales y relacionantes supraoracionales. › Diversos mecanismos de correferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> › Estructuran un texto en párrafos que desarrollan ideas que se enlazan lógicamente. › Integran oraciones de diferente tipo en cada párrafo. › Construyen un texto con conectores supraoracionales aditivos, de oposición, de causalidad, temporales y ordenadores o reformulativos. › Analizan el uso de sinónimos, hiperónimos e hipónimos como unidades de correferencia que mejora el texto. › Usan los modos y tiempos verbales en función del tipo de discurso, por ejemplo, el futuro del subjuntivo en relación con textos jurídicos de carácter reglamentario o penal.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Los alumnos y alumnas eligen una de las obras de teatro leídas y elaboran un informe de tres páginas tamaño carta que profundice un aspecto de ella.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
INTRODUCCIÓN				
El tema está debidamente acotado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La hipótesis se plantea con claridad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta los objetivos del trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CUERPO DEL ESCRITO				
Estructuran un texto en párrafos que desarrollan ideas centrales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La información se presenta jerárquicamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La conclusión resume los puntos más importantes de la investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CALIDAD DEL ESCRITO				
Emplea relacionantes supraoracionales aditivos, de oposición, de causalidad, temporales y ordenadores o reformulativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa los modos y tiempos verbales en función del tipo de discurso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usan sinónimos, hiperónimos e hipónimos como unidades de correferencia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hacen correferencias catafóricas y anafóricas mediante pronombres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la totalidad del trabajo.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS
<p>AE 18 Analizar, interpretar y comparar obras dramáticas modernas y contemporáneas que aborden el tema de la mujer y su situación dentro de la sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Comparan la caracterización de los personajes y el ambiente en dos obras dramáticas como <i>Casa de Muñecas</i> y <i>Pigmalión</i>.› Caracterizan el concepto de mujer en una obra específica.› Caracterizan la idea de hombre en una obra específica.› Contrastan las ideas de hombre y de mujer dentro de una misma obra.› Contrastan la idea de hombre en dos o más obras.› Contrastan la idea de mujer en dos o más obras.› Formulan hipótesis acerca de la oposición y/o complementariedad entre los géneros femenino y masculino dentro de una obra.› Determinan relaciones entre la sociedad implicada en la obra y los rasgos característicos de los personajes femeninos.› Comentan críticamente la concepción de hombre o de mujer dentro de una determinada obra.

ACTIVIDAD PROPUESTA

Diálogo entre personajes

Los y las estudiantes leen dos obras dramáticas y se reúnen en parejas para trabajar. Al término de sus lecturas, comentan la visión acerca de la mujer en ambas obras y toman apuntes respecto de sus interpretaciones. En este punto, el o la docente puede orientar esta conversación preliminar proponiendo algunas preguntas, como las sugeridas a continuación:

- › ¿Qué características psicológicas y sociales tienen las mujeres de la obra?
- › ¿Cómo son concebidas las mujeres en la lectura?
- › ¿Qué espacio en la sociedad tienen las mujeres en la obra?
- › Según la lectura, ¿cómo se relaciona el mundo de las mujeres con el mundo de los hombres?
- › ¿Qué destino tienen trazado las mujeres en la obra?

Cada pareja escoge a dos personajes de la obra leída y asumen sus perspectivas para discutir la problemática sobre la mujer representada en ella. Luego, escriben un diálogo y lo representan al curso. Es importante que el o la docente guíe el desarrollo de la actividad en cuanto a la construcción de los argumentos de los personajes. Asimismo, se sugiere trabajar las siguientes parejas de personajes:

- › Nora (*Casa de muñecas*) y Adela (*La casa de Bernarda Alba*)
- › Torvaldo (*Casa de muñecas*) y La novia (*Bodas de sangre*)
- › Bernarda (*La Casa de Bernarda Alba*) y Nora (*Casas de muñecas*)
- › Doña Irene (*El sí de las niñas*) y Adela (*La casa de Bernarda Alba*)
- › Paquita (*El sí de las niñas*) y Nora (*Casa de muñecas*)

Para evaluar, es recomendable emplear una pauta de coevaluación que debiera ser entregada a los y las estudiantes durante la construcción del diálogo, a fin de que conozcan los criterios.

ESCALA DE APRECIACIÓN

Para este ejemplo de evaluación, se propone utilizar una escala de apreciación que incorpore indicadores como los siguientes:

[Marcar con una X el grado de satisfacción respecto del aspecto descrito].

DESCRIPTORES	1	2	3	4
Coherencia El diálogo es coherente. Se entiende el tema del que se está hablando.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tema de la mujer Se observa que el diálogo desarrolla un aspecto del tema de la visión de la mujer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo de las ideas El diálogo profundiza en la reflexión del tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apoyo en la obra El diálogo apoya las ideas del análisis en la historia, o bien, en ejemplos concretos que aluden a la obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspectos formales Los participantes del diálogo presentan un volumen de voz y una articulación de las palabras que permite entenderlo completamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evaluación global El diálogo aborda y critica el tema de la mujer y lo desarrolla, mostrando una visión y reflexión sobre este.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la totalidad del trabajo.

PELÍCULAS Y OTRAS OBRAS SUGERIDAS PARA LA UNIDAD 4

TÍTULO	AUTOR / DIRECTOR	DESCRIPCIÓN
<i>Persépolis</i>	Vincent Paronnaud	Película de animación que relata desde la mirada de su protagonista, los cambios culturales vividos en Irán en la segunda mitad del siglo XX.
<i>¿Quién quiere ser millonario? (Slumdog Millionaire)</i>	Danny Boyle	Jamal es un joven indio sin educación que llega a la final de un concurso de conocimientos. La producción del programa sospecha que está haciendo trampa y decide que la policía lo interrogue. A través del interrogatorio se presenta la vida del joven.

Lecturas domiciliarias

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES DE LECTURA DOMICILIARIA

Las sugerencias de actividades presentadas a continuación pueden ser seleccionadas, adaptadas y/o complementadas por la o el docente para su desarrollo, de acuerdo a su contexto escolar.

Las y los docentes pueden seleccionar otros textos y diseñar otras actividades si así lo estiman conveniente. Ello suele ser necesario en función de la disponibilidad de libros, la cantidad de tiempo del que dispongan las y los estudiantes, y el tipo de lectura que el docente considere más valiosa para ellos. Cada grupo-curso posee características propias que se deben tener en cuenta al aplicar el Programa de Estudio.

Incluso si se opta por alguna de las actividades sugeridas, es importante que la o el docente la adapte según lo estime conveniente.

PRIMERA UNIDAD: TRADICIÓN Y CAMBIO

AE 01	Analizar e interpretar textos literarios de carácter reflexivo-argumentativo (ensayos, crónicas de opinión, columnas de opinión, etcétera) de autores chilenos y latinoamericanos de los siglos XIX y XX.
AEG	Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura en la producción de textos expositivos-argumentativos, de modo de: <ul style="list-style-type: none">› Ordenar el discurso en una estructura básica de introducción, desarrollo y conclusión.› Emplear recursos expresivos según el tema, el propósito y el destinatario.› Organizar el texto en párrafos, según una progresión temática lógica.› Usar estratégicamente los distintos tipos de oraciones simples y compuestas.› Utilizar coherentemente los modos y tiempos verbales.

1. Lectura y reseña de *Los hijos del limo* de Octavio Paz

Los y las estudiantes leen entre dos y tres capítulos del libro, seleccionados por el profesor o profesora, y elaboran una reseña crítica de un poema de vanguardia, como los de Vicente Huidobro, algunos de Federico García Lorca y Pablo Neruda, o bien otros más contemporáneos, como los de Sylvia Plath. El trabajo debe incluir las siguientes secciones:

- › Sinopsis biográfica de Octavio Paz: relevancia, época, país, temáticas principales que aborda en sus obras, géneros que cultiva.
- › Sinopsis biográfica del autor del poema escogido: relevancia, época, país, temáticas principales que aborda en sus obras, géneros que cultiva.

- › Resumen o paráfrasis en prosa del poema leído.
- › Explicación fundada de cómo en este poema ejemplifica la tesis central planteada por Octavio Paz en su ensayo *Los hijos del limo* (la tradición de la ruptura).

2. Comparación de dos obras dramáticas según perspectiva de género: *Antígona* y *La fierecilla domada*

Los y las estudiantes, luego de leer ambas obras dramáticas, redactan una carta abierta a las protagonistas. En ella exponen su opinión acerca del actuar de ambas frente a la sociedad patriarcal en la que están ambientadas las obras. Para ello, deben investigar acerca de los conceptos de sociedad patriarcal y género, y responder las siguientes preguntas a modo de guía para la producción de su texto.

- › ¿En qué se asemejan y en qué se diferencian las personalidades de Antígona y Catalina?
- › ¿En qué se asemejan y diferencian las actitudes de Petruccio y Creonte hacia las mujeres? ¿Estás de acuerdo con esa actitud? Fundamenta tu opinión con marcas textuales.
- › ¿Estás de acuerdo con la actitud de Catalina hacia Petruccio y su padre al comienzo de la obra? ¿Por qué?
- › ¿Qué tipo de hombre y de mujer nos presentan ambas obras? ¿Crees que esos tipos están presentes en nuestra sociedad actualmente?

Finalmente suben las cartas al blog literario del curso, que es administrado por el profesor o profesora, y comentan los textos del resto de sus compañeros o compañeras por medio de posteos.

SEGUNDA UNIDAD: REALIDAD, DESEO Y LIBERTAD

AE 07	Analizar, interpretar y comparar relatos de perspectivas múltiples (epistolares, <i>collages</i> , entre otros).
AEG	Planificar y ejecutar una exposición oral, considerando: <ul style="list-style-type: none">› Audiencia y contexto.› Interés y pertinencia del tema.› Estructura básica del discurso.› Recursos lingüísticos de carácter cognitivo y expresivo.› Duración de la intervención.
AE 11	Escribir textos multimediales que: <ul style="list-style-type: none">› Informen sobre un tema de actualidad previamente investigado.› Supongan el empleo adecuado de programas informáticos (procesador de textos, planilla de cálculo, elaborador de gráficos, edición de imágenes visuales).› Integren, al menos, información visual y verbal.› Tengan una estructura no lineal coherente y fácil de seguir.

1. Lectura de *La piedra lunar* de Wilkie Collins

Los y las estudiantes leen *La piedra lunar* y elaboran una pauta para la presentación oral de la obra al curso. El foco de análisis debe ser el uso de las perspectivas múltiples para exponer los hechos narrados.

Dado que la primera parte del libro está formada por las diferentes declaraciones de testigos en un caso de asesinato, se puede trabajar el perspectivismo múltiple, pidiendo a los alumnos y alumnas que se concentren en alguno de los relatos, o bien que comparen dos de ellos. Pueden reflexionar guiándose, por ejemplo, en las siguientes preguntas:

- › ¿Qué informaciones relevantes para el caso aporta cada testigo en su declaración?
- › ¿Existen, entre una y otra declaración, diferencias respecto de los hechos?
- › ¿Qué nos dice cada declaración acerca de la personalidad, los intereses y la forma de vivir del personaje?
- › Considerando que *La piedra lunar* es una novela de intriga, ¿qué sentido tiene exponer lo ocurrido mediante declaraciones?

El o la docente informa a sus alumnos y alumnas que, antes de la prueba con que se verificará y evaluará tanto la lectura como el aprendizaje realizado a partir de ella, se efectuará un debate general, en el que diferentes estudiantes podrán ser llamados a exponer su propia reflexión.

Por lo mismo, les indica que deben venir preparados con una breve pauta de exposición en la que haya, por lo menos, lo siguiente:

- › Un resumen de la fábula (la secuencia cronológica de acontecimientos).
- › Un resumen de la trama (la secuencia de acontecimientos tal como es presentada en la obra).
- › Síntesis de las declaraciones de los personajes, con los nombres y una breve descripción de estos.
- › Una valoración personal, fundamentada, de la novela y la forma en que está textualmente organizada.

2. Elaboración de una revista literaria en formato digital

El profesor o profesora sugiere obras literarias para que las y los estudiantes escojan algunas de ellas, las lean, y elaboren una revista literaria en formato digital con las siguientes características:

- › Tratar acerca de obras literarias diversas que toquen el tema del amor de pareja desde diversas perspectivas como, por ejemplo, el amor en los tiempos de internet, el amor ideal, el amor que destruye, amor y deseo, etc.
- › Contener las siguientes secciones:
 - Literatura y cine**, con al menos dos críticas de películas y dos de obras literarias de diversos géneros relacionadas con el tema, elaboradas por las y los estudiantes.
 - Creación literaria**, que incorpore al menos algún cuento o poema creado por las y los estudiantes que se relacione con el tema.
 - Entrevistas**, que contenga al menos una entrevista, de dos páginas de extensión como mínimo, a algún adulto o estudiante que aporte un punto de vista novedoso sobre el tema de la revista.
 - Editorial**, que exponga un texto argumentativo con la opinión personal de los alumnos y alumnas sobre algún tópico tratado.
- › Estar debidamente diagramada, presentar un título sugerente e imágenes que motiven su lectura.

El profesor o profesora puede buscar en internet formatos para la elaboración libre de páginas web y recomendar algunos a sus estudiantes. Además, les entrega la siguiente pauta de evaluación:

PAUTA DE EVALUACIÓN

DESCRIPTORES	1	2	3	4
Estructura global La revista presenta secciones claramente identificadas entre sí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unidad temática Presenta un tema claro y lo mantiene a lo largo de la revista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Título Presenta un título atractivo que da cuenta del tema a tratar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de la entrevista Logra dar cuenta del punto de vista del entrevistado y es coherente con la temática de la revista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de los textos argumentativos Logra dar cuenta de un punto de vista personal sobre un tema y lo argumenta debidamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adecuación al receptor Mantiene un lenguaje adecuado al contexto y no presenta errores ortográficos ni de redacción.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la totalidad del trabajo.

Los y las estudiantes trabajan con lecturas que tocan el tema amoroso, tales como:

En narrativa: *La señora Dalloway* de Virginia Wolf, *Rayuela* (1ª parte) de Julio Cortázar, *La borra del café* de Mario Benedetti, *El amor en los tiempos del cólera* de Gabriel García Márquez, *La última niebla*, de María Luisa Bombal y *Al sur de la frontera, al oeste del sol* de Haruki Murakami, entre otras.

En lírica: “Dos palabras” de Alfonsina Storni, poemas de *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* de Pablo Neruda, “Balada” y “Sonetos de la muerte” de Gabriela Mistral, “En una estación de metro” de Óscar Hahn, “La casada infiel” de Federico García Lorca, “Táctica y estrategia” de Mario Benedetti, “No quisiera que lloviera” de Cristina Peri Rossi, “Qué se ama cuando se ama” de Gonzalo Rojas y “El hombre imaginario” de Nicanor Parra, etc.

Es importante destacar que pueden, además, trabajar con otras lecturas que a los y las estudiantes y a los y las docentes les parezcan pertinentes.

3. Elaboración de video con crítica

Los y las estudiantes se forman en grupos y escogen un libro de su interés o alguno de los recomendados para la lectura domiciliaria y lo leen de forma personal. Luego elaboran un video con la ayuda de una *webcam* o su celular, en el que recomiendan o no la lectura de su libro a compañeros y/o estudiantes de su edad. En su trabajo deberán poner especial atención al uso del lenguaje no verbal y el paralenguaje empleado, de modo de causar el efecto esperado en el receptor, por lo tanto, es necesario ensayar y editar el video todas las veces que sea necesario hasta lograr el efecto esperado. El video, si lo desean, lo pueden subir a la web en un espacio de dominio público como YouTube, o bien a una red social de acceso restringido como Facebook, Google Drive u otro.

Para evaluar el video el profesor o profesora se puede guiar por la siguiente pauta la que deberá ser presentada a sus estudiantes antes de realizar el trabajo:

PAUTA DE EVALUACIÓN

DESCRIPTORES	1	2	3	4
En el comentario se da a conocer el título y el autor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Logra dar cuenta de un punto de vista personal sobre la obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumenta su punto de vista a través de respaldos sólidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En el video, los gestos usados por el hablante son coherentes con lo que se está enunciando.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El volumen de voz, la pronunciación y la velocidad son adecuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hace uso de un lenguaje formal, adecuado al contexto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El video dura entre 5 y 7 minutos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TOTAL				

CRITERIO DE EVALUACIÓN

PUNTAJES	NIVEL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con los requisitos, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con los requisitos. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con los requisitos. Se presentan variados errores que afectan la totalidad del trabajo.

TERCERA UNIDAD: INDIVIDUO Y SOCIEDAD

AE 12

Analizar e interpretar obras literarias que tematicen la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien con el de recepción.

AEG

Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar textos que se adecuen a un contexto de comunicación oral, considerando las siguientes acciones:

- › Recopilar, evaluar y organizar información e ideas antes de escribir.
- › Adecuar el registro y el léxico.
- › Tener en cuenta los conocimientos e intereses de los destinatarios.
- › Lograr la coherencia y la cohesión del texto.
- › Utilizar recursos audiovisuales y multimediales, cuando sea pertinente.

1. Lectura de grandes obras del realismo: *Ana Karenina* de León Tolstoi

Los y las estudiantes leen *Ana Karenina*. Se les indica que deben llevar a cabo una exposición grupal acerca de uno de los aspectos temáticos del libro y, luego, entregar un texto o punteo guía de la disertación.

GUÍA DE TRABAJO PARA PREPARAR LA DISERTACIÓN

El libro que leerán, y sobre el que van a disertar, es una obra que muestra detalladamente la sociedad y de la cual se han hecho diferentes versiones cinematográficas.

Para preparar su exposición, tengan en cuenta lo siguiente:

1. El tema sobre el que disertarán no es el relato que la novela entrega, sino uno de los aspectos que ella aborda mediante la narración de acontecimientos y la presentación de los personajes y sus relaciones. A cada grupo se le ha asignado un personaje específico, a partir del cual prepararán su exposición.
2. Focalicen su atención en los siguientes personajes: Ana, Alexei Karenin y Vronsky, Oblonsky (Esteban o “Stiva”), Levin, Dolly y Kitty. Elaboren descripciones físicas y psicológicas de cada uno de ellos, y, si lo consideran necesario, de otros personajes relevantes.
3. Construyan una descripción más detallada del personaje que les ha correspondido y problematicen su relación con la sociedad en que existe.
4. Hagan una breve caracterización de la sociedad descrita en la obra. ¿Cómo funciona? ¿Qué grupos y clases sociales hay en ella? ¿En qué situación están las mujeres, los hombres, los niños, los campesinos, o cualquier otro componente social? ¿Cuál es el régimen de gobierno en la sociedad descrita? ¿Cómo podríamos relacionar ese rasgo político con el tipo de sociedad representada?

5. Consideren y respondan las siguientes interrogantes:
 - › El personaje que les correspondió analizar, ¿a qué sector o grupo social representa? ¿En qué rasgos del personaje, su entorno social y los acontecimientos que vive se refleja la sociedad de la época?
 - › ¿Qué diferencias hay con la vida actual? ¿Es posible que lo que ocurre a los personajes en la novela pasara del mismo modo hoy en día? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?
6. Elaboren una pauta de disertación de tipo libreto, que les permita saber previamente qué dirán y en qué momento, en la que estén los siguientes elementos:
 - › Las descripciones, muy sintetizadas, de los personajes.
 - › Las secciones dividirán la disertación con los nombres de las y los estudiantes a cargo. Para cada sección deben aparecer los nombres de los subtemas a desarrollar. Con independencia de cuantas secciones sean, deben estar organizadas en una estructura que se inicie con la presentación general del personaje y su importancia en la novela, continúe con una explicación de lo que representa e implica socialmente, y se cierre con una comparación entre la sociedad de entonces y la actual.
 - › Preguntas que estimulen el pensamiento en relación con los temas planteados, que pueden ser las que están más atrás, o bien otras semejantes en su profundidad y alcance.
7. Para la disertación pueden usarse recursos audiovisuales, como presentaciones de diapositivas, videos o grabaciones musicales.
8. Cada grupo deberá estar preparado para responder preguntas de sus compañeros o compañeras de curso, o de la o el docente.
9. Para comprender mejor el tema que desarrollarán, investiguen en enciclopedias o libros de historia acerca de León Tolstoi y la sociedad rusa del siglo XIX.
10. El personaje que les ha correspondido es: _____ .

CUARTA UNIDAD: GLOBALIZACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL

AE 20

Analizar e interpretar, comparando y contrastando, dos obras literarias de cualquier época y del mismo o de diferente género, respecto de, por ejemplo, sus temas, personajes, ambientes, registro, uso de figuras literarias y formas de representar la realidad.

AE 22

Comprender y comparar diferentes posturas ideológicas y estéticas en obras literarias y/o cinematográficas específicas.

AEG

Escribir textos expositivos-argumentativos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

- › Una investigación previa sobre el tema abordado.
- › La presencia explícita o implícita de una opinión, afirmación o tesis.
- › La presencia de argumentos, evidencias e información pertinente.
- › El uso de recursos lingüísticos cognitivos y afectivos, por ejemplo: metáforas, metonimias, comparaciones, contrastes y analogías.
- › La utilización de citas y referencias según un formato previamente acordado.

1. Lectura de una novela y un relato en formato de cómic

Los y las estudiantes leen *El proceso* de Franz Kafka y la novela gráfica *Las calles de arena* de Paco Roco.

A partir de estas lecturas, elaboran un comentario crítico. La propuesta es que pongan a dialogar ambos textos, buscando tanto sus puntos de contacto como sus divergencias, y atendiendo a las características propias de uno y otro formato (novela y novela gráfica).

El o la docente pide a las y los estudiantes elaborar un comentario, de tipo ensayo argumentativo, en el que expongan un punto de vista personal acerca de las obras y los temas que abordan. Este comentario debe considerar:

1. Una sección introductoria que incluya la presentación general de las obras y de una tesis personal acerca de alguno de sus aspectos temáticos y formales, por ejemplo: “La libertad individual es una fantasía: es la sociedad la que dicta nuestras conductas cotidianas”.
2. Una sección de desarrollo en que se vayan presentando argumentos a favor de la tesis inicial, con fundamento en las obras leídas. Este apartado permite incluir aspectos tales como citas textuales, analogías, comparaciones, contrastes, y descripciones de personajes, lugares y acontecimientos, etc.
3. Una sección de cierre o conclusión que sintetice lo planteado antes y efectúe una valoración de las obras en relación con la vida personal y colectiva en la actualidad.

2. Comunidad de lectores virtuales

El profesor o profesora sugiere algunas obras que muestran diversos ambientes culturales y sociales, tales como *Mala onda* de Alberto Fuguet, *Ygdrasil* de Jorge Baradit, *Hacia rutas salvajes* de Jon Krakauer e *Hijos de los hombres* de P. D. James, entre otras, con el fin de que cada estudiante escoja una de las mencionadas u otra que sea de su interés. Después de su lectura y análisis, deben elaborar una crítica literaria. Esta puede ser publicada en un blog administrado por el profesor o profesora, o bien participar de una comunidad de lectores virtuales tales como *entrelectores.com*, *quelibroleo.com* u otra. La estructura de la crítica debe contener las siguientes partes:

- › Título de la obra, autor.
- › Contexto de producción.
- › Argumento de la obra.
- › Punto de vista personal.
- › Respaldo.
- › Conclusiones.

Es importante que al participar de una comunidad virtual abierta al público, los y las estudiantes utilicen un seudónimo y no revelen datos personales tales como correo electrónico, número telefónico, dirección o datos del establecimiento, con el fin de resguardar su seguridad.

Reseñas de obras sugeridas

RESEÑAS DE OBRAS SUGERIDAS

Baradit, Jorge. *Ygdrasil*. Permite tocar temas como el ser humano subordinado a la tecnología y el capitalismo, el sexo y la violencia, además del futuro de la humanidad en una sociedad cada vez más deshumanizada. Esta novela de ciencia ficción, ambientada en el México del futuro, trata de una mercenaria chilena que busca información para averiguar qué es lo que está afectando la realidad.

Benedetti, Mario. *La borra del café*. Esta obra trata temas tales como el paso de la niñez a la adultez, el amor como ilusión, las relaciones familiares, entre otros. Su protagonista narra su niñez en Montevideo y de sus primeros amores, entre ellos una mujer misteriosa que aparece y desaparece en las distintas etapas de su vida.

Bombal, María Luisa. *La última niebla*. Esta obra toca la temática de la mujer enfrentada al desamor, entre otros temas. Trata de una mujer que se casa con su primo viudo, más adelante comprende que él no la ama y se casó con ella para sustituir a su esposa muerta. Es entonces cuando ella sueña con un amante que le entrega el amor-deseo anhelado. Esta novela presenta la particularidad de que sueño y realidad se confunden.

Collins, Wilkie. *La piedra lunar*. Se la sugiere para trabajar el tema de las perspectivas múltiples y las narraciones epistolares, así como la estructura de la trama y los diferentes tipos de montaje narrativo. Trata sobre una investigación policial relacionada con el robo de una piedra preciosa en los ambientes aristocráticos de la Inglaterra victoriana. Es una obra extensa y de estructura compleja, pero fácil de leer y usualmente considerada muy entretenida.

Cortázar, Julio. *Rayuela* (1ª parte *Del lado de allá*). Esta novela trata entre otros temas, el amor como encuentro y desencuentro, el arte y la sociedad, el ser humano enfrentado a la muerte, entre otros. Es una novela en monólogo interior que presenta la historia de una pareja de latinoamericanos pobres en París. Ella, la Maga, es emotiva, sensible e intuitiva, mientras que él Horacio Oliveira es racional, analítico y frío. La obra se puede leer de forma lineal, o saltándose capítulos tal como lo propone el autor.

Fuguet, Alberto. *Mala onda*. Los temas a abordar en esta obra son la incomunicación, la influencia de la cultura de masas, la búsqueda de identidad, las drogas, el alcohol y el sexo como evasión, entre otros temas. Ambientada en la década de los ochenta en Chile, un joven adolescente de clase acomodada, que carece de amistades profundas, busca su identidad y sentido de pertenencia en medio de una sociedad que le provoca hastío.

García Márquez, Gabriel. *El amor en los tiempos del cólera*. En la novela se toca el tema de la espera del ser amado. Trata de un hombre, Florentino Ariza, que espera durante toda su vida que la mujer a la que ama lo acepte nuevamente.

James, P. D. *Hijos de los hombres*. Esta novela trata sobre el posible fin de la raza humana. En ellas se abordan temas tales como el futuro de la humanidad, las relaciones sociales, la opresión y el amor, entre otras temáticas. Está ambientada en la Inglaterra del futuro en el momento en que la capacidad reproductiva de los seres humanos está en peligro.

Kafka, Franz. *El proceso*. Es una de las novelas más conocidas del escritor checo Franz Kafka. Se presta para trabajar la narrativa de las vanguardias, la relación entre literatura y sociedad y la literatura como medio de reflexión y crítica. En ella, su protagonista es procesado sin causa conocida por un tribunal que no justifica jamás sus actos y no da explicaciones lógicas al procesado. La atmósfera construida por la narración es onírica y opresiva.

Krakauer, Jon. *Hacia rutas salvajes*. Esta crónica que narra un hecho real, permite abordar temas tales como la relación entre el ser humano y la naturaleza, el individuo y la sociedad, el proceso de búsqueda de uno mismo y las relaciones humanas, entre otros. Un periodista narra la historia de un joven norteamericano que después de graduarse en la universidad, decide romper con el sistema social imperante, abandonar a su familia, las comodidades y emprender un viaje que duró cerca de dos años por Estados Unidos equipado solamente con lo mínimo.

Murakami, Haruki. *Al sur de la frontera, al oeste del sol*. Trata el tema del amor perdido y que más tarde es recobrado. Ambientada en Japón, un hombre casado, dueño de un club de jazz se encuentra con una antigua amiga de la niñez y adolescencia. El encuentro le hace replantear su matrimonio y abandonarlo todo para estar con ella.

Paz, Octavio. *Los hijos del limo*. Recomendable para trabajar el sentido de la literatura y la historia de la literatura en Europa y América, así como el ensayo literario en cuanto género de pensamiento crítico. En esta obra, que es, en cierto sentido una continuación de *El arco y la lira*, Octavio Paz expone su hipótesis de que la literatura occidental corresponde, en gran medida, a una tradición de ruptura, inaugurada por los autores del Romanticismo.

Roca, Paco. *Las calles de arena*. Esta novela gráfica permite trabajar con los alumnos y alumnas este nuevo género y, desde el punto de vista del contenido, es pertinente para abordar la peculiar lógica de los mundos oníricos y la influencia del surrealismo en la literatura moderna y contemporánea. La trama parte de un hecho simple, que tiene un desarrollo posterior inexplicable. Un

hombre joven se pierde en el barrio antiguo de una típica ciudad europea, y no logra encontrar la salida. Permanece allí por largo tiempo e incluso debe ponerse a trabajar dentro del barrio para sobrevivir.

Shakespeare, William. *La fierecilla domada*. Esta comedia sobre la sumisión de la esposa a la voluntad del marido, es pertinente para abordar la temática de género. Catalina ahuyenta a sus pretendientes con su carácter fuerte, hasta que llega un joven que se casa con ella y después de varios incidentes logra someterla.

Sófocles. *Antígona*. La obra muestra cómo una mujer, en una sociedad patriarcal, lucha por una causa que considera justa desafiando las leyes de los hombres. Esta obra dramática es una tragedia griega que trata de la lucha de Antígona para enterrar el cuerpo de su hermano dado que su tío, el rey de Tebas, ha ordenado no dar sepultura al cadáver.

Tolstoi, León. *Ana Karenina*. Esta novela permite trabajar casi cualquier aspecto de la narrativa moderna, pero muy en particular el de la creación de personajes y su relación con tipos sociales de época. Por el tema que aborda, la relación amorosa entre una aristócrata ya casada y un joven oficial del ejército ruso, sirve también para trabajar la situación de la mujer en las sociedades tradicionales en transición hacia la modernidad. No hay que olvidar, además, que Tolstoi tuvo gran influencia en un grupo de escritores chilenos (Augusto D'Halmar y Fernando Santiván, entre otros).

Wolf, Virginia. *La señora Dalloway*. Los temas a tratar son la búsqueda de sentido de la vida, el amor de pareja, el viaje interior como búsqueda de libertad, el rol de la mujer en la sociedad, entre otros. En esta novela, ambientada en Londres, se describe un día en la vida de Clarissa Dalloway cuando prepara una fiesta. Durante los preparativos, evoca su pasado y busca el sentido a su vida. En la obra confluyen las narraciones de múltiples personajes, disímiles entre sí, pero que coinciden en el mismo tiempo y lugar, mostrando así diferentes percepciones de una misma realidad.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA PARA LA O EL DOCENTE

Abascal, M. D., Beneito, J. M. y Valero, F. (1993).

Hablar y escuchar. Barcelona: Octaedro.

Abril, M. (2003).

Los textos, primera alternativa didáctica en la enseñanza de la lengua. Didáctica. Lengua y literatura, 55-69. En: <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/dida0303110007a.pdf>

Alliende, F., Condemarín, M. (1997).

De la asignatura de Castellano al área del lenguaje. Santiago: Dolmen.
Barcelona: RBA Libros.

Barragán, C. (2005).

Hablar en clase: Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar. Barcelona: Graó.

Bernabeu, R., & Marina, J. A. (2007).

Competencia social y ciudadana. Madrid: Alianza Editorial.

Biblioteca Pedagógica PEUMA. (29 de junio de 2012).

Biblioteca Pedagógica PEUMA: <http://peuma.unblog.fr/2012/06/29/biblioteca-pedagogica-peuma/#comments>

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Bibliotecas Escolares CRA (2009).

Para buscar e investigar. Herramientas para el estudiante. Ministerio de Educación, Chile. http://bibliotecas-cra.cl/uploadDocs/MANUALINVESTIGACION_CRA.pdf

Bibliotecas Escolares CRA (2009).

Programa Lector BiblioCRA escolar. Lecciones para usar la Biblioteca.

Canale, M., & Swain, M. (1996).

Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. Signos 17 y 18, 56-61, 78-91.

Carlino, P. (2005).

Escribir, leer y aprender en la universidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2005).

Describir el escribir: cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós Ibérica.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994).

Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Chambers, A. (2007).

El ambiente de la lectura. Buenos Aires, FCE.

Colomer, T. (2005).

Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. Buenos Aires: FCE.

Condemarín, M., y Medina, A. (2000).

Evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Condemarín, M., Galdames, V. y Medina, A. (1995).

Taller de lenguaje y Fichas de Lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Santiago: Dolmen.

Consejo de Europa. (2002).

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, España: Instituto Cervantes.

Coseriu, E. (1985).

El hombre y su lenguaje. Madrid: Gredos.

CRA, Módulo I medio.

Ministerio de Educación, Chile. www.bibliotecas-cra.cl/docs/recursos/

Cuenca, M., y Hilferty, J. (2013).

Introducción a la lingüística cognitiva. Barcelona: Ariel.

David Allen. (2000).

La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. (D. Allen, Ed.) Buenos Aires: Paidós.

De Beaugrande, R., y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto.* Barcelona: Ariel.

Eisner, E. (1998).

El ojo ilustrado: Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós Educador.

Eisner, E. (2002).

La escuela que necesitamos. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gillig, J. M. (2000).

Cuento en pedagogía y en reeducación. Buenos Aires: FCE.

González Nieto, L. (2001).

Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua (Lingüística para Profesores). Madrid: Cátedra.

Graves, D. H. (1991).

Didáctica de la escritura. Madrid: Morata/ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gvirtz, S., y Palamidessi, M. (2011).

El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique.

Instituto Cervantes. (27 de noviembre de 2014).

Centro Virtual Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/portada.htm>

Leñero, V., y Marín, C. (1986).

Manual de periodismo. México: Grijalbo.

Lochard, G., y Boyer, H. (2004).

La comunicación mediática. Barcelona: Gedisa.

Marín, M. (2008).

Lingüística y enseñanza de la lengua. Buenos Aires: Aique.

Martín, E., y Moreno, A. (2007).

Competencia para aprender a aprender. Madrid: Alianza Editorial.

Martin, M. (2008).

El lenguaje del cine. Barcelona: Gedisa.

Millán, J. A. (2005).

Perdón, Imposible.

Miras, M. (2000).

La escritura reflexiva: aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. Infancia y Aprendizaje (89), 65-80.

Nussbaum, M. (2001).

El cultivo de la humanidad. Barcelona: Editorial Andrés Bello.

Nussbaum, M. (2012).

Las mujeres y el desarrollo humano. Barcelona: Herder.

OCDE. (2006).

PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. España: Santillana Educación.

Pennac, D. (2006).

Como una novela. Bogotá: Norma.

Pérez Esteve, P., y Zayas, F. (2007).

Competencia en comunicación lingüística. Madrid: Alianza Editorial.

Petit, M. (2003).

Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: FCE.

Real Academia Española de la Lengua y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010).

Nueva Gramática de la Lengua Española: Manual. Madrid: Espasa Libros.

Real Academia Española de la Lengua y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010).

Ortografía de la Lengua Española. Barcelona: Espasa Libros.

Real Academia Española de la Lengua y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2011).

Nueva Gramática Básica de la Lengua Española. Barcelona: Espasa Libros.

Trelease, J. (2005).

Manual de la lectura en voz alta. Bogotá, Fundalectura.

Unesco - varios autores. (2009).

Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. Santiago de Chile: UNESCO.

Varios autores. (2013).

¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre lectura en la infancia. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Vila I Santusana, M. (coord.). (2005).

El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona: Graó.

Vivancos, J. (2008).

Tratamiento de la información y competencia digital. Madrid: Alianza Editorial.

Yule, G. (2007).

El Lenguaje. Madrid: Akal.

BIBLIOGRAFÍA PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES

TEXTOS NARRATIVOS

- Arreola, J. "Una mujer amaestrada".
- Benedetti, M. "El otro yo".
- Bolaño, R. *Los detectives salvajes*.
- Bradbury, R. *Fahrenheit 451*.
- Bombal, M. *La última niebla*.
- Borges, J. *El libro de arena*.
- Borges, J. "La casa de Asterión".
- Bryce Echenique, A. *Un mundo para Julius*.
- Buzzatti, D. "Hasta la última gota de sangre".
- Buzzatti, D. *El hermano cambiado*.
- Cabrera Infante, G. *Tres tristes tigres*.
- Calvino, I. "El bosque-raíz-laberinto".
- Calvino, I. "Las ciudades y los cambios".
- Collins, S. *Los juegos del hambre*.
- Cortázar, J. "La señorita Cora".
- Cortázar, J. "La noche boca arriba".
- Cortázar, J. "Una flor amarilla".
- Dick, P. *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?*
- Denevi, M. *Rosaura a las diez*.
- Del Río, A. *Óxido de Carmen*.
- Del Río, A. *Siete días de la señora K*.
- Fuentes, C. *La muerte de Artemio Cruz*.
- García Lorca, F. *Poeta en Nueva York*.
- García Márquez, G. "El drama del desencantado".
- Hernández, F. "El vestido blanco".
- Huxley, A. *Un mundo feliz*.
- Ishiguro, K. *Lo que queda del día*.
- Kafka, F. *La metamorfosis*.
- Kosinsky, J. *Desde el jardín*.
- Lemebel, P. *Crónicas de Nueva York (El Bar Stonewall)*.
- Nemirovsky, I. *El baile*.
- Onetti, J.C. "El cerdito".
- Orwell, G. *1984*.

Puig, M. *Boquitas pintadas*.
Rulfo, J. *Pedro Páramo*.
Vargas Llosa, M. *Conversación en La Catedral*.
Vargas Llosa, M. *Pantaleón y las visitadoras*.
Wilder, T. *Los idus de marzo*.
Yourcenar, M. *El denario del sueño*.

POEMAS

Anguita, E. "El poliedro y el mar".
Anguita, E. "Venus en el pudridero".
Benedetti, M. *Poemas de otros*.
Cardenal, E. *Epigramas*.
Castellanos, R. *Lívida luz*.
Darío, R. "Sonatina".
Larkin, P. *The Whitsunweddings*. (Versión en español en P. Larkin, 2013, *Decepciones*, trad.).
Lira, R. *Proyecto de obras completas*.
Lucrecio, *De rerum natura (De la naturaleza de las cosas)*.
Mistral, G. *Desolación*.
Neruda, P. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*.
Parra, N. *Versos de salón*.
Pessoa, F. *Poemas completos de Alberto Caieiro*.
Pizarnik, A. "La última inocencia".
Quevedo, F. "Definiendo el amor".
Rojas, G. *Del relámpago*.
Salinas, "Las oyes cómo piden realidades...".
Salinas, P. "La voz a ti debida".

TEXTOS DRAMÁTICOS

Albee, E. *Tres mujeres altas*.
Beckett, S. *Esperando a Gogot*.
Brecht, B. *La ópera de los tres centavos*.
Chéjov, A. *Propuesta matrimonial*.
Debesa, F. *Mama Rosa*.

Díaz, J. *El velero en la botella*.
De la Parra, M. *Lo crudo, lo cocido y lo podrido*.
Dürrenmatt, F. *La visita de la vieja dama*.
Fernández de Moratín, L. *El sí de las niñas*.
Galemiri, B. *El coordinador*.
García Lorca, F. *La casa de Bernarda Alba*.
García Lorca, F. *Bodas de sangre*.
García Lorca, F. *Yerma*.
Griffero, R. *Río abajo*.
Ibsen, H. *Casa de muñecas*.
Ionesco, E. *La cantante calva*.
Ionesco, E. *El rinoceronte*.
Ionesco, E. *El círculo de tiza caucasiano*.
Moliere. *Las preciosas ridículas*.
Shakespeare, W. *Ricardo III*.
Sievking, A. *Ánimas de día claro*.
Williams, T. *El zoo de cristal*.
Williams, T. *Un tranvía llamado Deseo*.
Wolff, E. *Los invasores*.

ENSAYOS

Mistral, G. "El tipo de indio americano".
Ospina, W. "Preguntas para una nueva educación".
Paz, O. "Los hijos de la Malinche".

TEXTO NO LITERARIO

Ponce. D. Prueba de sonido.

