

**SEGUNDO INFORME SOBRE ANÁLISIS GENERAL COMPARATIVO
ENTRE MATERIALES LICEO BICENTENARIO
Y MATERIALES ELABORADOS POR EL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y
DOCUMENTOS CURRICULARES NORMATIVOS VIGENTES**

INTRODUCCIÓN

El propósito de este informe es entregar un análisis más profundo y exhaustivo de los materiales para los Liceos Bicentenario en Lenguaje y Comunicación; concretamente, evaluar de una manera más completa el contenido de los materiales pedagógicos entregados por el MINEDUC a los Liceos Bicentenario, en función de su fortaleza para una eventual proyección de su uso en establecimientos de enseñanza media de todo el país. Asimismo, comparar los materiales elaborados para los Liceos Bicentenario y los trabajados por la División de Educación General del nivel de Educación Media y, de acuerdo con un posible enfoque inclusivo de ambos trabajos, la posibilidad de aplicarlos en todas las escuelas y liceos para todos los estudiantes del país. Finalmente, explicitar observaciones sobre la calidad de este material y sugerencias de aplicaciones o cambios.

Los objetivos planteados para esta tarea son los siguientes:

1. Evaluación del material de apoyo pedagógico a los docentes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación y a los estudiantes, utilizado en los liceos del Programa Liceos Bicentenario de Excelencia.
2. Cotejo de la correspondencia con el marco curricular vigente y con materiales desarrollados desde el Nivel de Educación Media del Ministerio.
3. Recomendaciones para el ajuste y mejoramiento del material de apoyo pedagógico a los docentes, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, utilizado en el Programa Liceos Bicentenario de Excelencia, en la perspectiva de proyectar su utilización en los establecimientos públicos de educación Media de país.

Los aspectos metodológicos empleados en este segundo análisis son: una descripción y calificación del material pedagógico entregado a los liceos en relación al marco curricular vigente, los Objetivos fundamentales y Contenidos Mínimos y una comparación final entre el material pedagógico desarrollado para los Liceos Bicentenario con el material de apoyo a la implementación curricular elaborado por el equipo del Nivel de Educación Media del MINEDUC, para determinar la posible complementariedad y evaluar su potencial para su aplicación y uso real en los establecimientos de enseñanza media, con grupos heterogéneos de estudiantes, desde una perspectiva inclusiva.

Junto a esto, se plantean conclusiones y algunas recomendaciones para el mejoramiento de estos materiales en caso de que las hubiere.

El análisis se efectúa siguiendo los niveles de 7°básico a 3° medio, considerando los años 2013, 2014 y 2015 respectivamente y de acuerdo a la Unidades presentadas.

Para ello se ha realizado una lectura crítica, reflexiva y detallada de los materiales por niveles y por años, con el fin de establecer criterios de comparación que develen las fortalezas, debilidades y aspectos por mejorar.

Como antecedente de este segundo análisis, se plantea la necesidad de hacer una distinción entre los materiales elaborados para los Liceos Bicentenario y los trabajados por la División de Educación General del nivel de Educación Media.

Desde la metodología de trabajo, se comentan durante el análisis, los siguientes aspectos:

1. Enfoque teórico.
2. Hilo conductor.
3. Modelo didáctico (metodología y evaluación).
4. Cobertura y alineación de acuerdo con los marcos curriculares vigentes (actualizaciones 2004 y 2009).
5. Coherencia: entre discurso teórico y la propuesta práctica a los estudiantes.
6. Vinculación de la propuesta didáctica con la realidad nacional, considerando su heterogeneidad y diversidad.
7. Adecuaciones de material para proyectarlo, tomando en cuenta el principio de la inclusión y la heterogeneidad de la población escolar.

Todo lo anterior se mostrará con evidencias que se desprenden de los comentarios de las Unidades, estableciendo insumos para las conclusiones y sugerencias finales.

DESARROLLO

7° BÁSICO 2013 - 2014

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Este instrumento de evaluación tiene como propósito obtener un panorama sobre los aprendizajes de los estudiantes logrados en cursos o niveles anteriores. Está organizado en Instrucciones generales, comprensión de lectura y vocabulario contextual, preguntas sobre ortografía y gramática, preguntas de conocimientos básicos y habilidades generales de lenguaje y comunicación.

Con respecto a la comprensión de texto y vocabulario se plantea una narración cuyo tema central es el compañerismo; no obstante, al final del texto, hay una afirmación de uno de los personajes que pudiera llamar la atención por expresar algún sesgo descalificatorio que el docente tendía que explicar en su verdadero sentido.

La evaluación continúa con preguntas sobre el significado de palabras del texto, siguiendo el modelo de pregunta cerrada de alternativas; en algunas de ellas, se dan como correctos algunos significados ambiguos o alejados del texto, que habría que cautelar. (número 6. ACORDÉ; número 8. PREJUICIOS). A continuación se plantean las preguntas de comprensión, de simple complejidad, primando las referidas a información explícita y no observándose preguntas de reflexión, opinión o apreciación valórica.

Las preguntas planteadas sobre ortografía y gramática se caracterizan por estar descontextualizadas, algunas de ellas con un enunciado negativo, con palabras muy complejas para este nivel (buscavidas), completación de grafías muy difícil para una evaluación (p. 21); y en general, instando al recuerdo memorístico de leyes ortográficas del uso de b – v - s – c, acentuación general, diacrítica, diacrítica y signos de puntuación. Luego se presenta una serie de preguntas sobre morfosintaxis, puntuales, fragmentadas y descontextualizadas que implican repetición memorística. La evaluación sigue con preguntas sobre elementos literarios en los que prima una vez más lo aprendido de memoria. Cuando se presenta un texto poético, se plantean solo dos preguntas, una relativa a métrica y otra, al reconocimiento de la figura literaria llamada comparación.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

La Nota para el docente contiene teorías, conceptos y explicaciones sobre los temas de las Unidades, con mención de fuentes y autores solo en algunas ocasiones.

Carece de indicaciones sobre estrategias para el aprendizaje, actividades significativas, informaciones interesantes para los estudiantes y sugerencias de evaluación con sentido.

No hay textos que ilustren las explicaciones ni situaciones comunicativas que ejemplifiquen los fenómenos del lenguaje.

Vinculado principalmente con el eje de comunicación oral, este documento es netamente informativo sobre teoría y conceptos relacionados con la comunicación; plantea ideas generales sobre la teoría de la comunicación y elementos centrales; funciones del lenguaje, aspectos específicos de la comunicación oral, diferencias entre comunicación oral y escrita, lectura oral y recitación. Presenta definiciones, conceptos y explicaciones sobre la comunicación, planteando algunos aspectos que deben ser mejorados: la teoría no menciona fuentes, se hacen afirmaciones incompletas, omisiones - no se menciona el lenguaje paraverbal -, imprecisiones en algunos enunciados. No hay referencia a estrategias ni actividades de desarrollo de esta habilidad.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Plantea un primer ejercicio de verdadero – falso, una elaboración del esquema de la comunicación, completación de oraciones, cuadro comparativo entre la comunicación oral y escrita, requiriendo una repetición de conceptos y teorías aprendidos de manera memorística.

Es coherente con lo planteado en las notas para el docente en cuanto a un aprendizaje memorístico sin aplicación. No hay mención a situaciones ni contextos comunicativos, solo repetición de lo aprendido.

Guía II: Plantea ejercicios semejantes a la Guía anterior, a partir del ejercicio II, son exactamente iguales a la Guía I. Presenta las mismas características, aunque al final de los ejercicios, se requiere inventar una situación comunicativa en que predominen funciones del lenguaje determinadas, lo que significa que los estudiantes solo deben aplicar los conocimientos adquiridos, no elaborar redspuestas.

Nota: las tres guías finalizan con un epígrafe de autores connotados, sin aplicación explícita ni recomendación ninguna.

3. EVALUACIÓN PARCIAL DE LA UNIDAD

Es una evaluación que pretende medir los conocimientos, definiciones y explicaciones que dominan los estudiantes sobre la comunicación y sus factores. Se pueden contestar las preguntas habiendo memorizado estos contenidos y marcando la alternativa correcta de mucha obviedad, casi de sentido común; lo mismo ocurre cuando se matiza el instrumento con algunos textos sin fuente ni autoría, orientando esta vez al reconocimiento de las funciones del lenguaje. La evaluación finaliza con la presentación de un cómic al que se le saca muy poco provecho, mediante solo dos preguntas de mucha obviedad, sobre emisor y receptor. No existe el planteamiento de una situación comunicativa auténtica en la que el estudiante pueda analizar funciones y factores de la comunicación y menos, preguntas desafiantes que lo puedan llevar a reflexionar sobre el proceso de la comunicación o crear una situación de comunicación, aplicando lo aprendido.

Finalmente, hay un aspecto formal que se percibe en todas las evaluaciones y este es el descuido con que se presentan las preguntas y las alternativas, estas están escritas sin normalización de uso de mayúsculas y minúsculas, de diferente extensión y escasa calidad de enunciados.

Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, con un aprendizaje orientado esencialmente a los contenidos del currículum y a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación.

De cobertura curricular parcial, debido al enfoque contenidista y memorístico, no alineada con el enfoque del marco curricular. No existen las orientaciones didácticas ni actividades dirigidas a la comprensión y a la reflexión sobre los elementos de la comunicación. No hay evidencias del uso de TICS ni de desarrollo de habilidades.

UNIDAD II. GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento comprende leyes de ortografía y normativa de carácter morfosintáctico para los diferentes temas de lenguaje, empleando específicamente el metalenguaje propio de estos aspectos.

Primero, contempla ortografía acentual, literal y puntual. No apoya las explicaciones y normas en fuentes ni autoría (RAE), planteado una visión tradicional y de estudio del lenguaje en sí mismo, alejado del uso y de la función que permite la comunicación escrita, mediante textos legibles por todos. La ortografía se presenta al docente como un contenido autónomo, válido en sí mismo, desvinculado de la producción de textos y sin impacto en ella. Los ejemplos para los fenómenos descritos son rebuscados y forzados; en otros casos, faltan ejemplos ilustradores de la norma y en algunas situaciones, hay

errores al ejemplificar y tratar de demostrar una afirmación, por ejemplo, cuando se habla de la etimología y el uso de b/v. No hay especificaciones aclaratorias que ayuden al docente a darse respuestas en casos complejos, como cuando se habla de las terminaciones ívoro – ívora - podría haberse mencionado la función adjetiva de las palabras con esta terminación (*carnívoro*) a diferencia de la excepción del sustantivo *víbora*- , todo esto para inducir una reflexión, aunque sea breve. Otro caso interesante es el de *pardusco* y *negruzco*, ambos de igual terminación, pero diferente ortografía. La norma habla de terminación usco escrita con s, pero en el caso de *negruzco*, se dice que es desaconsejable la variante gráfica *negruzco*. (Diccionario Panhispánico de dudas). No hay referencia a estrategias para lograr que los estudiantes superen sus errores ortográficos ni sugerencias metodológicas de aplicación y uso de la ortografía, especialmente en la puntuación, para una producción escrita adecuada. Con respecto al tema de la estructura y origen de las palabras, no hay suficientes ejemplos y los que se plantean, están totalmente descontextualizados como todos los presentados sobre este tema.

En morfosintaxis, hay problemas de actualización (Nueva gramática de la lengua española), por ejemplo, cuando se explica el tema del verbo en el aspecto, junto con imprecisiones al explicar el sujeto y las clasificaciones del adjetivo.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I sobre Gramática y ortografía comprende el reconocimiento y aplicación de conocimientos en actividades fragmentadas sobre situaciones de orografía aisladas: sílabas átonas, tónicas, secuencias vocálicas, clasificación de palabras con y sin tilde, completación de ejercicios y reglas, usos de letras b –v; s, c. No existe un modelaje para completar los ejercicios y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, en algunas orientaciones para la escritura que deberían ofrecerse.

La Guía II sobre Gramática y ortografía presenta actividades de aplicación de ortografía puntual – coma, punto y coma, puntos - , en oraciones desvinculadas unas de otras y sin propósito. Luego toca superficialmente la estructura y origen de las palabras para pasar a categorías gramaticales de sustantivos comunes, propios, individuales, colectivos, concretos y abstractos y finalizar con los adjetivos calificativos. Todo esto sin secuencia, mezclados y trabajados superficialmente, sin modelaje ni propósito.

La Guía III de Gramática y ortografía sigue con el tema de categorías gramaticales con adjetivos determinativos, las tres conjugaciones fundamentales, sujeto y predicado, núcleos del sujeto y del predicado, tiempo verbales y algunas desinencias, continuando con el tratamiento disperso de conocimientos gramaticales fragmentados, descontextualizados, sin secuencia ni propósito.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación está destinada a comprobar el caudal de conocimientos memorísticos que el alumno domina en materia de acentuación, morfosintaxis elemental, uso de letras, palabras primitivas y derivadas. De 35 preguntas, 31 (88, 4%) se refieren a contenidos conceptuales de gramática y ortografía y tan solo 4 (11,4%) a comprensión.

Las preguntas, muy obvias y a ratos fragmentadas, apuntando a un fenómeno específico como el reconocer un adjetivo calificativo en grado positivo, no requieren de mayor

pensamiento o análisis de parte del estudiante, solo recordar – ayudados por las alternativas - hasta llegar a la respuesta correcta. Los ejemplos, descontextualizados, elaborados para las preguntas, son simples y de poca calidad.

La evaluación finaliza con un texto expositivo con 4 preguntas sobre su contenido. El texto es interesante, pero mal aprovechado por la clase de preguntas que se hacen, ya que 3 de las 4 se refieren a información explícita, tan solo una apunta a la idea principal del texto.

Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, no actualizado con un aprendizaje orientado a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación.

No alineada con el enfoque del marco curricular. No existen las orientaciones didácticas. Actividades dirigidas solo a la comprensión de ortografía y morfosintaxis. No hay evidencias de desarrollo de habilidades. Hay errores conceptuales y no existe una actualización en contenidos gramaticales.

UNIDAD III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento plantea el concepto de texto enfocado desde diversos puntos de vista, finalizando esta primera parte con un cuadro – síntesis incompleto ya que no están incluidos los textos literarios. Luego continúa con el tema de tipología textual (PISA), según el proceso lector y según la estructura o modalidad textual, no presentando ejemplos de cada categoría. Más adelante desarrolla el tema de la Estructura general o plan del texto, las características internas, (adecuación, coherencia, párrafos y sus tipos, coherencia, cohesión) para finalizar con el tema de los conectores en los que se incluyen específicamente los argumentativos y los conectores causales, consecutivos y condicionales. No hay citas de fuentes, solo se menciona a Daniel Cassany en relación al tema de párrafo y a Rodolfo Lenz en la explicación de las conjunciones. Se evidencia una falta de actualización según las nuevas investigaciones sobre textualidad y gramática española. No hay mención a estrategias para estos aprendizajes ni sugerencias metodológicas para su planteamiento.

2. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS.

Se presenta una ordenación del contenido Textualidad, comprendiendo las categorías de Contenidos (concepto de texto, tipología textual básica, estructura general, características internas del texto); la Importancia (alta y media) y Orientaciones pedagógicas con indicaciones generales para lograr el aprendizaje del tema junto con mencionar el ámbito a que pertenecen (aplicación) estos contenidos. Se incluyen sugerencias de actividades y un comentario final sobre la conveniencia de aclarar las dudas de los estudiantes para la apropiación de los conceptos.

Es un documento poco aportador al proceso de enseñanza y aprendizaje ya que las orientaciones son periféricas, muy breves y no apuntan al desarrollo de habilidades vinculadas con esta temática. Coloca el centro de los aprendizajes en la teoría, no

considerando la acción de los estudiantes en el aporte de los conocimientos previos como tampoco la reflexión y metacognición de ellos sobre los contenidos. Son solo esbozos de orientaciones, sin desarrollo de procesos, sin ejemplos o actividades significativas para los estudiantes, ofreciendo un apoyo simple, pobre y poco productivo.

3. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno sobre Textualidad se caracteriza por plantear actividades de reconocimiento memorístico de conceptos (teoría) ante definiciones descontextualizadas, solo válidas en sí mismas, sin referentes textuales o citas literarias. Luego continúa con completaciones de afirmaciones con las mismas características ya mencionadas anteriormente. Más adelante se presenta el reconocimiento de textos variados de acuerdo a la tipología continuo – discontinuo, sin fuentes ni autoría, planteando un enunciado siempre igual, que no motiva a la reflexión sino solo a una respuesta única y concisa “traducida” a un término clave (continuo o discontinuo). Se incorporan dos textos literarios sin mención de fuente o autor. La Guía finaliza con dos requerimientos de elaboración de textos escritos: un organigrama, tomando como base una de las preguntas anteriores y un texto narrativo de ficción. Solo se entregan instrucciones básicas. No hay estímulos para la escritura, ni estrategias específicas. Tampoco está considerada la escritura como proceso, solo como producto.

La Guía práctica II para el alumno sobre Textualidad está diseñada para el reconocimiento de textos continuos y discontinuos de acuerdo a enunciados de preguntas siempre iguales (¿A qué tipo de texto corresponde la siguiente información?) y a la elaboración de textos de acuerdo a una explicación previa que se da en el enunciado: continuo, descriptivo, expositivo y con una estructura general. Evidentemente no hay actualización para el tema de la textualidad, salvo los conceptos de textos continuos y discontinuos de PISA. Con respecto al tema de producción textual, tampoco hay actualizaciones, por ejemplo considerando la prueba PIRLS.

4. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

La evaluación planteada para esta Unidad es coherente con los documentos anteriores. Se enfatiza la conceptualización y se olvida el desarrollo de habilidades. Un estudiante que ha memorizado las definiciones y explicaciones puede conseguir con esta evaluación muy buenos resultados, pero si se lo enfrenta a la comprensión de un texto con determinado contenido y características formales, tendría dificultad para lograrlo. Asimismo, frente a un texto extenso, vacilaría en sus respuestas por no contar con estrategias para asediarlo o con las habilidades precisas para organizar su lectura.

De 35 preguntas solo un 14,28% están dedicadas a la comprensión de un texto literario muy breve y sencillo, pidiendo localización de información explícita evidente y dos inferencias elementales. Los textos que se emplean en los enunciados de las preguntas están sin fuente ni autor, son de una brevedad extrema y de mala calidad, salvo dos que pueden ser identificados como de Juan Ramón Jiménez y Horacio Quiroga; el resto da la impresión de haber sido creados para trabajar la pregunta específica.

| |
|---|
| Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, no actualizado con un aprendizaje orientado a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el |
|---|

propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación.

No alineada con el enfoque del marco curricular. No existe una actualización en contenidos gramaticales.

UNIDAD IV. LA OBRA LITERARIA

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

Este documento entrega una visión general de la obra narrativa para el docente, comenzando por su origen, el concepto de narrativa, y sus características propias. Además presenta una breve tipología de estas obras y sus diferencias básicas para finalizar con una descripción de algunos componentes del género. Aunque es un documento que ordena los conceptos retóricos de la narrativa en un lenguaje sencillo y accesible, existen algunas limitantes que hace que su aporte sea menor; por ejemplo, se omiten informaciones sobre autores (autor del epígrafe, autor del Quijote) y sobre Homero. También hay una falta de ortografía importante: aparece el término “indú, en consecuencia que la RAE considera correcto “hindú”. En las características de las distintas obras narrativas, se omite información importante (en el caso del cuento y la novela solo se menciona su extensión y se olvida la dinámica del cuento y su final abrupto, al igual que el carácter moroso de la novela que permite desarrollar varias tramas). En las cartas se omite “género epistolar”, distintivo de estos textos.

En relación a los componentes del mundo narrativo:

- la descripción y caracterización de personajes es incompleta, omitiéndose los ámbitos sociales y culturales de ellos;
- sobre el narrador, hay un error en “El narrador pertenece al plano de la realidad; el narrador, al de la ficción”. (pág 5);
- en el narrador desde el punto de vista de la persona gramatical, hay omisión al no considerar la segunda persona gramatical existente en pocos textos, pero sí válida.
- en el ámbito de ambientes físico y psicológico, hay omisión del ambiente social y cultural; tampoco se considera el concepto de atmósfera.
- Con relación al contexto sociocultural, falta referencia a “de producción”.
- Los textos para ejemplificar están sin fuente ni autoría.

2. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Este documento de apoyo para el docente es adecuado en cuanto a los contenidos propuestos, mas no en relación a la importancia de ellos, considerando que el narrador, los temas literarios y valores, la descripción de los personajes y el contexto sociocultural son de importancia alta para la comprensión de los textos leídos.

3. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno sobre Narrativa, es un documento que trabaja actividades de comprensión lectora mezclados con preguntas de conceptualización y

memoria. Las preguntas sobre la comprensión piden identificación de información explícita, inferencias, comprensión global, con predominio de lo explícito. En la pregunta 8, falta un modelo para lograr una mejor respuesta.

La Guía práctica II presenta características similares a la Guía I, plantea textos interesantes que tienen una Unidad temática (misterio) con diferentes preguntas cerradas para su comprensión, con predominancia de localización de información explícita, reconocimiento de contenidos conceptuales y listado de palabras del texto, para reconocer sus significados, pero consideradas de manera aislada.. Finaliza la guía con tres preguntas abiertas sobre contenidos pertenecientes a la narrativa. Presenta un solucionario.

4. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Este instrumento de evaluación es coherente con el planteamiento de los materiales para el docente y el alumno.

Se presenta una serie de preguntas sobre conocimientos de narrativa, conceptualización y teoría en cuanto a su origen y algunas características generales del género. Llama la atención que se pregunte por una obra como "El Periquillo Sarniento" (sin citar a su autor), en consecuencia que pertenece al programa de 3° medio. Posteriormente se presentan varios textos literarios, sin fuente ni autoría para plantear algunas preguntas que apuntan a la comprensión, pero principalmente a conceptos sobre componentes del género: narrador y sus tipos, tipos de obra, ambiente, contexto sociocultural, caracterización de personaje, tipos de descripción, correspondiendo algunos de ellos a niveles más altos, como es el caso de descripción objetiva y subjetiva y etopeya y prosopografía.

Conclusiones: Esta Unidad puede ser un aporte para organizar y sistematizar el tema de la narrativa, siempre que el docente no abandone la práctica de la reflexión sobre los textos y la profundidad de su análisis. Hay omisiones de elementos importantes y las orientaciones didácticas son solo básicas.

Los textos son interesantes y nuevos. Se presenta un solucionario de gran ayuda. Las preguntas requieren un nivel de comprensión básico y mayormente explícito, no existen preguntas de profundidad que lleven a la reflexión o a elegir una mejor respuesta entre varias posibles. Es un aporte elemental con respecto al tipo de preguntas.

Este material se puede utilizar para reforzar las clases pertinentes.

UNIDAD V. GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1., DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento reúne mucha información sobre el género lírico, comenzando por el tema del origen, para continuar con la distinción entre lenguaje denotativo y connotativo, diferencia entre autor y hablante lírico, estructura poética (división en versos y estrofas), conceptos básicos y amplios sobre métrica, actitudes líricas, tipos de poemas, para

finalizar con algunas figuras literarias, todos temas que deben ser conocidos de manera profunda por el docente para que pueda seleccionar los aspectos relevantes de enseñar que lleven a sus estudiantes a una mejor comprensión de este género. En este sentido, es una ayuda ya que organiza los conocimientos básicos.

Sin embargo, se detectan omisiones, errores y confusiones importantes que podrían desvirtuar esta enseñanza, al igual que no hay indicaciones sobre un sentido significativo del aprendizaje de los poemas que, mediante la selección y aplicación de estrategias, llevarían a los estudiantes a desarrollar una búsqueda de sentido de los textos poéticos, un disfrute de la belleza de estas composiciones y un estímulo fuerte para entrar al mundo de la creación escrita personal.

Las principales omisiones se refieren a la falta de ejemplos contextualizados para el docente cuando se está presentando los temas, por ejemplo, es el caso de los lenguajes denotativo y connotativo. Aquellos ejemplos que se presentan al final de las explicaciones son muy breves, pobres, fuera de contexto y faltos de belleza, con lo que se pierde una oportunidad para que el docente se incline a buscar más materiales. Otras omisiones se refieren al tema de la ley del acento final (para medir métricamente los versos), ya que esta se establece, pero no se dan ejemplos; se menciona el fenómeno de la elisión, pero no se explica ni se da ejemplo. Cuando se habla de estrofas, de tercetos y cuartetos, se pierde una gran oportunidad al no mencionar o ejemplificar con la poesía popular, por ejemplo, de los Parra. También hay una omisión importante al no mencionar el soneto entre las estrofas importantes.

En el caso de los errores, cuando se está hablando de versos, se sostiene que un verso “equivale – en términos sencillos – a un renglón o una línea”, con lo que se está desconociendo el verdadero sentido de un verso que es su significado y, por supuesto, ignorando el encabalgamiento de muchos de ellos.

Discutible es la importancia y el despliegue de informaciones sobre métrica ya que no existe un OF o CMO referidos a este tema, aun suponiendo que es importante para la comprensión. En este sentido, se han omitido otros temas de la lírica más significativos que este aspecto de la retórica, como es el tema de la rima, clásica o libre, en muchos poemas contemporáneos y que apoyaría las creaciones de los estudiantes. Se utiliza alguna terminología arcaica para describir la acción de dividir al poema en sus partes que obliga al docente a ir al diccionario, como el término “escandir”.

En cuanto a tipos de poemas se mencionan solo dos: la oda y el caligrama y se olvidan dos muy importantes que pueden ser motivo de juegos y creaciones junto con conocer algo de historias “escondidas” detrás de los poemas: el soneto (ya comentado) y el romance.

En el tema de las figuras literarias, los ejemplos que se proponen son puntuales, muy breves, fuera de contexto y de escasa belleza.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno está destinada a comprobar que los conceptos, definiciones e informaciones sobre el género lírico presentes en las notas para el docente

hayan sido memorizadas y puedan ser reconocidas y repetidas en estos ejercicios presentados.

Los ejercicios – algunos fuera de contexto - se plantean con oraciones breves, de muy poca belleza y calidad. En relación a algunos textos poéticos presentados, las preguntas son muy obvias – algunas discutibles - y aluden de manera central a la métrica como es el caso de “La paloma” de Rafael Alberti, cuya versión presentada carece de reiteraciones importantes que se encuentran en otras versiones. Además este hermoso poema está mal aprovechado ya que debido a su complejidad, solo se tocan aspectos secundarios, especialmente de métrica, perdiéndose su profundo sentido. Los siguientes poemas – “Canción” de Roque Esteban Scarpa e “Higiene bucal” de Óscar Hahn están destinados a identificar la actitud lírica del hablante. La pregunta es: ¿es más importante calificar o clasificar la actitud lírica - sin preguntar por qué es una u otra – que reflexionar y comentar los significados de los poemas?’

La Guía práctica II para el alumno tiene el mismo propósito que la anterior. Presenta dos poemas: un fragmento de la “Oda al diccionario” de Pablo Neruda y un caligrama sobre la lluvia – sin autor – para plantear preguntas sobre conceptos y definiciones, especialmente sobre figuras literarias. Finaliza con una petición de inventar una estrofa de cuatro versos sobre las Fiestas Patrias, sin contexto alguno ni menos estímulos para la escritura.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación está destinada a comprobar el grado de conceptualización memorística de aspectos retóricos y métricos del alumno. Lamentablemente este instrumento presenta varias carencias que se sintetizan en los siguientes aspectos: evalúa un conocimiento solo memorístico de aspectos de teoría literaria referida a la lírica, textos presentados sin fuentes ni autoría, algunos de ellos de muy mala calidad y bastante rústicos (Mi mamá me mima/Me mima mi mamá), de dudosa fuente, ejemplos fuera de un contexto situacional o textual, elaboración de ítemes defectuosa (se mezclan categorías de figuras literarias con tipos de poemas), errores ortográficos(p. 27) y una ausencia de belleza y expresividad grave, tratándose del género lírico, sabiendo que uno de los objetivos es despertar en los estudiantes el gusto por la belleza y riqueza expresiva del lenguaje poético. La evaluación finaliza con un texto narrativo y preguntas irrelevantes sobre su contenido. (Este texto se presentó en otra evaluación).

Conclusiones:

Estos materiales escapan al enfoque comunicativo del lenguaje y al disfrute de las obras literarias y el conocimiento de mundo que ellas puedan promocionar al estudiante. El enfoque para el docente pone énfasis en aspectos secundarios del género lírico, desaprovechándose la belleza y profundidad del poema. Tampoco se abren expectativas en cuanto a metodologías (estrategias) o evaluación de estos textos, ni menos a organizar actividades lúdicas que acerquen al estudiante al mundo de la poesía.

Se presentan pobres actividades, solo de reconocimiento de materia o de memorización, sin desarrollo de comprensión lectora, escritura y menos de comunicación oral, oportunidad perdida para declamaciones y dramatizaciones que

despierten el interés del estudiante o ayuden a relevar sus talentos. Por lo anterior, no es coherente con el espíritu del marco curricular ni menos con los fundamentos del sector.

UNIDAD VI. GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Este documento es un compendio de conceptos, explicaciones e informaciones sobre el género dramático que el docente debería dominar a cabalidad. Tiene un sentido ordenador, es adecuado, de fácil comprensión, pero presenta omisiones importantes y conceptos incompletos cercanos por ello, al error.

Comienza con un epígrafe tomado de García Lorca sobre el sentido y expresividad del teatro, muy pertinente y hermoso. Luego plantea el tema del origen del drama para continuar con el concepto de drama y las diferencias entre obra dramática y obra teatral, lamentablemente sin citar ejemplos. Cuando aborda el tema de la estructura externa e interna del drama y se habla de actos, no se establece una relación entre esta división externa y las fases del conflicto dramático que es la esencia de una obra dramática. Asimismo, al hablar de escena, se marca con la entrada y/o salida de un personaje, pero no se desarrolla su sentido, ni su función e importancia en la acción dramática. No se explica ni desarrolla el concepto de acción dramática. En el tema de los personajes, se omite el concepto y explicación de coprotagonista.

Con respecto al lenguaje dramático, el desarrollo de los componentes está bien, pero hay una confusión entre monólogo y soliloquio, ya que se cita el monólogo de Hamlet, que es realmente un soliloquio al igual que el de Segismundo en “La vida es sueño”. Se sostiene que en el soliloquio el personaje no expresa sus dudas internas lo que es una contradicción con los ejemplos citados.

La guía finaliza con el tema de los elementos teatrales en el que también existen confusiones; se habla de personas que intervienen en la puesta en escena, del ambiente referido a la “decoración” de la obra – entiéndase escenografía – de espacio, como el lugar donde se realizará la presentación teatral, omitiéndose la circunstancia del teatro callejero.

Falta la relación entre este género y las funciones del lenguaje, especialmente con la llamada apelativa que se cumple con gran profusión en las obras dramáticas tanto en la relación texto – lector, entre personajes y obra – espectador. No hay referencias a estrategias para el desarrollo de la lectura, escritura y comunicación oral en este tema ni tampoco la alusión al entramado que se produce entre los ejes – situación de singular oportunidad para su desarrollo integrado – en el aprendizaje significativo y puesta en práctica del drama.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno comienza con una interesante pregunta de interpretación del epígrafe de Federico García Lorca sobre la esencia y significado del teatro. Luego se plantean varias preguntas con el propósito de comprobar si las informaciones sobre drama, presuntamente tratadas por el docente de acuerdo a la guía pertinente, fueron comprendidas, memorizadas y pueden ser reproducidas. Las preguntas son de alternativas y de elaboración.

La Guía práctica II sigue la línea de la Guía I, repitiendo algunos temas y ampliando el campo de las preguntas de elaboración. Estas versan sobre el origen del drama, las fiestas dionisiacas, el concepto de drama en diferentes siglos, cierta relación sobre la estructura externa de un drama, poema y novela, y otros temas.

Se presenta un fragmento de “Prohibido suicidarse en primavera”, sin autoría (Alejandro Casona) para plantear preguntas muy poco relevantes (título de la obra, cuántos personajes intervienen en el fragmento, cuantas escenas, si hay monólogo o soliloquio); se plantean enunciados mal redactados y no hay preguntas sobre reflexiones o análisis de la situación dramática del fragmento.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación se aplica para constatar cuantos de los conceptos sobre el género dramático dominan los estudiantes. Consta de 35 preguntas de las cuales un 85,69% (26 preguntas) están destinadas a medir la cantidad de conceptos, definiciones e informaciones teóricas que los alumnos “deben saber”. Los temas planteados se refieren los orígenes del drama, sus componentes, divisiones externas, lenguaje dramático. Solo un 14,28% (9 preguntas) son de comprensión lectora de un texto español de Lauro Olmo y que versan sobre el reconocimiento de los conceptos mencionados, más preguntas obvias e irrelevantes sobre su contenido.

Conclusiones:

Es una Unidad básica que plantea una serie de contenidos elementales para el docente que el estudiante debe repetir en las actividades. Hay confusiones y omisión de contenidos relevantes. No se aprovecha el tema para vincularlo con las funciones del lenguaje ni con la integración de los ejes de lectura, escritura y comunicación oral. No existen situaciones de aprendizaje reflexivas, comparativas y de desarrollo de habilidades del sector. Solo recomendable para cautelar y controlar explicaciones, definiciones y conceptos.

UNIDAD VII. PUBLICIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Es un documento con informaciones interesantes de cuál es su propósito, su origen y evolución y los modos de vida que ha provocado este fenómeno social.

Lamentablemente comienza con una afirmación errada ya que se sostiene que la RAE no distingue entre publicidad y propaganda en consecuencia que sí lo hace cuando determina en su Diccionario que “publicidad es la divulgación de noticias o anuncios de

carácter comercial para atraer a posibles compradores, espectadores” y que propaganda es la “asociación cuyo fin es propagar doctrinas, opiniones, etc.”, lo que marca la distinción entre ambos conceptos.

No se hace referencia a las funciones del lenguaje en los medios de comunicación, especialmente en la publicidad y propaganda como tampoco hay una intención de integrar los ejes del sector, salvo en la Guía II para el alumno. Tampoco se explicitan las funciones de los mensajes de los medios de comunicación. No existe una especial mención y desarrollo sobre el lenguaje de la publicidad que hoy ocupa una importante presencia en los tiempos de los estudiantes y los cautivan sin que ellos puedan tomar distancia para filtrar sus mensajes, descubrir sus propósitos ocultos o poder identificar a los persuasores que invaden su subconsciente.

Los recursos de la publicidad están desarrollados, se incurre en errores de categorías entre mecanismos y recursos, mezclándose ambos conceptos. Luego se habla de los estereotipos, con escaso desarrollo, perdiéndose la oportunidad de analizar a las personas – hombre, mujer – como objetos de la publicidad.

En materia de contenidos sobre la publicidad, no se desarrolla el tema del eslogan como uno de los pilares de los mensajes, perdiendo la posibilidad de integrar los ejes del sector en la comprensión de los mensajes leídos, vistos, escuchados, la creación escrita u oral, y la dramatización de situaciones publicitarias en las que estos se usen adecuadamente, según el contexto.

Es muy importante lo que se sostiene sobre la tarea del docente, al recomendar desarrollar las capacidades de análisis y crítica frente a la publicidad y medios masivos de la comunicación. Lamentablemente no se hace alusión a las funciones de los mensajes de estos medios.

No hay referencias a estrategias, desarrollo de actividades interesantes ni situaciones de evaluación.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I para el alumno está planteada para comprobar si los contenidos planteados para que el docente los enseñe, han sido comprendidos y pueden ser repetidos y reconocidos en estos ejercicios. Se presentan 14 preguntas de manera directa sobre diferentes aspectos de la publicidad y se espera que los estudiantes contesten concretamente a estas preguntas con respuestas únicas y breves, sin mayor desarrollo; no se solicitan ejemplos. A partir de la pregunta 15 y hasta la 18, se plantean actividades de aplicación y creación de eslóganes y dos propagandas dirigidas a adolescentes chilenos. No hay instrucciones para realizar estas actividades.

La Guía II contiene una serie de preguntas de desarrollo apoyadas con imágenes y avisos publicitarios y de propaganda, para ser analizados, interpretados y comparados. Se pide identificar la función y relación entre los elementos de los avisos, las ideas centrales del mensaje, su finalidad, la identificación de publicidad y propaganda y la creación de avisos que contengan una propaganda, para lo cual se entregan algunas instrucciones de cómo elaborarlo.

Esta Guía se acerca bastante al enfoque de desarrollo del pensamiento analítico y crítico en relación con el mensaje de los medios de comunicación.

Conclusiones:

Material solo parcialmente adecuado, con un enfoque contenidista y de memorización, con algunos momentos de reflexión, desarrollo de algunas habilidades y de pensamiento. Ausencia de estrategias e indicaciones metodológicas y de evaluación para el docente. Faltan elementos centrales como relación del tema con las funciones del lenguaje, integración de los ejes del sector, ausencia de estrategias para antes, durante y después del aprendizaje, no existen reflexiones de carácter metacognitivo; las actividades se plantean con escasas instrucciones y sin modelaje. Sin embargo, está de acuerdo con OF y CMO del marco curricular y los errores son solo ocasionales.

Haciendo las correcciones pertinentes este material puede ser utilizado para cautelar el aprendizaje de contenidos sobre publicidad y desarrollar habilidades de comprensión y escritura.

GUÍA PRÁCTICA N° 1. COMPRENSIÓN LECTORA Y LÉXICO CONTEXTUAL. Nota para el docente. Documento de apoyo. Léxico práctico.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento de apoyo para el docente es un compendio de temas sobre el estudio del léxico cuyo propósito central es entregar informaciones sobre el tema mediante definiciones, explicaciones y ejemplos. Consta de una introducción que contiene principios elementales sobre el estudio del léxico, recomendaciones y conceptos a considerar en el momento de apoyar el trabajo de los estudiantes. A lo largo de las definiciones, explicaciones y ejemplos, es posible vislumbrar una secuencia de contenidos para un aprendizaje que puede plantearse de menor a mayor complejidad.

La guía contempla además información sobre prefijos (preposicionales, griegos, latinos) y sufijos castellanos más frecuentes. En los principios se hacen presentes algunas ideas adecuadas al aprendizaje como “el verdadero sentido de cada palabra se presenta en un contexto”; la necesidad de trabajar los ejercicios con el apoyo de un diccionario lexicológico; el uso sistemático del léxico. No se plantean actividades de aplicación en la escritura o en la comunicación oral.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de léxico práctico 1 mezcla ejercicios de términos aislados y descontextualizados con otros apoyados en dos textos de lectura. El primero trabaja acepciones de palabras, apoyadas en información proporcionada por un diccionario lexicológico. Luego se solicita reemplazar por sinónimos los términos subrayados de los textos literarios narrativos.

Finaliza con la distinción de dos sinónimos para términos descontextualizados, de una lista de posibilidades.

La guía de léxico práctico 2 y 3 siguen el mismo principio y estructura de la 1, con dos textos literarios narrativos cada una. En la guía 3 hay un error en el enunciado del ejercicio III, que repite el término preguntado.

Una observación adicional es la siguiente: Los textos literarios narrativos son de calidad, ingenio y belleza, interesantes para estudiantes de este nivel.

Conclusiones: Es un material de apoyo interesante para el docente porque organiza y amplía los conocimientos sobre el léxico. Lamentablemente estas explicaciones para el docente carecen de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje; la guía apenas las sugiere en su introducción y en materia de aprendizaje de nuevas palabras y expresiones, son fundamentales para el descubrimiento de significados, fijación y aplicación tanto en la escritura como en la oralidad. El docente debe poder estimular el interés de los estudiantes para ampliar su léxico, conocer nuevas palabras y expresiones y no dedicar las clases a buscarlos significados de interminables listas de palabras-algunas ya muy arcaicas – en lugar de darles un uso interesante. Tampoco se presentan estrategias de evaluación de léxico que pueden ir desde las más lúdicas a las más académicas, pero con un sentido de descubrimiento y a la vez de practicidad para la ampliación de oraciones y discursos, mejorar un poema, dar un sentido contrario a un párrafo, relacionar términos con otros por semejanza u oposición.

Considera los conocimientos previos –incremento de vocabulario - para el desarrollo de habilidades del lenguaje de lectura, escritura y comunicación oral.No presenta errores conceptuales.

Finalmente, habría que poner énfasis en la introducción sobre el propósito de esta guía que es el aumentar el dominio sobre el tema lexical del docente y no para transferirle la totalidad de los conceptos que aquí se plantean a los estudiantes.

Los ejercicios de las guías para el alumno pueden considerarse en una dinámica de clase, acentuando el trabajo de vocabulario contextual.

GUÍA PRÁCTICA N° 2. COMPRENSIÓN LECTORA Y LÉXICO CONTEXTUAL

Este es un breve documento de ejercicios sobre identificación de información central de un texto expositivo noticioso y conocimiento e identificación del significado de nuevas palabras para incrementar el léxico de los estudiantes.

Para comenzar, se entregan instrucciones de cómo trabajar el texto con insistencia en dos aspectos: no volver atrás en la lectura y no subrayar oraciones completas, solo palabras clave. Aún si se trata de una estrategia, no hay explicación sobre su eficacia o propósito, considerándolas un tanto discutibles.

El texto se presenta parcelado por párrafos con palabras destacadas en negrita.

A continuación se plantean diversas preguntas sobre el sentido del texto y su vocabulario. La guía finaliza con el requerimiento de un esquema sobre la información entregada en el texto.

Hay un error en el enunciado sobre los sinónimos que habla de palabras subrayadas, debiendo decir destacadas.

Conclusiones: Esta es una guía de ejercicios tradicional destinada a la identificación de información central y de significados nuevos de palabras del mismo texto. Plantea un nivel incipiente de aprendizaje y desarrollo de habilidades; la mayoría de las preguntas piden localización de información explícita; se pide titular el texto en un intento de comprensión global, pero no existen preguntas que lleven a la reflexión o a una opinión.

Esta Guía puede ser aplicada en la dinámica de una clase sobre textos expositivos noticiosos, complementada con infografías o imágenes que permitan desarrollar actividades de análisis e interpretación.

LEER PARA SOÑAR... Y APRENDER

TEXTOS 01 A 04

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO.

Este segmento reúne cuatro textos literarios, algunos sin fuente ni autoría que relatan historias con contenido valórico. Los ejercicios presentados a continuación, se desarrollan de acuerdo a un modelo común: una pregunta de reconocimiento de significado léxico contextual y tres preguntas enfocando diferentes aspectos del texto, todo orientado a una comprensión básica: inferencias, sentido global, enseñanza, tipología textual. Las preguntas tienden a la comprensión y reflexión y presentan distintos niveles de complejidad. El contenido de los textos apunta a la diversidad de personajes. Hay algunos detalles de redacción en algunos enunciados de las preguntas – texto 01, pregunta 3.

Textos adecuados para disfrutar la lectura, deberían complementarse con preguntas de escritura: opinión, completación de la narración, relatos paralelos o caracterización de personajes, entre otros

Conclusión: Es un buen material que puede aprovecharse mejor complementando con preguntas de mayor profundidad, preguntas de escritura de vinculación con el lector y de opiniones y juicios. Hay un acercamiento a los materiales de Educación Media 2015 del Mineduc.

NOTA: Hay repeticiones en los materiales de 7° básico en los años 2013 y 2014, situación que se repite en 8° básico, lo que empobrece el material y el análisis del mismo.

7° AÑO BÁSICO – 2014

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una Evaluación Diagnóstica que abarca los siguientes ítems:

- a) Comprensión de lectura, subdividida en 8 preguntas de léxico contextual, 10 de comprensión propiamente tal.
- b) Ortografía y gramática: 4 preguntas de uso de letras, 4 de acentuación gráfica una de puntuación y 4 de reconocimiento de sustantivos, adjetivos, adverbios; una, de sujeto predicado.
- c) Conceptos básicos sobre Literatura. 8 preguntas de conceptos generales y de géneros literarios.
No existe ninguna pregunta que apunte a la escritura, además el instrumento está orientado a medir contenidos.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Nota para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

El documento de apoyo para el docente se focaliza en teorías, conceptos y explicaciones sobre los temas de la Unidad. No se menciona bibliografía de apoyo ni propuesta de estrategia para abordar los aprendizajes. La teoría aparece desprovista de ejemplificación que sugiera el tratamiento de los contenidos propuestos

El documento plantea ideas generales sobre teoría de: conceptos básicos de comunicación humana, factores de la comunicación, funciones del lenguaje, La comunicación oral: características, diferencias entre comunicación oral y escrita, turnos de habla, lectura oral y recitación, conversación y discusión.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Se inicia con un primer ejercicio de verdadero /falso (10 preguntas), una elaboración del esquema de factores de la comunicación y funciones del lenguaje, completar oraciones con contenidos de comunicación y un cuadro comparativo de las diferencias entre la comunicación oral y escrita.

La guía basa su efectividad solo en la repetición de contenidos y teorías de la comunicación. No se propone la creación de situaciones comunicativas aplicando los aprendizajes ni se trabaja con textos cercanos a los estudiantes.

Guía II: Presenta el reconocimiento de las funciones del lenguaje en doce enunciados que no se relacionan entre sí. Luego continúa con términos pareados para reconocer conceptos. Después se pide explicar dos conceptos en un espacio de dos líneas, cada uno de ellos. Se concluye con la invención de tres situaciones comunicativas donde predominen las funciones del lenguaje que se indica.

Nuevamente la guía se focaliza esencialmente en los contenidos ya que la posibilidad de “inventar” está determinada.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; 30 son de selección múltiple y miden: conceptos básicos de comunicación, factores de la comunicación y funciones del lenguaje, comunicación oral. Las últimas cinco preguntas corresponden a una breve comprensión de lectura.

No se mide la escritura, y la comprensión de lectura basada en un texto de Vicente Huidobro, aparece descontextualizada con el trabajo de la Unidad.

Conclusión: La Unidad I manifiesta un enfoque centrado en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a estos y al conocimiento de teoría de la comunicación humana y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.

UNIDAD II. GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Nota para el docente. Documento de apoyo.

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una Evaluación Diagnóstica que abarca los siguientes ítems:

- a) Comprensión de lectura, subdividida en 8 preguntas de léxico contextual, 10 de comprensión propiamente tal.
- b) Ortografía y gramática: 4 preguntas de uso de letras, 4 de acentuación gráfica y 1 de puntuación, 4 de reconocimiento de sustantivos, adjetivos, adverbios; 1, de sujeto y predicado.
- c) Conceptos básicos: Literatura. 8 preguntas de conceptos generales y del género narrativo y lírico.

No existe ninguna pregunta que apunte a la escritura, además el instrumento está orientado a medir contenidos.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Comprende leyes de ortografía y una normativa de carácter morfosintáctico para los diferentes temas de lenguaje, empleando específicamente el metalenguaje propio de estos aspectos.

En primer lugar aborda las normas ortográficas de: ortografía acentual (leyes generales, hiato), literal (b, v, s, c, z) y puntual (uso de la coma, dos puntos, punto). No apoya las explicaciones y normas en fuentes ni autoría (RAE), planteado una visión tradicional y de estudio del lenguaje en sí mismo, alejado del uso y de la función que permite la comunicación escrita, mediante textos legibles por todos. La ortografía se presenta al docente como un contenido autónomo, válido en sí mismo, desvinculado de la producción de textos y sin impacto en ella. Los ejemplos para los fenómenos descritos son rebuscados y forzados; en otros casos, faltan ejemplos ilustradores de la norma y en algunas situaciones, hay errores al ejemplificar y tratar de demostrar una afirmación, por ejemplo, cuando se habla de la etimología y el uso de b/v. No hay especificaciones aclaratorias que ayuden al docente a darse respuestas en casos complejos.

No hay referencia a estrategias para lograr que los estudiantes superen sus errores ortográficos ni sugerencias metodológicas de aplicación y uso de la ortografía,

especialmente en la puntuación, para una producción escrita adecuada. Con respecto al tema de la estructura y origen de las palabras, no hay suficientes ejemplos y los que se plantean, están totalmente descontextualizados como todos los ejemplos sobre este tema. En morfosintaxis, hay problemas de actualización (Nueva gramática de la lengua española), por ejemplo, cuando se explica el tema del verbo, en el aspecto junto con imprecisiones al explicar el sujeto, las clasificaciones del adjetivo.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I sobre Gramática y ortografía comprende el reconocimiento y aplicación de conocimientos sobre situaciones de ortografía descontextualizadas.: determinar las sílabas tónicas y caracterizar sus vocales, identificación de secuencias vocálicas, clasificación de palabras con y sin tilde en agudas, graves y esdrújulas; ortografía literal: b-b, c, s, z .

No se presenta ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura.

La Guía II sobre Gramática y ortografía presenta actividades de aplicación de ortografía puntual – coma, punto y coma, puntos - , en oraciones desvinculadas unas de otras y sin propósito. Luego toca superficialmente la estructura y origen de las palabras para rasar a categorías gramaticales de sustantivos comunes, propios, individuales, colectivos, concretos y abstractos .Todo esto sin secuencia, mezclados y trabajados superficialmente, sin modelaje ni propósito.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; 10 son de normas ortográficas, 3 de estructura de las palabras ,8 de categoría gramatical,6 de elementos gramaticales, 3 verbo regular, 5 de comprensión de lectura.

No se mide la escritura, y la comprensión de lectura basada en una información del Diario La Tercera, aparece descontextualizada con el trabajo de la Unidad.

Conclusión: La Unidad manifiesta un enfoque centrado en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a conceptos y al conocimiento de teoría ortografía y gramática y no a la aplicación de ellos para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.

UNIDAD III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda cómo se organizan los diferentes textos.

En primer lugar toca el concepto de texto, su estructura general, las características internas: adecuación, coherencia: el párrafo, estructura organizativa del texto escrito.

Algunos elementos constituyentes del párrafo, tipos de párrafo. Cohesión; conectores conjuntivos argumentativos.

No apoya las definiciones ni explicaciones con ejemplos, ni plantea una metodología de trabajo para enfocar este contenido. Tampoco se potencia el desarrollo de la habilidad que desemboca en forma natural en la escritura.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I se limita a reconocer conceptos, dadas algunas definiciones (6). Luego continúa con completar oraciones, nuevamente en un enfoque conceptual (4). Después continúa con la elaboración de un esquema sobre la estructura general de un texto, definiendo cada parte. La redacción consiste, nuevamente en definir conceptos.

No se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco con un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura. Esencialmente está centrada en el contenido y busca básicamente recordar información.

La Guía II de ejercitación de Textualidad se inicia con la elaboración de un esquema que persigue que el estudiante recuerde mencionar las partes de la Unidad-semántico-pragmática. Luego pide diferenciar partes de la estructura general: introducción-conclusión; desarrollo-conclusión. Posteriormente pide definir elementos como: frase inicial, frases de desarrollo, marcadores textuales, frase de conclusión o cierre. Finalmente, pregunta en qué consisten algunos tipos de párrafos.

Nuevamente no se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco con un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura. Esencialmente está centrada en el contenido y busca sustancialmente recordar información. El estudiante solo tiene que recordar o identificar información, estando ausente el uso práctico a través de la creación de variados tipos de textos.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 3 son de concepto de textos, 4 de estructura general, 10 de características del texto, 8 de conectores, 5 de comprensión de lectura. No se posibilita que el estudiante escriba creativamente y sino en forma determinada. Tampoco aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura.

Conclusión: La Unidad III manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los conceptos del tema y al conocimiento de la teoría sobre textualidad, estando ausente la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades ni menos estrategias que potencien el eje de escritura.

UNIDAD IV. NARRATIVA Notas para el docente. Documento de apoyo. La obra literaria.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género narrativo. Para este efecto divide el documento en breve origen de la Narrativa, concepto de narrativa, tipología de las obras narrativas, narrador y autor,

ambientes físico y psicológico, temas literarios y valores, descripción de los personajes, contexto sociocultural.

2. 2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

I.

La Guía práctica 1 está focalizada en dos comprensiones de lectura, la elaboración de un esquema de tipología de obras narrativas y en un resumen del origen de la narrativa.

La primera comprensión es un fragmento de “El Colo Colo” de Manuel Rojas. Hay 4 preguntas de selección múltiple que mezcla una serie de conceptos de narrativa; luego se pide mediante una pregunta abierta, describir el ambiente físico. Se continúa con “La Guerra de los soles”. Las preguntas mezclan vocabulario, la construcción de un esquema, ordenar cronológicamente los acontecimientos narrados, preguntas de comprensión, propiamente tal y la elaboración de un esquema y el resumen del origen de la narrativa

Guía de ejercitación II: Está focalizada en dos comprensiones de lectura, y tres preguntas de desarrollo.

La primera comprensión es un fragmento de “Un expreso del futuro” de Julio Verne. Hay 10 preguntas de selección múltiple que mezcla una serie de conceptos y algunas inferencias de la narrativa. Luego continúa con buscar el significado de 12 palabras del cuento “La banda moteada” de Arthur Conan Doyle. Posterior a la lectura del cuento se plantean 7 preguntas de selección múltiple de comprensión y 3 preguntas de desarrollo de conceptos de la narrativa.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 4 son de la obra literaria y géneros, 4 de tipología de obras narrativas, 5 de narrador, 5 de ambiente físico y psicológico. temas literarios y valores, 7 de descripción de personajes, 5 de comprensión de lectura. No se posibilita que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura.

| |
|--|
| Conclusión: La Unidad IV manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género narrativo, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a conceptos y al conocimiento de teoría de la narrativa y no a la aplicación de ellos para optimizar el aprendizaje. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. |
|--|

UNIDAD V. Género lírico. Notas para el docente. Documento de apoyo. Género

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género lírico y conceptos relacionados con el tema. Para este efecto divide el documento en concepto de lírica, lenguaje denotativo y connotativo, diferencia entre y autor y hablante lírico, estructura poética: versos estrofas, conceptos básicos de métrica, actitudes líricas, tipos de poema, figuras literarias.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I está focalizada en 3 comprensiones de lectura breves, y en el reconocimiento y elaboración de elementos básicos del género lírico.

La primera comprensión es un fragmento de una noticia del diario La Tercera y se pregunta por la diferencia entre el lenguaje denotativo y connotativo. La segunda comprensión es un fragmento del poema “La paloma” de Rafael Alberti. Las preguntas están orientadas al reconocimiento de la estructura poética: sílabas métricas, versos, estrofa, hablante lírico, autor. La tercera comprensión está centrada en tres poemas: uno de Roque Esteban Scarpa, “Canción”, y solo se pide reconocer la actitud lírica del hablante. En el otro de Andrés Sabella, “Fundación de Antofagasta” (fragmento) se pide nuevamente reconocer la actitud lírica. En el último de Óscar Hahn, “Higiene bucal”, se pide nuevamente reconocimiento de la actitud lírica del hablante. La guía concluye con la invención de un acróstico.

La Guía de ejercitación II está focalizada en dos comprensiones de lectura, y en el reconocimiento y elaboración de figuras literarias.

La primera comprensión es un fragmento de la “Oda al diccionario” de Pablo Neruda, aunque la guía no identifica el texto, que se utiliza esencialmente para reconocer tipos de poemas. Luego aparece un caligrama sin identificar la fuente y, también se pide identificar los tipos de poemas. Posteriormente la guía solo pide definir figuras literarias, e inventar sin ningún contexto.

2. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 3 son de diferencias entre autor y hablante lírico, 5 de conceptos básicos de lírica y lenguaje denotativo y connotativo, 5 de conceptos básicos de métrica y estructura poética, 3 de actitudes líricas, 10 de figuras literarias y tipos de poemas y 5 de comprensión de lectura.

No se posibilita que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. Tampoco se aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no dan paso a la creación. La comprensión de lectura está al servicio de los contenidos y no del desarrollo propio de la habilidad.

Conclusión: La Unidad V manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género lírico, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los conceptos y al conocimiento de teoría de la lírica y no a la aplicación de ellos para optimizar su aprendizaje. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de comprensión y escritura de textos poéticos. La comprensión de lectura de textos poéticos está prácticamente ausente.

UNIDAD VI GÉNERO DRAMÁTICO Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género dramático; para este efecto divide el documento en origen del drama, concepto de drama, obra dramática y obra teatral, estructura dramática; externa e interna, personajes, lenguaje dramático y elementos teatrales.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I está focalizada en recordar y reconocer elementos fundacionales del género dramático, de la estructura externa e interna, personajes y del vocabulario propio del teatro.

La Guía de ejercitación II A través de 6 preguntas, retoma conceptos de la obra dramática- obra teatral, estructura interna - externa, protagonista -antagonista. Luego aparece una escena de la obra “Prohibido suicidarse en primavera” (sin autoría), preguntándose nuevamente por conceptos básicos que el estudiante debe reconocer en el texto: estructura, acotaciones, acto, cuadro, escenas, monólogo, soliloquio. No se pregunta por el contenido de la escena ni menos por la comprensión de esta.

2. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 3 sobre orígenes y concepto de drama; 5, de la diferencia entre obra dramática y obra teatral; 11, de estructura externa e interna; 6, de personajes y lenguaje dramático y 5, de comprensión de lectura.

Las guías no posibilitan que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento de conceptos y no da paso a la creación. La comprensión de lectura está al servicio de los contenidos y no del desarrollo propio de la habilidad.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género dramático, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los conceptos y al conocimiento de teoría de la obra dramática y no a la aplicación de ellos para optimizar su aprendizaje ni menos el desarrollo de habilidades que en este género pueden enriquecerse ya que los ejes están estrechamente vinculados. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos dramáticos. La comprensión de lectura que permite el desarrollo de la habilidad, está prácticamente ausente.

UNIDAD VII. PUBLICIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo. Género Dramático.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el tema de la Publicidad focalizado en los siguientes subtemas: publicidad y propaganda, características de la publicidad, mecanismos suasorios de la publicidad: recurso textual, icónico. Recursos básicos de la publicidad en general, los estereotipos.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I .Está focalizada en recordar y reconocer elementos distintivos de la publicidad y de la propaganda y recordar, los recursos suasorios y los estereotipos. En la parte final de la guía, el estudiante tiene que inventar una publicidad y una propaganda incluyendo recursos textuales. También se trabaja con la invención de eslogan.

Guía de ejercitación II Se focaliza en el análisis e interpretación de imágenes de publicidad y propaganda. También el estudiante debe inventar dos propagandas que incluyan un recurso textual y un eslogan.

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD El instrumento posee 30 preguntas: 3 son de publicidad y propaganda; 5, de las características de la publicidad; 8, de mecanismos suasorios, 4, de recursos de la publicidad,4, de estereotipos y 5, de comprensión de lectura.

Las guías de aprendizaje son más acordes con la adquisición de habilidades, ya que le permite al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con la guía de evaluación de la Unidad de Publicidad, nuevamente está focalizada en los contenidos sin posibilitar al estudiante crear.

Conclusión: La Unidad VII manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos de la publicidad, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría, aunque en las guías de aprendizaje aparecen ejercicios que posibilitan al estudiante inventar, aplicando los conceptos teóricos adquiridos. No ocurre esto en la guía de valuación, donde nuevamente se realza lo teórico.

Las guías de aprendizaje son más acordes con la adquisición de habilidades, ya que le permite al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con la guía de evaluación de la Unidad de Publicidad, nuevamente es solo contenidos sin posibilitar al estudiante.

Comentario final:

El propósito central de las Unidades es que los estudiantes reconozcan memorísticamente los conceptos e informaciones que el docente ha enseñado de acuerdo a las notas consideradas como documentos de apoyo.

Estas Unidades carecen de un principio de integración entre los ejes del sector. Si bien en todas ellas existen textos que los estudiantes deben leer para contestar las preguntas que se les formulan, esta se refieren a "materia", no existiendo desarrollo de pensamientos (analítico y crítico) y menos, de habilidades cognitivas de comprensión, reflexión y metacognición sobre el aprendizaje. Las actividades de escritura apenas se mencionan al pasar y se presentan aisladas y ocasionales; las de comunicación oral, están completamente ausentes.

Las notas para el docente no contemplan sugerencias de estrategias para motivar, desarrollar y evaluar el aprendizaje de diferentes maneras ni menos, reflexionar sobre lo aprendido.

La descontextualización de los textos sigue siendo una característica de estos materiales; las actividades no están referidas a textos completos, en ocasiones son solo

fragmentos, y los ejemplos carecen de profundidad, están marcados por la obviedad y la brevedad y, en muchos casos, la escasa calidad de lenguaje.

Las preguntas sobre las lecturas corresponden a un mismo tipo, encadenadas a materias, periféricas y con escasa profundidad, no discriminan niveles de complejidad ni desafían a los estudiantes con situaciones en las que deban aplicar lo aprendido; tampoco se refieren a procesos ni a productos.

Los epígrafes presentados al comienzo de algunas de las guías, salvo las del Drama, no son aprovechados en torno a la comprensión; no hay referencia sobre sus autores ni se analizan sus contenidos para una reflexión profunda o una vinculación con el tema.

Hay repeticiones en los materiales de 7° básico en los años 2013 y 2014, situación que se repite en 8° básico, lo que empobrece el material y el análisis del mismo

8º AÑO BÁSICO 2013 Y 2014

8º AÑO BÁSICO 2013

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Esta evaluación abarca temas fundamentales que permitan obtener una panorámica del dominio de los materiales para Liceos Bicentenario por parte del alumno: comprensión de lectura de textos expositivos y literarios de los principales géneros.

Las preguntas son de carácter cerrado, con alternativas de variada complejidad, con predominancia de localización de información explícita en los textos no literarios. Las preguntas de los textos literarios son más variadas y conllevan un aumento de la complejidad, demandando realizar inferencias e interpretaciones, alcanzando profundidad, especialmente en el texto lírico. Las preguntas de gramática son elementales y no exigen mayor reflexión, solo reconocimiento de elementos oracionales; esto se debe en gran parte a la brevedad de la oración.

Hay descuido en aspectos formales de las alternativas, ya que sus enunciados se presentan con mayúscula y minúscula. No hay solucionario.

En síntesis, una evaluación adecuada al nivel con posibilidades de mejorar, ampliando la selección de textos, la calidad de las preguntas y completando con preguntas sobre opinión y producción textual, que es la gran ausente de las guías y evaluaciones.

GUÍA PRÁCTICA N° 1. COMPRENSIÓN LECTORA Y LÉXICO CONTEXTUAL

Se desarrolla una actividad sobre la comprensión de un texto noticioso muy interesante, incluyendo algunas orientaciones y estrategias para ello. Se integra una actividad de escritura, pidiendo el resumen de la noticia. Luego se plantean preguntas cerradas sobre el texto y su información, matizando con preguntas de elaboración de respuesta de diferente complejidad. El texto no tiene fuentes y lamentablemente faltan preguntas que den cuenta de la opinión del lector o de su comprensión global.

Cuenta con una tabla de especificaciones en la que se señalan las actividades, claves y habilidad. Hay errores, al designar como significado de “extraditado” al término “condenado”.

Es una guía adecuada, que explicita los aprendizajes que se quieren desarrollar en el tema habilidades y se indican algunas estrategias. Susceptible de mejoras, ampliando el espectro de las preguntas o textos seleccionados.

GUÍA PRÁCTICA N° 2. COMPRENSIÓN LECTORA Y LÉXICO CONTEXTUAL

Esta guía sigue la estructura de la anterior, apoyando las actividades en un texto literario narrativo, de autor conocido, ampliando los temas a la sinonimia de términos del texto, secuencia de acontecimientos, clasificación de palabras según el ámbito a que pertenecen, con una exigencia muy elemental.

Valen los comentarios de la Guía 1.

GUÍA PRÁCTICA N° 3. LÉXICO Y COMPRENSIÓN DE LECTURA

Se presenta un texto expositivo sin fuentes, pero muy interesante. Las tareas de la Guía 3 son similares a las de las guías 1 y 2. Un sinónimo más adecuado para catalogar sería clasificar. Las preguntas apuntan a diferentes aspectos del texto, localización de información explícita, realización de inferencias, incluyendo algunas de interpretación.

GUÍA PRÁCTICA N° 4. LÉXICO Y COMPRENSIÓN DE LECTURA

Esta guía apoya su desarrollo en un texto muy interesante sobre el Universo y la tierra del investigador y escritor español Miguel Santander.

Sigue la misma estructura de las guías anteriores (sinónimos del vocabulario contextual, preguntas sobre el texto, tres de localización de información explícita y una de inferencia, una producción escrita básica (resumen del texto) y trabajo de significados de términos del texto con diccionario léxico; faltan actividades y preguntas relacionadas con la habilidades de comprensión superiores (analizar, interpretar, sintetizar, evaluar) y preguntas de opinión y relación con la vida real de los estudiantes.

Además se incurre en errores en los significados de las palabras como es el caso de “*constancia*” cuyo sinónimo más cercano es *persistencia* y se da como correcto a *certeza*. Lo mismo sucede con el término “*condensándose*”, cuyo sinónimo correcto sería según la pauta “*aglomerándose*”, en consecuencia que, de acuerdo al sentido del texto podría considerarse “*unirse, apretándose, concentrándose*”. En la pregunta 10 se da como correcta la alternativa A que sostiene “ha habido varios cataclismos en la Tierra”, pareciendo más acertada la C que dice: “tenemos seguridad de que hubo un gran cataclismo en la Tierra”. Finalmente, sería ideal que para las definiciones que los alumnos tienen que buscar en el diccionario sobre el significado de palabras del texto, estas se presentaran en el fragmento correspondiente, por ejemplo:

” Esta falta de **perspectiva...** nos lleva a una contradictoria **ilusión**: ... un **inminente** fin del mundo...”. De esta manera, se aseguraría que la elección de la acepción de la palabra fuera la más acertada al texto.

Las guías 1 a 4 pueden ser aprovechadas como ejercitaciones prácticas en la clase, con las sugerencias que se han señalado.

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°1. Guía práctica para el alumno. Lexicología.

Esta Guía aplica una dinámica metodológica que lleva al alumno a una práctica previa para determinar un concepto, esta vez, de campo semántico. Junto con esto, utiliza una imagen para localizar los significados de términos de un campo. Al finalizar, se plantea un texto literario narrativo con una tarea de búsqueda de significados, con uso de diccionario para culminar con un trabajo de sinonimia de los mismos, un tanto limitada. Una interesante decisión sobre el texto habrá sido – a propósito del campo semántico – haber seleccionado uno que comprendiera términos náuticos.

Adecuada para ejercitación de clase, siempre que esté contextualizada con un tema de interés para los estudiantes. Presenta solucionario

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°2. Guía práctica para el alumno. Lexicología.

En esta guía se percibe un esfuerzo por contextualizar las actividades relacionadas con narraciones de ciencia ficción de un mismo autor.

La Guía comprende completación de un texto (método cloze) con las palabras identificadas anteriormente, según su significado, en una estructura de términos pareados. Continúa con un ejercicio de sinonimia en el mismo texto para seleccionar el mejor de entre varios. Finaliza con preguntas orientadas a una reflexión sobre lo aprendido y la escritura de un texto original, aplicando algunos términos trabajados durante este desarrollo.

Esta Guía se acerca bastante a un trabajo contextualizado con aplicación de lo aprendido en un nuevo texto, reflexionando sobre un aspecto importante del aprendizaje logrado. Es recomendable su aplicación, ampliando las preguntas de reflexión.

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°3. Guía práctica para el alumno. Lexicología

La Guía comienza pidiendo al estudiante que busque el significado de una serie de términos aislados y su contexto, con dos acepciones, que más tarde deberá instalar en un texto incompleto (método cloze) para darle su sentido; el texto presenta fuente, pero sin ubicación temporal. Se advierte un error didáctico ya que las acepciones encontradas pueden o no ser asertivas con el sentido del texto; falta una instrucción que oriente la actividad.

La dinámica de ejercicios se repite en relación a un segundo texto, sin instrucciones. Finalmente se plantean las mismas actividades con un tercer texto sin fuente ni autoría (parece ser de la novela "Cometas en el cielo" de Khaled Hosseini).

Esta guía puede considerarse apropiada siempre que las instrucciones estén presentes y sean claras, al igual que la aplicación de las palabras nuevas en un nuevo texto.

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°4. Guía práctica para el alumno. Lexicología.

Esta Guía presenta la misma estructura de la anterior con un texto expositivo sobre sanidad y muestra de realidades del mundo. Valen los comentarios de la Guía 3.

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°5. Guía práctica para el alumno. Lexicología.

Guía cuyo desarrollo repite la dinámica de las anteriores. Valen los comentarios realizados. Está apoyada en un texto literario narrativo.

GUÍA DE LÉXICO PRÁCTICO N°6. Guía práctica para el alumno. Lexicología.

Guía cuyo desarrollo repite la dinámica de las anteriores. Valen los comentarios realizados. Está apoyada en un texto no literario noticioso..

Conclusiones:

Estas Guías enfocan el incremento del vocabulario sobre la base de la búsqueda de nuevas palabras en diccionarios léxicos y en su sinonimia, aplicadas después en un texto que los estudiantes deberán completar para alcanzar su sentido, mediante el método cloze.

En ocasiones se intenta fijar los nuevos significados con la escritura de un nuevo texto en la que deben ser aplicados.

La selección de los textos evidencia dedicación, no siempre con información de fuentes,

pero sí sobre temas interesantes.

Estas guías pueden recomendarse si se enmiendan aspectos como instrucciones claras, actividades de escritura constantes, reflexiones sobre los aprendizajes logrados y desarrollo de reflexión con los estudiantes sobre la importancia de acrecentar el vocabulario para el desarrollo de la comprensión de lectura y una producción escrita y oral de mejor calidad.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Plantea un enfoque teórico sin mencionar fuentes. No hay referencias a estrategias ni actividades de desarrollo de esta habilidad, tampoco niveles de logro. Vinculado principalmente con el eje de comunicación oral, este documento es netamente informativo sobre teoría y conceptos relacionados con la comunicación; plantea definiciones, conceptos y explicaciones sobre la teoría de la comunicación y elementos centrales; funciones del lenguaje, signo y código lingüísticos, aspectos específicos de la comunicación oral, tipos y formas dialógicas, diferencias entre comunicación oral y escrita, registro y niveles de lengua y una interesante explicación sobre el código kinésico.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Plantea ejercicios de reconocimiento de funciones del lenguaje en relación a textos literarios de diversos géneros, explicaciones sobre elementos de la comunicación oral, requiere inventar situaciones comunicativas con aspectos determinados, lo que significa que los estudiantes deben aplicar los conocimientos adquiridos.

Guía II: Continúa con la misma dinámica de la Guía I, el estudiante debe trabajar conceptos, definiciones y explicaciones teóricas para desarrollar las preguntas. No se plantean situaciones de reflexión, análisis, opinión ni menos destinadas a desarrollar habilidades o poner en práctica lo que se planteó académicamente.

Ambas guías cuentan con solucionarios.

3. EVALUACIÓN PARCIAL DE LA UNIDAD

La evaluación se orienta en la I parte a comprender un texto asediado por diferentes ámbitos: vocabulario contextual, preguntas de comprensión elementales mezcladas con conceptos de la comunicación. La parte II desarrolla una mezcla de conceptos teniendo como base textos literarios y otros sin fuentes, creados para justificar las preguntas, lo que produce una mezcla y desorden entre funciones del lenguaje (se vuelve reiteradamente sobre este tema), niveles de lenguaje, simetría – asimetría y otros. Finalmente, hay un aspecto formal que se percibe en todas las evaluaciones y este es el descuido con que se presentan las preguntas y las alternativas, estas están escritas sin normalización de uso de mayúsculas y minúsculas, extensión y calidad de enunciados.

Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, con un aprendizaje orientado esencialmente a contenidos conceptuales y a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación. Carece de desarrollo de habilidades y actitudes, no hay indicaciones sobre estrategias para el aprendizaje o desarrollo de procesos de comunicación oral ni escritura

UNIDAD II. GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Este documento comprende leyes de ortografía y una normativa de carácter morfosintáctico para los diferentes temas de lenguaje, empleando específicamente el metalenguaje propio de estos aspectos.

Primero, contempla ortografía acentual, literal y puntual. No apoya las explicaciones y normas en fuentes ni autoría (RAE), planteado una visión tradicional y de estudio del lenguaje en sí mismo, alejado del uso y de la función que permite la comunicación escrita, mediante textos legibles por todos. La ortografía se presenta al docente como un contenido autónomo, válido en sí mismo, desvinculado de la producción de textos y sin impacto en ella. Los ejemplos para los fenómenos descritos son rebuscados y forzados; en otros casos, faltan ejemplos ilustradores de la norma.

En algunos puntos, hay confusiones como por ejemplo cuando se habla del acento diacrítico y “palabras de igual forma, pero de distinto **valor** (una tónica y otra átona)”, es recomendable hablar de distinta **función**. También en el tema de los adverbios hay una omisión sobre adverbios interrogativos y relativos.

No hay referencia a estrategias para lograr que los estudiantes superen sus errores ortográficos ni sugerencias metodológicas de aplicación y uso de la ortografía, especialmente en la puntuación, para una producción escrita adecuada.

Con respecto al tema de la estructura y origen de las palabras, no hay suficientes ejemplos y los que se plantean, están totalmente descontextualizados como todos los presentados sobre este tema. En el tema de las conjunciones se hacen afirmaciones ambiguas y sin ejemplos como cuando se dice que las conjunciones no tienen significado léxico, en consecuencia que son determinantes con su carga léxica, del sentido de una oración.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I sobre Gramática y ortografía comprende el reconocimiento y aplicación de conocimientos en actividades fragmentadas sobre situaciones de ortografía aislada. No existe un modelaje para completar los ejercicios y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura. Ocasionalmente se pide trabajar sobre la base de fragmentos literarios y no literarios sin fuente ni autor, pero la tónica de la guía es

trabajar de manera descontextualizada, con palabras aisladas sin conexión entre sí y sin posterior aplicación, solo un momento para identificar la regla o el fenómeno del lenguaje y ya está.

La Guía práctica II sobre Gramática y ortografía presenta actividades de aplicación de ortografía puntual – coma, comillas, paréntesis, guion, barra y apóstrofo - en oraciones desvinculadas unas de otras con el propósito de que el estudiante explique la regla pertinente. Posteriormente, mediante el apoyo de algunos textos – sin fuente ni autor – se solicita el reconocer las categorías gramaticales de sustantivo, adjetivo y pronombre.

La Guía práctica III de Gramática y ortografía está dedicada al reconocimiento e identificación de categorías gramaticales del verbo, adverbios, sujeto y predicado, voces y clasificación de oraciones según el verbo. Cuando se trabaja el tema de los adverbios, estos se fragmentan perdiéndose la oportunidad de profundizar su significado y función, como es el caso de las expresiones adverbiales “ demasiado tarde, muy elegante y más amable” que se trabajan fragmentadamente, palabra por palabra.

En síntesis, esta Guía continúa con el tratamiento disperso de conocimientos gramaticales fragmentados, descontextualizados, sin secuencia ni propósito. Sin vinculaciones con el marco curricular que sostiene en uno de sus OF:

Reflexionar sobre las principales funciones y formas del lenguaje y sus efectos en la comunicación, reconociéndolas, analizándolas críticamente y produciéndolas en diversos tipos de textos y Reconocer la estructura de las oraciones simples en función de la comprensión y producción de textos.

Y en sus CMO: **Reflexión sobre el lenguaje:** *manejo consciente del mismo y capacidad de emitir juicios sobre los fenómenos lingüísticos y Reconocimiento del sujeto y del predicado en oraciones simples y de las conjunciones subordinantes en textos de intención comunicativa.*

Para finalizar citamos las palabras del maestro Carlos Lomas, sobre la enseñanza de la gramática y de la ortografía:

“... la enseñanza de la gramática y de la reflexión metalingüística en las aulas es útil a condición en que no se convierta en un fin en sí misma y en eje de la selección de los contenidos lingüísticos de la enseñanza de la lengua El eje de esa selección de los contenidos y el eje de cuanto se haga en las aulas debe ser el uso lingüístico y comunicativo de las personas y la voluntad de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y de las alumnas, por lo que, en consecuencia el saber lingüístico no tiene sentido en sí mismo (salvo para lingüistas, filólogos y enseñantes de lengua) a no ser que se entienda como un conocimiento orientado a la mejora de las habilidades comunicativas de las personas y de su saber hacer cosas con las palabras.”(Carlos Lomas. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. II. Barcelona. Paidós. 1999).

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación está destinada a comprobar el caudal de conocimientos memorísticos que el alumno domina en materia de acentuación, morfosintaxis elemental. De 35 preguntas, 30 (88, 4%) se refieren a contenidos conceptuales de gramática y ortografía y tan solo 4 (11,4%) a comprensión.

Las preguntas, muy obvias y a ratos fragmentadas, apuntando a un fenómeno específico del lenguaje, no requieren de mayor pensamiento o análisis de parte del estudiante, solo recordar – ayudados por las alternativas - hasta llegar a la respuesta correcta. Los ejemplos, descontextualizados, elaborados para las preguntas, son simples y de poca calidad.

La evaluación finaliza con un texto literario enquistado, con 5 preguntas sobre su contenido. El texto es interesante, pero con preguntas de elemental complejidad con predominancia de localización de información explícita. De 35 preguntas solo hay 5 de comprensión, un 14,28%.

Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, no actualizado, con un aprendizaje orientado a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación, sin reflexiones ni orientadas a la comprensión y producción de nuevos textos.

Unidad III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento plantea el concepto de texto enfocado desde diversos puntos de vista, un verdadero tratado en el que se mezclan diferentes ámbitos desde la definición de texto, texto y discurso, tipologías textuales según diferentes criterios, características internas del texto (coherencia, cohesión, correferencia), conectores, aspectos pragmáticos, para finalizar con puntuación. No hay mención a estrategias para estos aprendizajes ni sugerencias metodológicas para su planteamiento.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno sobre Textualidad es coherente con los planteamientos de la Guía para el docente. Se caracteriza por plantear actividades de reconocimiento memorístico de conceptos (teoría) ante definiciones descontextualizadas, solo válidas en sí mismas, sin referentes textuales o citas literarias. Continúa con el reconocimiento y explicación del sentido de preposiciones y conjunciones en un texto, al parecer un fragmento de un cuento de misterio sin autor. Más tarde, el alumno debe responder con el estímulo de fragmentos textuales algunos conceptos teóricos sobre textualidad. La Guía finaliza con la elaboración de tres oraciones que contemplan el uso de determinados conectores señalados en la instrucción. No hay estímulos para la escritura, ni estrategias específicas. Tampoco está considerada la escritura como proceso, solo como producto.

La Guía práctica II para el alumno continúa con el enfoque de la Guía I. Comienza con la presentación de un texto literario, abordado con preguntas sobre los contenidos tratados anteriormente, luego, se lo abandona para entrar a un tipo de preguntas totalmente relacionado con aspectos teóricos de textualidad; el ejercicio siguiente se refiere a identificación de textos narrativos, literarios y expositivos, algunos sin autor. Finalmente

se plantea un ejercicio de elaboración de oraciones con determinados conectores y se vuelve a las preguntas sobre aspectos teóricos del tema de la Unidad.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

La evaluación planteada para esta Unidad es coherente con los documentos anteriores. Se enfatiza la conceptualización y se olvida el desarrollo de habilidades. Un estudiante que ha memorizado las definiciones y explicaciones puede conseguir con esta evaluación muy buenos resultados, pero si se lo enfrenta a la comprensión de un texto con determinado contenido y características formales, tendría dificultad para lograrlo. Asimismo, frente a un texto extenso, vacilaría en sus respuestas por no contar con estrategias para asediario o con las habilidades precisas para organizar su lectura.

Los textos que se emplean en los enunciados de las preguntas están sin fuente ni autor, son de una brevedad extrema y de mala calidad,; el resto da la impresión de haber sido creados para trabajar la pregunta específica. De 35 preguntas solo un 14,28% están dedicadas a la comprensión de un texto literario muy breve y sencillo, de autor desconocido (aunque se puede identificar como José Luis Rosasco en “Hoy día es mañana”.) pidiendo localización de información explícita evidente y dos inferencias elementales.

Las habilidades que se enuncian en la tabla de especificaciones no corresponden a los requerimientos de las evaluaciones ni a los enunciados de las preguntas.

Conclusión: Esta Unidad presenta un enfoque conductista y contenidista, no actualizado con un aprendizaje orientado a la adquisición de conocimientos teóricos, que responde a una enseñanza centrada en la entrega de información con el propósito de que sea memorizada, reconocida y aplicada en actividades de ejercicios y evaluación.

Tratándose de un tema complejo como la textualidad, que posee diferentes puntos de análisis, se hace necesario trabajar ejercicios de menor a mayor complejidad, secuenciados y en torno a mini temas pertinentes, valorando conscientemente lo que este contenido aporta para la comprensión y producción oral y escrita.

UNIDAD IV. LA OBRA LITERARIA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Al igual que en 7° básico, este documento entrega al docente, una visión general de la obra narrativa, comenzando por su origen, el concepto de narrativa, haciendo una breve historia desde la oralidad hasta el relato escrito, resaltando la revolución de la imprenta.

Se caracteriza a la obra literaria y se destacan los elementos que permiten su creación y recreación, haciendo vinculaciones generales con las funciones del lenguaje, especialmente la poética. Es importante señalar que, faltan algunas explicaciones para orientar la lectura del docente (diégesis).

Se presenta una breve tipología de estas obras, sus relaciones directas con las funciones del lenguaje. y sus diferencias básicas para finalizar con una descripción de algunos componentes del género.

Aunque es un documento que ordena los conceptos retóricos de la narrativa en un lenguaje sencillo y accesible, existen algunas limitantes que hace que su aporte sea menor; por ejemplo, una falta de ortografía importante: aparece el término “indú, en consecuencia que la RAE considera correcto “hindú”; en las características de las distintas obras narrativas, se omite información importante (en el caso del cuento y la novela solo se menciona su extensión y se olvida la dinámica del cuento y su final abrupto, al igual que el carácter moroso de la novela; en el tema de los personajes, se omite la evolución o involución de los personajes de la novela, que no se da en el cuento. Con relación al mito se plantean algunas afirmaciones discutibles como *“Tener carácter verídico, especialmente en sus inicios, ya que en la actualidad se consideran simples fantasías de nuestros antepasados”*: este pasaje puede ser sometido a discusión por cierta liviandad, ya que el mito conforma, en muchos relatos y obras de arte, la base de un conflicto central, como es el caso de las tragedias griegas y actuales, óperas y cuadros pictóricos. Una omisión importante es su carácter de fundante de los tiempos. La RAE lo define en estos términos: “Narración maravillosa situada fuera del tiempo histórico y protagonizada por personajes de carácter divino o heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad.” “Historia ficticia o personaje literario o artístico que condensa alguna realidad humana de significación universal” (Real Academia de la Lengua). Con respecto a la leyenda , se omite una característica central que es la de provenir, generalmente de un hecho real que se va transformando con los relatos colectivos. En la explicación sobre las cartas, se omite “género epistolar”, denominación interesante con que se las denomina.

En relación a los componentes del mundo narrativo:

- en relación al narrador, la siguiente afirmación debería ser ampliada para la comprensión de su sentido:” Su voz se expresa a través del lenguaje y, por eso, es inmutable”. Esta característica es propia del realismo mágico, pero discutible en otras intervenciones del narrador en la narrativa contemporánea en la que, en muchas ocasiones se ve imposibilitado o débil para narrar (“Las babas del diablo”. Julio Cortázar).
- en el narrador desde el punto de vista de la persona gramatical, hay omisión al no considerar la segunda persona gramatical existente en pocos textos, pero sí válida.
- Con relación al contexto sociocultural, falta acotar “de producción”.
- Con respecto al tiempo, se omiten expresiones usuales en la teoría literaria y que el docente debiera conocer, como **ab ovo** que indica que el relato se inicia desde sus comienzos, en un orden cronológico; **in media res**, indicando que la narración comienza en medio de los hechos e **in extremis**, que indica que el relato comienza por el final.

- Relacionado con lo anterior y los saltos temporales o anacronías, se omiten también conceptos como **analepsis**, al que pertenecen el **flash back** y **racconto** y **prolepsis** con la técnica del **fast forward**
- En el tema personajes, se omite el coprotagonismo, presente en varias novelas.

2. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS. UNIDAD IV. NARRATIVA

Este documento de apoyo para el docente es adecuado en cuanto a los contenidos propuestos, mas no en relación a la importancia de ellos, existen omisiones importantes como el contexto sociocultural, de importancia alta para la comprensión de los textos leídos, al igual que el ambiente social, la temática literaria y valores universales.

3. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno sobre Narrativa, es un documento que trabaja preguntas de vocabulario previo a la lectura en un listado de palabras del texto, para reconocer sus significados, pero consideradas de manera aislada, y preguntas de comprensión lectora mezcladas con conceptualización y memoria. Las preguntas sobre la comprensión se refieren a caracterización de personajes y acciones. Los textos presentados corresponden a un fragmento de novela, sin información sobre capítulo y una leyenda mexicana sin fuente. No hay actividades de reflexión u opinión sobre los textos ni tampoco de escritura. Se percibe cierto descuido en la elaboración de las alternativas al ser presentadas con mayúsculas y minúsculas indistintamente.

La Guía práctica II presenta características similares a la Guía I, plantea textos interesantes con diferentes preguntas cerradas para su comprensión con predominio preguntas abiertas sobre contenidos pertenecientes a la narrativa. Ejercita con una breve tarea de escritura, los conceptos de flash back y racconto. Ambas guías presentan solucionario.

4. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Este instrumento de evaluación es coherente con el planteamiento de los materiales para el docente y el alumno.

Se plantea una serie de preguntas sobre conocimientos de narrativa, conceptualización y teoría en cuanto a algunas características generales del género. Posteriormente se presentan varios textos literarios, la mayoría sin fuente ni autoría para plantear algunas preguntas que apuntan a la comprensión, pero principalmente a conceptos sobre componentes del género: narrador y sus tipos, tipos de obra, ambiente, contexto sociocultural, caracterización de personaje, tipos de descripción.

De las preguntas planteadas, solo un 14,28% corresponden a comprensión de textos; el resto, a contenidos conceptuales literarios. No hay actividades de reflexión u opinión sobre los textos ni tampoco de escritura. Se percibe cierto descuido en la elaboración de las alternativas al ser presentadas con mayúsculas y minúsculas indistintamente.

Conclusiones: Esta Unidad puede ser un aporte para organizar y sistematizar el tema de la narrativa, siempre que el docente no abandone la práctica de la reflexión sobre los textos y la profundidad de su análisis.

Las preguntas requieren un nivel de comprensión básico y mayormente explícito, no existen preguntas de profundidad que lleven a la reflexión o a elegir una mejor respuesta entre varias posibles.

Este material se puede utilizar para reforzar las clases pertinentes.

UNIDAD V. GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente.Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento reúne mucha información sobre el género lírico, comenzando por el tema del origen, para continuar con la distinción entre lenguaje denotativo y connotativo, diferencia entre autor y hablante lírico, estructura poética (división en versos y estrofas), conceptos básicos y amplios sobre métrica (hay una omisión importante al no mencionar el soneto entre las estrofas importantes), actitudes líricas, tipos de poemas, para finalizar con algunas figuras literarias, todos temas que deben ser conocidos de manera profunda por el docente para que pueda seleccionar los aspectos relevantes de la enseñanza que lleven a sus estudiantes a una mejor comprensión de este género. En este sentido, es una ayuda ya que organiza los conocimientos básicos.

Con respecto a las figuras literarias hay algunas omisiones como es el caso de la aliteración en la que se explica el fenómeno, pero no se habla de la importancia del ritmo y del color que ella proporciona al poema (como en "*infame turba de nocturnas aves, / gimiendo tristes y volando graves*". *Polifemo*, de Luis de Góngora).

En cuanto a tipos de poemas se mencionan solo tres: la oda, el caligrama y la elegía, olvidándose dos muy importantes que pueden ser motivo de juegos y creaciones junto con conocer algo de historias "escondidas" detrás de los poemas: el soneto (ya comentado) y el romance.

Para ejemplificar se presentan textos muy apropiados, de calidad, con citas de fuentes y autores.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I para el alumno está destinada a comprobar que los conceptos, definiciones e informaciones sobre el género lírico presentes en las notas para el docente hayan sido memorizadas y puedan ser reconocidas y repetidas en estos ejercicios presentados.

La pregunta es: ¿es más importante preguntar aspectos de estructura y clasificación de un poema que reflexionar y comentar sus significados?'

La Guía práctica II para el alumno tiene el mismo propósito que la anterior, aunque se plantean varias interrogaciones sobre el sentido de los poemas. Se trabaja con poemas de Pablo Neruda (oda), Mistral (canción) y Óscar Castro (poema descriptivo).

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación está destinada a comprobar el grado de conceptualización memorística de aspectos retóricos y métricos. Lamentablemente este instrumento presenta varias carencias que se sintetizan en los siguientes aspectos: evalúa un conocimiento solo memorístico de aspectos de teoría literaria referida a la lírica, textos presentados sin fuentes ni autoría, algunos de ellos de muy mala calidad y bastante rústicos (Mi mamá me mima/Me mima mi mamá), de dudosa fuente, ejemplos fuera de un contexto situacional o textual, elaboración de ítemes defectuosa (se mezclan categorías de figuras literarias con tipos de poemas), errores ortográficos(p. 27) y una ausencia de belleza y expresividad grave, tratándose del género lírico, sabiendo que uno de los objetivos es despertar en los estudiantes el gusto por la belleza y riqueza expresiva del lenguaje poético. La evaluación finaliza con un texto narrativo y preguntas irrelevantes sobre su contenido. (Este texto se presentó en otra evaluación).

Conclusiones:

Estos materiales escapan al enfoque comunicativo del lenguaje y al disfrute de las obras literarias y el conocimiento de mundo que ellas puedan promocionar al estudiante. El enfoque para el docente pone énfasis en aspectos secundarios del género lírico, desaprovechándose la belleza y profundidad del poema. Tampoco se abren expectativas en cuanto a metodologías (estrategias) o evaluación de estos textos, ni menos a organizar actividades lúdicas que acerquen al estudiante al mundo de la poesía. Pobres actividades solo de reconocimiento de materia o memorización, sin desarrollo de comprensión lectora, escritura y menos de comunicación oral

UNIDAD VI. GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente. Documento de apoyo

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento es un compendio de conceptos, explicaciones e informaciones sobre el género dramático que el docente debería dominar a cabalidad. Las informaciones sobre el origen del teatro son muy interesantes, la recomendación es matizarlo con textos que ilustren las explicaciones.

Esta guía para el docente presenta la virtud de un sentido ordenador, de fácil comprensión, lamentablemente, presenta omisiones importantes y conceptos incompletos cercanos por ello, al error.

Para motivar el contenido se presenta un epígrafe muy pertinente y hermoso de Antonin Artaud; se recomienda su comentario con los estudiantes desde la base de sus conocimientos y experiencias previas con este género, que puede resultar muy motivador.

En la explicación de las diferencias entre obra dramática y teatral, se omite señalar elementos importantes: como el que la obra dramática es creada por medio del lenguaje y se la relaciona con la función lingüística llamada apelativa.

Cuando se aborda el tema de la estructura externa e interna del drama y se habla de actos, es conveniente relacionar los actos – independiente de su número – con las fases del conflicto dramático, esencia de una obra dramática. Asimismo, al hablar de escena,

se marca con la entrada y/o salida de un personaje, pero no se desarrolla su sentido, ni su función e importancia en la acción dramática como “unidad dramática mínima de acción, con un significado y propósito específico que mueve la acción”.; solo hay referencia a cómo se produce y cambia. Tampoco se desarrolla el concepto de acción dramática y en el tema de los personajes, se omite el concepto y explicación de coprotagonista.

Otras omisiones se refieren al lenguaje dramático: cuando se lo ejemplifica, se omite el lenguaje de las acotaciones presente en el texto dramático. En otro ámbito, se omite el autor de la obra “El delantal blanco”, citada como ejemplo para explicar el concepto de parlamento. Siguiendo con el tema del lenguaje dramático, el desarrollo de los componentes está bien, pero hay una confusión entre monólogo y soliloquio, ya que se cita el monólogo de Hamlet, que es realmente un soliloquio; y se sostiene que en el soliloquio el personaje no expresa sus dudas internas lo que es una contradicción con el ejemplo citado; tampoco se hace referencia a la similitud de ambas formas de expresión.

Es importante señalar la omisión sobre la relación entre este género y las funciones del lenguaje, especialmente con la llamada apelativa que se cumple con gran profusión en las obras dramáticas tanto en la relación texto – lector, entre personajes y obra – espectador.

No hay referencias a estrategias para el desarrollo de la lectura, escritura y comunicación oral en este tema ni tampoco la alusión al entramado que se produce entre los ejes – situación de singular oportunidad para su desarrollo integrado – en el aprendizaje significativo y puesta en práctica del drama.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La guía práctica I para el alumno tiene como propósito fijar los conceptos y conocimientos elementales del género dramático. Para ello se plantean varias preguntas de elaboración de respuesta referentes a los primeros tiempos del teatro occidental, géneros dramáticos, diferencias entre obra dramática y teatral, elementos de la estructura interna y externa, personajes, lenguaje dramático, espacio y ambientación y roles personas que intervienen en un montaje. Se pide la identificación los elementos que hacen posible una obra dramática y teatral. Lamentablemente no se desarrolla el tema del conflicto dramático que es la base de este género, la lucha entre fuerzas encarnadas en los personajes que pretenden lograr un objetivo. Se desaprovecha la oportunidad de trabajar la comprensión del conflicto dramático o de los temas enunciados anteriormente sobre la base de textos literarios o expositivos pertinentes. No existen instancias de reflexión u opinión, tampoco preguntas relacionadas con los objetivos del marco curricular en Lenguaje sobre este tema, como por ejemplo: **Utilizar la lectura de textos informativos o periodísticos de carácter histórico, científico, artístico o tecnológico como fuente de consulta y de enriquecimiento personal y social. Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros (narración, poesía, drama), a través de lecturas personales voluntarias y frecuentes, análisis crítico, comentarios y transformación.**

La guía práctica II para el alumno continúa con el enfoque de la guía I, pero incorpora un texto para que el estudiante aplique sus conocimientos sobre el tema.

El texto seleccionado – sin fuente ni autor – corresponde a un sainete de escasa calidad destinado a la representación lúdica de los estudiantes, con muy poco contenido para desarrollar las preguntas, por ejemplo, se pide que se identifique el tipo de obra y se

presentan en las alternativas, los géneros tragedia antigua, drama, tragedia moderna y ninguna de las anteriores; obviamente se trata de un género cómico; se continúa con un serie de preguntas referentes a cuántos de los elementos hay en el texto (cuántos personajes, acotaciones, escenas); se solicita una descripción del cuadro que enmarca la escena, en consecuencia que solo hay una expresión que dice *Personajes: el cliente – el mozo – el maitre – comensales* y así sucesivamente; es decir, las preguntas sobrepasan el texto. Finalmente, se pide completar el fragmento con una serie de elementos relacionados con la acción dramática (otras escenas, acotaciones, un aparte, desarrollo del nudo, clímax, desenlace), con algunos requerimientos de forma como un lenguaje semejante y sin vulgaridades. Tal vez, haciendo una selección de las preguntas y reemplazando el texto se podría lograr un ejercicio elemental sobre conceptos dramáticos y teatrales.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación reitera el enfoque de las evaluaciones realizadas al final de las Unidades. Es coherente con el planteamiento del tema, muchas definiciones, informaciones, conceptos que inducen a un aprendizaje memorístico y repetitivo, sin alusión ni menos desarrollo de habilidades ni actitudes frente al lenguaje y la literatura. Mucha teoría, nula producción oral o escrita, cero argumentaciones frente a las situaciones de aprendizaje o textos presentados. El desarrollo de pensamiento crítico, analítico, creativo, ausente.

En su contenido la guía adolece de varios errores, tanto conceptuales como didácticos: enunciados de preguntas mal diseñados, alternativas que admiten más de una respuesta por su ambigüedad, (¿Cuál es el tipo de obra en la que el protagonista es víctima de su mala suerte? A) Tragedia moderna B) Antigüedad C) Tragedia antigua D) Obra dramática); preguntas elementales, obvias y periféricas (autores de obras que deben saber de memoria: ¿Cuál es el autor de “Bodas de Sangre”, de “Prometeo encadenado”,); preguntas que aun apuntando solo a conceptos, son de un nivel primario (La obra con base lingüística dialógica que llega a nuestras manos y se puede leer, recibe el nombre de...Las acotaciones del dramaturgo van...), textos sin autoría.

En esta evaluación solo un 14,28 % están dirigidas a la comprensión de un texto dramático, el resto es “de materia”.

Conclusiones:

Es una Unidad básica que plantea una serie de contenidos elementales para el docente que el estudiante debe repetir en las actividades. No se aprovecha el tema para vincularlo con las funciones del lenguaje ni con la integración de los ejes de lectura, escritura y comunicación oral. No existen situaciones de aprendizajes reflexivos, comparativos y de desarrollo de habilidades del sector. Solo recomendable para cautelar y controlar explicaciones, definiciones y conceptos, mejorando de manera importante la selección de textos e incorporándolos como fuente de aprendizajes.

En síntesis, material para trabajar en clases que enfatiza los conocimientos y conceptos elementales para hablar o escribir sobre el género dramático en el momento de analizar algún texto; se podría decir que se comprueba el dominio de un metalenguaje literario para el género dramático.

UNIDAD VII. PUBLICIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Es un documento con informaciones interesantes de cuál es su propósito, su origen y evolución y los modos de vida que ha provocado este fenómeno social, matizado con imágenes pertinentes que motivan la lectura de las informaciones sobre el tema.. Lamentablemente comienza con una afirmación errada ya que se sostiene que la RAE no distingue entre publicidad y propaganda en consecuencia que sí lo hace cuando determina en su Diccionario que “publicidad es la divulgación de noticias o anuncios de carácter comercial para atraer a posibles compradores, espectadores”, y propaganda es la “asociación cuyo fin es propagar doctrinas, opiniones, etc”, lo que marca la distinción entre ambos conceptos.

En general, hay descuido en los enunciados de las ideas en cuanto a redacción: se presenta una definición de Kotler y Amstrong, no se sabe si sobre propaganda o publicidad que tiene un confuso sentido, debido al enunciado mal redactado; hay algunos errores de concordancia en otros segmentos del texto sobre publicidad y propaganda y errores de puntuación en los ejemplos de eslóganes.

No se hace referencia a las funciones del lenguaje en los medios de comunicación, especialmente en la publicidad y propaganda como tampoco hay una intención de integrar los ejes del sector, salvo en la Guía II para el alumno. Tampoco se explicitan las funciones de los mensajes de los medios de comunicación. No existe una especial mención y desarrollo sobre el lenguaje de la publicidad que hoy ocupa una importante presencia en los tiempos de los estudiantes y los cautivan sin que ellos puedan tomar distancia para filtrar sus mensajes ni menos descubrir sus propósitos ocultos para identificar a los persuadores que invaden su subconsciente.

Los recursos de la publicidad están desarrollados, se incurre en errores de categorías entre mecanismos y recursos, mezclándose ambos conceptos. Luego se habla de los estereotipos, con escaso desarrollo, perdiéndose la oportunidad de analizar a las personas – hombre, mujer – como objetos de la publicidad.

En materia de contenidos de la publicidad, no se desarrolla el tema del eslogan como uno de los pilares de los mensajes, perdiendo la posibilidad de integrar los ejes del sector en la comprensión de los mensajes leídos, vistos, escuchados, la creación escrita u oral, y la dramatización de situaciones publicitarias en las que estos se usen adecuadamente según el contexto.

Es muy importante lo que se sostiene sobre la tarea del docente, al recomendar desarrollar las capacidades de análisis y crítica frente a la publicidad y medios masivos de la comunicación. Lamentablemente no se hace alusión a las funciones de los mensajes de estos medios.

Se presentan varias informaciones interesantes sobre los medios de comunicación: radio, prensa escrita, televisión junto con algunas sugerencias de su uso.

No hay referencias a estrategias, desarrollo de actividades interesantes ni situaciones de evaluación de los mensajes publicitarios.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I para el alumno está planteada para comprobar si los contenidos planteados para que el docente los enseñe, han sido comprendidos y pueden ser repetidos y reconocidos en estos ejercicios. Se presentan 17 preguntas de manera directa sobre diferentes aspectos de la publicidad y se espera que los estudiantes contesten concretamente a estas preguntas con respuestas breves, con un desarrollo apoyado en la “materias” aprendidas; en algunas de ellas se solicitan ejemplos.

La Guía II contiene una serie de preguntas de desarrollo y aplicación apoyadas con imágenes y avisos publicitarios y de propaganda para ser analizados, interpretados y comparados. Se pide identificar la función y relación entre los elementos de los avisos, las ideas centrales del mensaje, su finalidad, la identificación de publicidad y propaganda y la creación de avisos que contengan publicidad y propaganda, para lo cual se entregan algunas instrucciones de cómo elaborarlo.

Esta Guía se acerca bastante al enfoque de desarrollo del pensamiento analítico y crítico en relación con el mensaje de los medios de comunicación.

Conclusiones:

Material solo parcialmente adecuado, con un enfoque contenidista y de memorización, con algunos momentos de reflexión, desarrollo de algunas habilidades y de pensamiento. Ausencia de estrategias y indicaciones metodológicas y de evaluación para el docente. Faltan elementos centrales como relación del tema con las funciones del lenguaje, integración de los ejes del sector, ausencia de estrategias para antes, durante y después del aprendizaje, no existen reflexiones de carácter metacognitivo; las actividades se plantean con escasas instrucciones y sin modelaje.

8° AÑO BÁSICO – 2014

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una Evaluación Diagnóstica que abarca los siguientes ítems:

- a) Comprensión de lectura: 35 preguntas, subdividida en 3 preguntas de léxico contextual, y 32 de comprensión propiamente tal.
- b) gramática: 5 preguntas de sujeto y sus determinantes

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

El documento de apoyo para el docente se focaliza en teorías, conceptos y explicaciones sobre los temas de la Unidad. No se menciona bibliografía de apoyo ni propuesta de estrategia para abordar los aprendizajes. La teoría aparece desprovista de ejemplificación que sugieran el tratamiento de los contenidos propuestos

El documento plantea ideas generales sobre teoría de: conceptos básicos de comunicación humana, factores de la comunicación, funciones del lenguaje, La comunicación oral: características, diferencias entre comunicación oral y escrita, turnos de habla, lectura oral y recitación, conversación y discusión. técnicas de discusión sin moderador, lenguaje no verbal o kinésico

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Se inicia con un primer ejercicio de identificar la función predominante en diversos textos informativos y literarios. Continúa con ejercicios de verdadero y falso y concluye con la elaboración de un esquema de los factores de la comunicación y pidiéndole al estudiante que escriba seis características de la comunicación oral.

La guía basa su efectividad solo en el reconocimiento de contenidos y teorías de la comunicación. No se propone la creación de situaciones comunicativas aplicando los aprendizajes ni se trabaja con textos cercanos a los estudiantes.

Guía II: Se inicia pidiendo la explicación de comunicación humana y procesos de los factores de la comunicación. Continúa con la elaboración de un esquema de las funciones del lenguaje de Bühler. Luego pide definir y ejemplificar discusión conversación y las características de Phillips 66. Concluye con la pregunta de los gestos que denotan lo kinésico y dibujarlos.

Nuevamente la guía se focaliza esencialmente en los contenidos ya que la posibilidad de aplicación es mínima.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; 30 son de selección múltiple y miden: conceptos básicos de comunicación, factores de la comunicación y funciones del lenguaje, comunicación oral. Las últimas cinco preguntas corresponden a una breve comprensión de lectura.

No se mide la escritura, y la comprensión de lectura, basada en un texto (fragmento) de Horacio Quiroga, "A la deriva", aparece descontextualizada con el trabajo de la Unidad.

| |
|--|
| <p>Conclusión: La Unidad I manifiesta un enfoque centrado en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la comunicación humana y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.</p> |
|--|

UNIDAD II. GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda leyes de ortografía y una normativa de carácter morfosintáctico para los diferentes temas de lenguaje, empleando específicamente el metalenguaje propio de estos aspectos.

En primer lugar aborda las normas ortográficas a través de la retroalimentación de ortografía acentual; ortografía puntual: uso de la coma; uso de comillas, paréntesis, signos auxiliares. Categorías gramaticales: reforzamiento de partes variables de la oración. Después analiza en profundidad el verbo, partes invariables de la oración: adverbio, preposiciones, conjunciones. Elementos de sintaxis: La oración simple, modificadores del núcleo del sujeto, retroalimentación de los modificadores del núcleo del predicado. Los verbos irregulares. El modo verbal y sus tiempos

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I sobre Gramática y redacción comprende el reconocimiento y aplicación de conocimientos sobre situaciones de ortografía descontextualizadas: determinar las sílabas tónicas y caracterizar sus vocales, identificación de secuencias vocálicas, clasificación de palabras con y sin tilde en agudas, graves y esdrújulas; acento diacrítico y diacrítico y palabras compuestas. No se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura.

La Guía II sobre Gramática y ortografía presenta actividades de aplicación de ortografía puntual – coma, punto y coma, comillas paréntesis y guion. Luego se pide reconocer las funciones gramaticales que se encuentran en un relato. Luego se pide subrayar el sujeto de 3 oraciones dadas; transformar las oraciones activas en pasivas y subrayar en un grupo de oraciones los modificadores del núcleo del sujeto y del predicado. No se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; 10 son de normas ortográficas, 4 de ortografía puntual, 10 gramática morfología, 6 gramática sintaxis, 5 de comprensión de lectura

No se evalúa la escritura, y la comprensión de lectura apoyadas en fragmento del “El Principito” de A. de Saint Exupery, no aparece vinculada al desarrollo de la Unidad.

| |
|---|
| <p>Conclusión: La Unidad II manifiesta un enfoque centrado en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría, ortografía y gramática y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral. No aparece intencionada el uso de la gramática como herramienta que permite una mejor comprensión y producción de textos.</p> |
|---|

UNIDAD III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda cómo se organizan los diferentes textos. En primer lugar toca el Concepto de texto; Tipología textual básica; Tipos de textos discontinuos, Características internas del texto: adecuación, coherencia: .cohesión. No apoya las definiciones ni explicaciones, ni plantea una metodología de trabajo para enfocar este contenido .Tampoco se potencia el desarrollo de la habilidad que desemboca en forma natural en la escritura.

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I Se inicia con un ejercicio de verdadero y falso, preguntando por los diversos tipos de textos. Continúa con el ejercicio de subrayar preposiciones en un texto y el sentido de cinco de ellas.Finaliza con preguntas de selección múltiple, reconociendo tipos de textos y su finalidad. No se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura. Esencialmente está centrada en el contenido y busca recordar información.

La Guía II de ejercitación de Textualidad se inicia trabajando léxico contextual y función de preposiciones. Luego continúa buscando sinónimos de las palabras trabajadas. Después, con un verdadero y falso, identificando las características de los diversos tipos de textos Concluye con la clasificación de variados tipos de textos.

Nuevamente no se presentan ejercicios que sirvan de ejemplo o modelo y tampoco un propósito definido, como por ejemplo, orientaciones para la escritura. Esencialmente está centrada en el contenido y busca recordar información. Está ausente el uso práctico a través de la creación de variados tipos de textos.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 5 son de concepto de textos, 4 de tipología textual básica, 8 de tipos de textos continuos y discontinuos, 8 de elementos constituyentes de la publicidad y propaganda y 5 de comprensión de lectura. No se posibilita que el estudiante escriba creativamente. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura.

| |
|--|
| Conclusión: La Unidad III manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos ,orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la textualidad y no a la aplicación de ellos para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura. |
|--|

UNIDAD IV. LA OBRA LITERARIA: NARRATIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género narrativo. Para este efecto divide el documento en:Breve Origen de la Narrativa, La obra literaria, Los géneros literarios, Tipología de las obras narrativas; Formas narrativas no literarias; Elementos del mundo narrado.

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I .Está focalizada en buscar el significado de palabras descontextualizadas, para luego leer con mayor propiedad léxica el texto donde aparecen. La primera comprensión es un fragmento de “Róbinson Crusoe”, de Daniel Defoe. A través de 10 preguntas de selección múltiple se entremezclan preguntas de contenidos de narrativa con de comprensión del texto. El segundo texto, “La madre del maíz” (no se identifica fuente) apunta a reconocer las características de la leyenda y, también a medir la comprensión lectora.

Guía de ejercitación II está focalizada en dos comprensiones de lectura de un texto literario, “El origen del cosmos” y una biografía de Albert Einstein. Se entremezclan preguntas de teoría literaria con las de comprensión lectora

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 21 son de Literatura, géneros y narrador, 4 de tipología de textos y personajes y 5 de comprensión lectora No se posibilita que el estudiante escriba creativamente y no aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Las preguntas entremezclan lo teórico con la comprensión de lectura.

| |
|---|
| Conclusión: La Unidad IV manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género narrativo privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la narrativa y no a la aplicación de ellos para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. |
|---|

UNIDAD V. GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo. Género Lírico

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda el género lírico. Para este efecto divide el documento en:Origen de la lírica, Autor hablante lírico, Actitudes líricas, Lenguaje denotativo y connotativo, Elementos del mundo lírico: estructura poética: versos estrofas, conceptos básicos de métrica, actitudes líricas, figuras literarias. Composiciones estróficas: la oda, el caligrama, la elegía, el himno.

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I .Se inicia pidiendo definir algunas figuras literarias y e inventar ejemplos. Continúa con el poema “Tres árboles” de Gabriela Mistral, reconociendo y clasificando figuras literarias. Posteriormente se pide identificar la rima en 4 fragmentos de poemas distintos. Finaliza con el poema “La primavera besaba” de Antonio Machado, preguntando por la cantidad d estrofas versos tipo de rima y la ley del acento final.

Solo hay reconocimiento teórico, no hay creación.

La Guía de ejercitación II .Está focalizada en comprensiones de lectura, y en la elaboración de un caligrama. La comprensión entremezcla la teoría literaria con la comprensión lectora de textos poéticos.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: tres son de diferencias entre autor y hablante lírico, 4 de lenguaje denotativo y connotativo, 8 de estructura poética y conceptos básicos de métrica, 8 de actitudes líricas y figuras literarias, 3 de tipos de poemas y 5 de comprensión de lectura.

No se posibilita que el estudiante escriba creativamente. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no da paso a la creación. La comprensión de lectura está al servicio de los contenidos y no del desarrollo propio de la habilidad.

Conclusión: La Unidad V manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género lírico, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los conocimientos de teoría de la lírica y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. La comprensión de lectura esencial en la comprensión de textos poéticos está prácticamente ausente.

UNIDAD VI GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente Documento de apoyo

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género dramático. Para este efecto divide el documento en: Origen del drama, Tragedia y comedia; Obra dramática y Obra teatral, estructura dramática; externa e interna, personajes, lenguaje dramático y elementos teatrales.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I .Está focalizada en recordar y reconocer elementos del origen del drama, de la estructura externa e interna, personajes y del vocabulario propio del teatro. Al término de la guía se pide elaborar un esquema de la obra dramática y de la obra teatral

Guía de ejercitación II .A través de la lectura de una escena de la obra “La revancha” (sin autoría) , se aplica el reconocimiento conceptual del género dramático. Al finalizar la guía aparece una pregunta donde se pide complementar el fragmento agregando otras escenas, incorporando acotaciones y aparte, desarrollando el nudo y el clímax y escribiendo un desenlace la comprensión de esta.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 6 son de orígenes y concepto de drama, 5 de la diferencia entre obra dramática y obra teatral, 7 de estructura externa e interna, 8 de personajes y lenguaje dramático y 5 de comprensión de lectura.

Las guías no posibilitan que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no dan paso a la creación. La comprensión de lectura está al servicio de los contenidos y no del desarrollo propio de la habilidad.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos del género dramático, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la obra dramática y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. La comprensión de lectura que permite el desarrollo de la habilidad, está prácticamente ausente.

UNIDAD VII PUBLICIDAD Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda la Publicidad focalizado en los siguientes subtemas: publicidad y propaganda, características básicas de la publicidad, mecanismos suasorios de la publicidad: Recursos básicos de la publicidad en general. Los estereotipos. Radio, prensa escrita y televisión.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía de ejercitación I está focalizada en recordar y reconocer elementos distintivos de la publicidad y de la propaganda y recordar, los recursos suasorios y los estereotipos. También se aborda características de la radio, del lenguaje periodístico y de la televisión. En la parte final de la guía, el estudiante tiene que señalar los aspectos positivos y negativos de la TV. Y responder a la pregunta, ¿cuál es el principal objetivo de la TV.

Guía de ejercitación II. Se pide al estudiante que a partir de algunos elementos que se dan, invente una publicidad para un producto y una propaganda para el liceo. Luego se le pide que analice las características presentes en afiches publicitarios y propagandísticos y exponga frente al curso las conclusiones.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 3 son de publicidad y propaganda; 4 de las características de la publicidad; 5 de mecanismos suasorios, 4 de recursos de la publicidad, 4 de estereotipos, 5 de Radio, prensa escrita y televisión, 5 de comprensión de lectura.

Las guías de aprendizaje son más acorde a la adquisición de habilidades, ya que le permite al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con

la guía de evaluación de la Unidad de publicidad, nuevamente está focalizada en los contenidos sin posibilitar al estudiante crear.

Conclusión: La Unidad VII manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos de la publicidad, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría, aunque en las guías de aprendizaje aparecen ejercicios que posibilitan al estudiante el inventar, aplicando los conceptos teóricos adquiridos. No ocurre esto en la guía de evaluación, donde nuevamente se realiza lo teórico, dejando de lado el eje de escritura.

1° medio 2013 - 2014

1° Medio 2013

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Esta evaluación implica dos aspectos: vocabulario y comprensión de lectura, con instrucciones previas que presentan el trabajo a seguir. Los textos, un afiche, relacionado con el tema publicidad, un fragmento de un ensayo y un poema. La evaluación finaliza con preguntas sobre conceptos básicos de la asignatura. Las preguntas están referidas al contenido de los textos, vocabulario contextual (sinónimos) del texto expositivo y del poético, de diferente complejidad, algunas sobre aspectos formales de la lírica. Las preguntas sobre conceptos básicos mezclan diferentes temas y apuntan a detalles, para ello se presentan varios fragmentos de diferentes géneros, esta vez con autores, finalmente se aborda ortografía y gramática en un texto poético y en oraciones descontextualizadas.

La principal crítica a este instrumento se refiere a su construcción descuidada y aglomerante de tantos temas, que se abordan con preguntas puntuales, especialmente en el tema de los conceptos. Un estudiante que rinde esta evaluación “navegará” por los diferentes ámbitos de la asignatura y difícilmente obtendrá un buen resultado. Hay descuido en la elaboración de los ítems y su presentación. Instrumento no recomendable, a menos que se “limpie” y se enfoque a los objetivos del curso de acuerdo con el marco curricular vigente.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Notas para el docente Documento de apoyo

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento es un compendio sobre la comunicación humana que reúne enfoques, clasificación de los componentes y gráficos que entregan mucha información al docente. Puede servir de material de consulta para ampliar y profundizar los conocimientos de los profesores sobre este tema.

Algunas observaciones sobre estas notas son la presentación de un epígrafe cuyo sentido puede relacionarse con el desarrollo del tema, pero que no es analizado ni integrado en algún momento a alguna reflexión que podría enriquecer las ideas pertinentes sobre este capítulo. Desde otro ángulo, la información tan extensa necesita

de ejemplos para dilucidar dudas del docente que las lee y analiza, como también de fuentes validadas para su estudio, y autores y corrientes lingüísticas que sostienen estos conceptos y definiciones. No hay indicaciones sobre algo tan importante como orientar al docente sobre si todos los conceptos, explicaciones y definiciones deben tratarse con los alumnos o él es quien decide – de acuerdo a los objetivos del marco o el programa de estudios - los aspectos relevantes de la enseñanza y el aprendizaje a trabajar.

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I presenta una serie de ejercicios que el alumno debe descifrar y contestar desde los conocimientos aprendidos sobre la comunicación. Los enunciados de las preguntas, en general, solicitan recordar y repetir memorísticamente conceptos y explicaciones. No se hacen recomendaciones de consultas de apuntes o trabajo colaborativo. Para ello presenta varios textos sin fuente ni autor para que el alumno identifique en ellos la función del lenguaje pertinente que se puede reconocer; luego continúa con una serie de definiciones que el alumno debe repetir supuestamente de lo aprendido memorísticamente, para continuar con una petición de ejemplificación de otros conceptos relacionados con el tema. Se sigue el mismo enfoque memorístico mediante un ejercicio de verdadero y falso para terminar con un texto poético en el que nuevamente debe identificarse la función del lenguaje. No hay preguntas de comprensión, reflexión u opinión ni se plantean situaciones comunicativas para su análisis o comentario.

La Guía práctica II tiene el mismo tenor que la anterior. Comienza pidiendo definiciones de conceptos pertinentes al tema, luego plantea preguntas sobre diversas temáticas de la comunicación, sin orden ni secuencia de complejidad, “barriendo” los apuntes conocidos en la nota para el docente y pidiendo justificación de las respuestas. Los ejercicios continúan con identificación de afirmaciones y conceptos o ámbitos a los que pertenecen. Son 35 preguntas de saberes conceptuales memorísticos.

3 EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación abarca varios aspectos estudiados en la Unidad sin secuencia ni orden temático (vocabulario contextual, funciones del lenguaje, relaciones de simetría y asimetría, variaciones lingüísticas, registros y niveles de habla, debate, kinesia, homonimia y paronimia, paralenguaje). Para ello se utilizan textos narrativos, periodísticos y fragmentos creados para ilustrar las preguntas. Solo se plantean preguntas cerradas para cautelar el dominio de los temas; hay ausencia de situaciones de opinión, comparación, reflexión y escritura. De las 35 preguntas planteadas, solo 2 son de comprensión de texto, el resto enfoca los contenidos y el dominio de terminología específica. Para aprovechar este material, habría que reelaborarlo de acuerdo a objetivos y contenidos relevantes de la asignatura con énfasis en la comprensión y en la producción textual.

| |
|--|
| Conclusión: Los materiales de esta Unidad serían apropiados si se enriquecieran con situaciones reales o ficticias de comunicación en las que los alumnos pudieran identificar, comparar, comentar, opinar y crear. Se podrían trabajar de manera colaborativa y luego, compartir respuestas y comentarios ante la audiencia, entonces el docente podría modelar el aprendizaje, destacando aspectos relevantes del tema. Como |
|--|

están presentados los conceptos, todo es importante. Lo más recomendable sería trabajar los conceptos sobre la comunicación en experiencias vivas, por ejemplo, dramatizaciones, que pusieran de relieve estos conceptos y de paso, desarrollar las habilidades de una buena comunicación oral, relacionándola con la buena convivencia.

UNIDAD II. GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Notas para el docente Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento, verdadero tratado, realiza una ordenación de conocimientos sobre ortografía y gramática que el docente debe dominar a cabalidad: ortografía puntual, categorías gramaticales verbos defectivos, oraciones impersonales, modificadores verbales, sentido de los tiempos verbales, oraciones compuestas, construcción de párrafos, y algunas actividades señaladas para el uso de tiempos verbales y construcción de oraciones compuestas, ambas de difícil elaboración debido al alto nivel de complejidad gramatical que conllevan y la lejanía del uso del lenguaje acorde con la gramática normativa de los grupos generacionales actuales.

Lamentablemente no ofrece orientaciones didácticas sobre estos temas, instando al docente (por omisión) a “pasar todos estos complejos contenidos en la clase”, lo que vendría a alejar definitivamente a los alumnos de la lectura y la escritura.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I cautela que los estudiantes hayan memorizado los temas ortográficos y gramaticales presentados en la nota para el docente y para ello, plantea preguntas de aplicación del uso de la raya y la coma en un texto y en oraciones fuera de contexto; se continúa con el reconocimiento y clasificación de los adjetivos de un texto, identificación de tiempo y modo verbal en otro, y reconocimiento y aplicación de adverbios, preposiciones y conjunciones aisladas y descontextualizadas.

La Guía práctica II sigue la misma dinámica de la I, esta vez con temas referidos a análisis de oraciones impersonales, verbos defectivos, completar un esquema sobre la oración compuesta, definición de conceptos, preguntas sobre uso de conjunciones, reconocimiento y análisis de oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y circunstanciales, uso de adverbios.

Todas las preguntas presentadas están en relación a oraciones descontextualizadas. La guía completa está destinada a controlar los conceptos aprendidos, sin propósito ni aplicación por ejemplo, en textos creados por los alumnos. No se considera siquiera el reconocimiento de estos conceptos en textos auténticos.

La Guía práctica 3 adquiere una dinámica diferente a las anteriores mezclando temas que no se relacionan con el de la Unidad, dando la impresión de improvisación. Se pide trabajar con párrafos, definiendo chilenismos, pidiendo textualidad descriptiva; luego, apoyándose en imágenes, una comparación entre ellas, usando oraciones compuestas subordinadas; continúa con la escritura de un párrafo en el que se evidencie una progresión temática del cuento Caperucita Roja, luego, se solicita una explicación del problema de Gregorio (supuestamente de “La Metamorfosis” de Kafka) y una solución que sea posible en un texto literario. La Guía culmina solicitando una indagación sobre el

tema de la contaminación, entregando actividades a realizar y sugerencias para una evaluación previa antes de la entrega del trabajo al docente.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación abarca solo contenidos conceptuales y pide reconocimiento y recuerdo para responder de manera repetitiva y única; comprende principalmente temas de ortografía y gramática supuestamente aprendidos por los estudiantes como el uso de la coma, categorías de las palabras variables e invariables, definiciones sobre morfosintaxis - especialmente de complementos del predicado -, tipología de oraciones según el verbo, organización de párrafos. Rescatable son las preguntas sobre el sentido de los verbos. No existen preguntas de reflexión sobre el lenguaje o de opción de usos. Los textos presentados se caracterizan por ser fragmentados y descontextualizados, salvo el correspondiente a la comprensión. La evaluación finaliza con un texto periodístico con 3 preguntas de comprensión elemental y 1 de inferencia.

Esta evaluación es coherente con lo tratado en la nota para el docente y las guías para el alumno y no corresponde a un enfoque del lenguaje comunicativo como lo plantea el marco curricular, por lo tanto, no se recomienda aplicarlo a los estudiantes.

Conclusión: Tanto la nota para el docente como las Guías para el alumno no son adecuadas para una enseñanza y un aprendizaje significativos. La excesiva información entregada de una sola vez y de manera defectuosa, sin ejemplos ni pausas, la brevedad de los ejercicios, la mala calidad de los enunciados, la falta de secuencia y organización de los mismos y la lejanía con el verdadero uso del lenguaje, además de los ejercicios mal elaborados, no garantizan motivación, logro del aprendizaje ni menos incorporación de tal cantidad de conceptos y definiciones a los saberes de los alumnos. Ni pensar en desarrollo de habilidades ni en actividades desafiantes para los estudiantes. La evaluación de la unidad sigue la misma orientación.
Este material debe ser reelaborado con otro enfoque, otros textos, otros enunciados, completamente.

UNIDAD III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento- plagado de clasificaciones, cuadros, gráficos - desarrolla una extensa y completa información, definiciones y conceptos sobre el texto, desde varios criterios y formas de considerarlo: comienza con explicaciones sobre su naturaleza de unidad desde varios ámbitos (comunicativo, social, cultural, lingüístico, semántico); posteriormente informa sobre tipología textual considerada también desde diversos ángulos (según proceso lector, estructura textual, finalidad y función), explica las características de los textos de publicidad y propaganda, cómics, historietas, infograma, caricatura, chiste. También aborda las características internas del texto (adecuación, coherencia, cohesión con los mecanismos de reemplazo y conexión). La guía finaliza con el tema de los conectores como marcadores discursivos. Para el docente esta guía constituye realmente un texto de consulta. Lamentablemente no incorpora bibliografía o autores para que el docente pueda flexibilizar estos contenidos desde otras perspectivas y recurrir a ejemplos aclaratorios. Tendría que dosificarse la cantidad tanta información con algunas lecturas en que los conceptos estén mejor desarrollados y no de manera encapsulada o condensada como lo están en esta guía, en la que la brevedad, no es buena.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I es un documento árido y poco motivador, se circunscribe a ejercicios sobre diferentes ámbitos del texto relacionados con construcción de oraciones empleando ordenadores discursivos, preguntas técnicas sobre una caricatura presentada, preguntas sobre signos, adecuación, coherencia, elipsis, sin secuencia ni organización. Luego se plantea otra construcción de texto, utilizando conectores de acuerdo a su función lógico-semántica, identificación de elementos textuales en imágenes, para terminar con una serie de preguntas, insistiendo en algunas características técnicas de los textos. En realidad, un documento agotador y poco significativo que los estudiantes responderán según a su recuerdo memorizado de “la materia”.

La Guía II sigue el enfoque de la guía I, con ejercicios complejos relacionados con contenidos de materia. La tarea consiste en reconocer elementos estudiados sobre textualidad: definiciones, adecuaciones, uso de conectores, coherencia global y local, funciones de los párrafos y 2 preguntas de comprensión sobre un artículo de opinión. Sobre opiniones y juicios relativos al tema del texto, nada..

3. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Este documento abarca dos temas: tipología textual y características internas del texto, con orientaciones y sugerencias de actividades que facilitan el trabajo con los estudiantes en estos temas que pueden resultar muy complejos y áridos. Es un breve documento recomendable que habría que matizar con actividades teniendo como estímulo a textos de diferente naturaleza y que planteen temas o argumentos atractivos para los estudiantes de este curso..

4. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Las evaluaciones de esta Unidad son coherentes con los planteamientos de las Guías para el docente y para el alumno, solo plantean situaciones de materia ante las cuales, el estudiante debe contestar recitando (escribiendo de memoria) lo aprendido de la misma forma. Salvo en situaciones muy puntuales en que se presenta un texto para su “lectura comprensiva” se hacen 2 o 3 preguntas elementales, de localización de información explícita y luego se vuelve a la tradicional forma de pregunta sobre contenidos. No recomendable.

UNIDAD IV. NARRATIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

El documento comienza con una clasificación de textos narrativos. No hay indicaciones de haber considerado los orígenes para esta clasificación. La afirmación “Se considera al griego Esopo (siglo VI a.C.) el creador de la fábula”, es discutible por la importancia de Fedro en el mismo género. La clasificación no se ilustra con ejemplos.

Las informaciones continúan con conceptos, referencias, explicaciones y clasificaciones de los textos literarios narrativos y de sus componentes. En relación al tiempo narrativo, se omite el tema de la anacronía narrativa, muy importante para comprender algunos cuentos propios del nivel. No se entregan ejemplos para las definiciones y explicaciones.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I comienza con el reconocimiento del tipo de obra narrativa, mediante la presentación de textos literarios sin fuente ni autoría, entre los que se encuentra un romance lírico, lo que puede inducir a equivocaciones ya que se definió como “proveniente de los cantares de gesta”. La Guía continúa solicitando que el alumno señale tres características de los diferentes tipos de obras narrativas, relaciones de conceptos en términos pareados, reconocimiento de definiciones en preguntas cerradas para culminar con la elaboración de una fábula muy dirigida, con moralejas propuestas, que deben emplearse en la creación de este texto.

La Guía práctica II enfoca su trabajo al reconocimiento de los componentes del texto narrativo: tipo de narrador, tipo de obra narrativa, tipo de estilo narrativo presentando textos- algunos de ellos - sin fuentes y con un error de estructura ya que se plantea el mismo ejercicio dos veces.

Conclusión: Estas guías pueden aprovecharse, cuidando de su estructura y selección de textos, acentuando el trabajo de los estudiantes en lectura comprensiva para, desde allí, reconocer los componentes narrativos. Nada mejor que trabajar un cuento breve (“Continuidad de los parques” de Julio Cortázar) en el que se pueda - comprendiendo su sentido - comentar el porqué del empleo de algunos recursos (narrador, tiempo narrativo) del género. Además, matizar con actividades de escritura creativa y oralidad continuas.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación abarca preguntas de vocabulario contextual y comprensión del contenido del texto, presentándose un interesante texto sobre el origen de la épica, lamentablemente sin fuente. La segunda parte de la evaluación está enfocada a medir los conocimientos memorísticos de los alumnos sobre narrador, tipología narrativa, períodos y tendencias literarias. Existe una pregunta sobre tópicos literarios que no está presente en la Guía para el docente, ni menos en los objetivos y/o contenidos del marco curricular vigente. Lo mismo ocurre con preguntas sobre tendencias literarias y el orden cronológico de ellas. De 35 preguntas, 16 corresponden a conocimientos conceptuales memorísticos. No existen preguntas de reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, tampoco se pregunta sobre una opinión fundamentada o valoración de los textos presentados

Este material puede ser aprovechado si se reelaboran las preguntas inadecuadas y se eleva el número de textos y preguntas para la comprensión y el desarrollo de habilidades pertinentes.

UNIDAD V. GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Este documento presenta una completa información sobre este género que el docente debe conocer a cabalidad. Informa desde los orígenes del género y detalla posteriormente, sus componentes fundamentales, relacionándolos con la función de lenguaje predominante: hablante lírico, actitudes, aspectos de la métrica, tipos de poemas y figuras literarias, dedicando un espacio a la diferencia entre lenguaje

denotativo y connotativo. Acompaña las explicaciones y definiciones con ejemplos contextualizados. Algunas confusiones sobre el concepto de verso como una línea del poema, ya fueron comentados en cursos anteriores. Cabe destacar que esta Guía para el docente es similar en gran parte a la del curso 8° básico, incorporando entre las estrofas, el soneto y el himno.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I presenta varios textos poéticos de autores connotados sobre los que se plantean preguntas tanto de comprensión e interpretación como de conocimientos de la teoría. De 19 preguntas de la guía solo 4 de ellas son sobre contenidos teóricos, lo que inclina el trabajo hacia la comprensión e interpretación del texto.

La Guía II solicita al estudiante que cambie las actitudes líricas de poemas presentados, el siguiente ejercicio enfatiza los aspectos métricos y retóricos de un poema, olvidando la comprensión. Culmina con un ejercicio de interpretación y creación de poemas, lo que salva la tarea.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación se centra de preferencia en cautelar los aprendizajes de contenido (definiciones, explicaciones, clasificaciones) sobre los textos líricos que se han seleccionado: reconocimiento de autor – hablante, connotaciones, métrica, las actitudes líricas y figuras literarias, tipos de poema. Posteriormente se presenta un texto sobre conversaciones digitales y se plantean preguntas sobre su contenido de un nivel elemental.

Conclusión: El material de las guías para el alumno está mejor logrado esta vez ya que se inclina a la interpretación y comprensión de los textos poéticos, aunque persiste una insistencia por los aspectos retóricos, sobre todo en la evaluación final. Sin embargo, puede aplicarse, intensificando las preguntas de comprensión y creación poética, como ejercicio colectivo, con un propósito centrado en la oralidad, de manera que los estudiantes puedan compartir sus creaciones, leyéndolas expresivamente o declamándolas.

UNIDAD VI. GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento plantea informaciones y definiciones con respecto al género dramático muy completas y documentadas, útiles para el docente. No obstante, en algunos temas, existen algunas ambigüedades y confusiones, concretamente en la explicación sobre escena y la distinción entre soliloquio y monólogo, sugerencias que fueron desarrolladas en el curso 8° básico, en la Unidad pertinente. (...al hablar de escena, se marca con la entrada y/o salida de un personaje, pero no se desarrolla su sentido, ni su función e importancia en la acción dramática como unidad dramática mínima de acción, con un significado y propósito específico que mueve la acción; solo hay referencia a cómo se produce y cambia). Con respecto al soliloquio se sostiene que “es el discurso de un personaje que habla en voz alta, estando solo, que se refiere al acontecer, a diferencia del

monólogo que se centra en el mundo interior del personaje”, en consecuencia de que los célebres soliloquios de Hamlet y Segismundo sí expresan conflictos interiores. Lo importante del soliloquio es su carácter reflexivo y muchas veces, doliente (Hamlet, Segismundo, Edipo, Mercucio).

Este documento presenta una bibliografía básica, lo que sería apropiado en todas las Guías para el docente.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I presenta tres temas dedicados a cautelar los conceptos aprendidos sobre este género, con orientaciones de cómo responder, y una segunda parte de comprensión de un texto dramático mezclada con aplicación de contenidos. Por primera vez se le pide al estudiante que explique conceptos básicos del género “con sus propias palabras”.

La Guía II plantea el trabajo desde el énfasis de la comprensión de textos dramáticos; apoyando el trabajo en dos fragmentos de “Antígona” de Sófocles, desde allí se plantean las actividades pertinentes al tema. De 11 preguntas, solo 2 se refieren a contenidos, lo que hace que la tarea sea más motivante y significativa.

3. VALUACIÓN PARCIAL DE LA UNIDAD

La evaluación abarca diversos temas sobre este género para que sean identificados según las alternativas planteadas en diferentes preguntas, varias de ellas descontextualizadas, dirigidas al recuerdo y repetición de contenidos; otras, ancladas en un texto sin identificación que se supone pertenece a “El médico a palos”, insistiendo en inquirir sobre contenidos. Finalmente, se pregunta sobre el contenido de un texto expositivo periodístico, de manera superficial y poco relevante.

Conclusión: Las Guías prácticas para el estudiante constituyen un buen material, aprovechable completo, una vez que se hayan solucionado los detalles ya expuestos. Con respecto a la evaluación, esta debe rehacerse, poniendo énfasis en la comprensión de textos dramáticos que permitan desarrollar habilidades de diferentes niveles de complejidad.

UNIDAD VII. MEDIOS DE COMUNICACIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Este documento informa extensa y detalladamente sobre los medios de comunicación masiva desde sus orígenes hasta hoy, explicitando las funciones de estos medios y sus diferentes manifestaciones. Lamentablemente ante tanta información, se echa de menos una bibliografía que pueda ayudar al docente a ampliar estos conocimientos y seleccionar temas para sus clases.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I enfrenta el tema con una estructura semejante a las anteriores: reconocimiento de conceptos, características y funciones de los medios, definiciones de los géneros del periodismo, culminando con la comprensión de una noticia tanto en su estructura, elementos constitutivos como en el contenido.

La Guía II está dedicada a la comprensión y elaboración de textos relacionados con dos reportajes sobre fútbol. Junto con cautelar la comprensión de los elementos empleados en el reportaje (imágenes, titular, bajada de título) y la comprensión del contenido de los textos, se incorpora el punto de vista del estudiante y se le invita a opinar y a redactar una conclusión de acuerdo con las temáticas presentadas. Bravo por ello.

Conclusión: Este es un buen material, aplicable a diferentes estudiantes ya que trabaja con un tema común, conocido y preferido por varios de ellos(as) y que toma en cuenta sus ideas, lo que convierte al aprendizaje en algo cercano y significativo, además de fácil acceso debido a la simplicidad de los textos y al aporte de las imágenes.

1° Medio 2014

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Documento de apoyo para el docente.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento reúne explicaciones sobre la comunicación muy útiles para el docente, destacándose las sugerencias de cómo trabajarlas con estudiantes de este nivel. Abarca desde el concepto de comunicación para continuar con características y factores. Luego informa sobre las funciones del lenguaje, el lenguaje verbal, no verbal y paraverbal con sus rasgos específicos, y finalmente, formas de participación dialógicas.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía práctica I continúa planteando una serie de ejercicios que el alumno debe descifrar y contestar desde los conocimientos aprendidos sobre la comunicación. para cautelar los conceptos aprendidos por el alumno sobre la “materia”. Es una guía muy breve y pobre en cuanto al desarrollo del aprendizaje. Los enunciados de las preguntas, en general, solicitan recordar y repetir memorísticamente conceptos y explicaciones. No se hacen recomendaciones de consultas de apuntes o trabajo colaborativo. No hay preguntas de comprensión, reflexión u opinión ni se plantean situaciones comunicativas para su análisis o comentario.

La Guía práctica II comienza con algo original, esto es escribir el significado de varios términos, usando la imaginación, en un trabajo de parejas para consignar y posteriormente las características del signo lingüístico. Luego se pierde la novedad para regresar a las preguntas sobre contenidos conceptuales en una mezcla sin secuencia ni organización de temas: variación diatópica, discusión, simetría y asimetría, variable lingüística, modismos, registros de habla, factores de la comunicación,

Estos documentos siguen la línea tradicional de ejercitación de guías anteriores con énfasis en los contenidos y cero desarrollo de habilidades, y absoluta desconexión de objetivos del marco vigente.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación es coherente con los enfoques que han venido mostrándose en todos los materiales Bicentenario. Preguntas cerradas con alternativas descuidadas en su forma y que apuntan a un aprendizaje memorístico, sin aplicación y que no aportan al uso de un buen lenguaje escrito u oral. Podría decirse que es una oportunidad perdida de aprendizaje útil. Sus temas son los elementos de la comunicación, funciones del lenguaje, variaciones lingüísticas, signo, tipos de lenguaje. Todo esto pertenece al ámbito de la teoría y desmerece el desarrollo de habilidades y, finalmente, de competencias.

Para las exigencias del siglo XXI, este material no es adecuado y debe reelaborarse completamente, la comunicación humana es más que definiciones y conceptos, se debe plantear un enfoque que desarrolle la capacidad del estudiante para interactuar en variadas situaciones comunicativas con una diversidad de interlocutores, con el fin de construir sentidos a partir de mensajes sean estos escritos, audiovisuales u orales.

Conclusiones: Para las exigencias del siglo XXI, este material no es adecuado y debe reelaborarse completamente, la comunicación humana es más que definiciones y conceptos, se debe plantear un enfoque que desarrolle la capacidad del estudiante para interactuar en variadas situaciones comunicativas con una diversidad de interlocutores, con el fin de construir sentidos a partir de mensajes sean estos escritos, audiovisuales u orales.

UNIDAD II GRAMÁTICA Y REDACCIÓN. Documento de apoyo para el docente.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento, verdadero tratado, realiza una ordenación de conocimientos sobre ortografía y gramática que el docente debe dominar a cabalidad: ortografía puntual, categorías gramaticales, verbos, sentido de los tiempos verbales, conjunciones, oraciones simples y compuestas, construcción de párrafos, y algunas actividades señaladas para el uso de tiempos verbales de difícil elaboración debido al alto nivel de complejidad gramatical que conllevan y la lejanía del uso del lenguaje acorde con la gramática normativa de los grupos generacionales actuales.

Lamentablemente no ofrece orientaciones didácticas sobre estos temas, instando al docente (por omisión) a “pasar todos estos complejos contenidos en la clase”, lo que vendría a alejar definitivamente a los alumnos de la lectura y la escritura.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía plantea un trabajo tradicional con respecto al uso de la raya, punto y coma, tiempos verbales, conjunciones y análisis sintáctico de textos con autoría y oraciones descontextualizadas.

La Guía II se inicia requiriendo definiciones de oraciones: compuesta, yuxtapuesta y coordinada para continuar con uso de conjunciones en oraciones descontextualizadas; posteriormente se pide elaboraciones de párrafos con determinados requerimientos. Luego cambia de enfoque y pide explicación y solución del problema de Gregorio, que se supone es el protagonista de “La Metamorfosis “ de Kafka. (situación ya comentada en guía anterior). Finalmente, se pide completar un esquema con indagaciones previas sobre contaminación.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Este documento es coherente con el contenido y estructura de las guías anteriores. Su propósito es controlar si los contenidos enseñados en las clases han sido memorizados por los estudiantes. Sus temas a evaluar son: usos de punto y coma y raya; formas personales del verbo y tiempos verbales; sentido de algunos tiempos verbales; clasificación y características de algunas conjunciones, complementos del predicado, especialmente el directo, oraciones compuestas y yuxtapuestas, reconocimiento de la estructura de párrafos. Abruptamente se presenta un texto sin fuente para hacer una pregunta sobre el tema. Sigue un texto ya usado en evaluaciones anteriores para la comprensión al que se le aplican 5 preguntas de las cuales 3 son de localización de información explícita, de complejidad elemental.

Conclusiones:

El material de estas guías constituyen un compendio de materia que los estudiantes deben comprender, memorizar y reproducir en los ejercicios y evoluciones, sin reflexionar, analizar, evaluar ni menos llevar al campo de la práctica real durante la comunicación oral y la escritura.

Material no recomendable si queremos lograr un desarrollo del lenguaje y de las habilidades de comprensión y expresión junto con un acercamiento a los temas de lenguaje a través de la lectura de textos interesantes y de estrategias eficaces para los aprendizajes.

UNIDAD III. TEXTUALIDAD. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento- plagado de clasificaciones, cuadros, gráficos - desarrolla una extensa y completa información, definiciones y conceptos sobre el texto, informa sobre tipología textual y explica las características de los textos de publicidad y propaganda, cómics, historietas, infograma, caricatura, chiste. También aborda las características internas del texto (adecuación, coherencia, cohesión con los mecanismos de reemplazo y conexión). La guía finaliza con el tema de los conectores como marcadores discursivos. Para el docente esta guía constituye realmente un texto de consulta. Lamentablemente no incorpora bibliografía o autores para que el docente pueda flexibilizar estos contenidos desde otras perspectivas y recurrir a ejemplos aclaratorios. Tendría que dosificarse la cantidad tanta información con algunas lecturas en que los conceptos estén mejor desarrollados y no de manera encapsulada o condensada como lo están en esta guía, en que la cantidad de información, abrumba.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I es un documento breve y poco motivador, se circunscribe a ejercicios sobre diferentes ámbitos del texto relacionados con construcción de oraciones empleando ordenadores discursivos, preguntas técnicas sobre una caricatura presentada, preguntas sobre elementos y constituyentes en un cómic y en un afiche, este último relacionado con el tema de la publicidad, que los estudiantes responderán según su recuerdo memorizado de “la materia”.

La Guía II sigue el enfoque de la guía I, con ejercicios complejos relacionados con contenidos de materia. La tarea consiste en reconocer elementos estudiados sobre textualidad: definiciones, adecuaciones, uso de conectores, coherencia global y local, funciones de los párrafos y 2 preguntas de comprensión sobre un artículo de opinión. Sobre opiniones y juicios relativos al tema del texto, nada.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

La evaluación de esta Unidad es semejante, salvo algunas preguntas que difieren a la planteada para la Unidad III en 1° medio 2013. Es coherente con los planteamientos de las Guías para el docente y para el alumno, solo plantean situaciones de materia ante las cuales, el estudiante debe contestar recitando (escribiendo de memoria) lo aprendido de la misma forma. Salvo en situaciones muy puntuales en que se presenta un texto para su “lectura comprensiva” se hacen 2 o 3 preguntas elementales, de localización de información explícita y luego se vuelve a la tradicional forma de pregunta sobre contenidos. No recomendable.

UNIDAD IV. EL GÉNERO NARRATIVO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento – muy semejante al de 1° medio 2013 - ofrece informaciones para el docente sobre el género narrativo que pueden servirle de apoyo y organización, siempre que se complementen con ejemplos auténticos que ilustren los conceptos y explicaciones. Se incluye esta vez el tema del tiempo narrativo con sus técnicas específicas cercanas a las del cine. Los temas que se abarcan son pensamientos sobre la creación literaria, los géneros y formas narrativas escritas y orales y sus componentes (narrador, tiempo, personajes)

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I, muy semejante a la 1° medio 2013, sigue el enfoque tradicional acostumbrado para que el estudiante logre un aprendizaje memorístico centrado en contenidos conceptuales de “materias”, sin desarrollo de habilidades básicas ni superiores, sin el disfrute de la literatura y sin desarrollo del pensamiento crítico, divergente y creativo. Solo contenidos: reconocimiento de tipo de obra y sus características, identificación de

conceptos, estilos del narrador y una creación de fábula, pero ateniéndose a pensamientos dados que “deben” coinvertirse en moraleja.

La Guía II sigue el mismo enfoque ya comentado en otras. Preguntas que apuntan a materias y contenidos memorísticos, sin posibilidad de disentir, reflexionar o argumentar en pro o contra de las ideas planteadas: un mismo mensaje único y supuestamente verdadero para una gran diversidad de personas. La guía pide identificación de los tipos de narrador de acuerdo a varios criterios ya establecidos, tipo de obra narrativa a que pertenecen los fragmentos presentados al igual que el tipo de estilo narrativo.

3. EVALUACION DE LA UNIDAD

Esta evaluación continúa con el enfoque que hasta ahora se ha observado en otras unidades y cursos. Apunta a controlar la cantidad de conceptos, definiciones y explicaciones que los alumnos han podido memorizar en las clases y en el trabajo de sus guías. De 30 preguntas, solo hay 3 de comprensión de lectura, el resto, repetición de materias-, que se distribuyen de la siguiente manera: estructuras narrativas, funciones del lenguaje, tipos de obras y de narrador, variaciones temporales y disposición de la narración, personajes: tipología y descripción.

Conclusión: El enfoque de los materiales de esta Unidad no son coherentes con el espíritu, objetivos y contenidos del marco curricular vigente. Hay una insistencia en plantear una enseñanza – no un aprendizaje - focalizado en "la materia" que se aprende memorísticamente, enfoque contenidista que no se condice con lo que necesita hoy: desarrollo de habilidades y estrategias para lograr autonomía en el aprendizaje, disfrutar de la literatura para desarrollar un sentido estético y reflexionar sobre los problemas y dimensiones humanas que preparan para la vida. Estos materiales no pueden ser aplicados a nuestra diversidad humana, los encerrarían en cubículos mentales que se llenarían de conceptos sin destino.

UNIDAD V. GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Esta nota para el docente es semejante al presentado en 8° básico y 1° medio 2013, por lo tanto las observaciones que se estimaron en ese curso y año, valen para este.

Este documento presenta una completa información sobre este género que el docente debe conocer a cabalidad. Informa desde los orígenes del género y detalla posteriormente, sus componentes fundamentales, relacionándolos con la función de lenguaje predominante: hablante lírico, actitudes, aspectos de la métrica, tipos de poemas y figuras literarias, dedicando un espacio a la diferencia entre lenguaje denotativo y connotativo. Acompaña las explicaciones y definiciones con ejemplos

contextualizados. Algunas confusiones sobre el concepto de verso como una línea del poema, ya fueron comentados en cursos anteriores.

2.GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I es exacta a la Guía I de 1° medio 2013. Valgan entonces, los mismos comentarios.

Esta Guía I presenta varios textos poéticos de autores connotados sobre los que se plantean preguntas tanto de comprensión e interpretación como de conocimientos de la teoría. De 19 preguntas de la guía solo 4 de ellas son sobre contenidos teóricos, lo que inclina el trabajo hacia la comprensión e interpretación del texto.

La Guía II, igual a la de 1° medio 2013 solicita al estudiante que cambie las actitudes líricas de poemas presentados, el siguiente ejercicio enfatiza los aspectos métricos y retóricos de un poema, olvidando la comprensión. Culmina con un ejercicio de interpretación y creación de poemas, lo que salva la tarea.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación se centra de preferencia en cautelar los aprendizajes de contenido (definiciones, explicaciones, clasificaciones) sobre los textos líricos que se han seleccionado: reconocimiento de autor – hablante, connotaciones, métrica, las actitudes líricas y figuras literarias, tipos de poema. Posteriormente se presenta un texto sobre conversaciones digitales y se plantean preguntas sobre su contenido de un nivel elemental.

Conclusión: El material de las guías para el alumno está mejor logrado esta vez ya que se inclina a la interpretación y comprensión de los textos poéticos, aunque persiste una insistencia por los aspectos retóricos, sobre todo en la evaluación final. Sin embargo, puede aplicarse, intensificando las preguntas de comprensión y creación poética, como ejercicio colectivo, con un propósito centrado en la oralidad, de manera que los estudiantes puedan compartir sus creaciones, leyéndolas expresivamente o declamándolas.

UNIDAD VI. GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1.DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento corresponde en su totalidad al presentado en la Unidad VI de 1° medio 2013. Por lo tanto, las observaciones ya establecidas, valen para esta.

Este documento plantea informaciones y definiciones con respecto al género dramático muy completas y documentadas, útiles para el docente. No obstante, en algunos temas, existen algunas ambigüedades y confusiones, concretamente en la explicación sobre escena y la distinción entre soliloquio y monólogo, sugerencias que fueron desarrolladas en el curso 8° básico, en la Unidad pertinente.(...al hablar de escena, se marca con la entrada y/o salida de un personaje, pero no se desarrolla su sentido, ni su función e

importancia en la acción dramática como unidad dramática mínima de acción, con un significado y propósito específico que mueve la acción; solo hay referencia a cómo se produce y cambia). Con respecto al soliloquio se sostiene que “es el discurso de un personaje que habla en voz alta, estando solo, que se refiere al acontecer, a diferencia del monólogo que se centra en el mundo interior del personaje”, en consecuencia de que los célebres soliloquios de Hamlet y Segismundo sí expresan conflictos interiores. Lo importante del soliloquio es su carácter reflexivo y muchas veces, doliente (Hamlet, Segismundo, Edipo, Mercucio).

Este documento presenta una bibliografía básica, lo que sería apropiado en todas las Guías para el docente.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Las Guías I y II de esta Unidad son iguales a las de 1° medio 2013, por lo tanto, las observaciones para aquellas y estas guías, son las siguientes: La Guía I presenta tres temas dedicados a cautelar los conceptos aprendidos sobre este género, con orientaciones de cómo responder, y una segunda parte de comprensión de un texto dramático mezclada con aplicación de contenidos. Por primera vez se le pide al estudiante que explique conceptos básicos del género “con sus propias palabras”. La Guía II plantea el trabajo desde el énfasis de la comprensión de textos dramáticos; apoyando el trabajo en dos fragmentos de “Antígona” de Sófocles, desde allí se plantean las actividades pertinentes al tema. De 11 preguntas, solo 2 se refieren a contenidos, lo que hace que la tarea sea más motivante y significativa.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

La evaluación también corresponde a la planteada en 1° medio 2013, por lo tanto, las observaciones para ambas, son las siguientes:

EVALUACIÓN PARCIAL DE LA UNIDAD

La evaluación abarca diversos temas sobre este género para que sean identificados según las alternativas planteadas en diferentes preguntas, varias de ellas descontextualizadas, dirigidas al recuerdo y repetición de contenidos; otras, ancladas en un texto sin identificación que se supone pertenece a “El médico a palos”, insistiendo en inquirir sobre contenidos. Finalmente, se pregunta sobre el contenido de un texto expositivo periodístico, de manera superficial y poco relevante.

Conclusión: Las Guías prácticas para el estudiante constituyen un buen material, aprovechable completo, una vez que se hayan solucionado los detalles ya expuestos. Con respecto a la evaluación, esta debe rehacerse, poniendo énfasis en la comprensión de textos dramáticos que permitan desarrollar habilidades de diferentes niveles de complejidad.

UNIDAD VII. MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Este documento presenta la misma diagramación y contenido de la Guía para el docente 1° medio 2013, solo agregando dos párrafos explicativos sobre la entrevista. Informa extensa y detalladamente sobre los medios de comunicación masiva desde sus orígenes hasta hoy, explicitando las funciones de estos medios y sus diferentes manifestaciones. Lamentablemente ante tanta información, se echa de menos una bibliografía que pueda ayudar al docente a ampliar estos conocimientos y seleccionar temas para sus clases.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I tiene la misma estructura y contenido de la Guía I, 1° medio 2013; las observaciones son las siguientes:

La Guía I enfrenta el tema con una estructura semejante a las anteriores: reconocimiento de conceptos, características y funciones de los medios, definiciones de los géneros del periodismo, culminando con la comprensión de una noticia tanto en su estructura, elementos constitutivos como en el contenido.

La Guía II está dedicada a la comprensión y elaboración de textos relacionados con dos reportajes sobre fútbol. Junto con cautelar la comprensión de los elementos empleados en el reportaje (imágenes, titular, bajada de título) y la comprensión del contenido de los textos, se incorpora el punto de vista del estudiante y se le invita a opinar y a redactar una conclusión de acuerdo con las temáticas presentadas. Bravo por ello.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Esta evaluación combina esta vez preguntas de conocimiento teórico y comprensión de un texto periodístico. Sustenta la evolución en el tema del periodismo y desde allí levanta una serie de interrogantes sobre los canales, el rol, característica de la información, tendencia social. Luego plantea preguntas sobre la trayectoria e importancia de los medios, sus funciones y géneros. Se continúa con el tema de la noticia y sus rasgos específicos para seguir con un reportaje interesante y un artículo curioso, ambos textos son asediados por preguntas de comprensión de variada complejidad. Lamentablemente no hay preguntas de opinión sobre los textos presentados, lo que hace perder una oportunidad de aprendizaje significativa para los estudiantes.

Esta evaluación podría aprovecharse en el segmento que trabaja la comprensión, los conceptos y definiciones podrían trabajarse desde los textos mencionados.

| |
|--|
| <p>Conclusión: Este es un buen material, aplicable a diferentes estudiantes ya que trabaja con un tema común, conocido y preferido por varios de ellos(as) y que toma en cuenta sus ideas, lo que convierte al aprendizaje en algo cercano y significativo, además de fácil acceso debido a la simplicidad de los textos y al aporte de las imágenes. Los cambios tendrían que centrarse en los énfasis, ya que aún se continúa con los ejercicios de “materia” sin tomar en cuenta lo que tienen que decir los estudiantes.</p> |
|--|

2°MEDIO 2013 - 2014

2° Medio 2013

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una Evaluación Diagnóstica que abarca los siguientes ítems:

- c) Comprensión de lectura: 35 preguntas, subdividida en 3 preguntas de léxico contextual, y 32 de comprensión propiamente tal.
- d) gramática: 5 preguntas de sujeto y sus determinantes.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

El documento de apoyo para el docente se focaliza en teorías, conceptos y explicaciones sobre los temas de la Unidad. No se menciona bibliografía de apoyo ni propuesta de estrategia para abordar los aprendizajes. La teoría aparece desprovista de ejemplificación que sugiera el tratamiento de los contenidos propuestos

El documento plantea ideas generales sobre teoría de: Concepto de comunicación humana, el proceso y sus factores, el ruido, funciones del lenguaje, Tipos de comunicación, los códigos no verbales: kinésico, proxémico, icónico, simbólico, paralenguaje oral y escrito, el código lingüístico verbal: signo lingüístico, El funcionamiento lingüístico: El sistema, la norma, el habla, registros de habla, la cooperación comunicativa: la conversación, la discusión, principales técnicas de discusión.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Se inicia con un primer ejercicio de reconocer la función predominante en 10 locuciones independiente una de otra. Continúa con ejercicios de términos pareados de los principales conceptos de la comunicación. Sigue solicitándole al estudiante que explique tres temas: intención comunicativa, diferencia entre función emotiva y poética y principios de cooperación de Grice. Concluye solicitando que invente una situación comunicativa donde predominen en forma independiente la función referencial, la metalingüística

La guía basa su efectividad solo en el reconocimiento de contenidos y teorías de la comunicación. La propuesta de creación de situaciones comunicativas aplicando los aprendizajes es mínima. No se trabaja con textos cercanos a los estudiantes.

Guía II: Se inicia pidiendo identificar la función predominante, justificando la elección. Son 10 textos, de ellos, 8 son literarios y 2, informativos sin autoría. Continúa con 10 ejercicios de Verdadero o Falso de enunciados vinculados a la comunicación. Sigue pidiendo inventar ejemplos de situaciones comunicativas que impliquen los conceptos de: conversación, Phillips 66, gesto regulador, decodificación, función estética. Concluye con 5 ejercicios de selección múltiple donde se pregunta por conceptos generales de la comunicación

Nuevamente la guía se focaliza esencialmente en los contenidos ya que la posibilidad de aplicación es mínima. Cuando se pide inventar, está descontextualizada con la realidad del estudiante.

Guía III Se inicia pidiendo la definición de 5 conceptos: monogestionado, registro de habla, disfemismo, jerga, dialecto. Continúa con 20 ejercicios donde tiene que seleccionar un concepto y justificarlo, concluye con términos pareados de conceptos generales de la comunicación.

Nuevamente la guía se focaliza esencialmente en los contenidos ya que la posibilidad de aplicación es mínima. No se trabaja la creación basándose en contextos reales del estudiante.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; Se inicia con una comprensión de lectura de un texto informativo, con 8 palabras de léxico contextual y 4 vinculadas a conceptos de la comunicación. Las preguntas restantes son de selección múltiple y están vinculadas a los conceptos de la comunicación

No se evalúa la escritura, y las preguntas - excepto el léxico contextual - se refieren solo a lo conceptual de la comunicación.

Conclusión: La Unidad I manifiesta un enfoque centrado en los conceptos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la comunicación humana y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.

UNIDAD II TEXTUALIDAD Y REDACCIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda cómo se organizan los diferentes textos. En primer lugar toca el concepto de texto; clasificación de textos, tipología textual básica, características internas del texto, adecuación, redacción de textos interpretativos, referencias textuales y un anexo con las principales funciones de las preposiciones.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

La Guía I Se inicia con una infografía, pidiéndole al estudiante que localice una serie de elementos que se indican. Luego a través de una comprensión de lectura de la infografía se analiza la información que ella sostiene. Se concluye analizando las características de la infografía, destacando los elementos lingüísticos verbales e icónicos. También la oración que sintetiza el texto como las imágenes que representan descripciones.

Guía II: Se pide reconocer los tipos de textos y su organización básica en dos textos. Luego, reconocer los tipos de párrafos expositivos en 4 textos breves. Finalmente aborda la comunicación escrita a través de los siguientes pasos: planificación, escritura, revisión reescritura, edición.

Las guías están secuenciadas para concluir en un ejercicio práctico de escritura.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 9 son de características generales del texto, 3 de clasificación textual, 11 de características internas del texto, 8 de elementos textuales y 4 de comprensión de lectura. La evaluación se sostiene en variados tipos de textos, pero está ausente el eje de escritura.

TIPOLOGÍA TEXTUAL Y TEXTOS EXPOSITIVOS. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda la tipología textual según: el proceso lector, finalidad o función textual, estructura o modalidad textual. La tipología de los textos discontinuos. Las formas básicas del texto expositivo. Tipología de la descripción.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guías práctica I Tipología textual y texto expositivo.

Se pide señalar el punto de vista que se aplica para clasificar tipos de textos (modalidad o estructura, finalidad, proceso lector,...) Luego se pide señalar el tipo de cada uno de los textos (diez), indicando las características que justifican la respuesta.(persuasivo, argumentativo, expositivo...)

Guía práctica II .Se pide clasificar diversos textos según la función, proceso lector y modalidad. Continúa con 5 fragmentos de Martín Rivas y se pide clasificarlos según un punto de vista que se señala. Se pide posteriormente elaborar un autorretrato y una descripción topográfica denotativa del colegio. Concluye con preguntas de selección múltiple, conceptuales.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 30 miden los conceptos estudiados a través de variados tipos de textos y las 5 últimas son de lectura comprensiva y léxico contextual. Nuevamente está ausente el eje de escritura. Muy completa en lo teórico, pero falta lo práctico.

| |
|--|
| <p>Conclusión: La Unidad II manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los conceptos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la textualidad y no a la aplicación de ellos para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien el eje de escritura .</p> |
|--|

UNIDAD III. LA OBRA LITERARIA: NARRATIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda el género narrativo. Para este efecto divide el documento en: Contexto de producción, Los géneros literarios, La funciones de la literatura, Las épocas literarias, Visión de mundo y tópicos literarios. Narrativa, formas narrativas orales, escritas, la obra narrativa.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía práctica I. Se inicia con ejercicios (10) que pide clasificar al narrador según puntos de vista que se señalan. Continúa reconociendo la función de la literatura y las características que la justifican en 5 textos diferentes. Concluye con 5 preguntas de selección múltiple de conceptos generales de la literatura.

Guía práctica II. Se inicia pidiendo determinar el sentido de una serie de tópicos literarios, en relación a la época y al sentido. Continúa con el reconocimiento de características de 10 conceptos; vanguardismo, mito y otras. Las últimas 10 preguntas son de selección múltiple y se focalizan en conceptos generales de la literatura y del género narrativo.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 34 preguntas: 18 son de comprensión de lectura, 8 de léxico contextual, 10 de comprensión propiamente tal y 16 de contenidos: 5 de tipología narrativa, 4 de narrador, 1 de caracterización, 3 de períodos literarios, 1 de tipología de personajes, 1 de tópicos literarios y 1 de obra literaria. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Las preguntas entremezclan lo teórico con la comprensión de lectura

| |
|---|
| Conclusión: La Unidad 3 manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género narrativo, privilegiando la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la narrativa y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Se preferencia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. |
|---|

UNIDAD IV EL GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO:

Aborda el género lírico. Para este efecto divide el documento en: Concepto de lírica, Características del Género lírico, Elementos constituyentes del género, Las figuras literarias. Tipos de poemas líricos, Poesías en prosa, Elementos de métrica.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guías práctica I. Está focalizada en 5 preguntas conceptuales, 10 preguntas de identificación de figuras literarias o retóricas, 5 de verdadero y falso con figuras literarias y en las que se pide construir ejemplos de figuras literarias. Esencialmente la guía es conceptual, y aunque en el ejercicio final se pide crear figuras literarias, aparecen descontextualizadas de un texto poético.

La Guía de ejercitación II está focalizada en dos comprensiones de lectura, y en el reconocimiento y elaboración de figuras literarias. La primera comprensión es un poemacanción "A ver si agarras confianza" de Andrés Rivanera, las preguntas (4) apuntan al reconocimiento conceptual, más que a la comprensión del texto. Luego aparece un poema de tres estrofas sin título ni autoría y se pregunta por la actitud lírica. Después se pide reconocer figuras literarias o retóricas (en versos sueltos o estrofas). Posteriormente se pide construir 5 figuras literarias y se concluye con 5 preguntas de verdadero y falso conceptuales.

Las guías son fundamentalmente conceptuales, dejando de lado la escritura creativa.

2. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 18 son de comprensión de lectura, 8 de léxico contextual y 10 de comprensión propiamente tal, y 17 de contenidos: 4 de mundo Lírico, 1 de poemas, 7 de figuras literarias, 4 de actitud lírica, 1 de métrica.

No se posibilita que el estudiante escriba creativamente. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento de teoría y conceptos, y no dan paso a la creación.

Conclusión: La Unidad V manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos del género lírico, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los conceptos y al conocimiento de teoría de la lírica y no a la aplicación de ellos para optimizar la comprensión del sentido de los poemas. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos poéticos. La comprensión de lectura esencial en la comprensión de textos poéticos, está prácticamente ausente.

UNIDAD V GÉNERO DRAMÁTICO Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda el género dramático. Para este efecto divide el documento en: Origen del drama, Tragedia y comedia; Obra dramática y Obra teatral, Autor/ Hablante dramático básico Los personajes, Estructura dramática externa e interna, El lenguaje dramático, Elementos teatrales.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guías práctica I. Está focalizada en recordar y reconocer elementos del origen del drama: lo apolíneo y lo dionisiaco, dramaturgos griegos, cuadro comparativo de la comedia y la tragedia, definición de conceptos básicos, redactar el argumento de una tragedia, situando la historia en la actualidad.

Guía II. A través de la lectura de dos escenas de la obra “Edipo rey” de Sófocles se pregunta por el argumento de ellas y por elementos de la tragedia presente en los fragmentos

3.EVALUACIÓN

El instrumento posee 35 preguntas: 3 son sobre orígenes y los conceptos de lo apolíneo y lo dionisiaco, 3 sobre tragedia y comedia,3 de obra dramática y obra teatral,8 de elementos básicos del plano de la realidad y la ficción, 8 estructura interna y externa, 5 lenguaje dramático; 5 de comprensión de lectura.

Las guías solo posibilitan- en la primera de ellas- que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura de textos dramáticos Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no dan paso a la creación. La comprensión de lectura de la evaluación no corresponde a un texto dramático, sino informativo, lo que descontextualiza la evaluación.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los conceptos del género dramático, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la obra dramática y no a la aplicación de ellos para optimizar su comprensión .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. La comprensión de lectura que permite el desarrollo de la habilidad, está prácticamente ausente.

UNIDAD VI MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda los siguientes tópicos: Conceptualización de “Medios de comunicación masiva”, Características generales de los medios, Funciones de los medios masivos, Principales críticas a los Medios de comunicación masiva, Los estereotipos, Características diferenciadoras de los medios, Tipología textual de la prensa escrita, Estructura clásica de la noticia, Textos interpretativos o de opinión, Publicidad y propaganda, Elementos de la publicidad y de la propaganda.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guías I. Se inicia con un ejercicio de relacionar términos con conceptos (términos pareados). Continúa con el análisis de un texto publicitario. Luego se pide identificar tipos de textos de la prensa escrita, justificando la elección. Concluye con la creación de una noticia, respetando la estructura dada.

Guía II Se inicia con un ejercicio de relacionar términos con conceptos. Continúa con el análisis de un texto publicitario. Luego se pide identificar tipos de textos de la prensa escrita, justificando la elección. Concluye con la creación de una crónica teniendo como base una noticia del momento.

Las guías de aprendizaje son más acordes con la adquisición de habilidades, ya que le permiten al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con la guía de evaluación de la Unidad, ya que nuevamente está focalizada en los contenidos, sin posibilitar al estudiante para que realice creaciones. Además no se especifica la fuente de los textos utilizados.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 18 son de comprensión lectora: 8 de léxico contextual y 10 de comprensión; 17 de contenidos: 11 de textos periodísticos, 5 de publicidad y propaganda 1 de cómic.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los conceptos relativos a los Medios de comunicación masiva, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría, aunque en las guías de aprendizaje aparecen ejercicios que posibilitan al estudiante inventar, aplicando los conceptos teóricos adquiridos. No ocurre esto en la guía de evaluación, donde nuevamente se realiza lo teórico, dejando de lado el eje de escritura.

Apéndice

Se agregan tres guías de **léxico práctico**. Se inician utilizando el diccionario para buscar dos acepciones de 10 términos que aparecen sin un contexto. Luego se pide, a partir del contexto, determinar el sinónimo que corresponde. Concluye formando tríos de sinónimos de un listado que se entrega. Las tres guías emplean el mismo método.

Observación: No se trabaja el léxico contextual como corresponde y se elige trabajar con listados de palabras descontextualizadas. Tampoco existe la actividad que le permita al estudiante utilizarlas en contextos que él invente.

Además se agregan 8 guías prácticas de comprensión lectora y léxico contextual. Refuerza reconocer la idea principal tanto por párrafos como la del texto. Lo mismo ocurre con el léxico contextual y la comprensión propiamente tal.

Observación: Es apropiado el trabajo sistemático de la habilidad de comprensión lectora y del léxico contextual.

Finalmente destacamos 8 guías denominadas Leer para soñar... y aprender. Son textos breves que posibilitan trabajar léxico contextual y comprensión. Muy apropiados.

ANÁLISIS POR UNIDADES DE LENGUAJE

2° Medio 2014

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una evaluación diagnóstica que abarca los siguientes ítems:

- e) Comprensión de lectura: 35 preguntas, subdividida en 3 preguntas de léxico contextual, y 32 de comprensión propiamente tal.
- f) Gramática: 5 preguntas de sujeto y sus determinantes.

UNIDAD I. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

El documento de apoyo para el docente se focaliza en teorías, conceptos y explicaciones sobre los temas de la Unidad. No se menciona bibliografía de apoyo ni propuesta de estrategia para abordar los aprendizajes. La teoría aparece desprovista de ejemplificación que sugiera el tratamiento de los contenidos propuestos.

El documento plantea ideas generales sobre teoría de: Concepto de comunicación humana, el proceso y sus factores, el ruido, funciones del lenguaje, tipos de comunicación, códigos no verbales: kinésico, proxémico, icónico, simbólico, paralenguaje oral y escrito, el código lingüístico verbal: signo lingüístico, el funcionamiento lingüístico: el sistema, la norma, el habla, registros de habla, la cooperación comunicativa: la conversación, la discusión y, las principales técnicas de discusión.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Se inicia con un primer ejercicio de reconocer la función predominante en 10 locuciones independientes unas de otras. Continúa con ejercicios de términos pareados de los principales conceptos de la comunicación. Sigue con el tema registro de habla, siempre apuntando a recordar conceptos.

La guía basa su efectividad solo en el reconocimiento de contenidos y teorías de la comunicación. La propuesta de creación de situaciones comunicativas aplicando los aprendizajes es mínima. No se trabaja con textos cercanos a los estudiantes.

Guía II: Se inicia pidiendo identificar en una viñeta los factores de la comunicación, continúa conceptualmente con registro de habla, significado - significante y clasificación de actos de habla.

Nuevamente la guía se focaliza esencialmente en los contenidos ya que la posibilidad de aplicación es mínima.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas; Las 30 preguntas iniciales son de selección múltiple y evalúan conceptos generales de comunicación, las últimas cinco son de comprensión lectora. No se mide la escritura, y las preguntas, se refieren solo a lo conceptual de la comunicación.

Conclusión: La Unidad I manifiesta un enfoque centrado en lo conceptual ,orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la comunicación humana y no a la reflexión y aplicación de estos elementos para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.

UNIDAD II TEXTUALIDAD Y REDACCIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda cómo se organizan los diferentes textos. En primer lugar toca el Concepto de texto; Clasificación de textos, Tipología textual básica,, Características internas del texto, Adecuación, Redacción de textos interpretativos, Referencias textales, Presenta un anexo con las principales funciones de las preposiciones

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

La Guía I se inicia con una infografía, pidiéndole al estudiante que localice una serie de elementos que se indican. Luego a través de una comprensión de lectura de la infografía se analiza la información que ella sostiene. Se concluye analizando las características de la infografía y destacando los elementos lingüísticos verbales e icónicos. También la oración que sintetiza el texto como las imágenes que representan descripciones.

La Guía II pide reconocer los tipos de textos y su organización básica en dos textos. Luego se pide reconocer los tipos de párrafos expositivos en 4 textos breves. Finalmente aborda la comunicación escrita a través de los siguientes pasos: planificación, escritura, revisión reescritura, edición.

Las guías están secuenciadas para concluir en un ejercicio práctico de escritura.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 9 son de características generales del texto,3 de clasificación textual, 11 de características internas del texto, 8 de elementos textuales y 4 de comprensión de lectura. Esta evaluación se sostiene en variados tipos de textos, pero está ausente el eje de escritura.

TIPOLOGÍA TEXTUAL Y TEXTOS EXPOSITIVOS. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda la tipología textual según: el proceso lector, finalidad o función textual, estructura o modalidad textual. La tipología de los textos discontinuos. Las formas básicas del texto expositivo, Tipología de la descripción

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

Guías práctica I . Se pide señalar el punto de vista que se aplica para clasificar tipos de textos (modalidad o estructura, finalidad, proceso lector, ...). Luego, señalar el tipo de cada uno de los textos (diez), indicando las características que justifican la respuesta.(persuasivo, argumentativo, expositivo...)

Guía práctica II .Se pide clasificar diversos textos según la función, proceso lector y modalidad. Continúa con 5 fragmentos de Martín Rivas y se pide clasificarlos según un punto de vista que se señala. Posteriormente propone elaborar un autorretrato y una descripción topográfica denotativa del colegio. Concluye con preguntas de selección múltiple, conceptuales

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 30 miden los conceptos estudiados a través de variados tipos de textos y las 5 últimas son de lectura comprensiva y léxico contextual

Nuevamente está ausente el eje de escritura. Muy completa en lo teórico, pero falta lo práctico.

Conclusión: La Unidad II manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos ,orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados al conocimiento de la teoría de la textualidad y no a su aplicación, para optimizarla .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura , escritura .

UNIDAD III. LA OBRA LITERARIA: NARRATIVA. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda el género narrativo. Para este efecto divide el documento en: Contexto de producción, los géneros literarios, la funciones d la literatura, las épocas literarias, Visión de mundo y tópicos literarios. Narrativa, formas narrativas orales, escritas, la obra narrativa.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

Guía práctica I: Se inicia con ejercicios (10) que pide clasificar al narrador según puntos de vista que se señalan. Continúa reconociendo la función de la literatura y las

características que la justifican en 5 textos diferentes. Concluye con 5 preguntas de selección múltiple de conceptos generales sobre literatura .

Guía práctica II: Se inicia pidiendo determinar el sentido de una serie de tópicos literarios, en relación a la época y al sentido. Continúa con el reconocimiento de características de 10 conceptos; vanguardismo, mito..., .Las últimas 10 preguntas son de selección múltiple y se focalizan en conceptos generales de la literatura y del género narrativo.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 34 preguntas: 18 son de comprensión de lectura, 8 de léxico contextual y 10 de comprensión propiamente tal, 16 de contenidos: 5 de tipología narrativa, 4 de narrador, 1 de caracterización, 3 de períodos literarios, 1 de tipología de personajes, 1 de tópicos literarios y 1 de obra literaria .No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Las preguntas entremezclan lo teórico con la comprensión de lectura.

Conclusión: La Unidad III manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos conceptuales del género narrativo, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados al conocimiento de teoría de la narrativa y no a su aplicación para optimizarla. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios.

UNIDAD IV EL GÉNERO LÍRICO. Notas para el docente. Documento de apoyo. Género Lírico

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda el género lírico. Para este efecto divide el documento en Concepto de lírica, Características del Género lírico, Elementos constituyentes del género, Las figuras literarias. Tipos de poemas líricos, Poesías en prosa, Elementos de métrica.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

Guías práctica I. Está focalizada en 5 preguntas conceptuales, 10 preguntas de identificación de figuras literarias o retóricas, 5 de verdadero y falso con figuras literarias.. Esencialmente la guía es conceptual y en el ejercicio final se pide crear figuras literarias pero descontextualizadas de un texto poético.

La Guía de ejercitación II está focalizada en dos comprensiones de lectura, y en el reconocimiento y elaboración de figuras literarias.

La primera comprensión es un poema-canción “A ver si agarras confianza” de Andrés Rivarera, las preguntas (4) apuntan al reconocimiento conceptual, más que a la comprensión del texto. Luego aparece un poema de tres estrofas sin título ni autoría y se pregunta por la actitud lírica. Después se pide reconocer figuras literaria o retóricas (en versos sueltos o estrofas). Posteriormente se pide construir 5 figuras literarias y concluye con 5 preguntas de verdadero y falso conceptuales.

Las guías son fundamentalmente conceptuales , dejando de lado el desarrollo de habilidades de comprensión y la escritura creativa.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 18 son de comprensión de lectura, 8 de léxico contextual y 10 de comprensión propiamente tal, 17 de contenidos: 4 de Mundo Lírico, 1 poemas, 7 figuras literarias,4 actitud lírica y 1 de métrica

No se posibilita que el estudiante escriba creativamente No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no da paso a la creación.

Conclusión: La Unidad V manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del género lírico, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría de la lírica y no a la aplicación de ellos para optimizar la comprensión y la reflexión .Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. La comprensión de lectura esencial en la comprensión de textos poéticos está prácticamente ausente.

UNIDAD V GÉNERO DRAMÁTICO. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda el género dramático. Para este efecto divide el documento en: Origen del drama, Tragedia y comedia ; Obra dramática y Obra teatral , Autor/ Hablante dramático básico. Los personajes, Estructura dramática externa e interna, El lenguaje dramático, Elementos teatrales.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

Guías práctica I. Está focalizada en recordar y reconocer elementos del origen del drama: lo apolíneo y lo dionisiaco , dramaturgos griegos, cuadro comparativo de la comedia y la tragedia, definición de conceptos básicos, redactar el argumento de una tragedia, situando la historia en la actualidad.

Guía de ejercitación II. A través de la lectura de dos escenas de la obra “Edipo rey” de Sófocles se pregunta por el argumento de ellas y por elementos de la tragedia presente en los fragmentos.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 3 son de orígenes y los conceptos de lo apolíneo y lo dionisiaco, 3 de tragedia y comedia,3 de obra dramática y obra teatral,8 de elementos básicos del plano de la realidad y la ficción, 8 estructura interna y externa, 5 lenguaje dramático y 5 comprensión de lectura

Las guías solo posibilitan en la primera de ellas que el estudiante escriba creativamente y no en forma conductista. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura de textos dramáticos Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento y no da paso a la creación. La comprensión de lectura de la evaluación no corresponde a un texto dramático, sino es informativo lo que descontextualiza la Unidad.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos del género dramático, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la obra dramática y no a la aplicación de ellos para optimizar su reflexión y comprensión. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura de textos literarios. La comprensión de lectura que permite el desarrollo de la habilidad, está prácticamente ausente.

UNIDAD VI MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA. Notas para el docente. **Documento de apoyo. Medios de comunicación masiva.**

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda los siguientes tópicos: Conceptualización de “Medios de comunicación masiva”, Características generales de los medios, Funciones de los medios masivos, Principales críticas a los Medios de comunicación masiva, Los estereotipos, Características diferenciadoras de los medios, Tipología textual de la prensa escrita, Estructura clásica de la noticia, Textos interpretativos o de opinión, Publicidad y propaganda, Elementos de la publicidad y la propaganda.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE

Guías Práctica I. Se inicia con un ejercicio de relacionar términos con conceptos (términos pareados). Continúa con el análisis de un texto publicitario. Luego se pide identificar tipos de textos de la prensa escrita, justificando la elección. Concluye con la creación de una noticia, respetando estructura dada.

Guía Práctica II Se inicia con un ejercicio de relacionar términos con conceptos. Continúa con el análisis de un texto publicitario. Luego se pide identificar tipos de textos de la prensa escrita, justificando la elección. Concluye con la creación de una crónica teniendo como base una noticia del momento.

Las guías de aprendizaje son más acorde con la adquisición de habilidades, ya que le permite al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con la guía de evaluación de la Unidad de Medios de comunicación masiva, nuevamente está focalizada en los contenidos sin posibilitar al estudiante crear. Además no se especifica la fuente de los textos utilizados.

3.EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 35 preguntas: 18 son de comprensión lectora: 8 de léxico contextual y 10 de comprensión; 17 de contenidos: 11 de textos periodísticos, 5 de publicidad y propaganda y 1 de cómic.

Conclusión: La Unidad VI manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente los contenidos conceptuales de los Medios de comunicación masiva, privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría, aunque en las guías de aprendizaje aparecen ejercicios que posibilitan al estudiante inventar, aplicando los conceptos teóricos adquiridos. No ocurre esto en la guía de valuación, donde nuevamente se realiza lo teórico, dejando de lado el eje de escritura.

Apéndice

Se agrega tres guías de **léxico práctico**. Se inicia utilizando el diccionario para buscar dos acepciones de 10 términos que aparecen sin un contexto. Luego se pide, a partir del contexto determinar el sinónimo que corresponde. Concluye formando tríos de sinónimos de un listado que se entrega. Las tres guías emplean el mismo método.

Observación: No se trabaja el léxico contextual como corresponde y se elige trabajar con listados de palabras descontextualizadas. Tampoco existe la actividad que le permita al estudiante utilizarlas en contextos que él invente.

También se agrega 8 guías prácticas de comprensión lectora y léxico contextual.

Refuerza reconocer la idea principal tanto por párrafos como la del texto. Lo mismo ocurre con el léxico contextual y la comprensión propiamente tal

Observación: Es apropiado el trabajo sistemático de la habilidad de comprensión lectora y del léxico contextual.

Finalmente destacamos 8 guías denominadas Leer para soñar... y aprender. Son textos breves que posibilita trabajar léxico contextual y comprensión. Muy apropiado.

Nota. Los ejercicios presentados en las guías de apoyo para el estudiante y de evaluación de 2° medio 2013 y 2014, son prácticamente los mismos, lo que empobrece el análisis.

3° Medio 2014

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Se inicia el trabajo del nivel con la aplicación de una Evaluación Diagnóstica que abarca los siguientes ítemes:

- a) Comprensión lectora y léxico contextual 20 preguntas
- b) Conceptos básicos de comunicación, 15 preguntas
- c) Ortografía y gramática ,4 preguntas.

UNIDAD 1. LA COMUNICACIÓN HUMANA. Documento de apoyo para el docente.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

La comunicación Humana. La Situación de enunciación en la argumentación.

El documento de apoyo para el docente se focaliza en : Concepto de argumentación, Caracterización de la enunciación en la argumentación, Reconocimiento de situaciones habituales de argumentación: en situaciones privadas y públicas, en situaciones formales e informales, en situaciones orales y escritas.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Pide manejo básico de conceptos: qué es la argumentación, mecanismos que utiliza, características de la situación comunicativa de argumentación, situación enunciativa de la argumentación. Concluye estableciendo un paralelo entre la situación comunicativa de la argumentación y los puntos de vista sobre un tema específicos.

Guía II: Se inicia pidiendo identificar en aviso publicitario emisor-receptor y los componentes retóricos –afectivos y pidiendo que el estudiante agregue dos argumentos lógicos- racionales. Continúa con una carta al director en la que el estudiante debe identificar: argumentos, contrargumentos, tesis, componentes que priman. Concluye con el discurso del presidente de la Coca Cola en el que los estudiantes reconocen tesis, argumentos, función del lenguaje, situación de enunciación

3. EVALUACIÓN

El instrumento posee 30 preguntas de selección múltiple; 3 que evalúan: conceptos de argumentación, 16 de caracterización de la enunciación en la argumentación, 6 de reconocimiento de situaciones habituales de argumentación, 5 de comprensión de lectura.

Conclusión: La Unidad I manifiesta un enfoque centrado en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos conceptuales y al conocimiento de teoría de la comunicación humana, la situación de enunciación de la argumentación, y no a la aplicación de ellos para optimizarla. Las guías se focalizan esencialmente en el reconocimiento de conceptos, ya que la posibilidad de creación es mínima. No se mide la escritura, y las preguntas, se refieren preferentemente a lo conceptual de la argumentación. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral. Los estudiantes conceptualizan la argumentación, no argumentan.

UNIDAD 2 TEXTUALIDAD: El discurso argumentativo. Documento de apoyo para el docente

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda: definición de texto y discurso, los orígenes de la argumentación en occidente, definición de argumentación, organización externa, organización interna, argumentación secuencial y dialéctica, recursos verbales, no verbales y paraverbales.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: El discurso argumentativo

Esencialmente teórica; el estudiante debe definir o identificar una serie de conceptos vinculados a la argumentación. Después se le pide que defina y caracterice tipos de argumentación por contraste. Finaliza pidiendo elaborar el esquema de la estructura interna y externa de la argumentación.

La Guía II de ejercitación de Textualidad y el discurso argumentativo. Se presenta una viñeta pidiéndole a los estudiantes que identifiquen la tesis y dos argumentos, luego se les pide que transformen la viñeta en un texto escrito argumentativo. Después el estudiante lee un texto argumentativo subrayando la tesis, tres argumentos que la sostienen, idea que destaca la conclusión y la modalidad que presenta el texto. Concluye con un fragmento de un discurso en el que el estudiante debe reconocer, tema principal, estructura externa y recursos que utiliza.

Las guías mezclan el conocimiento teórico con la elaboración guiada de un texto argumentativo.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: texto y discurso, 3; orígenes y definición de argumentación, 3; organización externa e interna, 10; argumentación secuencial y dialéctica, 6; recursos verbales, no verbales y paraverbales, 3; comprensión de lectura, 5.

Conclusión: La Unidad II manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos conceptuales, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de teoría de la textualidad y discurso argumentativo y, en menor medida, a la aplicación de ellos para optimizar la reflexión, el uso y la comprensión. No se evalúa la escritura, y las preguntas se refieren preferentemente a lo conceptual de la textualidad y discurso argumentativo. Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura ni de la oralidad.

UNIDAD 3 TEXTUALIDAD: LA ARGUMENTACIÓN Y SUS RECURSOS. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda: los recursos verbales de la argumentación: argumentos lógico-rationales, argumentos emotivo-afectivos, falacias, conectores argumentativos y contra-argumentativos, recursos no verbales de la argumentación los recursos paraverbales de la argumentación, formas de interacción comunicativa oral pública o privada, posibles aplicaciones del componente argumentativo, orientaciones didácticas.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Esencialmente teórica, el estudiante debe completar un esquema con los cinco tipos de argumentos lógicos racionales; lo mismo con los ocho argumentos emotivo -afectivoS. Concluye con ocho textos breves en los que el estudiante reconoce el argumento que predomina: lógico- racional o emotivo afectivo.

La Guía II se inicia con un ejercicio de términos pareados de falacias y su definición, continúa con la clasificación de conectores, el significado en el contexto y completando el texto de acuerdo al contexto y al conector utilizado. Concluye con dos afiches publicitarios donde se pide determinar los estereotipos presentes, explicando cómo se aplica en cada caso.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: los recursos verbales de la argumentación, 15; los recursos no verbales de la argumentación, 4; los recursos paraverbales de la argumentación, 4; formas de interacción oral pública y privada, 3; comprensión de lectura, 4.

No se evalúa la escritura, y las preguntas se refieren preferentemente a lo conceptual de la textualidad y de la argumentación y sus recursos. No existe posibilidad de reflexionar y, por supuesto, de argumentar.

Conclusión: La Unidad III manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos, orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos conceptuales y al conocimiento de teoría de la textualidad y de la argumentación y sus recursos y en menor medida a la aplicación de ellos para optimizarla. Una vez más se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencie el eje de escritura ni de la oralidad.

UNIDAD 4 LOS MOVIMIENTOS LITERARIOS Y SUS IDEAS ESTÉTICAS. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda los movimientos literarios y para este efecto divide el documento en: las épocas literarias: Antigüedad clásica, Edad Media, Época moderna, Renacimiento, Barroco, Neoclasicismo, Romanticismo, Realismo, Naturalismo, Generación del 98, Modernismo, Época contemporánea y Vanguardismos.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I: Se inicia clasificando los movimientos literarios en la época que corresponde y en orden cronológico. Continúa con un fragmento de la *Iliada* y preguntas de comprensión lectora. Se solicita al estudiante que investigue acerca de las musas y su importancia en el mundo griego. Se pide identificar las características del movimiento literario al que pertenece la *Iliada* y las diferencias con la *Eda Media*. Concluye con el análisis de la estrofa XVII de las “Coplas a la muerte de su padre” de Jorge Manrique, identificando el tópico literario, el movimiento al que corresponde y las características del período de transición que se aprecia en el título de las coplas.

Guía II .Se inicia con el soneto XXIII de Garcilaso de la Vega. Se pide al estudiante que reconozca estrofas, versos, sílabas métricas, rima, características de un soneto, tópicos literarios presente en el poema, movimiento literario al que corresponde fundamentado. Continúa con un fragmento del monólogo de Segismundo, personaje de “La vida es sueño”; el estudiante responde 4 preguntas de comprensión de lectura e identifica el movimiento literario al que pertenece la obra. Luego lee un fragmento del poema “La danza de la muerte” de J. W Goethe y menciona y explica los temas románticos que se desprenden de él. Concluye con un fragmento de “El roto” de J Edwards Bello; el estudiante debe justificar por qué pertenece al Naturalismo y en qué se diferencia del Realismo.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 25 de ellas abordan los movimientos literarios a través de la historia de la literatura de occidente, las últimas 5 son de comprensión de lectura. No se posibilita que el estudiante escriba creativamente. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento de conceptos y contenidos y no dan paso a la creación.

Conclusión: La Unidad 4 manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos de los movimientos literarios y sus ideas estéticas, Se privilegia reconocer las características de los movimientos literarios en diversos textos literarios, aunque también se busca que el estudiante lea comprensivamente fragmentos de obras literarias de épocas distintas. La escritura está prácticamente ausente,

UNIDAD 5 LA LITERATURA COMO FUENTE DE ARGUMENTACIÓN. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Aborda los temas del amor y el viaje en la literatura: Amor sensual, la idealización del ser amado, amor y libertad. El viaje mítico, el viaje a los infiernos, viaje terrestre y extraterrestre, viaje onírico.

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guía I. Se inicia buscando la definición de la palabra amor. Continúa con las concepciones del amor, la concepción del amor sensual en la Edad Media y Renacimiento. Se pide investigar sobre el autor de Don Juan Tenorio, su época y otras obras basadas en Don Juan. Concluye con la idealización del amor y amor y libertad.

Guía II. Se inicia pidiendo definir los tipos de viaje: mítico, a los infiernos, terrestre, extraterrestre, onírico. Continúa con un fragmento de La Odisea que narra el descenso de Ulises al Hades, se pide que el estudiante responda 11 preguntas relacionadas con el texto leído y el tema del viaje. Concluye formando grupos de tres estudiantes y comparando dos respuestas del cuestionario.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 12 de ellas abordan el tema del viaje en la literatura, 13 el tema del amor, y 5 de comprensión de lectura. No se posibilita que el estudiante escriba creativamente. No aborda metodológicamente el desarrollo del eje de escritura. Tanto las guías de aprendizaje como la de evaluación se focalizan esencialmente en el reconocimiento de contenidos y no da paso a la creación.

Conclusión: La Unidad 4 manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos del tema del amor y el viaje en la literatura, se privilegia reconocer las concepciones del amor y los tipos de viaje en varios textos literarios, aunque también se busca que el estudiante lea comprensivamente fragmentos de obras literarias de épocas distintas. La escritura está prácticamente ausente.

UNIDAD 6 MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA. La argumentación. Notas para el docente. Documento de apoyo.

1. DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

Este documento aborda los siguientes tópicos: Medios de comunicación masiva, características generales de los medios de comunicación masiva, caracterización de enunciación en los medios de comunicación masiva, funciones de los medios masivos, principales críticas a los medios de comunicación masiva, medios de comunicación masiva y argumentación, géneros periodísticos, publicidad y propaganda,

2. GUÍAS PRÁCTICAS PARA EL ALUMNO

Guías I. Se inicia preguntando por la evolución de la prensa escrita, la radio y la televisión a través del tiempo. Continúa pidiendo cuatro características generales de los medios de comunicación masiva, cuatro funciones principales de los medios de comunicación masiva, tres críticas a que se exponen. Posteriormente se pide al estudiante que elabore un esquema de los textos periodísticos de opinión. Se concluye estableciendo las diferencias entre una columna de opinión y crítica periodística, los elementos comunes entre editorial y cartas al director, características de un editorial y se pide al estudiante para que escriba una carta al director. Aunque se da la posibilidad de ejercitar la escritura, faltó orientar al estudiante para realizar esta actividad.

Guía II Se inicia con un ejercicio donde se pide señalar las características fundamentales de: editorial cartas al director, columna o artículo crítica periodística. Continúa con un texto (editorial) y 8 preguntas donde se mezcla preguntas de comprensión de lectura, léxico contextual y reconocimiento de algunos conceptos de la unidad. Después se trabaja una carta al director con la misma metodología anterior. Concluye con un afiche publicitario analizándolo como un texto argumentativo.

3. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

El instrumento posee 30 preguntas: 5, sobre las características de los medios de comunicación masiva; 4, sobre funciones y críticas a los medios de comunicación masiva; 7, sobre textos periodísticos de opinión; 8, de publicidad y propaganda y de comprensión de lectura

Las guías de aprendizaje son más acordes con la adquisición de habilidades, ya que le permite al estudiante inventar y aplicar los conceptos adquiridos. No ocurre lo mismo con la guía de evaluación de la unidad de Medios de comunicación masiva, nuevamente está focalizada en los contenidos sin posibilitar al estudiante crear. Además no se especifica todas las fuentes de los textos utilizados.

Conclusión: Esta Unidad manifiesta un enfoque centrado fundamentalmente en los contenidos de los Medios de comunicación masiva y la argumentación privilegiando, la adquisición de aprendizajes vinculados a los contenidos y al conocimiento de la teoría. Aunque en las guías de aprendizaje aparecen ejercicios que posibilitan al estudiante escribir, aplicando los conceptos teóricos adquiridos, no ocurre esto en la guía de valuación, donde nuevamente se realza lo teórico, dejando de lado el eje de escritura.

Conclusión final : Las distintas Unidades manifiestan un enfoque centrado esencialmente en los contenidos y orientada a la adquisición de aprendizajes vinculados a estos y al conocimiento de la teoría;, no a la aplicación que posibilite a el/la estudiante utilizarlos como herramienta de nuevos aprendizajes.

Se privilegia la memoria y no el desarrollo de habilidades que potencien los ejes de lectura, escritura y comunicación oral.

Las actividades carecen de ejemplos que le permita a el/la estudiante contar con una guía o modelo a seguir. No se promueve el uso de TICS

Muchas de las lecturas propuestas aparecen descontextualizadas con el tema central de la Unidad, además no todas reconocen autoría.

La evaluación final de cada Unidad apunta esencialmente a la medición de contenidos no dando cabida al eje de escritura.

No se sugiere bibliografía complementaria para el docente.

ANÁLISIS DE MATERIALES ELABORADOS POR EL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Este material está organizado de acuerdo a una nueva estructura y enfoque, desde la disciplina y la didáctica, cuyo propósito es prestar un apoyo y orientación al docente y a el/la estudiante. Se plantea desde una concepción del docente como una persona abierta a los cambios y a ampliar y profundizar sus saberes disciplinarios y didácticos de la asignatura y, del/la estudiante, como un gestor de sus avances, con voluntad de aprender desde su esencia única, al/la que se le ofrece una oportunidad de desarrollo en competencias transversales y específicas, conocimientos, habilidades y valores, al mismo tiempo que se le brindan temas cercanos, pero generadores y desafiantes que conducen a nuevos aprendizajes.

El material comienza desde un panorama de la educación inclusiva y equidad para focalizar en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y sus finalidades: un marco referencial que abarca información relacionada con el sistema educacional chileno, inclusión, didáctica de una pedagogía inclusiva como tema y en relación a la asignatura, desarrollo del tema de equidad, propósito de la asignatura, antecedentes de PISA, cobertura curricular en 1° y 2° medio, nudos críticos a nivel general y la nueva propuesta didáctica. Posteriormente entrega orientaciones metodológicas y los guiones didácticos para el docente y el/la estudiante más bibliografía complementaria actualizada.

Se puede concluir de este trabajo que, desde lo específico de Lenguaje y Comunicación como disciplina lingüística, se busca cumplir a cabalidad con la finalidad, objetivos y contenidos de un marco curricular vigente enmarcado en la LGE, para lograr la calidad y equidad en la enseñanza y aprendizaje de los/las jóvenes de enseñanza media, considerando su heterogeneidad, sus diferentes formas de aprender y sus variadas necesidades frente a los nuevos aprendizajes.

1° medio de Educación Media 2015

El documento se inicia con la presentación de la propuesta ministerial para luego entregar el Marco referencial, donde, entre otros puntos, destaca la propuesta didáctica. En ella se propone un nuevo enfoque didáctico de acuerdo al modelo holístico, que concibe la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva global y no fragmentada, de tal forma que el/la estudiante lea, escriba y se exprese con un propósito comunicativo, dando sentido a su aprendizaje. En este aspecto el trabajo integrado con los ejes de la asignatura – Lectura, Escritura y Comunicación oral, es primordial.

En las Orientaciones didácticas se explica la elección de los contenidos mínimos y la propuesta de integrar los tres ejes de comunicación oral, escritura y lectura en una misma Unidad temática, junto con indicaciones de cómo trabajar aspectos de la asignatura, resaltando la importancia de apoyar los conceptos en situaciones comunicativas, actividades breves y constante retroalimentación.

Luego se plantean las unidades temáticas:

Guion N°1 Unidad N°1: Memoria e Identidad. Narrativa.

Guiones didácticos y guías para el/la estudiante

Los guiones para el docente se organizan de manera clara y secuenciada, comenzando por una ficha de presentación de la unidad, seguida por la selección de objetivos fundamentales, transversales y contenidos mínimos que la Unidad abarcará en los tres ejes fundamentales; luego, se presentan los aprendizajes esperados y conocimientos previos necesarios para el desarrollo de la Unidad.

Se continúa con el desarrollo de la Unidad que parte de los objetivos muy acotados y centrales para mostrar una estructura de inicio, desarrollo y cierre. Al interior de estas organizaciones se despliega una serie de indicaciones metodológicas y de evaluación para el trabajo del docente, enriquecidos por actividades que potencian el trabajo colaborativo, la constante reflexión grupal, el modelaje de las actividades, la sugerencia de indicadores para una evaluación continua y prácticas de la asignatura, como la lectura en voz alta, indagaciones sobre vocabulario y otras tan importantes como el sostenido diálogo de los/las estudiantes con respecto a temas de la clase y la escritura que se hace una práctica constante con diferentes motivaciones.

Importante también es la dinámica que se señala de ir instalando conceptos y estrategias durante las actividades, especialmente en los momentos en que se dialoga en la clase con los/las estudiantes sobre lo realizado y aprendido, actividad periódica de metacognición.

Se destaca la recomendación de que los temas áridos y contenidos (ortografía, gramática, teoría del discurso y otros) se traten, integrando los conocimientos previos de los/las estudiantes de manera de no caer en repeticiones agotadoras de aspectos que ya, de algún manera, son conocidos. Asimismo, se propone dar a conocer con anterioridad a su aplicación, las pautas de evaluación. Junto con entregar estas últimas también se proporcionan anexos con las soluciones a preguntas y actividades, textos centrales de la Unidad, solucionarios de vocabulario contextual, respuestas a cuestionarios e información específica disciplinar. Los anexos incorporados son un apoyo clarificador de temas y contenidos, orientando y enseñando al docente sobre aspectos de la comprensión de textos y temas disciplinarios específicos.

Una palabra sobre los textos seleccionados: Junto al texto escrito se propone el conocimiento, lectura y análisis de textos audiovisuales, incrementando la riqueza de la lectura. Los textos literarios y no literarios seleccionados plantean temáticas interesantes relacionadas con la realidad y actualidad de los/las estudiantes, generadoras de reflexiones, opiniones y diversidad de puntos de vista. De autores connotados, consiguen interesar por su calidad, originalidad (en cuento), amplitud de vocabulario y belleza del lenguaje.

Frente a los textos centrales de las Unidades, se trabaja con los/las estudiantes diferentes niveles de complejidad, desde la localización de información explícita hasta evaluación crítica del contenido de los mismos con respecto a opiniones, relevancia, recursos utilizados.

Las guías para el/la estudiante se caracterizan por titular los temas y actividades a desarrollar lo que genera una organización y claridad con respecto a lo que se va a aprender y a hacer.

Al interior de cada actividad – numerada y titulada- se entregan conocimientos sobre el tema y también estrategias de cómo extraer información de un texto, construir de manera escrita un texto informativo y otros.

Existe una conexión interesante para el/la estudiante entre las informaciones previas (con ejemplos) a las actividades, las actividades mismas y los anexos pertinentes que ofrecen el solucionario, como en la actividad 5 sobre identificación de modalizadores discursivos de certeza y apreciativos,

Consta de anexos que apoyan el trabajo realizado entregando soluciones para las actividades propuestas.

Comentarios:

El material es extenso, completo y de buena calidad, coherente con los documentos curriculares vigentes. Cabe plantearse la duda de si estas orientaciones tan detalladas, completas y documentadas, que abarcan múltiples situaciones de enseñanza “como deben ser”, no restan al docente iniciativas o la capacidad de generar por sí mismo actividades de desarrollo y evaluación.

Sugerencias.

En la Guía 1 para el estudiante se plantean 9 actividades, 5 se refieren a aspectos ortográficos y aspectos formales de redacción; 1 sobre lectura en voz alta y 2 sobre estrategias para la lectura. La sugerencia es matizar los contenidos de estas actividades tomando en cuenta el tema estrategias.

En la Guía 2 hay un énfasis en actividades de ortografía (leyes).

Con respecto al solucionario de vocabulario contextual, una sugerencia es registrar no solo el término aislado sino la expresión en que esta aparece, ya que de esta manera se contribuye a la fijación del significado dentro del contexto.

Aunque es complejo ejemplificar siempre con textos auténticos, se recomienda hacer un esfuerzo y, para el caso de conceptos gramaticales, tratar de que estos estén insertos en una situación o en un texto con frente o autor. Esto ni ocurre, por ejemplo en la actividad 3 de la Guía del estudiante con respecto a las figuras retóricas; actividad 4, sobre tipos de oraciones, actividad 8, sobre manejo de conectores.

Otra sugerencia se refiere el tratamiento hacia el /la estudiante, que varía entre un usted y un tú; habría que uniformar el estilo.

Falta anexo con soluciones para la actividad 15 sobre construcción de párrafo deductivo.

2° Año de Educación Media 2015

Guiones didácticos y guías para el/la estudiante

El documento se inicia con la presentación de la propuesta ministerial para luego entregar el Marco referencial, donde, entre otros puntos, destaca la Propuesta didáctica. En ella se propone un nuevo enfoque didáctico con la cita. *"El modelo holístico, por su parte concibe la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva global y no fragmentada, de tal forma que el/la estudiante lea y escriba con un propósito comunicativo y, con ello, otorgue sentido a su aprendizaje"*. Asimismo se destaca la importancia que se le otorga a los tres ejes que sostienen el proceso de aprendizaje: Eje de lectura, Eje de Escritura y Eje de Comunicación oral, recalando en la necesidad de abordarlos de manera simultánea, en un enfoque holístico, pues hay una influencia permanente entre comprensión y producción.

En las Orientaciones didácticas se explica la elección de los contenidos mínimos y la propuesta de integrar los tres ejes comunicación oral, escritura y lectura en una misma Unidad temática.

Guion N°1 Unidad N°1 : Hombres y mujeres : iguales en derechos sociales. Drama.

Guion N°2 Unidad N° 2: Jóvenes, construyendo nuestra sociedad. Poesía.

El guion didáctico N°1 para el docente se inicia con los Objetivos de la Unidad, continúa con el Inicio de la Unidad y el Desarrollo de esta. Acá cobra vigencia la mirada holística al trabajar los tres ejes del sector ya mencionados, en una unidad que progresivamente va invitando a el /la estudiante a ser agentes de su aprendizaje. En el cierre de la Unidad destaca la autoevaluación que el/ la estudiante hace de sus aprendizajes con los indicadores que señalan el grado de avance de estos en los tres ejes: Desarrollo avanzado, desarrollo adecuado, desarrollo incipiente, desarrollo deficitario.

Guía para el/ la estudiante N°1. HOMBRES Y MUJERES: IGUALES EN DERECHO. Drama

Segundo Año de Educación Media

La guía se inicia con el vocabulario contextual de la obra "Casa de Muñecas" de Ibsen.

El /la estudiante identifica las palabras que desconozca de la obra de Ibsen, las extrae de su contexto busca el significado con el sentido del segmento donde está inserta y crea una oración o proposición con ella.

En la actividad N°2 lee un comentario de "Casa de muñecas"., en silencio y forma personal.

Actividad N°3 Selecciona las palabras que desconoce del comentario y aplica la misma metodología anterior con el léxico.

Actividad N°4 Comprensión lectora del comentario de la obra "Casa de muñecas".
Contesta en forma escrita las preguntas de comprensión lectora de la obra.

Actividad N° 5 Refuerzo del uso de conectores del comentario de la obra “Casa de muñecas”.

El/ la estudiante identifica tres conectores y marcadores discursivos del comentario de la obra “Casa de muñecas”., en contexto. Luego los clasifica según su tipología.

Actividad N°6 Repetición como mecanismo de recurrencia.

El / la estudiante lee de manera individual y silenciosa el texto Igualdad de género, identificando dos referentes que reaparezcan por medio del mecanismo de repetición, subrayándolos en el texto y, luego , señalando el número de veces que reaparece.

Actividad N° 7 Sustitución léxica como mecanismo de recurrencia.

El/la estudiante elige dos referentes que se hayan repetido en el texto Igualdad de género e indica una sustitución léxica que lo reemplace en contexto correspondiente, sin que pierda el sentido original.

Actividad N°8 Correferencia sintagmática como mecanismo de recurrencia.

El/ la estudiante indica dos correferencias sintagmáticas para los referentes que extrajo en la actividad anterior, texto Igualdad de género.

Actividad 9 Prefijos y sufijos con grafema o letra B.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo, los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad 10 Prefijos y sufijos con grafema o letra V.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad N°11 Prefijos y sufijos con grafema o letra C.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo, los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad 12 Prefijos y sufijos con grafema o letra S.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad 13 Prefijos y sufijos con grafema o letra Z.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad 14 Prefijos y sufijos con grafema o letra X.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

Actividad 15 Prefijos y sufijos con grafema o letra H.

El/la estudiante identifica en el listado de palabras su prefijo y sufijo los anota y entrega el significado de la palabra, concluyendo la regla ortográfica.

En el anexo el/la estudiante encontrará la solución a cada una de las actividades.

El guion didáctico para el docente N°2 “Jóvenes construyendo nuestra sociedad. Poesía”, sigue la misma estructura del anterior; se inicia con los Objetivos de la Unidad, continúa con el Inicio de la Unidad y el Desarrollo de esta. Aquí cobra vigencia la mirada holística al trabajar los tres ejes comunicación oral escritura y lectura en una unidad que progresivamente va invitando a el /la estudiante a ser agentes de su aprendizaje En el cierre de la Unidad destaca la autoevaluación que el/ la estudiante hace de sus aprendizajes con los indicadores que señalan el grado de avance de los aprendizajes en los tres ejes: Desarrollo avanzado, desarrollo adecuado, desarrollo incipiente, desarrollo deficitario.

Guía para el/ la estudiante N°1. Jóvenes, construyendo nuestra sociedad. Poesía

Actividad N°1 Vocabulario contextual del poema.

El/la estudiante busca en el diccionario palabras extraídas del poema Me gustan los estudiantes, de Violeta Parra, eligiendo la acepción que se ajusta con el contexto.

Actividad N° 2 Comunicación paraverbal y no verbal.

El /la estudiante conoce las características y componentes del lenguaje paraverbal y no verbal, y luego, analiza los aspectos presentes en la versión musicalizada del poema “ Me gustan los estudiantes”, proyectada en video durante la clase.

Actividad N° 3 La declamación.

El/ la estudiante recuerda los conceptos sobre declamación y reunido con algún/a compañero/a refuerza la declamación y las características de la expresión oral, leyendo alternadamente el poema “¿Qué les queda a los jóvenes?” de Mario Benedetti.

Aplica pauta de evaluación dada por el docente

Actividad N° 4 Idea principal de un poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”

El/la estudiante lee el poema “¿Qué les queda a los jóvenes?” de Mario Benedetti, identificando la idea principal, señalando un verso de cada estrofa que apoye la idea.

Actividad N° 5 Vocabulario contextual del poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”

El/la estudiante busca en el diccionario palabras extraídas del poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”, eligiendo la acepción que se ajusta con el contexto.

Actividad N° 6: Comprensión lectora “¿Qué les queda a los jóvenes?”

El /la estudiante contesta en forma escrita las preguntas de comprensión lectora de la obra. “¿Qué les queda a los jóvenes?”

Actividad N° 7: Interpretación del poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”

El/ la estudiante completa una tabla con información del poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”

Actividad N° 8: Figuras retóricas del poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”

El/ la estudiante ejercita la identificación de figuras retóricas en el poema “¿Qué les queda a los jóvenes?”, completando un cuadro con un verso como ejemplo de: anáfora, enumeración, paranomasia, metáfora, polisíndeton, antítesis.

Actividad N° 9: Texto expositivo.

El/ la estudiante activa los conocimientos previos sobre textos expositivos analizando información dada: Características del texto expositivo, formas de organizar la información.

Después se le pide que complete un cuadro con la información que se entrega según la definición de la situación comunicativa expositiva, formas de organizar la información, propósito del uso de la información básica.

Actividad 10: Lexemas que se escriben con grafemas o letras S y Z.

El/la estudiante selecciona una palabra que contenga, los lexemas que aparecen en la primera columna de la tabla, creando una oración o proposición donde aparezca la palabra en contexto.

Actividad 11: Lexemas que se escriben con grafemas o letras X y G.

El/la estudiante selecciona una palabra que contenga, los lexemas que aparecen en la primera columna de la tabla, creando una oración o proposición donde aparezca la palabra en contexto.

Actividad 12: Lexemas que se escriben con grafema o letra H.

El/la estudiante selecciona una palabra que contenga, los lexemas que aparecen en la primera columna de la tabla, creando una oración o proposición donde aparezca la palabra en contexto.

Actividad 13: Ejercitación concepto de décima.

El/ la estudiante marca las rimas de dos poemas, guiándose por el modelo trabajado en clases.

En el anexo el/la estudiante encontrará la solución a cada una de las actividades.

Comentarios:

Los guiones didácticos y guías para el/la estudiante Lenguaje y comunicación 2° año de Educación Media, se aproximan bastante al ideal de material pedagógico que se requiere para avanzar en la adquisición de aprendizajes significativos para los educandos. El documento dirigido a los docentes muestra a cada una de las actividades, acompañada de un marco teórico –práctico y con sugerencias de evaluación, donde se cautela que todos los estudiantes participen de este proceso.

En las actividades planteadas en las guías para el/la estudiante la progresión que se propone posibilita que sea el educando el agente principal en la incorporación de nuevos aprendizajes, especialmente en lectura y escritura. Se promueve el uso de TICS

Sugerencias:

Se sugiere bibliografía complementaria para el docente. Como sugerencia se podría enfatizar más la comunicación oral y una Unidad de narrativa – que no está considerada - siguiendo el mismo enfoque didáctico que se plantea.

Conclusiones:

El material elaborado para 1º y 2º medios, año 2013 y 2014, continúa con la orientación y estructura de 7º y 8º de los Liceos Bicentenario: comunicación humana, gramática y redacción, textualidad, géneros literarios y medios de comunicación masiva. Tanto en el diagnóstico inicial como en las guías de apoyo o en la evaluación final, se mantiene el mismo enfoque mencionado anteriormente: parcelación y énfasis en los contenidos - relación de conceptos memorísticos – y escasa comprensión y reflexión en torno a los aprendizajes, sin integración de los ejes del sector..

Sin embargo, en el material elaborado por la División de Educación General del nivel de Educación Media para 1º y 2º medio 2015 se intenta un enfoque del aprendizaje como construcción de significado, desde la reflexión personal del estudiante vinculada con sus vivencias, experiencias, visión de mundo y cultura, “ *transitando desde una enseñanza centrada en el tratamiento de contenidos históricos-literarios y lingüísticos- gramaticales a una enseñanza enfocada en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes*”. (*Lenguaje y Comunicación. Guiones didácticos y guías para el estudiante, 2º medio, p. 11*).

Asimismo, se le invita a participar en la evaluación de sus logros, dando importancia a los procesos y a los productos, desde su propia perspectiva. Las preguntas y actividades de la Guía del estudiante están orientadas a ampliar los conocimientos y habilidades del lenguaje; la selección de textos centrales de cada unidad, son de calidad, pertenecen a autores connotados y responden al contexto generacional de los estudiantes lo que da mayor sentido, identificación y significatividad al aprendizaje. El desarrollo de las actividades considera el trabajo colaborativo, y la coevaluación, componente valioso que toma en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, el ritmo y las diferencias individuales.

Los enfoques de los marcos curriculares de básica y media, así como los programas de estudio, tienen como gran finalidad relevar que el estudiante no se limite a copiar o repetir mecánicamente y memorísticamente el conocimiento, sino que lo construya a partir de elementos personales, experiencias e ideas previas e implícitas, para atribuir significado, comprender y representarse el nuevo conocimiento adquirido con un carácter significativo. Como consecuencia, el docente pasa, de ser una autoridad que posee la única verdad y razón sobre los fenómenos de estudio, a un mediador flexible, apoyador y alerta a las diferencias individuales de los estudiantes, que da a conocer y monitorea estrategias para que estos logren su autonomía en el aprendizaje. Este es el enfoque que se entrega en las guías didácticas de 1º y 2º medio 2015, en estos nuevos materiales.

Asimismo, se observa un cambio en el concepto de lenguaje que se traslada de un estudio, a un desarrollo, aplicación y uso pertinente del mismo. El material muestra la trayectoria desde un lenguaje como objeto de un estricto estudio gramatical, a un lenguaje como facultad que abarca sus funciones y las posibilidades que da a los

usuarios para comunicarse, expresarse e interactuar en diferentes ámbitos de situación comunicativa, todo esto acorde con el marco curricular vigente.

Así es como se plantea un enfoque comunicativo del lenguaje y una gramática funcional al servicio de la comprensión y expresión vinculado con los tres ejes del sector- Lectura, Escritura y Comunicación oral - y con el desarrollo de habilidades y conocimientos de orden superior esenciales para construir el núcleo cultural común de las nuevas competencias que demanda el siglo XXI.

CONCLUSIONES FINALES

El análisis detallado de los materiales para los Liceos Bicentenario viene a reafirmar y validar, con las evidencias de una lectura más profunda y ejemplos específicos, lo sostenido en el primer informe: existe en estos materiales un énfasis e insistencia sistemática en un enfoque academicista, mediante el planteamiento de contenidos teóricos que son presentados en modalidades muy poco significativas para que puedan interesar a los estudiantes chilenos provenientes de diferentes culturas, organizaciones familiares, lugares y escuelas y liceos. Este material no tiene la calidad que necesitan nuestros estudiantes.

El maestro Daniel Cassany en su obra “Enseñar lengua”; sostiene:

“Si observamos las clases de lengua – veremos que una buena parte del tiempo que se emplea en ellas está dedicado al estudio y la práctica de la normativa. La ortografía es la parte de la gramática que lleva más horas escolares y, a la vista de los resultados, más horas sin ningún provecho. Le siguen la morfología, la sintaxis y la lectura en voz alta, también podemos añadir algunas prácticas de redacción y muy poco trabajo o nada de expresión oral.

El lenguaje en el aula se convierte en un conjunto de palabras con una ortografía determinada, en una frases para analizar sintácticamente, en una cadena de sonidos a emitir en forma inteligible y expresiva, en una palabras cargadas de antónimos y sinónimos, en listas de palabras clasificables según determinados criterios, la mayoría de veces, morfológicos, y, en definitiva, muy pocas veces la lengua es un elemento vivo y útil para la comunicación. De este modo los alumnos acaban identificando la lengua con el libro de texto o la gramática, con las reglas de ortografía que les llevan de cabeza y, en definitiva, con una asignatura escolar. Están muy lejos de darse cuenta y de entender que la lengua es la que utilizan cada día para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender, etc., y que con la lengua pueden leer historias divertidas, inventar personajes y explicar chistes con gracia”.(Daniel Cassany, “Enseñar lengua”. págs 14 – 15).

Tomando en cuenta los pensamientos del profesor Cassany, y la lectura de los materiales Liceos Bicentenario, estaríamos en presencia de un material que desdice las palabras del investigador catalán. Este es un material de contenidos conceptuales para ser aprendidos y recitados, reconocidos en una evaluación, pero nunca aplicados a situaciones significativas y de la vida real. Muchas leyes, definiciones y ejemplos rústicos y mal seleccionado, ¿podrán despertar el interés de nuestros estudiantes?

Las principales limitaciones de este material pueden sintetizarse en las siguientes ideas:

- No hay coherencia entre el material y la propuesta curricular en relación al desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes.
- Hay presencia de teoría del lenguaje, conceptos gramaticales y retóricos, estudios literarios, pero no hay desarrollo de habilidades, conceptos en contexto ni desarrollo de actitudes frente al lenguaje o la literatura.
- No existen en las notas para el docente referencias ni información sobre las habilidades necesarias para una construcción de significados al leer, escribir y comunicarse oralmente, como tampoco hay evidencias sobre orientaciones y actividades para conocer, aplicar y lograr autonomía en los estudiantes en el tema de las estrategias.
- En Literatura, los textos literarios se presentan con un carácter utilitario, olvidando por completo el disfrute de la lectura, la comparación de valores de las obras con la vida personal, el goce estético y el nuevo conocimiento de los mundos.
- Las actividades propician el conocimiento memorístico y un enfoque contenidista, sus dinámicas no permiten la elaboración de opiniones, juicios, argumentación o discrepancias y, en general, no trabajan la competencia comunicativa.

Concretamente, se aprecia, en las guías para el estudiante, una gran omisión de textos literarios de calidad y belleza como también una escasez de textos expositivos con temas actuales de ciencia, arte, música o deporte que pudieran ampliar y profundizar el mundo de todos los estudiantes, incluidos aquellos que, por razones de sistema (salud, necesidades educativas especiales no satisfechas, lejanía de los centros escolares, desinterés de los padres, entrada temprana al mundo del trabajo y otros factores), han quedado al margen de esas temáticas y tienen un pobre acceso a los saberes; solo en escasos momentos hay mención de fragmentos de algunas obras reconocidas y de calidad. Igualmente, no se entregan informaciones sobre autores seleccionados ni se dan indicaciones de indagaciones sobre ellos, menos una bibliografía complementaria que pudiera despertar la inquietud por saber más sobre el tema. Se está la debe.

Puntualmente, el material para los Liceos Bicentenario presenta una preocupación por el dominio del código escrito, el reconocimiento y análisis de los aspectos morfológicos y sintácticos de la lengua, el conocimiento y memorización de las reglas de corrección idiomática, leyes acentuales, uso de letras, signos de puntuación, el análisis estructural de las obras literarias, y la teoría del discurso, olvidando por completo el disfrute de ellas, la comparación de valores de las obras con la vida personal o comunitaria, el goce estético y el nuevo conocimiento de los mundos.

En otras palabras, existe una predominancia de teoría del lenguaje, conceptos gramaticales y retóricos, estudios literarios, focalizados en los tres géneros clásicos, pero con carencia importante de desarrollo de habilidades, conceptos en contexto o actitudes de valoración del lenguaje y de la literatura. La escritura creativa (cuentos, poemas, guiones, cómics) y la oralidad (teatro), que despierta en los niños y jóvenes emociones, talentos e intereses, están ausentes. Los conceptos gramaticales y el metalenguaje

están presentados como temas de estudio, contenido y materia. No existe la reflexión sobre el lenguaje, ni menos la ejercitación contextualizada de algunas de sus funciones y elementos. Solo existe el reconocimiento repetitivo de sus componentes y los análisis “lógicos” descontextualizados en oraciones aisladas, sin un contexto auténtico de comunicación, no existiendo entonces una coherencia entre los planteamientos teóricos para el sector (Fundamentos) y la práctica desarrollada en las actividades de las diferentes guías.

Siguiendo con esta reflexión y con respecto al enfoque del lenguaje, es conveniente recordar las palabras del investigador Carlo Lomas, quien plantea:

... el currículo no es sólo una retahíla de finalidades y de contenidos debidamente seleccionados: es también hablar, escribir, leer libros, cooperar, enfadarse unos con otros, aprender qué decir a quién, cómo decirlo y cuándo callar, qué hacer y cómo interpretar lo que los demás dicen y hacen. Es ese cúmulo de cosas que suceden en la vida de las aulas a todas horas y que quizá por demasiado obvias permanecen, con frecuencia, ocultas. Es el habla, es la lectura, es la escritura y son las formas de cooperación mediante las cuales quienes enseñan y quienes aprenden intercambian sus significados y se ponen de acuerdo (o no) en la construcción de los aprendizajes. El currículo es, en este sentido, un contexto de comunicación. (Lomas, 1996).

El desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, divergente y creativo, es débil y esporádico. Todo esto contrasta con ideas clave de los Fundamentos del sector: que dice: *La propuesta formativa de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral.* (Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación. Ministerio de Educación Unidad de Currículum y Evaluación, Junio 2009), desarrollo integral de competencias más allá del logrado por la vinculación de los ejes del sector o del considerar el lenguaje como algo vivo que permite la comunicación, sino brindar la oportunidad de aprender, conocer, ampliar, profundizar, y que esa oportunidad sea la mejor que se pueda ofrecer desde un docente comprometido y unos materiales de apoyo de calidad cercanos a niños y jóvenes que así lo merecen.

El conocimiento avanza vertiginosamente y está al alcance de todos. Sin embargo, los estudiantes tienen que aprender a manejarlo con autonomía y asertividad; no todos tienen claridad en cómo acceder a él, seleccionar fuentes válidas y confiables, organizar la información de acuerdo a criterios y luego comunicarla con eficacia a las audiencias. La lectura, la escritura y la comunicación oral son habilidades transversales que el sector de Lenguaje y Comunicación debe liderar. Hoy no se necesitan estudiantes estatizados en esquemas rígidos, receptores pasivos de definiciones, y teorías alejadas de sus intereses, inquietudes y deseos de saber, sino personas atentas a los cambios, con deseos de descubrir, comprender, valorar y decidir. Se necesita un desarrollo de competencias y estrategias que les darán autonomía para el estudio y el trabajo.

Con respecto al principio de inclusión es importante resaltar que los materiales Bicentenarios no están diseñados para una diversidad de personas, esto se evidencia en una omisión por incorporar los conocimientos y experiencias previos que los estudiantes puedan ofrecer desde su diversidad cultural y étnica. Los materiales jamás plantean temas o textos relacionados con diferentes etnias de nuestro país o de Latinoamérica ni

menos textos que muestren problemáticas comunes o propias de las regiones. Los materiales Bicentenario están diseñados para una audiencia uniforme, unicultural, sin diferencias, de similares características, intereses y preparación, con un acento en la enseñanza de contenidos y no de habilidades, que busca modelar a todos por igual, que no desarrolla el tema de las estrategias como herramientas para dar autonomía y competencia al aprendiz. Los estudiantes al parecer son personas inertes, sin experiencias ni conocimientos que deben ser enseñados de manera uniforme de acuerdo a una línea conceptual, una forma de “hacer” las cosas del saber y una visión del mundo, no hay espacio para opinar disenter, argumentar, crear, resolver problemas.

En consecuencia, los materiales diseñados para los Liceos Bicentenario no son recomendables para ser desarrollados en las diferentes escuelas y liceos del país. Hoy se requiere de materiales con enfoques didácticos que permitan articular una transferencia (o trasposición) desde el saber disciplinar hacia el saber enseñable de la competencia y así sortear las barreras del contenidismo y la instrumentalización del lenguaje.

Un asunto que merece ser destacado en esta última opinión general, se refiere a la no cobertura de los OF y CMO en su totalidad, ya que esta situación interfiere, dificulta y no permite lograr los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar en los respectivos niveles. Esto es grave, ya que partiendo de la base que el currículum es ley y mandato, estaríamos en presencia de un trabajo que no cumple con este requisito esencial. Además, es muy sensible la realidad de que estos materiales, al no abarcar el currículum, están privando a los destinatarios de niveles socioeconómicos deprivados - para los que se supone están diseñados - de una oportunidad de aprendizaje de habilidades de nivel superior a la que ellos tienen derecho.

El error y la confusión, que en ocasiones se presentan, tanto en lo conceptual como en lo didáctico, también revisten una gravedad ya que pueden fijar distorsiones o aprendizajes falsos o solo parcialmente correctos que llevarían en algunos casos a un error de análisis. Pero lo que puede considerarse aún más importante es el error didáctico, que permite, por una falla en la forma de entregar la enseñanza, que se fijen prácticas equivocadas que el estudiante puede repetir o multiplicar en sus procesos de aprendizaje de esta y otras asignaturas (por ejemplo, en las investigaciones, en las escrituras de ensayos); o peor aún, que se omitan procesos y procedimientos que alimenten la autonomía del estudiante para que alcance la libertad del “aprender a aprender”.

Siendo el sector de Lenguaje y Comunicación una asignatura en la que de manera preferencial - dados su ejes y temas específicos como la Literatura - se entregan elementos propicios para desarrollar habilidades superiores y actitudes valóricas, con el enfoque de estos materiales se está negando esta posibilidad conforme a una concepción alejada del espíritu del currículum diseñado después de mucho estudio e investigación, buscando la mejor opción de desarrollo del lenguaje para los niños y jóvenes del país. En estos materiales se percibe un retroceso de temas, metodología y formas de evaluar, con una modalidad que revive los enfoques de años anteriores y que no interpreta ni considera los requerimientos del siglo XXI con que se verán enfrentados los estudiantes al salir de la escuela. ¿De qué manera? Al plantear textos poco relevantes, de escasa calidad - salvo excepciones - y tareas, preguntas y ejercicios solo elementales, repetitivos y sin destino para el desarrollo del lenguaje y el pensamiento de los estudiantes. No hay presencia de actividades que desafíen, que tiendan a desarrollar

un pensamiento crítico, divergente, creativo. Ni siquiera hay una intención de que disfruten de un acercamiento con la literatura, a través de textos que les puedan entregar conocimientos de variados temas y desde varios ángulos (como la maravilla de la creación audiovisual, de una salida a terreno a presenciar testimonios literarios y de arte, de un concepto del mundo sorprendente venido desde los pueblos originarios). En estos materiales todo está planteado para que un conjunto homogéneo de personas accedan al conocimiento y a los procesos solo de manera incipiente y efímera, sin significado profundo para ellas y que al final, piensen, hablen, escriban y entiendan el mundo de una manera uniforme, como lo dice el apunte. La investigación y la creatividad están ausentes de estos materiales, como si los estudiantes fueran seres inertes o mentes vacías que hay que llenar con definiciones y conceptos sin propósitos fructíferos ni menos desarrollo de la facultad de pensar, argumentar, opinar y crear.

Otro problema posible de ser generado, trabajando solo con estos materiales Bicentenario, es que la satisfacción como persona - con los resultados obtenidos en estas evaluaciones - , provoque un descenso en la autoestima de los estudiantes con respecto a sus capacidades y permanencia en la escuela, lo que podría significar un abandono de los estudios y una marginación del sistema educativo.

Desde otro ángulo, este planteamiento dirigido a un grupo de iguales, no considera a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sobre todo en materia de evaluación. Ellos y ellas necesitan de instrumentos de evaluación que potencien las habilidades que poseen, no lo que ignoran o no pueden hacer. Desde esta perspectiva, el acto de la evaluación debe ser personalizado y abarcar actividades que permitan a estos estudiantes demostrar sus capacidades diferentes con un nivel alcanzable también de calidad. Estos materiales no permiten realizar esas formas de evaluación, excluyendo a estos niños y jóvenes diferentes.

Con respecto a este tema, Rosa Blanco, sostiene en relación al derecho de las personas a la educación lo siguiente:

“La tercera etapa (de los países que avanzan en esta cruzada) es la adaptación de la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas del alumnado, que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se adaptan a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje. Esta es la aspiración del movimiento de la inclusión”.

Adecuaciones de material para proyectarlo considerando una diversidad inclusiva. Sugerencias

De acuerdo con las ideas anteriores se concluye en una necesidad perentoria de realizar adecuaciones fundamentales y reelaborar los materiales del Programas Liceos Bicentenario, considerando el principio de la inclusión y la heterogeneidad de la población escolar que demanda un nuevo enfoque del aprendizaje, una concepción del lenguaje con énfasis en la comunicación e interacción, la coherencia con el marco curricular vigente y una nueva forma de enunciar las actividades, ejercicios y propósitos de las preguntas, tomando en cuenta también, los cambios últimamente realizados en las evaluaciones SIMCE y PSU y, por supuesto, las modalidades evaluativas de PISA.

Al replantearse estos materiales es recomendable acercarse, a la modalidad de evaluación mencionada de la prueba PISA, que mide competencias esenciales para una completa participación en la sociedad: como extraer la información, interpretar lo que se lee e integrarlo a nuevas situaciones, reflexionar sobre los textos (tanto impresos como digitales, audiovisuales, continuos y discontinuos, con letras, símbolos y gráficos), evaluarlos y emitir juicios. Junto con esto, dar espacios para el razonable uso de TICS en relación a los ejes del sector, como una herramienta de apoyo al aprendizaje, con la finalidad de satisfacer los variados estilos de aprendizaje y, al mismo tiempo, abrir la posibilidad de valoración de las diferentes potencialidades de niños y jóvenes, permitiendo que los estudiantes de diferentes lugares del país logren integrarse con igualdad de oportunidades al mundo del conocimiento.

Es posible sugerir algunos aspectos que las futuras elaboraciones de este material deberían considerar, a nivel general y específico.

Desde la didáctica y la disciplina, algunas recomendaciones serían:

1. Una conciencia siempre presente de que los destinatarios de estos materiales son un conjunto de niños y jóvenes de la más diversa naturaleza, que viven en diferentes paisajes, hablan distinto, saben sobre otros temas y son sabios en materias propias, aprendieron a leer y escribir en escuelas y con profesores y profesoras distintos, opuestos a veces, y conciben el mundo de distinta manera conforme a sus limitaciones de salud, creencias, tradiciones y cultura también disímiles, que tienen expectativas, metas y horizontes personales, que son, finalmente, diversos. Por esto, las ofertas de temáticas, conocimientos y competencias deben ser amplias, profundas y con una gama de posibilidades de realización, motivadas por esta diversidad humana que lleva a la riqueza.
2. Una cobertura curricular completa, con énfasis en la integración de los ejes de la asignatura y en los objetivos transversales, que hablan de una sana convivencia.
3. Un enfoque comunicacional del lenguaje como facultad que le permita al estudiante, comunicarse, expresarse e interactuar con los otros, al escuchar, hablar, leer y escribir, que use el lenguaje con propiedad en sus infinitas manifestaciones.
4. Unas actividades invitantes a que el estudiante por sí mismo, construya los nuevos conocimientos, a partir de su acervo cultural y de sus saberes y experiencias, para que los comprenda y represente.
5. Actividades de aprendizaje que permitan al estudiante ser desafiado ante nuevas situaciones: analizar casos, elegir una solución entre varias alternativas, dar una opinión fundamentada, ser divergente y sobre todo, reflexionar sobre los contenidos, valores y lenguaje de los textos presentados, tanto durante el proceso de enseñanza como en el aprendizaje logrado y la evaluación del mismo.
6. Actividades de metacognición que impliquen reflexiones antes, durante y después de los aprendizajes, con un significado de un trabajo consciente orientado a lograr calidad y permanencia en las cosas que se aprenden y se hacen, asignando una importancia a los procesos y a los productos, desde su propia perspectiva.
7. Preocupación por los posibles sesgos, sobre todo de etnias, género y de necesidades educativas especiales, que pudieran aludir con una connotación negativa a los destinatarios de estos materiales.

8. Informaciones de una bibliografía complementaria que pudiera despertar la inquietud por saber más sobre el tema.

A nivel específico, las recomendaciones son las siguientes:

1. Selección de textos literarios y no literarios de calidad, considerando la veta audiovisual y la oferta de fuentes confiables, reconocidas en el plano académico y los recursos de internet, que responda al contexto generacional de los estudiantes con el fin de dar mayor sentido, identificación y significatividad al aprendizaje y a la lectura independiente y crítica.
2. Con respecto a la elaboración de los instrumentos de evaluación se recomienda:
 - elaborar previamente una tabla de especificaciones que plantee los objetivos y contenidos a evaluar y las habilidades que realmente estén presentes en las preguntas, ya que en muchas ocasiones estas habilidades mencionadas - como analizar- no corresponden a la exigencia de la tarea presentada.
 - integrar y trabajar juntos los ejes de lectura y escritura, de tal manera que uno potencie al otro y sean un estímulo recíproco para nuevos aprendizajes.
 - la presentación de textos de calidad con fuentes y autoría,
 - la diversidad de preguntas, tanto de selección múltiple como de desarrollo,
 - el planteamiento de las mismas de distinto nivel de complejidad en la comprensión lectora concatenadas con las habilidades que permiten construir significados parciales o globales de un texto,
 - que abarquen habilidades superiores como argumentar, inferir, interpretar, valorar,
 - que consideren respuestas variadas, no una sola como sucede en las alternativas, sino seleccionar la mejor respuesta, fundamentando la elección,
 - una normalización en la elaboración de preguntas en el tema de alternativas ya que se usan mayúsculas y minúsculas indistintamente, y se presentan algunas obvias o absurdas, sin relación al enunciado, dando impresión de descuido e improvisación.
3. Un estudio analítico y crítico de los mensajes de los medios de comunicación, especialmente en los ámbitos de la publicidad, propaganda y de los discursos públicos noticiosos y de otras variadas naturalezas, con el fin de desarrollar en los estudiantes el tomar distancia de ellos para leer entre líneas, descubrir los persuadores ocultos, los dobles textos y propósitos.
4. Un estudio del lenguaje orientado a la comprensión y expresión oral y escrita de todos los textos existentes en el mundo del saber.
5. Una práctica de la escritura tanto espontánea como dirigida al igual que la recuperación de actividades de oralidad que satisfacen otras expectativas y desarrollan otros talentos de los estudiantes como la poesía y el teatro.

OTRA PERSPECTIVA

Una perspectiva de proyección e inclusión para todos los estudiantes del país se aprecia en los materiales elaborados por la División de Educación General del nivel de Educación Media, para 1° y 2° medio 2015 que, como ya se ha comentado, ofrecen un enfoque y desarrollo acorde con los planteamientos del marco curricular vigente y una atención verdadera a los intereses generacionales y a las diferencias culturales e

individuales de la audiencia escolar, interpretando el espíritu del sector en enseñanza media.

Existe en estos materiales un equilibrio evidente entre un modelo de destrezas y un modelo holístico. Este último - basado en la psicolingüística, con aportes de la sociolingüística- perfila a un estudiante que participa activamente de los descubrimientos y construcción de los significados de los textos, de acuerdo a sus claves, propósitos y estrategias. De aquí se desprende que la lectura es construcción de significado y la escritura también lo es, en cuanto a la producción de un mensaje significativo.

Se evidencia, tanto en el marco referencial como en las orientaciones metodológicas de estos materiales, una preocupación por la diversidad de las audiencias en el aula, se atiende a su identidad etaria, su inclusión social y proyectos futuros. De esta manera, se entregan herramientas que permiten profundizar la formación general y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en las diversas asignaturas, en el contexto del Marco Curricular vigente, promoviendo los diferentes niveles, ritmos y estilos de aprendizaje, como también los valores o concepciones del mundo presentes en la cultura juvenil, propendiendo a la formación integral de la persona.

Se destaca entonces, la preocupación por el contexto vital y cultural de los estudiantes integrados a los ejes del sector, realzando el disfrute de la lectura, la producción escrita hermanada con la creatividad, y la valoración de la comunicación oral, como expresión individual e interacción colectiva.

Estos materiales 2015 están diseñados con el propósito de potenciar y desarrollar la reflexión, la discusión y el trabajo colaborativo, para que los significados construidos potencien la constitución de comunidades de aprendizaje en las que se comparte la lectura, la escritura y la oralidad, los conocimientos y habilidades. Responden a las inquietudes y necesidades de los estudiantes en su diversidad de intereses, posibilitando un desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y sociales.

Los contenidos teóricos de la asignatura son abordados desde una vinculación con los intereses y necesidades de todos los estudiantes y con textos de calidad; hasta con una intencionalidad sana de provocar asombro y lograr descubrimientos, con un enfoque comunicativo del lenguaje y la literatura, a través de situaciones tomadas del mundo concreto o de los textos literarios y otros textos, vinculadas con la realidad de los estudiantes. Hay una preocupación por el contexto vital y cultural de ellos,as, y a la valoración de la comunicación, de la lectura, la producción escrita.

En esta propuesta, se replantea la metodología y evaluación de la asignatura de Lenguaje, acercándose a la modalidad PISA, que mide competencias esenciales para una completa participación en la sociedad. Además, dar espacios para el razonable uso de TICS en relación a los ejes del sector, como una herramienta de apoyo al aprendizaje, con la finalidad de satisfacer los variados estilos de aprendizaje y, al mismo tiempo, abrir la posibilidad de valoración de las diferentes potencialidades de niños y jóvenes.

Santiago, 26 de junio de 2015.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ALLIENDE, CONDEMARÍN. (1997). De la asignatura de Castellano al área del Lenguaje.

ALLIENDE, MARTÍNEZ, FUENTES (2003). "De la Gramática tradicional al Conocimiento del Lenguaje"

BLANCO, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(3), pp. 1-15.
<http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>.

LOMAS, CARLOS. (1996). Aprender a comunicarse en las aulas.1

MINEDUC (2008). Fundamentación del ajuste a los marcos curriculares vigentes de educación básica y media. Decretos 40/96 y 220/98 y sus modificaciones.

MINEDUC (2009). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. Actualización 2009.

MINEDUC (2002). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. Actualización 2002.

MINEDUC (2009b). Fundamentos del Ajuste Curricular para el sector de Lenguaje y Comunicación.

MINEDUC (2014). Estándares indicativos de desempeño. Para los establecimientos educacionales y sus sostenedores.

MINEDUC (2013). Estándares de Aprendizaje. Lectura 8° Básico.