



UNIVERSIDAD DEL BÍOBÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

**PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA POTENCIAR LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES
PRESENTES EN EL DISCURSO PÚBLICO
EN ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA**

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE
EDUCACIÓN
MEDIA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

AUTORES: COLILEF SAN MARTÍN, ISRAEL ANTONIO
LAGOS BIZAMA, FELIPE ESTEBAN

PROFESORA GUÍA: SRA. TILMA CORNEJO FONTECILLA

CHILLÁN, DICIEMBRE 2013



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Índice	1
Introducción	3
Capítulo I Planteamiento del problema	5
1.1 Planteamiento del Problema	6
1.2 Antecedentes del Problema	8
1.3 Justificación del Problema	12
1.4 Metodología.....	14
1.5 Formulación del Problema	15
1.5.1 Pregunta de Investigación	15
1.5.2 Objetivos	15
Capítulo II Marco Teórico	16
2.1 Didáctica de la lengua materna	17
2.2 Didáctica de la lengua y la literatura	19
2.3 Objetivo didáctica de la lengua	21
2.4 Didáctica y su integración en los estándares disciplinarios	26
2.5 Didáctica de la lengua oral	28
2.6 Competencia Comunicativa	34
2.7 Competencia comunicativa oral en el aula	40
2.8 Competencia Lingüística	44
2.9 Modulo de aprendizaje	47
2.10 Secuencia Didáctica	53
2.11 Texto Multimodal	57
Capítulo III Propuesta Didáctica	61
Módulo de arquitectura funcional	62



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Planificación de unidad	63
Módulo 1: <i>“El límite entre lo público y lo privado”</i>	65
Módulo 2: <i>“Todo en nosotros comunica”</i>	74
Módulo 3: <i>“Escucho lo que hablas y digo quien es”</i>	81
Módulo 4: <i>“El que persuade con-vence”</i>	86
Módulo 5: <i>“La mejor huella es la verbal”</i>	92
Conclusión	104
Bibliografía	107



El siguiente seminario busca desarrollar Módulos de Aprendizaje mediante una Propuesta Didáctica. Estos Módulos de Aprendizaje se construyen, con el fin de potenciar las competencias comunicativas orales presentes en el “Discurso Público” en estudiantes de Cuarto Año Medio.

El trabajo se enmarca en el paradigma cualitativo de tipo descriptivo. Además, corresponde a una investigación de carácter documental, que se fundamenta en una revisión bibliográfica en áreas de la Didáctica de la Lengua Materna, competencias comunicativas orales y Módulos de Aprendizaje. Propuesta Didáctica posible de implementar en la sala de clases.

La investigación se compone de los siguientes capítulos:

Presentación del problema, este capítulo se basa en la presentación del problema y sus antecedentes, como también su justificación resaltando la situación escolar actual y la práctica en cuanto al aprendizaje de las Competencias Comunicativas Orales. En consecuencia, se formula la siguiente pregunta de investigación para nuestro seminario de tesis; ¿De qué modo se pueden potenciar las competencias comunicativas orales en estudiantes de Cuarto Año de Enseñanza Media, de acuerdo con los Planes y Programa de estudio vigentes?

El capítulo correspondiente al Marco Teórico se funda en la indagación de material bibliográfico, con el que validar la investigación, así, plantea la búsqueda teórica en ámbitos de la Didáctica, Lengua Materna, competencias comunicativas, Módulos de Aprendizaje, secuencias Didácticas y el concepto de Texto Multimodal. Términos indispensables para la concreción de este trabajo.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

En el capítulo Propuesta Didáctica, se concreta la teorización antes mencionada y se crea una Planificación de Unidad para dar paso a Módulos de Aprendizaje, que respalda la propuesta de investigación. El resultado de esta investigación da respuesta a la búsqueda del desarrollo de Competencias Comunicativas Orales en estudiantes de Cuarto Año de Enseñanza Media.

Entre las fuentes bibliográficas de la investigación, se recopiló información en libros, revistas, documentos, publicaciones, y muchos otros, tanto impresos como digitales, por ejemplo, el Programa de Estudio de Cuarto Año de Enseñanza Media, estudios epistemológicos sobre la Didáctica de la Lengua Materna, estándares pedagógicos y disciplinarios, consultando autores como Carlos Lomas, Tilma Cornejo, Federico Pastene, entre otros.

La búsqueda de una o varias estrategias didácticas para desarrollar las competencias comunicativas orales orientó el trabajo hacia la realización de Módulos de Aprendizaje, los cuales, potencian y fortalecen la construcción del Discurso Público y todas sus variables. Estos Módulos de Aprendizaje refuerzan el autoaprendizaje y el descubrimiento personal de las competencias comunicativas.

Por lo anterior, es que invitamos al lector a leer este seminario de tesis y utilizar los Módulos de Aprendizaje en su vida académica; por considerarlos útiles y necesarios en cuanto Propuesta Didáctica innovadora en la enseñanza-aprendizaje del Discurso Público. En suma, el trabajo realizado corresponde a una propuesta para los estudiantes de Cuarto Año de Enseñanza Media que es posible aplicar en futuras investigaciones sobre didáctica, tanto en el ámbito académico como en su aplicación escolar.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.1 Planteamiento del problema

En el sistema escolar actual, y en general a lo largo de la historia académica, se ha puesto mayor énfasis en los paradigmas filológicos-historicistas, centrados en los componentes gramaticales de la lengua (fonología, morfología, sintaxis). Este modelo está orientado casi absolutamente a la descripción de la estructura interna de las palabras, al estudio de las categorías gramaticales, análisis sintáctico, ejercicios lexicográficos y al conocimiento de las obras literarias, sus características y la revisión de autores consagrados de nuestra historia artística. Sin embargo muy poco se ha visto en relación a las estructuras de uso del lenguaje y su comunicación, comprendiendo que la principal cualidad esencial del ser humano es comunicarse oralmente, he ahí donde radica su actitud mística y actitud diferenciadora respecto de los otros seres vivos que co-habitan con él.

Desde otro punto de vista, es preciso mencionar que el sistema escolar actual tiene una deficiencia vital en relación al cómo se entregan los conocimientos, esto, en concordancia al tratamiento de los mismos dentro del aula. Comúnmente en la sala de clases se trabaja con los contenidos de forma aislada, centrándolos casi únicamente en su “universo” sintáctico y en el mejor de los casos sintáctico-semántico, pero muy pocas veces se trabaja con el contenido de manera holística, es decir, que ubique al “aprendizaje” en sus tres disciplinas elementales, sintáctico, semántico y pragmático, solo así, la adquisición de dicho conocimiento será acabado.

En consecuencia, este fenómeno se ve reflejado dentro del paradigma educacional actual, específicamente dentro del aula, donde un uso indiscriminado de estructuras lingüísticas textuales en guías, exámenes, test, libros, etc. conlleva a privilegiar procedimientos tradicionales de aplicación y evaluación, cuyo objetivo es la certificación unilateral del aprendizaje, enfocado en el resultado de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

aprendizaje y no en los procedimientos didácticos, negando de esta manera los enfoques estructuralistas y progresistas de la educación, negando también el objetivo final de la educación lingüística y literaria en las aulas de enseñanza básica y media, el cual debe contribuir, a juicio de los especialistas en esta materia, a la mejora de las habilidades expresivas y comprensivas de los alumnos y de las alumnas.

De acuerdo con lo anterior es preciso mencionar que la didáctica como ciencia no solo debe ser vista como una disciplina ajena a toda teoría lingüística, por el contrario para que el proceso enseñanza – aprendizaje sea efectivo es necesario que toda aplicación y/o práctica esté firmemente sobre la base de una teoría lingüística que explique y de razón a la misma práctica.

Digo *didáctica*, y pienso en el profesor de lengua que conoce amplia y sólidamente los contenidos lingüísticos curriculares que son el soporte de su docencia y que conoce también de procesos psicopedagógicos que entran en juego en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, tratando de conjuntarlos en la actividad del aula. (Alvares, 1987. Pág.11)

Por lo tanto es deber y derecho de todo docente comprometido con su quehacer pedagógico orientar este trabajo hacia el logro satisfactorio de la adquisición de competencias comunicativas orales en los estudiantes, proceso que debe darse en un clima integral, motivacional y dialéctico como lo deja de manifiesto Freire (1970), donde explicita que el diálogo es un fenómeno humano por el cual se nos revela la palabra de la que podemos decir que es el diálogo mismo. Por ello hay que buscar la palabra y sus elementos constitutivos, es decir “no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Recapitulando, la entrega de competencias comunicativas debe estar enmarcada como menciona Lomas (2010) en el *saber hacer* cosas con las palabras a través de la práctica diaria, acompañada de procedimientos didácticos y considerando el contexto sociocultural del disidente y su capital humano, componentes esenciales en la “dialogicidad” del proceso de aprendizaje. En base a esto es que el alumno logra comprender de manera eficiente el aprendizaje ya que al considerarse el capital lingüístico del alumno y contextualizarle en una situación real, el aprendizaje va a ser significativo y trascendental.

1.2 Antecedentes del problema

La comunicación oral, en el más amplio sentido, es la expresión innata de nuestros pensamientos por medio de la palabra hablada. Es la forma más completa donde se expresa la integración verbal de un individuo en su comunidad. Es la mayor expresión diferenciadora e innata que posee el ser humano, es con ella que se desarrolla como ser humano, es su código universal.

Actualmente, la comunicación oral es uno de los tres ejes fundamentales del sector de Lenguaje y Comunicación (MINEDUC: 2009), tanto para la educación básica como para educación media; este eje se relaciona directamente con las habilidades hablar y escuchar. Los ejes cumplen una doble función: por una parte, permiten conectar el enfoque de la asignatura con el enfoque del conjunto del currículum y, por otra, llevar a la práctica la implementación de la enseñanza del lenguaje procurando una perspectiva integradora que se plasme en los Programas de Estudio de la asignatura.

Mejorar la expresión oral de los alumnos y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales, desde siempre ha sido uno de los objetivos primordiales de la enseñanza de la lengua en la escuela, sin embargo, raramente los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, teniendo en cuenta las diferencias entre lengua



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

hablada y lengua escrita, como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico.

La escuela que conocemos se asocia al silencio, la memorización y a la recitación. Repitiendo procesos mecánicos, que solo buscan la adquisición de habilidades inferiores centradas en el *saber* y se observa así un vacío en la búsqueda de habilidades de nivel superior:

“Entonces la educación lingüística y literaria en las aulas debe contribuir también a ayudarles a saber hacer cosas con las palabras y, de esta manera, a adquirir el mayor grado posible de competencias comunicativas en las diversas situaciones y contextos de la comunicación entre las personas” (Lomas, Carlos, 2010. Pág.32).

De este modo, el actual programa de Lenguaje y Comunicación de cuarto año de enseñanza media (Mineduc, 2001) en la unidad “Discursos emitidos en situaciones públicas de enunciación”, promueve los siguientes indicadores, por ejemplo:

Indicadores para la evaluación (Penúltima Actividad, n° 6,) (Mineduc, 2001)

- Distinguen entre los hechos referidos y los comentarios y/o resúmenes sobre ellos emitidos.
- Interpretan tales comentarios y/o resúmenes de acuerdo a las siguientes características:
 - Tipo(s) de hablante(s) presente(s) en el discurso;
 - Tipo(s) de audiencia(s) a quien está dirigido;
 - “Escenario” de la enunciación;
 - Utilización de recursos no verbales en el discurso;
 - Grado de verosimilitud, confiabilidad o prestigio de los hablantes.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Indicadores de logro (Última actividad, N° 7)(Mineduc, 2001)

- Proponen temas de carácter público de interés inmediato de los estudiantes que quieran poner en circulación en su curso, colegio o comunidad.
- Elaboran textos que den cuenta de estos temas, utilizando en ellos las habilidades y estrategias textuales adquiridas en el curso de esta unidad.
- Enuncian el discurso resultante en una situación pública de su elección, con adecuación a las normas protocolares que ello supone.

Se identifica una nula presencia de procedimientos “auto-evaluativos” y “co-evaluativos” que conlleven una reflexión de las prácticas realizadas por los estudiantes, como también, una “retroalimentación” para proyectar su aprendizaje futuro. Inclusive, no se advierte un proceso metacognitivo del disidente, que fortalezca sus saberes, por ende ayude a reconocer y combatir sus debilidades.

Otro antecedente de igual o mayor relevancia son los conocimientos, habilidades y competencias fundamentales que debe poseer un docente al egresar de la Universidad, estos quedan denominados con el nombre de estándares pedagógicos y disciplinarios, (Mineduc, 2012), de los cuales, se rescatan tres, referente al eje de comunicación oral y su total incidencia en el desarrollo de competencias comunicativas:

- Eje central de la comunicación oral: Sabe enseñar a los alumnas y alumnas a ser hablantes y oyentes capaces de desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas.
- Planifica sistemáticamente actividades motivadoras y desafiantes en que los estudiantes interactúan oralmente de manera contextualizada y con propósitos funcionales en las que se promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento (analizar, inferir, explicar, autorregular, entre otras) y la



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

construcción colaborativa de conocimientos sobre los temas que se abordan.

- Planifica actividades en que los estudiantes participan en distintos géneros orales, tales como disertaciones, explicaciones, debates, conversaciones de grupo, entrevistas, etc., atendiendo a diversos registros y crecientes grados de complejidad

- En las actividades que diseña, favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas en los ámbitos fonológico, léxico, gramatical, textual y pragmático. Para ello genera instancias de reflexión y autoevaluación de los recursos lingüísticos y comunicativos que intervienen en los distintos géneros y registros orales. (Mineduc, 2010 pág. 68-69)

1.3 Justificación del problema

Es de vital importancia generar competencias comunicativas orales eficaces en los alumnos, habilidades que les ayuden a resolver problemas de su diario vivir. Vivimos en una sociedad en la que la retórica, aquella práctica de “hablar bien”, casi se ha olvidado; a pesar de aquello, hoy en día saber exponer, argumentar, dialogar, etc., es decir, presentar nuestras opiniones y defenderlas, es cada vez más importante y necesario.

En relación con el enfoque comunicativo de la asignatura las bases curriculares de enseñanza básica (Mineduc, 2012) mencionan lo siguiente:

“En relación con el enfoque de la asignatura, los objetivos de aprendizaje mantienen el enfoque comunicativo del marco curricular anterior; es decir, apuntan al desarrollo de las competencias comunicativas, que involucran conocimientos, habilidades y actitudes. Esta aproximación



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

se basa en la experiencia universal de la adquisición y el desarrollo de la lengua materna, que resulta de la interacción con otros en una diversidad de situaciones comunicativas durante todo el proceso de crecimiento de la persona. De acuerdo con este enfoque, la asignatura busca desarrollar competencias que se adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante.” (Mineduc, 2012. Págs. 1-2)

Noam Chomsky menciona en Lomas (2010) la noción de competencia lingüística para aludir a la capacidad *innata* de un hablante y oyente *ideal* para emitir y comprender un número ilimitado de oraciones de una comunidad de habla *homogénea*. No obstante, esta competencia posee ciertos límites pedagógicos, a saber: no por el hecho de estar capacitados biológicamente para la expresión y comprensión lingüística se garantiza una conducta comunicativa adecuada a los diferentes contextos y situaciones.

Por otra parte, el valor de la pragmalingüística dentro del lenguaje oral, enfocado en la praxis del discurso, el contexto y sus interacciones, toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, esto es, todos aquellos factores a los que no se hacen referencia en un estudio puramente gramatical. En este sentido (Pastene 2006 [En línea]) se avala los recursos pragmalingüísticos enfocados al discurso oral, con el objetivo de que no sea considerado como una actividad de menor relevancia (discurso oral) en el desarrollo de las competencias comunicativas, sino una de las facultades lingüísticas claves para el desarrollo intelectual, personal, afectivo, social y cultural de las personas.

Es decir, hay un reto urgente, principalmente por parte del docente, la de innovar en nuevas estrategias didácticas que permitan salir de la secuencia



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

clásica; pregunta-respuesta, sanción-beneficio. Prácticas centradas exclusivamente en un resultado, que no permite ver el “estado” de avance del aprendizaje.

Es por la anterior razón que el trabajo que se presenta a continuación apunta a la creación innovadora de módulos de aprendizaje, centrado en el estudiante y su procedimiento, poniendo especial atención a su propia “autoevaluación” y a la “co-evaluación de sus pares, reforzando de este modo su autocrítica y reflexión en cuanto a sus prácticas como estudiante, reconociendo así que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser visto como una secuencia evolutiva de desarrollo, en donde es vital para este ciclo detenerse en los errores, reconocerlos y sobrepasarlos. (Retroalimentación).

1.4 Metodología

El presente trabajo se encasilla en el paradigma cualitativo de tipo descriptivo. Investigación de carácter documental que se fundamenta en una revisión bibliográfica que permita crear una propuesta didáctica innovadora para el desarrollo de competencias de oralidad en estudiantes de cuarto año de enseñanza media, utilizando como contenido el discurso público y sus diferentes modalidades. Dicha propuesta se desarrollará en base a módulos didácticos idealmente aplicables en el aula de clases. La investigación se compone de las siguientes partes: presentación del problema, objetivo, metodología, marco teórico, propuesta didáctica, conclusión y bibliografía.

En primera instancia se realizó la revisión bibliográfica para formar la base teórica de nuestro ante proyecto y para ello recurrimos a textos de las siguientes áreas: didáctica de la lengua y competencias comunicativas, específicamente en la comunicación oral. Concretizando el trabajo en la revisión bibliográfica referente a la construcción contextual y coherente del discurso público.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Para posteriormente, crear una propuesta didáctica específica para el desarrollo de competencias propias de la oralidad basada en el programa de cuarto año de enseñanza media de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Para terminar con conclusiones y apreciaciones personales sobre el trabajo realizado.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.5 Formulación Del Problema

1.5.1 Pregunta de investigación

¿De qué modo se pueden potenciar las competencias comunicativas orales en estudiantes de cuarto año de enseñanza media, de acuerdo con los planes y programas de estudio vigentes?

1.5.2 Objetivos

Objetivo General

Generar una propuesta didáctica para desarrollar las competencias comunicativas orales en estudiantes de cuarto año de enseñanza media basado en la construcción del discurso público presente en los planes y programas de cuarto año de enseñanza media en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Objetivo específico

-Analizar la estructura del discurso público, en su coherencia y cohesión, presente en los planes y programas vigentes en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

-Diseñar estrategias didácticas innovadoras enfocadas en la coherencia y cohesión del discurso público presente en los planes y programas vigentes en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.1 Didáctica de la Lengua Materna

En la actualidad se sabe que la educación avanza a pasos agigantados, buscando nuevos horizontes que orienten el verdadero y eficaz camino de una educación integral y trascendental, es así que en esta búsqueda de nuevas experiencias, la didáctica como disciplina científica juega un rol significativo en el proceso de aprendizaje.

La didáctica es una disciplina científica del ámbito pedagógico y las ciencias de la educación que tiene como principal objeto de estudio el proceso de aprendizaje y enseñanza. Se consolida como disciplina autónoma construyendo teorías y modelos propios, mediante los que trabajar y ampliar la comprensión, el análisis y la mejor explicación de su objeto de estudio (Medina: 2002).

La didáctica de la lengua y literatura es una disciplina de nacimiento reciente que surge en el siglo XX, al inicio de la década de los setenta, ante la necesidad de dar solución validas a los problemas concretos en los procesos de aprendizaje lingüísticos y literarios. Su origen está justificado, por una parte desde el momento en que entra en crisis la concepción tradicional de la enseñanza lingüística, basada en conocimientos analíticos y preceptivos de la gramática, y emergen en el panorama lingüísticos, literario y psicopedagógico nuevas ciencias que ofrecen importantes aportaciones al proceso enseñanza- aprendizaje lingüísticos y literario, que han potenciado en gran medida la necesidad de delimitar y especificare este campo de intervención (Mendoza Fillola: 2011).

La didáctica de la lengua y literatura se constituye como área de conocimiento independiente en la Universidad española en 1986. Como toda disciplina joven, ha tendido que establecer sus límites en relación con otras disciplinas que tratan de cuestiones próximas y ha tenido que definir su campo de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

actuación, sus enfoques metodológicos y líneas de investigación, dando como resultado una disciplina que, si bien aún se halla en fase de conceptualización, se ha consolidado como disciplina científica con múltiples expectativas (Mendoza, 2011)

Entre los teóricos de la didáctica de la lengua y la literatura hay una clara coincidencia a la hora de definirla como disciplina que tiene su sentido y justificación en el campo de la intervención. En este sentido, la definición ofrecida por Mendoza, López y Martos (1996:35) es concluyente: “La didáctica de la lengua es una disciplina de intervención (Hymes, 1971), que tiene como objetivo no solo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos.

El rol que el profesor cumple dentro de la actividad didáctica es un elemento clave a la hora de poner en práctica dicho conocimiento pragmático. Por el hecho de situar al estudiante en un contexto predeterminado y atribuir a dicha situación comunicativa el componente de “afectividad”, orientando el incremento de las relaciones interpersonales de cada alumno, favoreciendo los aprendizajes afectivos – social del educando.

Al respecto, Rosales (1996) menciona:

“De esta forma, puede afirmarse que el estudio de la función docente está al centro de las preocupaciones didácticas y curriculares, que desde su origen se vinculan estrechamente con la actividad de enseñar y las reflexiones que se hacen sobre la misma. Por esto mismo, no es necesario insistir en la trascendencia que presenta en el proceso didáctico la actuación del profesor, punto de partida de la calidad de la enseñanza-aprendizaje y en la educación misma”.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.2 Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL)

“La Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL) se configura, básicamente, como un espacio de acción sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y de transformación) de los hablantes de una lengua como tales, de su capacidad para comunicarse y, por tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás, en diversos contextos sociales, empleando códigos diversos (el habla coloquial, la lengua oral formal, el lenguaje escrito, etc.); así como de su desarrollo cognitivo y cultural, directamente relacionado con el uso de la lengua, de las habilidades comunicativas y de su competencia literaria”

(Mendoza Fillola: 2011).

Esta disciplina concebida dentro de la didáctica específica, es relativamente nueva y aún no es reconocida en todos los países. Su espacio de ocupación de centra fundamentalmente en el desarrollo del lenguaje y los procesos cognitivos que permiten desarrollar las habilidades comunicativas. La DLL ha tenido que ajustar y delimitar bien su campo de acción, pues se aproxima y apoya bastante en otras disciplinas que dicen bastante relación con el quehacer de esta didáctica específica, como por ejemplo la lingüística, la psicología, la sociología. El objetivo es estar acorde con las nuevas concepciones sobre la enseñanza situada en el estudiante y en los procesos comunicativos en los que intervienen estos, más que en su conocimiento del sistema lingüístico como tal, “pues el objetivo no es formar lingüistas, sino hablantes, ni formar filólogos, sino lectores” (Mendoza Fillola: 2011).



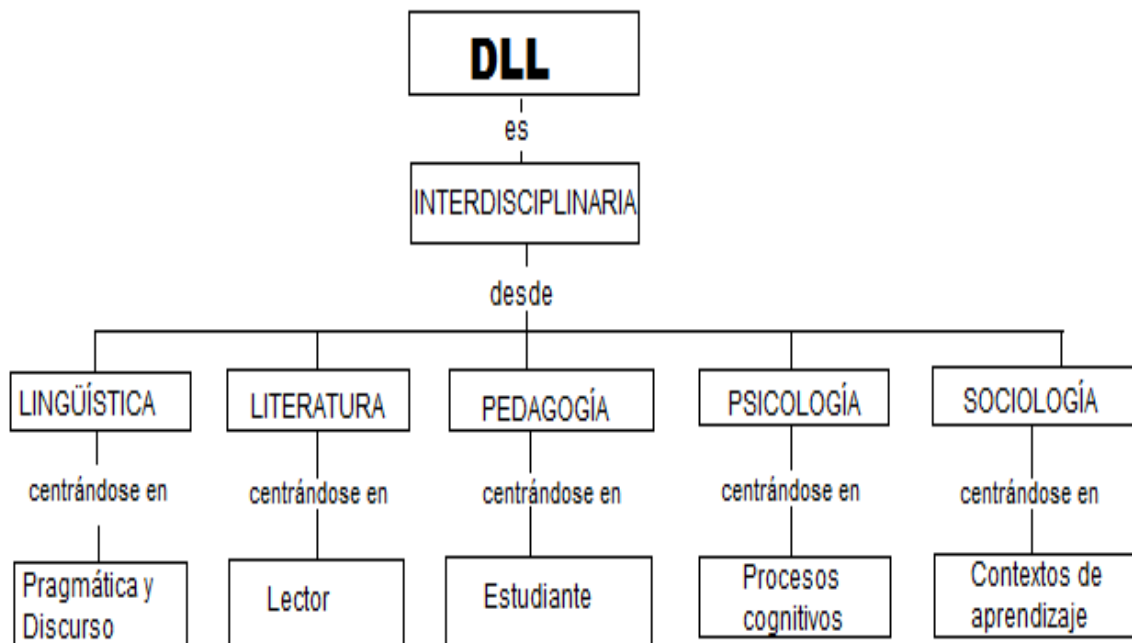
UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Entonces la Didáctica de la Lengua y literatura busca formar personas competentes que puedan expresarse y relacionarse de forma correcta y pertinente en diferentes escenarios. Considerando para ello su contexto sociocultural y capital lingüístico que posee, con el fin que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea más amigable y corresponda a las condiciones y necesidades de cada hablante.

La DLL constituye un área de conocimiento nueva, esencialmente interdisciplinaria, de intersección, en la que prima el interés por los procesos, es objetivo primordial de esta disciplina la intervención: “formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás” (Mendoza Fillola: 2003). Las interdisciplinarias de desarrollo didáctico de esta investigación son la pedagogía, la psicología y la sociolingüística, puesto que apunta al desarrollo de estrategias y secuencias didácticas para el logro de la comprensión lectora en escenarios educativos y curriculares contextualizados.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



Reyes (2012)

2.3 Objetivo de la Didáctica de la Lengua y Literatura

En este sentido, la mayoría de los especialistas coinciden en señalar como fin último de la misma, intervenir en la identificación de los problemas relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la lengua y literatura, mediante la investigación en la acción; y en presentar propuestas válidas para solucionarlos, a partir del análisis de los condicionamientos implicados en el proceso didáctico.

Bronckart y Schneuwly en Prado (2004) menciona que la didáctica surge como respuesta crítica ante los problemas planteados en la enseñanza, por ello la considera como “respuesta a la insatisfacción ante el estado de cosas”. Es decir, la didáctica como disciplina es concebida desde el campo de la acción e intervención para solucionar problemas concretos relativos a la materia que se enseña, en este caso lengua y literatura, mediante la búsqueda de enfoques



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

didácticos y orientaciones metodológicas, basada en las tendencias más recientes de las teorías lingüísticas y literarias como alternativas para abordar su enseñanza. Por tanto esta disciplina se constituye en un campo específico surgido desde la práctica y cuyo objetivo ha de ser el análisis de los objetivos, contenidos y los métodos de la educación lingüística y literaria y la búsqueda de soluciones a los problemas que se plantean al profesorado para desarrollar dicha educación con éxito

Quienes se han dedicado en todo momento a la tarea de la enseñanza y a la reflexión de la misma, se vienen planteando una vasta serie de cuestionamientos en torno a cómo evaluar la enseñanza y procurar su perfeccionamiento. La respuesta a cada una de ellas, de forma independiente, apunta sobre un determinado sector de la realidad de la enseñanza. Por ello quizá, se considera que el didacta ha de ser una persona dotada de una gran capacidad de síntesis (Rosales, 1996).

Según Rosales (1996), se podría dividir a la didáctica en tres fases de crecimiento: en una primera instancia se presenta la fase preferentemente artística, pues quien enseña adquiere aptitudes creativas para cada situación nueva que se le presenta, tomando como base para sus decisiones la propia experiencia e intuición, dando un carácter creativo a su actuación diaria. A partir de esta situación, y de los efectos que presenta su manera de actuar, los docentes tienden a elaborar un conocimiento empírico sobre la realidad, el que se proyecta en una serie de normas o técnicas, las que determinan el inicio de una segunda fase de evolución didáctica, pues existe una elaboración de normas de enseñanza basadas en la descripción de actividades y el análisis comparativo de los resultados de diferentes formas de comportamiento. Un tercer momento didáctico ocurre mediante una reflexión rigurosa y sistemática sobre la naturaleza de la actividad de enseñanza- aprendizaje, pues se inicia una búsqueda de las causales



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

de la eficiencia de determinadas formas de actuar y la claridad en los efectos de los mismos en el perfeccionamiento de las personas.

Con el transcurso de los años, fueron apareciendo conceptos que se unieron y potenciaron la didáctica, la cual vuelca su atención por el contenido: el *qué* enseñar y *cómo* hacerlo, centrándose en cuestiones relativas a la selección, organización y presentación de los contenidos de enseñanza. Así, pronto surgen otras perspectivas de estudio curricular como *a quién* se enseña, *para qué* se enseña y *en qué contextos* tiene lugar la enseñanza, donde el estudio de las características del alumno y los procesos de aprendizaje que éste atraviesa juegan un rol fundamental. Además, la investigación de contexto situacional en que tiene lugar la enseñanza, en especial el social y sociocultural, es hoy uno de los cimientos que determina el desarrollo de una educación basada en la didáctica (Tanner, 1980. En: Rosales, 1996).

Resulta evidente la vinculación de la didáctica al ámbito de las ciencias humanas y sociales como de las ciencias de la educación. En primer lugar, porque ésta se ocupa de actividades preferentemente humanas (enseñanza-aprendizaje) que se producen en contextos de carácter social. Es decir, la didáctica como actividad tiene lugar dentro de un establecimiento el que se encuentra situado en el marco de un sistema sociocultural más amplio, con lo cual se dan tres grandes niveles de contextualización –social, institucional y grupal– con una compleja red de interacciones entre ellas. En el segundo caso, porque es transversal a la formación de ésta, pues se utilizó en el ámbito de la filosofía, pero, actualmente, se ha acercado al área de las ciencias positivistas como constructivistas y, finalmente, ha potenciado la autonomía científica y las relaciones interdisciplinarias e integración de saberes (Rosales, 1996).

Es importante comprender que la didáctica como disciplina científica, trabaja sobre la base del contexto sociocultural, este contexto se divide en tres



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

grupos; Social (ambiente total que rodea al alumno), institucional (ambiente dentro de la escuela) y pedagógico (sala de clases). Es de vital importancia que el didacta, es decir el profesor comprenda estos 3 grupos y trabaje en el aula, dependiendo del contexto en cual este inmerso, así el aprendizaje será pertinente y significativo para el estudiante.

Las implicancias sociales de la didáctica, se ciñen directamente a la evolución social y cultural del hombre, pues el enseñar y el aprender se viene dando, dentro de contextos socioculturales, desde los inicios de la conformación de sociedades afines, en la que una comunidad trata de transmitir a los miembros más jóvenes un cierto *bagaje* de conocimientos y formas de actuar, con el fin de asegurar la propia existencia. Así, la enseñanza se convierte en un instrumento al servicio de la comunidad, donde sobresale la imagen de un profesional: el docente y su capacidad de enseñar todo lo que concierne a la comunidad en la que está inserto. Desde entonces, el papel del docente constituirá el eje esencial de la actividad didáctica y la representación de la cultura que éste reproduzca (Rosales, 1996).

El proceso enseñanza – aprendizaje en tanto no solo resulta de la explicación teórica de un concepto, sino también de las acciones y sugerencias que, en este caso realiza el profesor. De ahí que el ser humano aprende, adquiere, interioriza, y asimila actitudes de los ejemplos y situaciones que le son útiles y significativas para suplir necesidades como ser humano.

La función del docente es un elemento clave en el ámbito de la actividad didáctica, pues se considera como uno de los grandes responsables de entablar las relaciones afectivas con el estudiante, orientándose al incremento de las relaciones interpersonales directas enriquecedoras tanto para el docente como para el estudiante , favoreciendo los aprendizajes afectivo-social como la formación intelectual de estos. En otras palabras, la actividad didáctica se



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

acrecienta con la aparición de nuevas formas de comunicación, de nuevas formas de concebir las finalidades de la misma y los propios contenidos, como también con la evolución de los instrumentos a utilizar y el incremento de las dinámicas de interacción de los establecimientos con la sociedad (Rosales, 1996).

El rol que juega el Profesor en este nuevo enfoque didáctico, es un papel de suma importancia, ya que además de integrar conocimientos, habilidades y competencias, debe relacionar aquello con el elemento afectivo- social, orientando al educando a adquirir esas nuevas herramientas de un modo más ameno, social y valórico. Así el estudiante puede colocar en práctica lo aprendido con sus mismos pares, y para esto debe esencialmente considerar los aspectos afectivos – valóricos.

De esta forma, puede afirmarse que el estudio de la función docente está al centro de las preocupaciones didácticas y curriculares, que desde su origen se vinculan estrechamente con la actividad de enseñar y las reflexiones que se hacen sobre la misma. Por esto mismo, no es necesario insistir en la trascendencia que presenta en el proceso didáctico la actuación del profesor, punto de partida de la calidad de la enseñanza-aprendizaje y en la educación misma (Rosales, 1988).

Según Rosales (1996), consustancial a la actuación docente es la naturaleza del contexto en que se realiza, contexto que puede analizarse desde tres niveles: un *macronivel* (sociocultural), un *mesonivel* (institucional) y un *micronivel* (pedagógico). Respecto con el contexto sociocultural, existen estudios sobre vinculación entre sociedad y actuación docente, donde se subordina a esta última bajo el poder social, es decir, los métodos de enseñanza del profesor estarían encaminados a lograr la integración del alumno al entorno social del cual procede, donde la relación profesor-alumno es de carácter jerárquico, o sea, la sociedad le otorga poder al profesor sobre el estudiante. Desde esta perspectiva, el papel del profesor consiste en la transmisión de una serie de valores, de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

conocimientos, y pautas de actuación que se consideran fundamentales para la conservación de la cultura.

Es importante recalcar, que todos somos seres sociales, que vivimos en una comunidad y tenemos ciertas libertades y normas. Estas normas por lo general se adquieren en el hogar, sin embargo es el colegio quien juega un rol fundamental en la entrega de valores sociales y culturales. De este modo lo que le profesor realiza dentro del nivel pedagógico, infiere rotundamente en el nivel institucional y social del educando.

2.4 Didáctica y su integración en los estándares disciplinarios.

Por estándares pedagógicos se entienden los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza, que debe poseer un egresado de pedagogía, independientemente de la disciplina que enseñe en la Educación Media. Los estándares también serán utilizados como referentes en los procesos nacionales de evaluación de egresados y egresadas de Pedagogía en Educación Media, antes de iniciar su desempeño profesional.

De los estándares que nos competen y que en ellos existe una relación con la disciplina ya nombrada, se pueden mencionar el siguiente:

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

Del cual se desprende:

“Conoce las estrategias didácticas propias de cada área curricular y disciplinar, además es capaz de transformar



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

este conocimiento en enseñanza .Incorpora recursos TIC en los diseños, en la implementación curricular y en la evaluación educativa, seleccionando los que son apropiados para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje .Incorpora en la reflexión sobre su propia práctica la evaluación sistemática de la efectividad de las planificaciones en función del aprendizaje logrado y puede realizar los ajustes necesarios basados en decisiones pedagógicas”. (Mineduc , 2010)

Además de este estándar general se desprenden varios específicos que tiene una estrecha relación con la presente investigación

- Planifica sistemáticamente actividades motivadoras y desafiantes en que los estudiantes interactúan oralmente de manera contextualizada y con propósitos funcionales en las que se promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento (analizar, inferir, explicar, autorregular, entre otras) y la construcción colaborativa de conocimientos sobre los temas que se abordan.
- Planifica actividades en que los estudiantes participan en distintos géneros orales, tales como disertaciones, explicaciones, debates, conversaciones de grupo, entrevistas, etc., atendiendo a diversos registros y crecientes grados de complejidad
- En las actividades que diseña, favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas en los ámbitos fonológico, léxico, gramatical, textual y pragmático. Para ello genera instancias de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

reflexión y autoevaluación de los recursos lingüísticos y comunicativos que intervienen en los distintos géneros y registros orales.

Implementa actividades en que los alumnos y alumnas planifican, producen y comprenden textos orales que permiten explicar y exponer, considerando:

- a) La selección y planificación de la información de acuerdo con las convenciones del género, los propósitos, los interlocutores y el tiempo de que se dispone.
- b) La fonología y la gramática (estándar), el léxico utilizado (preciso y específico del tema) y las construcciones sintácticas y textuales propias del género (uso de verbos impersonales y de tercera persona gramatical, tiempo verbal presente, determinadas modalizaciones, organizadores textuales, conectores que señalen las relaciones lógicas de modo preciso; brevedad y concisión oracional, etc.).
- c) El uso de estrategias explicativas tales como: clarificar contenidos, explicitar la estructura, mantener la atención del auditorio, manejar la voz y los gestos, sintetizar o destacar información.

2.5 La didáctica de la lengua oral

Noam Chomsky menciona en Lomas (2010) la noción de competencia lingüística para aludir a la capacidad *innata* de un hablante y oyente *ideal* para emitir y comprender un número ilimitado de oraciones de una comunidad de habla *homogénea*. No obstante, esta competencia posee ciertos límites pedagógicos, a saber: no por el hecho de estar capacitados biológicamente para la expresión y comprensión lingüística se garantiza una conducta comunicativa adecuada a los diferentes contextos y situaciones.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Las investigaciones en el ámbito de la didáctica de la lengua oral, tienen como finalidad contribuir a una enseñanza de la lengua cada vez mejor y más adecuada al mundo en que nos enfrentamos, siendo compleja, dinámica y cambiante, donde los objetos de la enseñanza-aprendizaje no pueden considerarse como algo estático ya instituido. Por ello, las preguntas y las respuestas, tienen que venir del conocimiento en profundidad de los procesos que se desarrollan entre los elementos que conforman la compleja interrelación entre enseñar y aprender y el objeto de esta interrelación, en el caso que nos ocupa, la lengua, sus usos y los aspectos sistemáticos que pueden contribuir a mejorar dichos usos (Camps, 2001).

Diversos autores, (Chevallard, Bronckat, etc) hablan de sistemas didácticos destacando la imposibilidad de considerar aisladamente los elementos que lo conforman: el profesor , el alumno y la materia objeto de enseñanza y aprendizaje, que hay que considerar en la complejidad de relaciones que se establecen entre ellos.

Otro aspecto de vital importancia dentro de las relaciones de enseñanza aprendizaje son las visiones constructivistas. En este marco del constructivismo el aprendizaje no es concebido como el resultado de la transmisión de unos conocimientos que el profesor representa a los alumnos para que los integren de manera pasiva. Muy por el contrario, se entiende que los alumnos son agentes activos en la construcción de su aprendizaje, por ende se convierten en protagonistas de su proceso enseñanza- aprendizaje., donde el conocimiento se concibe como la apropiación de unos saberes que se interrelacionan con los conocimientos adquiridos. Es decir es la convergencia entre las experiencias previas y los nuevos saberes.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Cabe señalar que este nuevo enfoque constructivista, marca los cimientos de los nuevos planes y programas de estudios que el Mineduc ha creado para afrontar los nuevos cambios curriculares de la educación media. Dicho proceso reformador se está llevando a cabo paulatinamente.

La primera idea a destacar se refiere a la interrelación que se establece entre los procesos de enseñanza-aprendizaje con los contenidos objeto de esta relación. La especificidad del saber verbal y la diversidad de funciones que la lengua tiene en el entramado de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, por ser a la vez objeto e instrumento de aprendizaje, dibujan un espacio de investigación complejo. En este espacio, los agentes interactúan con una función específica: el aprendizaje de la lengua. Por esto se hace dificultoso, en cierta medida, la enseñanza-aprendizaje de la lengua en el aula por la diversidad de funciones que ésta posee, pues es utilizada en todo momento de la interacción como un instrumento, pero, a su vez, también como objeto de aprendizaje (Camps, 2001).

Una de las grandes dificultades que tiene el lenguaje oral para ser visto como objeto de aprendizaje, es su constante uso instrumental dentro del aula, con él nos comunicamos casi inconscientemente, regularmente se ha visto como un medio para alcanzar un fin , y no como un fin en sí mismo. De ahí se desprende que la evaluación del lenguaje oral, se vuelve más compleja, al no estar capacitados didácticamente para llevar a cabo dicha actividad.

Autores como Chevallard (1989. En:Camps, 2001) hablan de sistema didáctico destacando la imposibilidad de considerar aisladamente los elementos que lo conforman: el profesor, el alumno y el saber, objeto de enseñanza-aprendizaje, que hay que considerar en la complejidad de relaciones que se establecen entre ellos. El aula constituye, pues, un espacio central de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

investigación sobre la construcción del conocimiento verbal y metaverbal, debido a que es el escenario donde se lleva a cabo el desarrollo de la lengua de dos formas –como se señala en el párrafo anterior– como objeto e instrumento de aprendizaje. Además, a los elementos que conforman este sistema didáctico resulta imposible imaginarlos por separado, pues la existencia de uno, determina la existencia del otro, es decir, si hay alumnos, por ende, debe existir un profesor y una materia que provoque la enseñanza y aprendizaje de ésta.

Por otro lado, en el marco del constructivismo, no se puede entender el aprendizaje como resultado de la transmisión de unos conocimientos que el profesor presenta al alumno o alumna para que los integre de manera pasiva. Por el contrario, se concibe que el alumno o alumna sea agente activo de la construcción de su propio conocimiento y se concibe el aprendizaje como la apropiación de unos saberes que se interrelacionan con unos conocimientos adquiridos, en un proceso complejo de construcción y reconstrucción. Este proceso se desarrolla en la interacción social que tiene lugar en el aula entre el profesor y los compañeros, y también en interacción con las características específicas de los contenidos que se han de aprender (Camps, 2001).

De esta forma, Camps (2001), puntualiza que la concepción general de los procesos de enseñanza-aprendizaje se hacen más complejos cuando el objeto de estudio es la lengua, pues ésta es objeto de aprendizajes en diversos aspectos, tales como en el conocimiento metaverbal; la sistematización de los distintos niveles de organización y los elementos verbales como los textuales, discursivos y metadiscursivos, entre otros. Además, funciona como instrumento organizador de las relaciones entre las personas que dan forma al espacio interactivo propio de los establecimientos educacionales. Se debe añadir, además, la diversidad de discursos que relacionan las aulas con espacios exteriores a ella como los textos que se aportan para su lectura y análisis o para obtener información; los textos



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

que se producen a partir de situaciones sociales reales o simuladas y que le dan sentido a éstos.

Cicurel (1997. En:Camps, 2001), habla de *escenarios* diversos de uso de la lengua que configuran el contexto de aprendizaje de ésta: primero, hace referencia a que los sujetos se manifiestan a través de los papeles sociales; segundo, habla de la lengua que hay que aprender y que se manifiesta en los contextos sobre los cuales o a partir de los cuales se trabaja; tercero, menciona la realidad del grupo curso donde se desarrolla la interacción; y cuarto, habla del espacio imaginario que da origen a las escenas simuladas o de ficción que ponen en funcionamiento enunciadores virtuales.

Otra dificultad que vuelve más complejo la evaluación del lenguaje oral dentro del aula son los diversos escenarios de uso lingüístico que conviven entre sí, esto es; Dialectos juveniles, lengua estándar, posibles espacios imaginarios creados por los educandos, etc. El meta discurso, como reflexión de la práctica discursiva, proyectando las dificultades, facilidades y posibles correcciones es una buena forma de evaluar diversas situaciones comunicativas dentro del aula.

A la complejidad del contexto discursivo y metadiscursivo del aula hay que añadir que la didáctica de la lengua no es independiente. Por un lado, ésta se halla en estrecha relación con otros sistemas didácticos, por ejemplo los conceptos de los docentes de las diferentes áreas curriculares sobre la relación entre la lengua y la construcción de los conocimientos tendrán directa incidencia en las expectativas de los estudiantes sobre qué es aprender lengua, como también la tendrán los procedimientos de enseñanza de ésta. Por otro lado, el sistema de enseñanza en el cual se incluye el de la lengua forma parte de una complejidad de contextos sociales y culturales, que inciden en la didáctica y en cada uno de sus componentes, ya sea a través de la definición de objetivos y contenidos curriculares de los establecimientos, a través de los conceptos sobre la



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

educación o la lengua o por medio de las prácticas verbales de los diferentes entornos sociales (Camps, 2001).

Según Milian (1999. En:Camps, 2001), se puede considerar que en las situaciones de aprendizaje de la lengua los estudiantes participan en dos tipos de actividades diferentes: en actividades de tipo discursivo-comunicativo y en actividades de enseñanza-aprendizaje de contenidos lingüísticos basados en un intercambio verbal. En lo que respecta con la segunda actividad, los estudiantes tienen como objetivo la elaboración o comprensión de textos orales –o escritos– que se inscriben en un contexto discursivo que les es propio; pero, además, tienen otro objetivo que es aprender rasgos fundamentales de la lengua y/o sobre la lengua. La consideración de la lengua como una interrelación de actividades complejas permite, por un lado, entender la especificidad de la didáctica de la lengua y, por otro, aproximarnos a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la misma desde el momento en que se tienen en cuenta las intenciones de los agentes, en las cuales se integran los aspectos cognitivos, afectivos y sociales.

El interés de la lingüística por la caracterización de la lengua oral y el de la didáctica por el conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad se ha incrementado en los últimos años. En relativamente poco tiempo, han aparecido numerosas investigaciones que, desde distintos ámbitos de estudio han aportado síntesis de estudio teóricas y reflexiones didácticas sobre su enfoque en las aulas. Así por ejemplo el análisis del discurso oral ha centrado su atención en describir los diversos mecanismos y estrategias que entran en juego en los actos comunicativos. Por su lado la didáctica de la lengua han aparecido múltiples experiencias de aula y reflexiones sobre la necesidad de trabajar sistemáticamente la competencia discursiva específicamente oral en situaciones primera lengua (Vila, en Camps, 2001).



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

A pesar de este creciente interés, el profesorado considera que el trabajo sobre las habilidades orales en el aula es complejo e intrincado, por razones muy diversas. Una de ellas son los actuales diseños curriculares que aún no aportan suficiente información sobre los objetivos y contenidos de aprendizaje específico del apartado de lengua oral ya que no están lo suficientemente definidos ni desarrollados. El segundo motivo se relaciona con la evaluación. Si evaluar la escritura ya es difícil, valorar con cierto grado de objetividad el uso oral de la lengua es aún más complejo porque intervienen múltiples factores como, por ejemplo, su inmediatez, la irreversibilidad de lo dicho, la personalidad de los estudiantes, e incluso en determinadas circunstancias, es difícil para el profesor centrar su atención únicamente en los objetivos de aprendizajes. En tercer lugar desde el punto de vista metodológico el trabajo sobre los usos orales en las aulas requiere gestionar de forma democrática y equilibrada la participación de todos los estudiantes en las actividades. Y también requiere en cuenta sus características personales porque inciden directamente sobre la forma de expresarse e implican una intervención pedagógica especialmente blanda e individualizada. Por último y no menos para poder obtener buenos resultados en las actividades de lengua oral, se debe referir al clima social en las aulas, es decir, a la relación positiva y respetuosa entre el profesor y los alumnos y alumnas y entre el mismo alumnado. (Vilá, en Camps, 2001)

2.6 Competencia Comunicativa

El concepto de enfoque comunicativo es una nueva concepción coherente de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura que tiene como objetivo principal que los alumnos desarrollen capacidades de uso de su lengua en cualquier situación en que se puedan encontrar. (Mendoza, 2011)



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

La lengua es un aspecto fundamental de la cultura y de la realidad de cada grupo, de cada comunidad cultural: es un síntoma que nos permite inferir sus valores y normas. Así, el concepto de competencia lingüística se encuentra sumamente restringido y con poca fuerza explicativa, ya que además de unidades lingüísticas y reglas gramaticales, las personas deben manejar otros tipos de conocimientos que les permitan desenvolverse en la comunicación social desarrollada a través del lenguaje. (Mendoza, 2011)

Es así como Carlos Lomas define la competencia comunicativa “es aquella que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe –sus capacidades inherentes- y la manera como se comporta en situaciones particulares”.

Por lo tanto, el habla debe ser adecuada a diversos factores que se conforman extralingüísticamente, según el medio de interacción o las personas con las que se produce.

Canale (en Mendoza, 2011), a partir del modelo de Canale y Swan (1996) propone los siguientes componentes de la competencia comunicativa:

- a) Competencia gramatical: el dominio del código lingüístico.
- b) Competencia sociolingüística: el conocimiento de las reglas socioculturales de uso, atendiendo al grado de adecuación del discurso a la situación de los participantes, los propósitos de la interacción, las normas sociales de interacción, etc.
- c) Competencia discursiva: el modo en que se combinan las formas gramaticales y los significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito. Son fundamentales los conceptos de coherencia y cohesión.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

d) Competencia estratégica: el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para compensar fallos como falta de recuerdo de una palabra o insuficiente competencia comunicativa en otras áreas; o favorecer la efectividad de la comunicación (hablar en voz baja con alguna intención retórica, por ejemplo.

Cuadro extraído del libro “Didáctica de la lengua y la literatura” (Mendoza, 2011, pág. 83)

Las últimas décadas, la evolución de diversas disciplinas del lenguaje, entre ellas la lingüística [morfología, sintaxis, fonética y fonología, y semántica] psicolingüística, sociolingüística y pragmática “orientan cada vez más al análisis de las formas discursivas que encarnan los usos comunicativos, a la consideración de las variables culturales que condicionan y determinan el significado social de esos usos y, al conocimiento de los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes” (Lomas, 1997)

Es decir, la pragmática, la lengua en su uso y ese uso contextualizado, contribuye con el entendimiento de la capacidad de los estudiantes pertenecientes a una lengua para asociar oraciones en contextos en que dichas oraciones son apropiadas (o emitidas) (Lomas, 1997)

Pilleux, en su estudio, *Competencia comunicativa y análisis del discurso*, menciona tres aspectos: la competencia funcional (actos de habla incluidos), la implicatura y la presuposición.

La competencia funcional se refiere a la capacidad para lograr los propósitos de comunicación en una lengua. Existe una serie de propósitos por los cuales se usa la lengua: para especular, rechazar, retractarse, negar, clasificar, preguntar, perdonar, felicitar, saludar, agradecer, etc. Todos estos son actos de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

habla, esto es, cómo hacemos cosas con las palabras. Los actos de habla pueden variar de una cultura a otra ya que son el reflejo de diferentes sistemas de valores.

La implicatura es un tipo especial de inferencia pragmática, que no puede considerarse como una inferencia semántica ya que no tiene que ver con los significados "de diccionario" de las palabras, frases u oraciones, sino más bien con ciertas presunciones contextuales vinculadas con la "cooperación" de los participantes en una conversación. La noción de implicatura (Grice, en Pilleux, 2001 [En línea]) se basa en la distinción entre lo que se dice y lo que se implica al decir lo que se dice, o lo que no se dice.

La teoría de la implicatura de Grice se sustenta esencialmente en cómo la gente usa la lengua. Grice identifica cuatro máximas de conversación que se expresan en los principios de cooperación (calidad, cantidad, relevancia, modo)

La presuposición es otro tipo de inferencia pragmática, que parece estar unida más estrechamente con la estructura lingüística de las oraciones. Las presuposiciones no pueden considerarse como semánticas, en el sentido literal del término, sino que son muy sensibles a factores contextuales, y sus significados están implícitos en ciertas expresiones y sirven para evaluar la verdad de la oración.

Así también, las aportaciones del análisis del discurso "básicamente, se ocupa de la dimensión interactiva e intersubjetiva del uso del lenguaje, mediante la investigación y análisis de datos reales. En términos de Stubbs (en Pilleux, 2001 [En línea]), el análisis del discurso investiga la lengua, ya sea oral o escrita, más allá de los límites de la oración; las relaciones entre lengua y sociedad; y las propiedades interactivas de la comunicación diaria" (Pilleux, 2001, [En línea]). También, resultan centrales en las nociones de cohesión y coherencia. La



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

cohesión remite al texto, mientras que la coherencia es la característica fundamental que permite interpretar el discurso.

Por su parte, como demuestra la psicolingüística, el lenguaje no solo requiere bases cognitivas sino sobre todo situaciones comunicativas. Las interacciones verbales en este sentido desempeñan un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores facilitando el desarrollo de las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta. (Osoro, en Lomas, 1993)

Como presenta Pilleux, la psicolingüística incluye la personalidad del hablante, la sociocognición y el condicionamiento afectivo.

En cuanto a la personalidad del hablante y de los interlocutores incluye a cada uno con su nivel intelectual y cultural, su sistema de motivaciones, además del sexo, edad, estrato social, prejuicios, educación, estado emocional, etc. A través del lenguaje los seres no solo comunicamos información, sino que también intercambiamos significaciones, teñidas de nuestro estado de ánimo.

Sobre la sociocognición menciona que los miembros de una comunidad al compartir ciertos modelos de representación mental, cuentan con una base común para conceptuar situaciones, eventos y actos de habla y también interpretar la ausencia de los mismos.

Por último, el condicionamiento afectivo se refiere a la individualidad de un miembro de una comunidad. De esta forma los rasgos constantes de una persona, su personalidad, como sus estados de ánimo, son factores esporádicos que afectan la cantidad y la calidad de las interacciones en eventos específicos, a lo que hay que agregar aquellos elementos contextuales que le dan un marco al evento de habla: el espacio social, el momento, el contexto institucional, las



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

normas de interacción que deben aplicarse y la interpretación. De todas estas condiciones depende la caracterización del ambiente psicológico en que se enmarcan la situación, el evento de habla y el acto de habla.

El acento puesto por estos enfoques pragmáticos, sociolingüísticos, discursivos y psicolingüísticos en la descripción de los usos verbales y no verbales de la comunicación, de los procesos implicados en la comprensión y en la producción de los mensajes y de las determinaciones socioculturales que regulan la expresión y la recepción de los discursos, supone, sin duda, un trabajo en el aula orientado al desarrollo de la competencia comunicativa del sujeto-estudiante.

Con la incorporación de la psicolingüística, sociolingüística, pragmática y el análisis del discurso, en la educación y programas de estudio del sector, se infiere un enfoque comunicativo donde deben estar presente de manera permanente las competencias comunicativas básicas (hablar-escuchar, leer-escribir).

Según Hymes, la adquisición de la competencia para el uso puede formularse en los mismos términos que la adquisición de la gramática, es decir: en la matriz social dentro de la cual el niño aprende un sistema gramatical adquiere al mismo tiempo un sistema para su uso, que incluye personas, lugares, propósitos, junto a las actitudes y creencias vinculadas a ellos. Aprende, además, pautas del uso secuencial del lenguaje en la conversación, formas de tratamiento, rutinas estándares, etc. En tal proceso de adquisición reside la competencia comunicativa del niño, su habilidad para participar en la sociedad no sólo como un miembro parlante, sino también como un miembro comunicante. Se desprende de lo anterior que un modelo de lengua no sólo debe reflejar los aspectos de la competencia lingüística, sino también los factores sociales y culturales que circunscriben al hablante-oyente en su vida social y en su comunicación. La comunidad lingüística debe ser definida en términos del conocimiento compartido



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

y de la competencia de sus miembros para la producción e interpretación del habla socialmente apropiada. (Pilleux, 2001 [En línea])

2.7 Competencia comunicativa oral en el aula

A partir de la implementación de la Reforma Educacional en nuestro país durante los años noventa, la enseñanza de la lengua materna en el contexto escolar ha dado un giro que plantea un cambio de paradigma desde la enseñanza directa de normas, o bien, de descripciones y caracterizaciones de formas de lenguaje, hacia el desarrollo en los y las estudiantes de las habilidades de comunicación propias de un hablante competente. Este giro es consecuente con el desarrollo que realizan las ciencias del lenguaje y también con los avances en el terreno de la didáctica y las teorías educativas, que desplazan el rol de agente del conocimiento desde el profesor o profesora hacia el alumno o la alumna.

En este contexto, la enseñanza del lenguaje obliga al desarrollo de habilidades para lo cual se vuelve necesario una teoría explicativa y una conceptualización del lenguaje coherentes con dicho enfoque. Se debe tener presente, además, que dichas bases conceptuales no deben constituirse en materia de estudio para los y las estudiantes. La lengua, en este contexto, es considerada como un sistema de recursos expresivos puestos a disposición de los hablantes. Los conocimientos sobre la lengua solo son relevantes en la medida que se subordinan al objetivo de comunicarse mejor y con propiedad en la propia lengua; es decir, cuando generan conciencia y dotan del metalenguaje necesario para denominar los hechos cotidianos que se insertan en la comunicación oral, en la comprensión de los textos que se leen y en la escritura. De esta manera, en la conceptualización que se ofrece para poder dar cuenta de esta realidad comunicativa se incluyen algunos elementos de la teoría que la iluminan.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Por lo anterior, es que en el enfoque comunicativo, se considera la enseñanza de la lengua a partir de las funciones comunicativas que cumple, es decir, las formas lingüísticas y lo que las personas hacen con esas formas, en situaciones reales (Luque, 2008). Además, cabe mencionar, que el enfoque comunicativo parte de la experiencia universal de adquisición y desarrollo de la lengua materna.

Las competencias comunicativas orales se producen por el crecimiento natural de la persona (tareas de desarrollo) y su interacción con otras personas que y dominan la lengua (inmersión). La manera cómo va progresando el desarrollo de las competencias comunicativas está sujeto a las diversas situaciones que los alumnos se ven expuestos. (MINEDUC, 2009)

De este modo, se debe promover que el individuo sea un usuario concreto de una lengua o unas lenguas, sabiéndose miembro de un grupo –o subgrupo- social y cultural determinado, que pertenece a una clase social, que tiene un status determinado, que puede desempeñar unos papeles determinados, que tiene un bagaje de conocimientos concreto y, de forma muy especial, que posee un repertorio verbal determinado compuesto de todas las variedades que es capaz de usar en su vida cotidiana. (Lomas, 1997)

En esta dirección, en la competencia comunicativa oral, los tipos de discurso, adquiridos como formatos socio-discursivos (en el orden de exponer: discurso interactivo y discurso teórico, y en el orden del contar: relato interactivo y narración) en procesos de razonamientos indisolublemente mentales y verbales, evolucionan en la medida en que van siendo transformados por la misma acción de lenguaje en el desarrollo de las personas.

Esta perspectiva comunicativa y funcional de la enseñanza de la lengua y de la literatura supone una revisión de las tradiciones disciplinares y didácticas



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ligadas a la teoría gramatical y a la descripción formal del sistema de la lengua, y un mayor énfasis en un trabajo escolar en torno a tareas cuyo fin sea el dominio comprensivo y expresivo por parte del estudiante de la variedad de usos verbales y no verbales que las personas ponen en juego, en situaciones concretas de comunicación, con arreglo a diversas finalidades. (Lomas, 1997)

La adopción de la metodología comunicativa integral para la programación de las actividades en la enseñanza de la lengua materna nos permite atender adecuadamente a diversos tipos de alumnos en diversidad de contextos y desarrollar de manera coherente con sus posibilidades sus capacidades comunicativas combinadas con la reflexión sobre la lengua.

Mendoza y otros (1996):

“si debemos elegir un planteamiento metodológico que pretenda favorecer el objetivo primordial de la efectividad comunicativa, habrá de buscarse un equilibrio entre el aprendizaje de normas y reglas gramaticales, la práctica comunicativa de los mismos y la producción intuitiva de carácter menos sistemático”.

Es en la escuela donde el estudiante desarrolla de mejor forma las competencias comunicativas dado que “en el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar –de forma adecuada al alumnado concreto- formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el capital comunicativo de la futura ciudadanía” (Calsamiglia, 2007)

Ahora bien, el estudiante, con sus conocimientos de la lengua adquiridos en experiencias comunicativas anteriores, logra emitir mensajes que los receptores habituales logran entender. Pero pasado el tiempo mientras se va enfrentando a



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

relaciones sociales más exigentes produce en él la necesidad de desarrollar sus competencias comunicativas otorgándoles la suficiente capacidad para enfrentar nuevas situaciones.

El ámbito académico por el cual transita el estudiante desarrolla el lenguaje en él –el objetivo es enseñar a dominar el sistema de comunicación-representación que constituye una lengua natural- porque oye hablar continuamente a sus profesores y porque le resulta útil para enfrentarse a distintas situaciones comunicativas. Como también, la comprensión de distintos mensajes en distintas situaciones, encontrándose con mensajes de los medios de comunicación, reuniones sociales, relaciones laborales, entre otras.

Por otro lado, la escuela presenta textos tanto orales como escritos que el estudiante debe codificar y decodificar. O sea, cada vez el estudiante va descubriendo textos formales y específicos que propicia el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Es por esto que el desarrollo de la competencia comunicativa se asume como objetivo general del sector, [de forma paralela] implica definir un enfoque didáctico que posibilite efectivamente el desarrollo de habilidades de comunicación (lingüísticas, discursivas y pragmáticas) Esto conlleva favorecer la adquisición de conocimientos, técnicas y estrategias que permitan a los estudiantes alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de discurso y textos, en diferentes situaciones de comunicación. (MINEDUC, 2009)

Para este objetivo es que los planes y programas del MINEDUC, en la primera unidad del programa de cuarto año de enseñanza media, propone a los estudiantes oportunidades para intervenir, como emisores y receptores de discursos orales y escritos, en situaciones que se definen en torno a temas y



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

problemas de interés colectivo, propios de la esfera pública o de las distintas agrupaciones sociales a las que las personas pertenecen.

Mencionar que “la propuesta formativa de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral. Dado que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática, se propicia el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, la creatividad y el diálogo. Esto implica enriquecer el lenguaje con el que los estudiantes ingresan al sistema, ampliando y mejorando la comunicación oral y el acceso al lenguaje escrito a través de la lectura y la escritura. (MINEDUC, 2009)

2.8 Competencia lingüística

La competencia individual de un sujeto viene dada por el conjunto de aptitudes, capacidades y conocimientos disponibles, consecuentes con la naturaleza, maduración, adquisición y aprendizaje del ser, que le permiten actuar de una forma determinada en variados contextos. (Mendoza, 2011)

La competencia lingüística es el conocimiento del código lingüístico que tiene un sujeto determinado. La competencia puede observarse a través de la actuación del sujeto (hablar, escribir, etc.) por contraste con la competencia con un hablante ideal hipotético que nunca comete errores. La competencia se proyecta en la corrección en el uso del código. En la medida en que el sujeto utilice el código con arreglo a las reglas precisas diremos que su enunciado es correcto o incorrecto, gramatical o agramatical. Encontramos en este sentido la competencia discursivo-textual que se refiere a la capacidad para construir o decodificar textos lingüísticamente coherentes, estructurados, con cohesión, de tipos y géneros diversos. (Mendoza, 2011)



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

En relación a lo anterior, el texto es una entidad comunicativa real compuesta por los hablantes con significado unitario y extensión variable, realizado con unas determinadas intenciones, con unas peculiaridades formales y en una situación determinada.

Por otro lado, el discurso es el proceso dinámico de uso del texto en el contexto; debiera entenderse como una forma de uso lingüístico y, de una forma más general, como un tipo de interacción social, condicionada por la cognición y socialmente contextualizada por los participantes, tomados como miembros sociales en situaciones sociales.

Para Coseriu el contexto está constituido por toda la realidad que rodea un signo, un acto verbal o un discurso, como presencia física, como saber de los interlocutores y como actividad. Coseriu propone tres tipos de contexto: idiomático: saber del idioma; verbal: cada parte de un texto actúa como soporte o contexto de las demás partes; y extraverbal: circunstancias no lingüísticas que son conocidas por los hablantes. (Mendoza, 2011)

Los textos producen su propio contexto, también denominado contexto verbal o cotexto, de modo que para entender una frase o un enunciado o el final de una narración recurrimos a otras partes anteriores o posteriores de mismo, para inferir su significado.

Un concepto asociado es el de intertexto o la relación que un texto tiene con otros que facilitan su interpretación. Más que el intertexto discursivo, lo realmente importante es que el lector u oyente reconozca las conexiones, las claves y competencias culturales, literarias y de todo tipo que permitan la recepción de un texto, lo que se ha dado en denominar intertexto lector.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Para construir o entender un texto o al juzgar la calidad del mismo tiene relevancia la coherencia y la cohesión. Por lo mismo se entiende por coherencia la propiedad de un texto que nos permite captar en el mismo la unidad, estructura y organización de las partes dando lugar a un mensaje claro, con sentido y completo. La coherencia es intratextual, cuando se centra en la propia estructura del texto. Puede ser local si se refiere a la de las frases y oraciones; lineal o conexión entre las proposiciones de modo secuencial y puntual; y global se refiere a la general de todo el texto. Desde la perspectiva pragmática sociolingüística, podemos hablar de coherencia extratextual cuando el texto atiende al contexto o situación comunicativa.

Por otro lado, cohesión son aquellas unidades, operaciones y mecanismos lingüísticos o formales que se utilizan para establecer relaciones entre los elementos y partes del texto y favorecer la formación de una estructura organizada, fluida y coherente. Son elementos que unen oraciones, párrafos, capítulos, etc.

En cuanto a la estructura del texto, Kintsch y Van Dijk (en Mendoza, 2011) identifican tres niveles estructurales: microestructura, macroestructura y superestructura.

La microestructura del texto se refiere a los componentes de significado locales y a las relaciones lineales implicadas entre ellos. Al leer un o escuchar un texto hay que extraer de su superficie ideas elementales que lo constituyen, estableciendo entre ellas una relación de continuidad. De la misma manera, al redactar o al hablar debemos contar con las ideas necesarias y debidamente relacionadas para poder construirlo.

El segundo nivel de estructuración es la macroestructura que es la representación abstracta de la estructura global de naturaleza semántica y lógica



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

que posee un texto. Cada párrafo, por ejemplo, se refiere a una cuestión distinta a la del anterior o posterior, pero relacionada con el tema general. La macroestructura tiene un papel fundamental en la elaboración y comprensión de un texto.

El tercer nivel es la superestructura que alude también a la estructura global pero en este caso a la forma u organización de los textos, caracteriza el tipo de texto. Existen diferentes tipos de texto o discurso: un relato, un artículo, un artículo periodístico, un ensayo, etc. con un patrón organizativo característico en el que se aprecian ciertas categorías bajo una trama invariante de relaciones. (Mendoza, 2011)

2.9 Módulos de aprendizaje

Una propuesta didáctica específica para el desarrollo de competencias propias de la oralidad basada en el programa de cuarto año de enseñanza media de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se construye desde el enfoque constructivista de la enseñanza de la lengua materna y en base a una perspectiva lingüístico-didáctico.

El concepto de módulo de aprendizaje se remite a las diversas investigaciones referidas al estudio de la lengua materna, desde la perspectiva lingüístico-didáctico. Su propósito apunta a la mejora del aprendizaje cuando éste es desarrollado por medio de estrategias adecuadas a los propósitos del docente, la realidad del estudiante y la naturaleza de los contenidos. En este contexto, el módulo de aprendizaje constituye una estrategia didáctica para el logro de estos; que promueve la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, la producción de textos y el tratamiento de los contenidos. En



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

sí mismo, corresponde a planes de acciones bien desarrollados, que el aprendiz pone en juego para alcanzar una meta preestablecida. (Cornejo, 2010)

La perspectiva constructivista del aprendizaje y de la intervención pedagógica significa partir de que el desarrollo y el aprendizaje humano son básicamente el resultado de un proceso de construcción y no un proceso de recepción pasiva. Es la actividad mental constructiva del alumno el factor decisivo en la realización de los aprendizajes escolares. (Castro, 2006, [en línea])

El interés del constructivismo se sitúa en la creación de herramientas que reflejan la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos. Para ser exitoso, significativo y duradero, el aprendizaje debe incluir los tres factores cruciales: actividad (ejercitación), concepto (conocimiento) y cultura (contexto). (Castro, 2006, [en línea])

En la misma línea argumentativa, Vigotsky (en castro, 2006 [en línea]) destaca que los conceptos cotidianos y los científicos deben estar interconectados y son interdependientes, unos no pueden estar sin los otros. A través del uso de conceptos cotidianos, los niños logran darle sentido a las definiciones y explicaciones de los conceptos, es decir, que los conceptos cotidianos median en la adquisición de conceptos científicos.

Cabe destacar que la estrategia didáctica a realizar (módulo de aprendizaje) apunta en esta línea teórica y enfatiza lo antes mencionado, es decir, el conocimiento del estudiante se complementa con el conocimiento científico, y viceversa, y busca en él, el desarrollo de su propio conocimiento.

Para precisar, estos módulos de aprendizaje hay que distinguirlos de aquellos módulos de enfoque conductista porque estos promueven la flexibilidad en su uso y la actividad de los estudiantes, favorecen la cooperación e intercambio



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

de experiencias intra e inter grupos y respetan las diferencias y los ritmos de avances individuales, todo cual, permite al profesor asumir su rol educativo como mediador del proceso” (Oses, 2013, [línea])

Esta estrategia didáctica, formulada por el docente, se debe nutrir de ciertas condiciones, a saber:

- 1.- estar impregnada del enfoque constructivista del aprendizaje;
- 2.- estructurar el material de aprendizaje de modo tal que los módulos incluyan tópicos pertinentes, dentro de lo posible, vivenciales para los estudiantes;
- 3.- ser equilibrados, es decir, que contengan aspectos relativos a los ámbitos cognitivo y valórico;
- 4.- que promuevan el tratamiento integrado de conceptos y procesos, ya que la psicología cognitiva actualmente cuestiona que los estudiantes aprendan las habilidades independientemente de los conceptos. (Oses, 2013, [En línea])

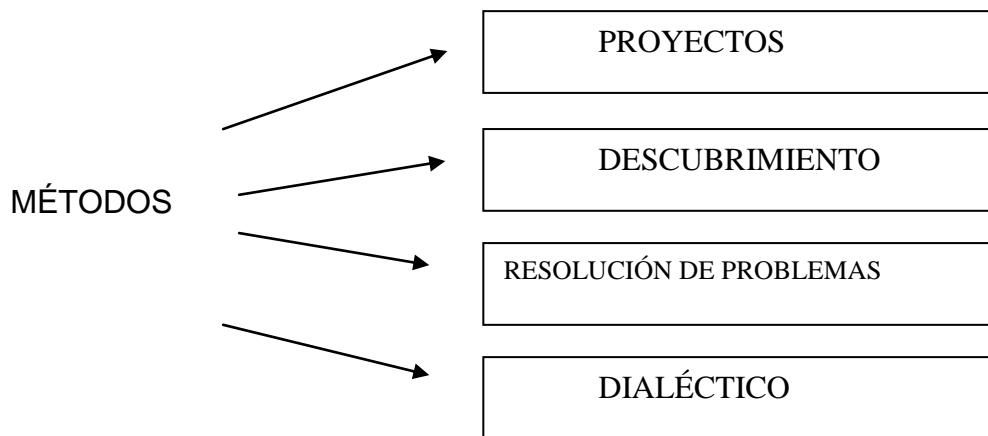
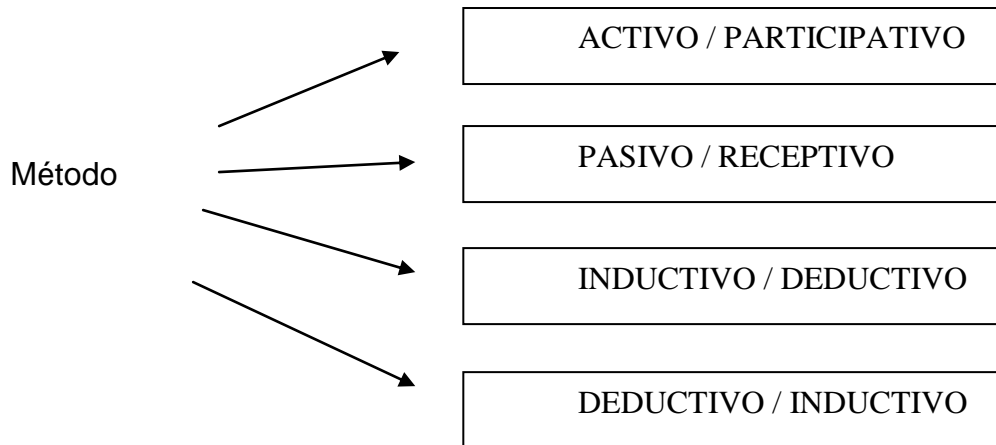
Rubilar (2008) menciona que, en lo que respecta a la estructura de un módulo de aprendizaje este se constiuye por:

Métodos: la metodología que subyace a este tipo de estrategias didácticas, dice relación con el predominio de la concepción cognitivo-constructivista, en la medida que existe la concurrencia del estudiante como protagonista del aprendizaje y el rol de orientador del mismo por parte del profesor; cuya relación depende la eficacia del aprendizaje a través de módulos.

Cornejo (2007), según Rubilar (2013), señala que en este tipo de estrategias didácticas, es posible que confluyan diversos métodos; que se especificarán a continuación por medio de los siguientes esquemas:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

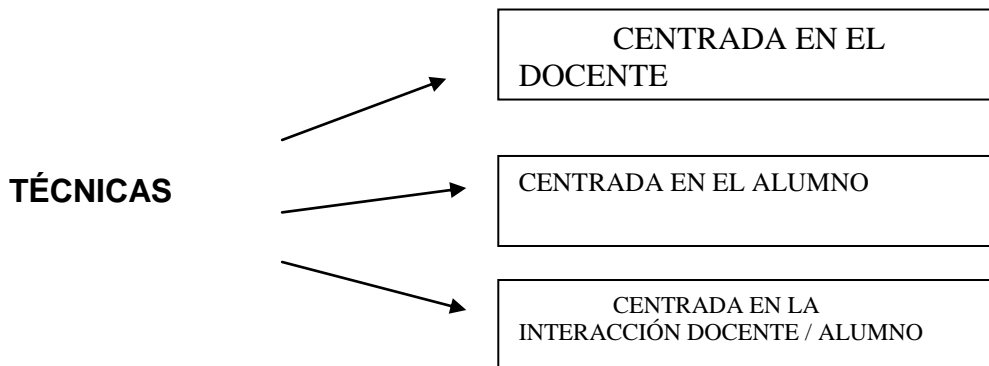


Rubilar (2008) menciona que para Barrios (2008) los métodos de enseñanza son la combinación de estrategias y técnicas que facilitan el complejo proceso de enseñanza. Agrega que, utilizar siempre el mismo método resulta inapropiado, convirtiéndose en un obstáculo para el logro de los aprendizajes.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Técnicas: desde la visión del proceso de enseñanza y aprendizaje, corresponde a los procedimientos para alcanzar el logro de los aprendizajes. La técnica a utilizar en la construcción de módulos de aprendizaje, abarcan tres puntos de vista: desde el punto de vista del profesor, estudiante y de la situación de aprendizaje o interacción profesor / alumno (a):



Siguiendo con la propuesta de Rubilar (2008) menciona los aspectos considerados por Hermansen (2004) en relación con las técnicas que subyacen en este tipo de estrategias:

Desde la perspectiva del estudiante:

- Promueve el rol protagónico/participativo del estudiante y activa el proceso de aprendizaje significativo. Este aprendizaje se logra por medio del desarrollo del conflicto cognitivo, proceso por medio del cual el estudiante amplía el conocimiento de sus esquemas mentales, los modifica y los coordina con otros. La participación activa del estudiante, compromete en mayor grado el aprendizaje de contenidos, actitudes y valores, pues el proceso metacognitivo que desarrolla el estudiante le permite crear consciencia en él de lo que recibe y procesa.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- Facilita la activación de conocimientos previos que se relacionan con los nuevos conocimientos, así el estudiante los va incorporando a sus esquemas, desarrollándose el aprendizaje significativo.
- Incentiva al aprendiz a la acción, porque promueve desafíos y desequilibrios entre lo que el estudiante sabe y desea saber. Estos desafíos y desequilibrios se relacionan con el interés del estudiante para realizar ciertas actividades y procesos con la finalidad de vencer los desafíos y lograr un nuevo estado de equilibrio.
- -Incorpora el monitoreo de los avances en el aprendizaje por medio de la evaluación constante del proceso y desde allí reorganizar su aprendizaje.

Desde la perspectiva del docente:

- Permite que el profesor oriente y guíe al estudiante durante todo el proceso de aprendizaje. Para producir esto el docente deberá incorporar recursos adecuados y participar interactivamente con el alumno (a).
- Integra el contexto social o realidad del alumno (a) en todas las actividades. Esto supone que el docente ya ha realizado un diagnóstico de la realidad sociocultural e intelectual de los estudiantes, facilitando así, que el estudiante analice e interprete su propia realidad.
- Realiza una evaluación de proceso y aplica estrategias para solucionar los problemas emergentes relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- Permite el desarrollo del proceso metacognitivo en los estudiantes, de esta forma los estudiantes adquieren nuevas habilidades para responder nuevos desafíos.

Desde la perspectiva de la situación de aprendizaje:

- Constituye un trabajo interactivo entre profesor-alumno (a), pues ambos colaboran en el desarrollo de las competencias del estudiante.
- Utiliza estrategias para la activación del proceso cognitivo. Proceso que está compuesto por un conjunto de etapas relacionadas entre sí, es organizado y jerarquizado con la finalidad de lograr un objetivo específico en un tiempo determinado.
- Promueve la flexibilidad, puesto que permite la incorporación de nuevos recursos y actividades. Esto hace que el docente desarrolle un aprendizaje holístico de los contenidos trabajados.

2.10 Secuencias didácticas

En el proceso de enseñanza-aprendizaje las actividades deben desarrollarse en función de secuencias didácticas de carácter global y específico. Rubilar (2013) menciona que las actividades para el logro de los aprendizajes en el aula se deben desarrollar sobre la base de secuencias didácticas.

Secuencias didácticas como:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Pequeños ciclos de enseñanza y aprendizaje articulados en forma de secuencias temporales y orientadas a la producción de un género discursivo. Pretenden unos objetivos limitados, concretos y compartidos por los alumnos y en el proceso de planificación del discurso adquiere una especial relevancia la evaluación formativa. (Vila, en Camps, 2001)

A continuación, se presenta el siguiente cuadro explicativo donde se especifica las características de las secuencias didácticas:

1. Pequeño ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado a una tarea y articulado en forma de secuencia temporal.
2. Los objetivos son concretos, limitados y compartidos con el alumnado.
3. Incorporan las cuatro habilidades básicas lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) a pesar de que prioriza una de ellas.
4. Las actividades se planifican desde la perspectiva pragmática: pone en relevancia el contexto comunicativo.
5. Integra los distintos tipos de evaluación: evaluación inicial, formativa y sumativa. Se prioriza la evaluación formativa.
6. Está previsto el uso de pautas de observación o de control tanto durante el proceso de planificación del discurso como para el análisis de la producción final.
7. Permiten introducir modificaciones al observar su incidencia tanto en el proceso como en el resultado de las producciones lingüísticas.
8. Tienen una duración aproximada entre 6 a 10 horas de clase.

En este contexto Rubilar (2013) agrega que las actividades deben desarrollarse en función de secuencias didácticas de carácter global y específico.

Las secuencias didácticas globales se explican en el siguiente esquema:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

EVALUACIÓN			
E V A L U A C I O N	SECUENCIAS DIDACTICAS GLOBALES		TIEMPO
	INICIO	-Activación de conocimientos previos.	10 minutos
	DESARROLLO	-Presentación del problema -Resolución del problema -Metacognición	35 minutos
	CIERRE	-Sistematización -Teorización	15 minutos
EVALUACIÓN			E V A L U A C I O N

Rubilar (2011) relaciona las secuencias específicas con los contenidos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades define las secuencias didácticas específicas como:

Microciclos que contemplan el desarrollo sistemático de habilidades en secuencias temporales limitadas que consideran más de una clase y, en efecto, más de una habilidad. También estas secuencias, se deben establecer en el proceso de planificación de la enseñanza y aprendizaje; pues orientan el desarrollo concreto de los Objetivos de Aprendizaje.

Reyes (2011) concluye que las secuencias didácticas globales abarcan todo proceso pedagógico, y que constituyen un ciclo transversal a cualquier instancia educativa. Por otra parte, las secuencias didácticas específicas estarán determinadas por los contenidos, habilidades y actitudes a desarrollar en el proceso educativo.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Para la construcción de un módulo de arquitectura funcional, el docente debe ser capaz de determinar, comprobar y evaluar lo que debe desarrollar el estudiante con esta herramienta y desde ahí, teniendo claros estos componentes, plantearse interrogantes acordes al contexto en el cual se desenvuelven sus estudiantes.

N°	El estudiante	El docente
1	Determinación de habilidades, capacidades o competencias.	¿Qué habilidades, capacidades o competencias es necesario que desarrollen mis estudiantes?
2	Definición de aprendizajes esperados.	DE acuerdo con el curso, nivel y escenario social ¿Qué aprendizajes deberían lograr mis estudiantes?
3	Selección de contenidos y componentes curriculares.	¿Cuáles son los contenidos, objetivos y aprendizajes esperados que, como componente curricular, se deban tratar con mis estudiantes?
4	Determinación de estrategias didácticas (método activo/participativo; trabajo colaborativo; secuencias didácticas; reflexión-acción, etc.)	¿Qué actividades serán más interesantes, pertinentes y adecuadas en relación con el curso y nivel de mis estudiantes?
5	Comprobación de los aprendizajes (metacognición)	¿De qué manera se comprobará la efectividad de los aprendizajes esperados en el aula?
6	Proyección de los aprendizajes y vinculación con otros saberes y aprendizajes.	¿De qué forma será posible conectar los conocimientos aprendidos con otros saberes o subsectores? y ¿De qué modo pueden proyectarse en el ámbito familiar?
7	Evaluación de los aprendizajes basada en una evaluación auténtica para averiguar qué sabe y qué es capaz de hacer el estudiante (rúbrica, autoevaluación, coevaluación, etc.)	¿Se hicieron responsables mis estudiantes de su proceso de aprendizaje?

Cuadro extraído de Rubilar (2013) "El módulo de aprendizaje o de arquitectura funcional" Tabla 4



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.11 Texto multimodal

Hoy en día la sociedad se ha complejizado por los avances tecnológicos y disciplinarios (semiótica, lingüística, etc.) Es por esto que el texto ya no se entiende solamente como un escrito sino que comparte una visión general de un todo compuesto por múltiples modos para comunicar; lo anterior, se puede apreciar en la combinación de soportes verbales y no verbales, o sea, imágenes, sonido, palabras.

Rubilar (2013) presenta lo textos multimodales como aquellos que poseen más de un modo de presentar la información; por lo tanto el sentido del texto es posible construirlo a partir de una relación de modos. Agrega que existen diferencias y similitudes entre el texto multimodal y el texto monomodal.

En la siguiente tabla se especifican algunas de estas diferencias en la lectura de textos impresos y texto multimodal:

Lectura de textos escritos	Lectura de textos multimodales
Modo principal: las palabras que “dicen” incluyendo el discurso, registro, vocabularios, patrones lingüísticos, gramática. Organización y estructura de párrafos, estructura de oración y párrafo, tipografía.	Modos principales: imágenes visuales, que “muestran”, incluyendo la diagramación, tamaño, forma, línea, color, ángulo, posición, perspectiva, íconos, links, hipervínculos. Movimiento, sonido, animación con gráfica, clips de video, voz en off.
Uso de los sentidos: visual, en algunos.	Uso de los sentidos: visual, táctil, auditivo, kinestésico.
Significado interpersonal: desarrollado a través de la “voz” verbal por medio del uso del diálogo, narrador en primera, segunda y tercera persona.	Significado interpersonal: desarrollado a través de la “voz” visual: posicionamiento, ángulo, perspectiva, “ofertas” y “demandas”, y sonido.
Estilo verbal: incluyendo tono, entonación, humor, ironía, sarcasmo, juego de palabra,	Estilo visual: selección y organización del medio, ángulos, color, gráfica, animación,



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

desarrollado en el uso de "palabras". Organización tipográfica, formato, diagramación, tipo de letra, puntuación.	ventanas, encuadres, menú de persiana, hipervínculo.
Imaginería verbal: incluyendo descripción, imágenes, simbolismo, metáfora, símiles aliteración, mecanismos poéticos con palabras, patrones de sonidos.	Imaginería visual y efectos de sonido: uso del color, motivos, íconos, repetición, en voz específica, música, efecto de sonido.
Trayecto de lectura: principalmente lineal y secuencial. El lector sigue en gran medida la lectura.	Trayecto de lectura: uso de vectores, no secuencial, no lineal. El lector tiene más elección y oportunidad de interactuar.

Cuadro extraído de Rubilar (2013) "Diferencias entre lectura de textos impresos y multimodales"

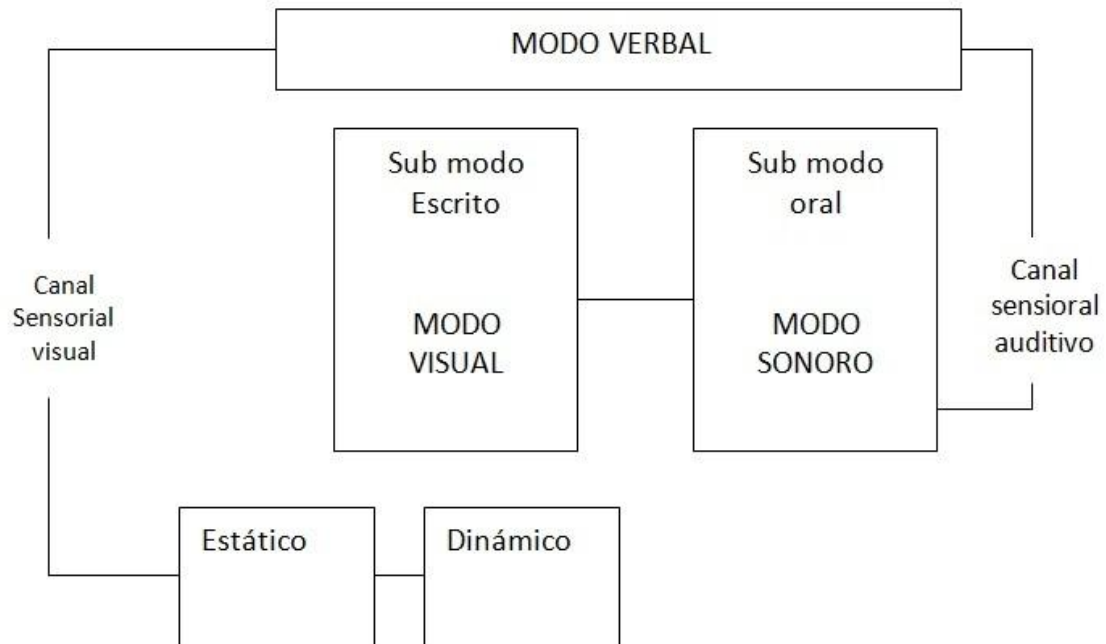
Este nuevo soporte de comunicación requiere nuevas habilidades y conocimientos por parte del lector; competencias que no se limitan al plano lineal que presenta la escritura. Existe la posibilidad de una lectura dinámica y simultánea a través del hipertexto.

Reyes (2012), la denominación establecida dentro de la tipología textual es de textos multimodales, pues reúnen, se componen de tres modos comunicativos: verbal, sonoro y visual.

El siguiente esquema los define con precisión:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



Esquema extraído de Rubilar (2013) “Esquemmatización de los modos semiótico y sus relaciones” Figura 6

A modo de explicación Rubilar (2013) esta figura nos revela que el profesor de la asignatura de Lenguaje y Comunicación debe ser capaz de diseñar e implementar estrategias para el aprendizaje de la lectura crítica e interpretativa que circulan a través de medios de comunicación de ámbito público y privado. Para lograr lo anterior, debe conocer las características y los modos semióticos (visual, sonoro escrito y oral)

Continúa Rubilar (2013), según Parodi, la comprensión de textos multimodales implica saber cómo abordar (su didáctica) este tipo de texto en el aula, con la finalidad de que los estudiantes logren establecer diferencias entre la lectura lineal y multimodal. En otras palabras, debe saber el qué, el para qué y el cómo de la comprensión de los textos multimodales. Tal como lo señalan los estándares disciplinarios y pedagógicos:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Comprende la forma en que la comunicación multimodal es abordada en los documentos curriculares nacionales. Es capaz de diseñar e implementar actividades y unidades de aprendizaje para potenciar la lectura multimodal, en especial de textos discontinuos, que consideran los usos, representaciones y conocimientos previos de los alumnos sobre este tipo de comunicación. Evalúa el progreso del aprendizaje y retroalimenta los logros y dificultades de sus alumnos en la comprensión de este tipo de textos.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CAPÍTULO III

PROPUESTA DIDÁCTICA



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de Arquitectura Funcional

Definición de la temática: “El discurso público”

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 12 horas pedagógicas

Objetivo Fundamental:

Producir discursos públicos en diversas situaciones de comunicación.

Objetivo Transversal:

Reflexionan sobre la importancia de las situaciones públicas y privadas de comunicación.

Aprendizajes Esperados

Conceptual:

Infieren elementos constitutivos del discurso público como situación comunicativa, interlocutores, diferencia entre discurso público y privado e intención comunicativa.

Procedimental:

Emiten discursos públicos escritos acordes a los elementos constitutivos del discurso público.

Representan situaciones comunicativas donde identifican los distintos elementos constitutivos del discurso público.

Actitudinal:

Valoran la importancia del discurso público como forma de expresión de ideas en situaciones tanto públicas como privadas.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Planificación de Unidad

Unidad temática: Discurso público

Curso : 4° Medio

Unidad de Aprendizaje: “ El poder de la palabra ” **Horas:** 12 hrs. pedagógicas

Objetivo Transversal de Aprendizaje: Comprender situaciones públicas de comunicación				
Objetivo de Aprendizaje: Aplicar textos coherentes y cohesionados en situaciones públicas de comunicación				
Contenido: Discurso público				
Habilidades: Análisis discursivo, producción de discurso oral, análisis situacional				
Actitudes: Valoran la importancia del discurso público como forma de expresión de ideas				
Aprendizajes Esperados	Secuencias Didácticas Específicas	Estrategias Didácticas	Evaluación	Tiempo
Distinguen las situaciones de enunciación discursiva públicas de las privadas, y producen discursos pertinentes a ellas.	Aproximación al concepto de discurso público y privado. :	Módulo 1 : “El límite entre lo público y lo privado”	Tipo de evaluación: -Autoevaluación	2 horas Pedagógicas.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Reconocen recursos verbales y no verbales y los aplican en la producción de sus propios discursos.	Infieren los elementos verbales, no verbales y paraverbales constitutivos del discurso público.	Módulo 2: <i>“Todo en nosotros comunica”</i>	Tipo de evaluación: -Formativa Instrumento de evaluación: -Rúbrica	2 horas pedagógicas
Comprenden la pertinencia funcional y ética de los medios que se emplean en el espacio público para favorecer la eficacia comunicativa de discursos.	Identifican tipos de discursos públicos.	Módulo 3: <i>“Escucho lo que hablas y digo quien eres”</i>	Tipo de evaluación: -Formativa Instrumentos de evaluación: -Preguntas con alternativas	2 horas pedagógicas.
Analizan críticamente la finalidad comunicativa y los recursos persuasivos implícitos o explícitos presentes en diferentes manifestaciones discursivas.	Reconocen recursos persuasivos en el discurso público.	Módulo 4: <i>“El que persuade con-vence”</i>	Tipo de evaluación: -Formativa Instrumento de evaluación -Rúbrica	2 horas pedagógicas.
Producen un discurso público ceremonial sobre la base de una estructura coherente y adecuada a la situación pública de enunciación.	Utilizan recursos de coherencia y cohesión para la efectiva creación de un discurso público.	Módulo 5: <i>“La mejor huella es la verbal”</i>	Tipo de evaluación: -Evaluación de proceso Instrumento de evaluación -Rúbrica	4 horas pedagógicas



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Módulo de Aprendizaje I
(*“El límite entre lo público y lo privado”*)

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 2 horas pedagógicas

Elementos del discurso público: Discurso público y privado

Conceptualización de la temática: El primer acercamiento hacia el discurso público. Nociones básicas sobre el concepto opuesto entre lo público y privado.

Objetivo de aprendizaje:

Producir discursos en situaciones de enunciación pública y privada.

Habilidades:

Análisis situacional y producción discurso tanto oral como escrita

Actitudes:

Valoran la importancia del discurso público como forma de expresión de ideas



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Modulo de Aprendizaje N° 1

“El límite entre lo público y lo privado”

(2 horas pedagógicas)

¡Welcome! Queridos ciudadanos, en estos momentos empieza el viaje por el submarino que nos sumergirá en los placeres del discurso público, para así comprender la especificidad de las situaciones públicas de comunicación. ¿Qué quiere decir esto? Avancemos juntos y lo sabrás. Te apuesto un millón de euros a que llego primero que tú al final; eso sí, respondiendo todo.



La primera prueba será reflexionar sobre la siguiente frase:

“Muros vemos, inbox no sabemos”



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

¿En qué crees que se equivocó Don Gato ?

facebook Búsquedas

Don Gato

Muro Información Fotos Notas +

¿Qué estás pensando?

Adjuntar: [íconos] Compartir

Opciones

Don Gato Nos estamos quedando sin faso en el callejón. Benito pasa por lo del pelado Aldo y pedile un 25 de fiado.
El jueves 22:12

Oficial Matute Esta hablando del fasssssssoo!! los voy a llevar a todos presos!!! El jueves 22:12

Benito Cala UUUU boludo para que agregaste al viejo vigilante este??
El jueves 22:12

Don Gato yo que se. Teníamos contactos en común.
El jueves 22:12

Escribe un comentario...

Ver fotos de mí (284)
Ver vídeos de mí (1)
Editar mi perfil

Escribe algo sobre ti.

Información

No se muestra información básica.

Zuckerberg (Creador de FB) estuvo a punto de vender Facebook a Yahoo en 2006, después de que Facebook salió al público y nadie se dio cuenta.



¡Vamos Chile!



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Tú eres el Juez

1.- Formule una crítica sobre el posteo de “Don Gato” y juzgue su conducta.

2.- Analice la imagen anterior con el uso que usted le da a su Facebook y responda: ¿Lo que se postea en el Facebook, al fin del día, es público o privado?



¡Te cuento algo, éste es el comienzo real!

Observa las siguientes ilustraciones y reflexiona sobre las situaciones comunicativas tanto públicas como privadas, luego responde:





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.- Crea un cuadro comparativo identificando las situaciones de carácter público y privado presentes en los reality shows. ¿Qué es lo público y qué es lo privado?

Público	Privado

2.- Emite un juicio valorativo hacia una invitación a participar de un reality shows.



Situación comunicativa: Contexto donde se concreta o materializa la interacción comunicativa, que supone la emisión y recepción de discursos de acuerdo a un código lingüístico común.

Intención comunicativa: El propósito que persigue el hablante con la emisión de su discurso. Esto significa que el emisor, a través de su mensaje, busca producir un efecto en el receptor.

Tema: Corresponde al contenido que se desarrolla en el discurso. la diversidad de temas que se pueden abordar en los discursos es enorme y su selección tiene relación con la intención comunicativa del hablante.



¡Sigamos con la profecía!

Pero antes, me dirigo a ustedes para decir que:

“Comúnmente, se usa el término discurso público para referirse a un discurso oral (un acto individual) que ha sido emitido por una persona ante una audiencia colectiva, lo que equivale a decir enunciación en situación pública de comunicación”



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

A) Observa las siguientes imágenes luego responde.



¿Qué características de la interacción comunicativa pública se manifiestan?



¿Qué características de la interacción comunicativa privada se manifiestan?

B) Clasifica cada situación según sea presencia o no, privada o pública.

Situación comunicativa	<u>Presencial</u>	<u>No presencial</u>	<u>Privada</u>	<u>Pública</u>
<i>El Gobierno de Chile, extiende un cordial saludo a los delegados presentes a la Cumbre Mundial sobre el Medio Ambiente, agradeciéndoles su constante labor en tratar estos temas de urgencia para mi país y el mundo entero.</i>				
<i>El Kremlin, 31 de diciembre de 1999 Queridos amigos, Hoy me dirijo por última vez a Ustedes con un mensaje con motivo del Año Nuevo. Pero no es todo. Hoy me dirijo a Ustedes por última vez como el Presidente de Rusia. He tomado la decisión después de haber pensado mucho y dolorosamente. Hoy en el último día del siglo saliente me retiro.</i>				
<i>Quiero enviarte mi más sentido pésame por la muerte de tu madre, quisiera haber podido estar con vosotros en estos días tan duros, pero como bien sabéis, me encuentro postrado en una silla de ruedas al otro lado del océano atlántico, y necesito periódicos chequeos médicos para controlar el nivel de glucosa en sangre.</i>				



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ahora darás el primer gran paso ...

Para realizar la siguiente actividad es necesario que te reunas con tus compañeros (no más de 5 estudiantes) y representes una situación comunicativa pública en donde identifiques los distintos elementos constitutivos del discurso público, esto es: discurso público, intención comunicativa e interlocutores.

Para esto cuentas con 10 minutos para organizarte y elegir el tema que quieras desarrollar (tema libre) para luego presentarlo al curso.

¡ÉXITO, Y A TRABAJAR SE HA DICHO!



“Un hombre que nunca cometió errores, es porque nunca hizo nada”.



Una vez realizada la actividad debes completar el siguiente recuadro que evaluará tu participación individual en el equipo.

	SI	NO
Me agradó el tema de discusión elegido por mi equipo		
Participé desarrollando mi rol dentro del equipo de trabajo		
Tuve la oportunidad de opinar y ser tomado en cuenta		
Siempre el interés del equipo estuvo por sobre mi interés personal		
Esta metodología de trabajo me parece estimulante		

¡Si completaste todos los recuadros con un sí, estás empezando a saber trabajar en equipo!





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Metacognición

Haz llegado al momento en que te preguntas ¿Qué he aprendido? ¿Ha sido útil lo desarrollado en este módulo? Completa el recuadro y no olvides que lo importante es tener en cuenta tu reflexión personal.

Hoy aprendí que:

Lo que más me costó fue:

Lo que menos me costó fue:

¡Te has dado cuenta que con esfuerzo, dedicación y disciplina todo en la vida se puede lograr!





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Teorización

Discurso Público

Características

Privado

- Solo hay un emisor y un receptor
- El tema es particular a los dos hablantes.
- Suele darse en situaciones comunicativas cotidianas e informales.

Público

- Puede haber un emisor y varios receptores o incluso varios emisores y varios receptores.
- El tema es común a todos
- Suele darse en situaciones comunicativas “prediseñadas”, formales e informales: una clase, un concierto, una ceremonia religiosa, etc.

El discurso público suele ajustarse a un formato textual protocolar, claramente identificable que comprende al menos, las siguientes fases:

- | |
|---|
| ➤ <i>Vocativo inicial: “Señor Ministro de Obras Públicas, señor Intendente, señor Gobernador,(...) Señoras y señores”</i> |
| ➤ <i>Introducción o exordio: plantea el tema, explicita la situación en la cual se produce y motiva a la audiencia a través de recursos persuasivos. “La ocasión que nos convoca es motivo de satisfacción y orgullo para nuestra comuna. Estamos reunidos aquí para inaugurar (...)”</i> |
| ➤ <i>Cuerpo del discurso: exposición y desarrollo del tema planteado. Lugar donde se presentan argumentos, hechos, recursos discursivos que permitan que el público entienda lo que se expone.</i> |
| ➤ <i>Conclusión o Peroratio: cierre y agradecimientos que concluyen el discurso. Por lo general se tiende a hacer una síntesis de lo expuesto y se apela a que los receptores tomen una posición frente a lo manifestado.</i> |

Nos vemos en una próxima oportunidad...



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de aprendizaje II
(*“Todo en nosotros comunica”*)

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 2 horas pedagógicas

Elemento del discurso público: Lenguaje verbal, no verbal y paraverbal.

Conceptualización de la temática: El proceso efectivo de comunicación depende de variados factores. Uno de los factores más importantes son los recursos no verbales que utilizamos al comunicarnos, estos son, lenguaje no verbal, tono, timbre, énfasis y lenguaje para verbal, relación proxémica, kinésica y simétrica.

Objetivo de aprendizaje:

Aplicar recursos verbales, no verbales y paraverbales en la producción de discursos públicos y privados.

Habilidades:

Análisis discursivo y producción discurso oral

Actitudes:

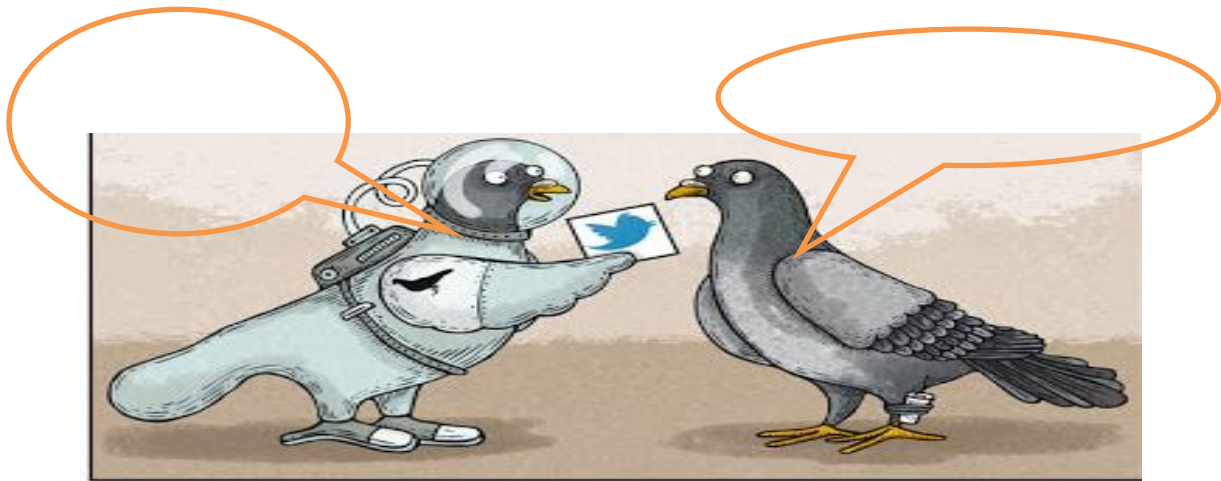
Preocupación por una adecuada emisión de mensajes apoyándose en los elementos verbales, no verbales y paraverbales.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de Aprendizaje II
“ Todo en nosotros comunica “
2 horas pedagógicas

*Para comenzar con este andar, te mostraremos unas ilustraciones y deberás
¡DEDUCIR! su contenido... ¡Juégalata!*

¿QUÉ ESTARÁN DIALOGANDO ESTAS PALOMAS?



*Te diste cuenta que no solo las palabras
comunican...*



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

TE PROPONGO EL PRIMER DESAFÍO, ¡ATRÉVETE!

Observa la siguiente ilustración



¿Por qué crees que Mafalda abandonó la conversación?

¿Qué siente el papá en la cuarta situación?

¿El lenguaje utilizado en esta escena corresponde únicamente al verbal? Fundamenta



¿SABIAS QUÉ?

Únicamente el 17 %es verdadera comunicación oral, es decir, emitida con palabras y con emisión de voz.

¿Y el 83% restante de la comunicación? Ese altísimo porcentaje proviene de dos ámbitos: un 38% es el tono que le ponemos a lo que decimos, la intención que se nos escucha cuando hablamos, y el 55% --el porcentaje más alto—es kinésico, es decir, comunicación relativa al movimiento y proyección de nuestro cuerpo.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Observa las siguientes ilustraciones y responde las preguntas que te presentamos a continuación



1. ¿Qué expresa el rostro del Presidente Sebastián Piñera?



2. Si tuvieras que inferir el mensaje de la presidenta de Argentina. ¿Cuál sería su temple de ánimo?



¿Según su rostro que estará expresando esta mujer?



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



Lenguaje no verbal corresponde a Los movimientos de la cabeza, la expresión corporal, la orientación de la mirada, el parpadeo, las expresiones faciales, los gestos corporales, señalar con el dedo, muecas y otras son formas de lenguaje no verbal.

Por otro lado el LENGUAJE PARAVERBAL representa el manejo de la voz según la situación (tono, timbre, volumen, entonación). Por ejemplo, cuando estamos enojados, sube el volumen de la voz y éste es seco y agresivo. Cuando consolamos a alguien, nuestro tono de voz es más tranquilo, suave y lleno de apoyo para el desconsolado.



1. ¿Según el contexto situacional, ¿Quiénes podrías ser estas personas y que estarán haciendo?

2. Crea un diálogo interpretando la presente situación. (Infiere según sus gestos el tipo de registro de habla)





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



¡ ES HORA DE UN JUCIO ORAL!

*El curso se dividirá en 2 grupos. El primer grupo representará a los “Jueces” y la segunda mitad serán los “Acusados”.
El tema a debatir serán “El machismo en el pololeo” y la tesis será “El hombre es más macho si tiene más pololas.*

¿Qué opinas?

Esto se evaluará de la siguiente manera:

CRITERIOS	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1	Puntaje
Domina el tema que expone	Expresa con claridad y fluidez las ideas y detalles del tema.	Ocasionalmente es clara en sus ideas y detalles.	No demuestra claridad y consistencia en sus ideas	
Seguridad en la exposición de su trabajo	En su puesta en común actúa con seguridad en la exposición y presentación del trabajo.	Durante su puesta en común no siempre actúa con seguridad en la exposición de su trabajo	Durante su puesta en común no expone con seguridad su trabajo.	
Vocabulario	Es capaz de utilizar un vocabulario amplio y sin repetir palabras.	Utiliza vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repite palabras.	
Opinión Personal	Da a conocer su opinión personal con respecto al tema.	Da a conocer su opinión en forma poco clara	No da a conocer su opinión personal..	
Tono de voz	Habla fuerte y claro. Se le escucha bien.	Habla con claridad, pero no siempre se le escucha bien.	Habla con muy poca claridad.	





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1. ¿Te gustó la actividad? Si, No, ¿Por qué?

2. ¿Te costó realizar las tareas, qué fue lo más complejo y lo más fácil de realizar?

3. ¿De qué manera te gustaría que te enseñaran estos conocimientos?

Y recuerda...

Y recuerda...





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de aprendizaje III

(“Escucho lo que hablas y digo quien eres”)

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 2 horas pedagógicas

Elemento del discurso público: Tipos de discursos públicos

Conceptualización del tema: Los discursos públicos son variados, los más importantes son: discurso ceremonial, discurso político, discurso comunitario y discurso religioso. Deben poseer una intención comunicativa clara, especificación de la temática y un contexto de enunciación.

Objetivo de aprendizaje:

Reconocer distintos tipos de discursos públicos con los cuales mejorar la eficacia comunicativa.

Habilidades:

Análisis discursivo, producción de discurso oral y análisis situacional

Actitudes:

Reflexionan sobre los criterios de pertinencia y eficacia al momento de emitir un discurso público.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Módulo de Aprendizaje III

“Escucho lo que hablas y digo quien eres”

(2 horas pedagógicas)

Como sabrás no solo existe un tipo de discurso, sino varios...



Prepárate para este nuevo desafío, que comienza ¡AHORA!

D. Ceremonial



D. Religioso



D. Comunitario



Tipos de Discurso

D. Político





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Tiempo de reflexionar

1. ¿Qué te pareció?

2. ¿Podrías identificar a qué tipo de discurso corresponde?

3. ¿Podrías identificar su temática y finalidad comunicativa?

ACTIVIDAD: *Identifica en los siguientes ejemplos el tipo de discurso público.*

1.- Amigas y amigos:

Quiero saludar, en primer lugar, a todos los trabajadores y ejecutivos de ENAP Chile. Estamos en Magallanes, pero a través de una videoconferencia también se suman a la Fiesta del Petróleo ENAP la Refinería Aconcagua, de Concón; la casa matriz en Santiago; el Departamento de Almacenamiento y Oleoductos en Maipú y Refinería Bío Bío en Hualpén, Octava región. A todos ellos, un gran saludo y mis cordiales felicitaciones en el día escogido para celebrar a los trabajadores de ENAP Chile.

- a.- Político
- b.- Conmemorativo
- c.- Comunitario
- d.- Gremial

2.- "Compañeras y compañeros; hermanas y hermanos de mi patria; ilustres hermanos que nos visitan, de Latinoamérica y el mundo; amados niños: hoy es un día fundamental para la suerte y el futuro de la República Argentina. Hoy consolidamos la democracia y la libertad que tanto nos costara conseguir en largos años de lucha.

- a.- Político
- b.- Conmemorativo
- c.- Religioso
- d.- Comunitario
- e.- Ceremonial



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

3.- Quiero recordar esto que nos rodea, la despedida de todos nosotros, ya encontrados en nuestro último año junto. Es incierto si algunos seguiremos juntos en la universidad, igual nos seguiremos viendo, nadie sabe, pero hoy estamos juntos para celebrar este adiós en grande, tiene que ser inolvidable.

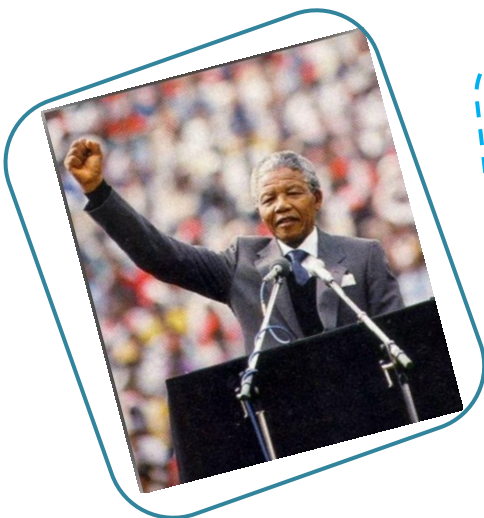
- a.- Político
- b.- Conmemorativo
- c.- Religioso
- d.- Comunitario
- e.- Ceremonial

Para Reflexionar:

1. ¿Cuál cree Ud. es la causa de que los jóvenes no sepan expresarse pertinentemente en diferentes contextos situacionales (ambientes)?

2. ¿Qué fue lo más difícil y lo menos complicado de llevar a cabo?

3. ¿Qué tipo de discurso se te hace más cómodo de enunciar?





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de aprendizaje IV

(“El que persuade con-vence”)

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 2 horas pedagógicas

Elementos del discurso público: Recurso persuasivo

Conceptualización del tema: Los discursos públicos para que sean efectivos, utilizan recursos persuasivos, con la finalidad de que el receptor adopte una postura clara frente a un tema, o realice una actividad.

Objetivo de aprendizaje:

Analizar recursos persuasivos, implícitos y explícitos, presentes en diferentes manifestaciones discursivas.

Habilidades:

Análisis discursivo, producción de discurso oral y análisis situacional

Actitudes:

Interés por expresar de mejor forma los sentimientos inherentes a un discurso emitido en situación pública.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Módulo de Aprendizaje IV

“Leo, reflexiono y luego critico “

(2 horas pedagógicas)

Felicitaciones por haber llegado hasta aquí, queda de manifiesto tu perseverancia y dedicación. Como ya lo sabes y has estudiados, los discursos poseen una ideología, una cosmovisión y una intención. Esta puede ser de índole política, social, educativa, etc.



¡Para comenzar, debes abrir bien los ojos, no te dejes engañar!

¿Qué es lo que realmente ves aquí?





UNIVERSIDAD DEL B



1. ¿Qué tienen en común estas imágenes? ¿Qué buscan provocar en el receptor?

2. ¿Qué recursos utilizas para ello?



La palabra latina persuasão llegó a nuestra lengua como persuasión, el procedimiento y el resultado de persuadir. Esta acción (persuadir) consiste convencer a una persona de algo, esgrimiendo diversos motivos o apelando distintas técnicas.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ahora sí, manos a la obra!

Primero que todo, observa estos videos...



http://www.youtube.com/watch?v=OSvn9pN_m4M



http://www.youtube.com/watch?v=bT5U_AxbI4A

Después de observar los videos:

1. ¿Cuál es la intención comunicativa en cada texto multimodal?

2. ¿Por medio de que recursos, promesas, herramientas pretenden convencer a la audiencia de realizar cierta actividad en cada relato?





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Coloca en práctica lo aprendido...

Si tuviera que defender alguna de estas creencias y/o causas sociales por medio de un discurso público, utilizando el recurso persuasivo, ¿Cómo lo harías?

Legalización de la



Respeto al Pueblo Mapuche



Contaminación Ambiental



LA SOLUCION ESTA EN TI

Internet Libre para Todos



Educación Pública y de



Ley de Privatización de



Para la creación de un discurso público debes recordar la siguiente estructura

EORDIO: Unidad discursiva destinada a la identificación de la situación en que el discurso se produce, creación de las condiciones adecuadas para la recepción del proposición del tema que se abordará, es decir, es el planteamiento del tema, donde el emisor contextualiza al lector o al auditorio del asunto a tratar, el motivo de la conferencia u otra instancia, los fines o propósitos que se tienen y alguna otra especificación. Esto se realiza con la intención de involucrar al otro en el discurso



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

EXPOSICIÓN DEL TEMA: Es el desarrollo mismo del tema que se ha planteado, el cuerpo, que engloba todas las ideas y fundamentaciones y que utiliza todos los recursos discursivos que el emisor estime pertinentes, sean estos hechos, datos estadísticos, gráficos, imágenes u otros elementos no verbales, que tienen la finalidad de mantener al público atento y conectado con la exposición.

PERORATIO: Unidad discursiva con que se cierra el discurso, se le conoce como conclusión, que es cuando el emisor concluye su exposición, cuando se cierra el discurso y se puede hacer una síntesis o resumen de las ideas planteadas, rescatando lo más importante e incentivando a que los destinatarios se formen su propia opinión referente al tema expuesto claro que la idea es que éstos se hagan una opinión favorable al discurso presentado

¡¡ Al terminar, entrégasela a tu Profesor, él lo revisará y te lo entregará corregido la próxima sesión!!!

Tiempo de reflexión:

1. ¿Crees que las causas que apoyaste puede ser defendida de otra forma que no sea dialogando?

2. ¿Qué fue lo que más te gustó y lo que menos te agrado de esta actividad?

3. ¿Qué opinión te merece las personas que radicalizan los movimientos, los que buscan vías alternativas?



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Módulo de aprendizaje V

(“La mejor huella es la verbal“)

Nivel: Cuarto Año Medio

Tiempo: 2 horas pedagógicas

Elementos del discurso público: Coherencia y cohesión

Conceptualización del tema: Coherencia y cohesión como un modo efectivo de producir discursos pertinentes en una situación comunicativa particular

Objetivo de aprendizaje:

Producir discursos públicos coherentes en diversas situaciones comunicativas

Habilidades:

Análisis discursivo, producción de discurso oral y análisis situacional

Actitudes:

Reflexionan sobre los criterios de pertinencia y eficacia al momento de emitir un discurso público



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Módulo de Aprendizaje V

“La mejor huella es la verbal”

(4 Horas Pedagógicas)

¡Prepárate!

Para comenzar te invitamos a ver y escuchar estos dos discursos políticos.

¿Conoces al presidente de Uruguay? José Mujica...

<http://www.youtube.com/watch?v=zYkaV-dN2Sg>



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

1. ¿Crees que estos discursos son improvisados? Justifique su respuesta

2. ¿Puedes identificar el registro de habla en el cual están expresados estos discursos?

3. ¿Qué aspectos de estos discursos los hacen tan emotivos y visitados en la web?



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Luego de realizar esa actividad te presentamos por escrito un discurso del Presidente Salvador Allende, horas antes de su Muerte.

Para contextualizar, te contaremos que Salvador Allende supo que bombardearían La Moneda y se quedó en su interior, tiempo que aprovechó para llamar a las radios locales y pronunciar este emotivo discurso

Salvador Allende en La Moneda el 11 de Septiembre de 1973

Seguramente ésta será la última oportunidad en que pueda dirigirme a ustedes. La Fuerza Aérea ha bombardeado las torres de Radio Portales y Radio Corporación. Mis palabras no tienen amargura sino decepción. Que sean ellas el castigo moral para los que han traicionado el juramento que hicieron: soldados de Chile, comandantes en jefe titulares, el almirante Merino, que se ha autodesignado comandante de la Armada, más el señor Mendoza, general rastreo que sólo ayer manifestara su fidelidad y lealtad al Gobierno, y que también se ha autodenominado Director General de carabineros. Ante estos hechos sólo me cabe decir a los trabajadores: ¡Yo no voy a renunciar! Colocado en un tránsito histórico, pagaré con mi vida la lealtad del pueblo. Y les digo que tengo la certeza de que la semilla que hemos entregado a la conciencia digna de miles y miles de chilenos, no podrá ser segada definitivamente. Tienen la fuerza, podrán avasallarnos, pero no se detienen los procesos sociales ni con el crimen ni con la fuerza. La historia es nuestra y la hacen los pueblos.

Trabajadores de mi Patria: quiero agradecerles la lealtad que siempre tuvieron, la confianza que depositaron en un hombre que sólo fue intérprete de grandes anhelos de justicia, que empeñó su palabra en que respetaría la Constitución y la ley, y así lo hizo. En este momento definitivo, el último en que yo pueda dirigirme a ustedes, quiero que aprovechen la lección: el capital foráneo, el imperialismo, unidos a la reacción, creó el clima para que las Fuerzas Armadas rompieran su tradición, la que les enseñara el general Schneider y reafirmara el comandante Araya, víctimas del mismo sector social que hoy estará en sus casas esperando con mano ajena reconquistar el poder para seguir defendiendo sus granjerías y sus privilegios.

Me dirijo, sobre todo, a la modesta mujer de nuestra tierra, a la campesina que creyó en nosotros, a la abuela que trabajó más, a la madre que supo de nuestra preocupación por los niños. Me dirijo a los profesionales de la Patria, a los profesionales patriotas que siguieron trabajando contra la sedición auspiciada por los colegios profesionales, colegios de clases para defender también las ventajas de una sociedad capitalista de unos pocos.

Me dirijo a la juventud, a aquellos que cantaron y entregaron su alegría y su espíritu de lucha. Me dirijo al hombre de Chile, al obrero, al campesino, al intelectual, a aquellos que serán perseguidos, porque en nuestro país el fascismo ya estuvo hace muchas horas presente; en los atentados terroristas, volando los puentes, cortando las vías férreas, destruyendo los oleoductos y



UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO

los gaseoductos, frente al silencio de quienes tenían la obligación de proceder. Estaban comprometidos.

La historia los juzgará.

Seguramente Radio Magallanes será acallada y el metal tranquilo de mi voz ya no llegará a ustedes. No importa. La seguirán oyendo. Siempre estaré junto a ustedes. Por lo menos mi recuerdo será el de un hombre digno que fue leal con la Patria.

El pueblo debe defenderse, pero no sacrificarse. El pueblo no debe dejarse arrasar ni acribillar, pero tampoco puede humillarse.

Trabajadores de mi Patria, tengo fe en Chile y su destino. Superarán otros hombres este momento gris y amargo en el que la traición pretende imponerse. Sigán ustedes sabiendo que, mucho más temprano que tarde, de nuevo se abrirán las grandes alamedas por donde pase el hombre libre, para construir una sociedad mejor.

¡Viva Chile! ¡Viva el pueblo! ¡Vivan los trabajadores!

Estas son mis últimas palabras y tengo la certeza de que mi sacrificio no será en vano, tengo la certeza de que, por lo menos, será una lección moral que castigará la felonía, la cobardía y la traición.



Completa el cuadro: Identifica, a partir del discurso de Allende, los siguientes elementos de la situación comunicativa

- Interlocutores: emisor y receptores	
- Circunstancias (contexto)	
- Intención comunicativa	
- Tema (mensaje)	



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

¡OJO!



Los discursos emitidos en situaciones públicas no presentan una estructura textual específica y, por consiguiente, pueden evidenciar cualquier estructura (narrativa, expositiva, descriptiva o argumentativa).

Por ello, en el siguiente apartado se presentan sintéticamente las cuatro formas básicas.

1. COHERENCIA

Para que un texto presente coherencia, sus enunciados han de centrarse en un tema y debe responder a nuestro conocimiento del mundo. Los textos se construyen aportando nueva información en cada enunciado, pero una sucesión de enunciados dejará de ser coherente si en ellos no se hace referencia a un tema común.

2. COHESIÓN

Así, dos enunciados coherentes pueden no constituir un texto si su relación gramatical es incorrecta.

La cohesión se pone de manifiesto en los textos por medio de diversos procedimientos, que pueden ser léxicos, si atienden a las palabras y sus significados, y gramaticales, si se emplean recursos morfosintácticos.



Te queda más clara la película...



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Para Reflexionar:

4. ¿Desde el comienzo de esta Unidad, notas que has mejorado tu comunicación oral?

5. ¿Qué fue lo más difícil y lo menos complicado de llevar a cabo?

6. ¿Qué tipo de discurso se te hace más cómodo de enunciar?



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Evaluación final

Una vez terminado los módulos de aprendizaje verás que fácil ha de ser aplicar todos tus conocimientos en tu vida diaria. Por esto es que te proponemos realizar un corto audiovisual con "42 frases" con tema a libre elección, para presentarlo en clases y demostrar lo fácil que es crear un discurso en situación pública.

A saber...

¿Has revisado en las redes sociales el producto audiovisual "Las 42 frases? Si no lo has visto te explicamos a continuación: Un joven chileno, Sebastián González, utiliza Youtube para transmitir sus ideas con respecto a variados temas. Estas ideas las concreta en un texto que contiene 42 frases, que, una vez expuestas en cámara, el contexto lo transforma en un discurso. Manos a la obra...

¡Luz, cámara, acción!





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Pauta de trabajo “Producto audiovisual: las 42 frases”

Lo siguiente es la pauta de trabajo que ustedes deben respetar:

- Grupos de 3 a 4 integrantes*
- Tema libre*
- El producto audiovisual no se debe extender por más de cuatro minutos*

Especificaciones

- El producto audiovisual debe llevar un lenguaje verbal, no verbal y paralingüístico formal*
- Uso de recursos persuasivos*
- Deben participar todos los integrantes*

Rúbrica grupal

Escala de notas:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1,0	1,3	1,6	1,8	2,1	2,4	2,7	2,9	3,2	3,5	3,8	4,1	4,5	4,9	5,3	5,8	6,2	6,6	7,0



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Rúbrica grupal

<i>Criterio</i>	<i>No logrado 1</i>	<i>Medianamente logrado 2</i>	<i>Logrado 3</i>
<i>Inflexión de la voz</i>	<i>No adecúan la voz al contenido del texto</i>	<i>Elevan la voz solo en ciertas ocasiones</i>	<i>Hablan con una inflexión adecuada al contenido del texto</i>
<i>Dicciones de unidades del texto</i>	<i>No pronuncian correctamente las palabras</i>	<i>Pronuncian correctamente solo en ciertas ocasiones</i>	<i>Hablan con una dicción adecuada al contenido del texto</i>
<i>Respeto a la puntuación</i>	<i>No respetan la puntuación del texto</i>	<i>Respetan la puntuación solo en ciertas ocasiones</i>	<i>Hablan respetando la puntuación presente en el texto</i>
<i>Participación</i>	<i>No se encuentran presentes todos los integrantes del grupo</i>	<i>Faltan integrantes del grupo sin justificación</i>	<i>Se encuentran presentes todos los integrantes del grupo</i>
<i>Seguridad en la presentación</i>	<i>No presentan con seguridad su rol dentro del producto audiovisual</i>	<i>Solo a ratos muestran seguridad en la presentación del producto audiovisual</i>	<i>Actúan con seguridad en la presentación del producto audiovisual</i>

Esta rúbrica menciona los criterios que se evaluarán al momento de la presentación del producto audiovisual.



Los nuevos enfoques y paradigmas educativos, exigen la formación de estudiantes con habilidades y competencias orales que les permitan resolver problemas en su diario vivir y así poder insertarse de mejor forma en la sociedad. Esta concepción ha sido sustentada por la integración actual de los tres ejes fundamentales del Currículum Nacional, donde el ítem de comprensión oral ocupa un lugar primordial.

Es por ello, que fomentar el uso conceptual y actitudinal del lenguaje oral es imprescindible dentro y fuera del aula. Estos escenarios requieren que el hablante no solo posea la competencia biológica para poder expresarse, sino que también posea pertinencia y coherencia en sus enunciados, debido al constante cambio de escenarios socios culturales al que se ve enfrentado. Por lo tanto, deben construirse diversos sistemas didácticos, que integren nuevas formas de tratar un contenido en aula, y no únicamente de forma gráfica. Diversos modelos que integren situaciones cotidianas que ayuden al educando a sentirse protagonista de su aprendizaje. De este modo los contextos sociales y culturales deben ser pertinentes y coherentes a realidad del alumno.

Del mismo modo, la Didáctica de la Lengua como disciplina científica, configura el aula como espacio de interacción e investigación; donde las problemáticas del proceso de aprendizaje otorgan la posibilidad de generar estrategias para mejorar el sistema educativo y, específicamente las competencias comunicativas. Estas competencias deben contribuir a integrar los contenidos y aprendizajes conceptuales, con los ejes actitudinales y procedimentales, de manera que la acción de aprender convoque a los alumnos a una reflexión crítica sobre la base de sus propias prácticas, como estudiantes, personas y ciudadanos.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

La adquisición y el fortalecimiento de una competencia comunicativa oral, depende de varios factores que están interrelacionados y por lo tanto necesitan uno de otro para lograr un objetivo satisfactorio. Un estudiante que está constantemente expuesto a estímulos orales en sala de clases, podrá enfrentarse con mayor facilidad a desafíos orales; Sin embargo, para que estas prácticas dentro del aula no se conviertan en un aprendizaje condicionante, se deben poseer competencias didácticas – pedagógicas aptas para la evolución constante del aprendizaje comunicativo oral.

De esta manera, se debe trabajar en el aula de forma combinada los contenidos lingüísticos, estos pueden ser escritos y/o orales, sin otórgales mayor importancia y tiempo a uno u otro, es decir, trabajar de forma equilibrada con estas dos expresiones lingüísticas. Asimismo, evaluar en el aula el lenguaje oral, resulta complejo, sin embargo trabajando continuamente y estratégicamente los contenidos de forma sistematizada en la sala de clases, permitirá una mayor familiarización con esta expresión lingüística.

La comunicación oral actualmente conforma uno de los tres ejes fundamentales del Ministerio de Educación (MINEDUC), que se rige por el enfoque comunicativo. De acuerdo con este enfoque, la asignatura busca desarrollar competencias que se adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante.

En conclusión la presente Propuesta Didáctica, queda a disposición de futuras investigaciones Didácticas- Pedagógicas, que deseen complementar el aprendizaje aquí recabado, con el fin de nutrirlo y complementarlo con nuevas propuestas y estudios que vayan en beneficio de fomentar las competencias comunicativas orales en Estudiantes Chilenos.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
BIBLIOGRAFIA

- ALVAREZ, J. (1987) ***Didáctica de la lengua materna. Un enfoque desde la lingüística.*** Madrid, Akal.
- BORDEAU, P. (1985). ***¿Qué significa hablar?*** Madrid, Akal.
- CALSAMIGLIA, H. (2007) ***Las cosas del decir: manual de análisis del discurso.*** Barcelona. Ariel.
- CAMPS, A. (2001). ***El aula como espacio de investigación y reflexión.*** Barcelona, Biblioteca de textos.
- CONDEMARÍN, M., MEDINA, A. (2000). ***Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación.*** Santiago, Andrés Bello.
- CORNEJO, T. (2010). ***Explicaciones basadas en versiones de clases: Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad.*** Chillán, Universidad del Bío – Bío
- FREIRE, P. (1970). ***Pedagogía del oprimido.*** Madrid, siglo Veintiuno.
- LOMAS, C. (1993) ***Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua.*** Barcelona, Paidós
- LOMAS, C. (1997) ***Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.*** Barcelona, Paidós.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

LOMAS, C. (2010). **Como enseñar a hacer cosas con las palabras**. Barcelona, Paidós, 2da edición corregida.

MEDINA, A. (2002) **Didáctica General**. Madrid, Pearson Educación.

MENDOZA, A. (2011) **Didáctica de la lengua y la literatura**. Madrid, Pearson, última reimpresión.

MENDOZA, A., LÓPEZ, A., MARTOS, E. (1996) **Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria**. Madrid, Akal.

MINEDUC (2001) **Programa de estudio Cuarto Año Medio Lengua Castellana y Comunicación**.

MINEDUC (2009) **Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación**.

MINEDUC (2010). **Estándares orientadores para carreras de pedagogía en educación media**

MINEDUC (2012). **Bases curriculares de educación básica**

NÚÑEZ, R., DEL TESO, E. (1996) **Semántica y pragmática del texto común: producción y comentario de textos**. Madrid, Ediciones Cátedra.

PRADO, J. (2004). **Didáctica de la lengua y literatura para educar en el siglo XXI**. España, La Muralla.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

REYES, F. (2012). ***La lectura crítica de textos multimodales en estudiantes de cuarto año medio: una propuesta Didáctica.*** Chillán, Universidad del Bío-Bío.

ROSALES, C. (1996) ***Didáctica: núcleos fundamentales.*** Madrid, Narcea, S.A. de Ediciones.

RUBILAR, C. (2013). ***Metacognición y textos expositivos multimodales causa efecto: Un proyecto Didáctico para el aprendizaje de la competencia lectora en estudiantes de 6to año básico.*** Chillán, Universidad del Bío Bío.

RUIZ, U. (2011). ***Didáctica de la lengua castellana.*** Barcelona, Grao.

VERGNAUD, G. (1997) ***Aprendizajes y didácticas: ¿qué hay de nuevo?*** Argentina, Edicial S.A.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
Linkografía

- AGUIRRE, D. (2005). **Reflexiones acerca de las competencias comunicativas profesional** < http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412005000300004&script=sci_arttext > [en línea]
(Consultado 20 de junio, 2013)
- ARISTIZÁBAL, M. (2006) **La categoría “saber pedagógico” una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagógica, Currículo y didáctica** [en línea] (Consultado 25 de mayo, 2013) Popayán, Itinerantes .ISSN 1657-7124.
- BRUZUAL, R. (2007). **Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos Bilingües**
<http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0254-16372007000100006&script=sci_arttext > [en línea]
(Consultado, 30 de mayo, 2013) Caracas, Argos. ISSN 02 54 – 1637.
- CASTRO,E. (2006). **La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista**
<http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext> [en línea]
(Consultado, 30 de junio, 2013)
- LUQUE, B. (2008) **Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas.** [en línea] (Consultado 18 de abril, 2013) ISSN 0459-1283.
- OSÉS, S., CARRASCO, L. (2013). **Módulos Alternativos en la Enseñanza de**



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

las Ciencias: Estrategia Didáctica Orientada al Logro de Aprendizajes Significativos. <

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062013000300006&script=sci_arttext)

50062013000300006&script=sci_arttext > [En línea]

(Consultado 28 de Octubre, 2013) ISSN 0718-5006

PASTENE, F. (2006). **Discurso oral y recursos pragmlingüísticos: Una propuesta de evaluación <**

[http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3993030 >](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3993030)

Revista Horizontes educacionales N°11 [en línea] (Consultado 20 de mayo, 2013)

PILLEUX, M. (2001). **Competencia comunicativa y análisis del discurso. <**

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

17132001003600010&script=sci_arttext > [En

línea] (Consultado 30 de octubre, 2013)

RIESTRA, D. (2010). **Didáctica de la lengua: la contribución al desarrollo de las capacidades discursivas-textuales. <**

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-81042010000200014&script=sci_arttext)

81042010000200014&script=sci_arttext > [en línea]

(Consultado 14 de junio, 2013)