



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR BASADA EN COMPETENCIAS,
PARA EL REFORZAMIENTO DEL ÁREA DE LENGUAJE DE 5° BÁSICO.**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Gonzalo Antonio Olivera González

Profesor Patrocinante:
Rodrigo Pincheira Villagra

Talca, septiembre de 2019

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR BASADA EN COMPETENCIAS,
PARA EL REFORZAMIENTO DEL ÁREA DE LENGUAJE DE 5° BÁSICO.**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Gonzalo Antonio Olivera González

Profesor Patrocinante:
Rodrigo Pincheira Villagra

Talca, septiembre de 2019

DEDICATORIA

Me gustaría dedicar este trabajo a todos (as) aquellos (as) profesionales que nos desenvolvemos en educación, pero en especial a los y las que no han dejado de soñar en un cambio real y profundo que permita modificar desde los cimientos este tan malogrado sistema.

Los invito a buscar dentro de ustedes el llamado que los acercó a este camino tantas veces ingrato, pero a ratos esperanzador y si no logran encontrarlo búsquenlo en los rostros de aquellos a los cuales estamos llamados a ayudar.

No bajen los brazos, no se desanimen, no apaguen su voz, no se acostumbren a lo que “siempre se ha hecho así”.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todas las personas que de una u otra forma me apoyaron en este camino tan enriquecedor.

Agradezco a mi familia que creyeron en mi y que aceptaron que les restara tiempo por perseguir mis sueños, este logro es tanto suyo como mío.

También a todas aquellas amistades que me fortalecieron cuando perdí las ganas de seguir, cuando perdí de vista la meta.

Mis mas sinceros agradecimientos a mis profesores, los cuales me acompañaron y guiaron durante este tiempo, sus enseñanzas las llevaré siempre conmigo.

Finalmente doy las gracias a los amigos de lo ajeno que me robaron el computador, sin esta acción no habría descubierto lo capaz que uno puede ser cuando de verdad desea lograr sus objetivos.

Gracias a todos y todas.

Índice de Contenido

Resumen.....	9
Introducción	10
Capítulo I: Problematización y Objetivos	12
1.1. Exposición General del Trabajo	12
1.2. Contextualización y Delimitación del Trabajo	12
1.3. Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio	13
1.4. Objetivos del Estudio	13
Capítulo II: Marco Teórico	14
2.1. Visión histórica de la educación chilena	14
2.2. El Currículo y el Lenguaje	15
2.3. Las competencias y el lenguaje	16
2.4. La heterogeneidad en el aula	18
2.5. La innovación metodológica	20
Capítulo III: Marco Metodológico.....	21
3.1. Tipo de estudio	21
3.2. Diseño metodológico	21
3.3. Unidad de análisis	21
3.4. Técnicas para la recogida de información	22
3.5. Abordaje de los objetivos	23
Capítulo IV: Análisis y Resultados.....	25
4.1. Análisis de resultados.....	25
4.1.1. Resultados encuesta profesores.....	26
4.1.2. Resultados de encuestas de los estudiantes.....	37
4.2. Generación de competencias.....	47
4.2.2. Determinación del grado de desarrollo esperado al final de la formación.	51
4.2.3. Escalamiento y determinación de los recursos	52
4.2.4. Determinación de la modalidad pedagógica.....	55
4.2.5. Determinación de las modalidades de evaluación	57
4.3. Actividad innovadora	58

4.4. Sistema de evaluación.....	67
Capítulo V: Conclusiones.....	69
Referencias Bibliográficas	72

Índice de Anexos

Anexo nº1: encuesta de percepción del estudiante	75
Anexo nº2: encuesta de percepción del docente	78
Anexo nº3: tabulación de encuestas estudiantes y docentes	81
Anexo nº4: ficha de armonización de competencias	83
Anexo nº5: evaluación diagnóstica grupal.....	84
Anexo nº6: evaluación diagnóstica individual	88
Anexo nº7: pauta de observación trabajo grupal de diagnóstico.....	92
Anexo nº8: pauta para creación de grupos	93
Anexo nº 9: pauta de selección de proyecto	95
Anexo nº 10: pauta de observación trabajo grupal	96
Anexo nº11: pauta de registro de roles	97
Anexo nº12: calendario de actividades	99
Anexo nº13: pauta de evaluación organización del grupo y avance del proyecto	101
Anexo nº14: pauta de mejora	102
Anexo nº15: autoevaluación	103
Anexo nº16: coevaluación	105
Anexo nº17: rúbrica de evaluación Informe escrito.....	106
Anexo nº18: cualidades de la expresión oral	110
Anexo nº19: rúbrica de expresión oral	111
Anexo nº20: Las super abejas	113
Anexo nº21: pauta de evaluación lectura en voz alta	115
Anexo nº22: rúbrica de evaluación power point.....	117

Anexo n°23: rúbrica de evaluación opiniones grupales	119
Anexo n°24: Pauta de Autoevaluación	121
Anexo°25: pauta de evaluación presentación del proyecto	123

Índice de Cuadros

Cuadro n°1: Diferenciación entre habilidad y competencia	17
Cuadro n°2: Determinación de la competencia genérica.....	48
Cuadro n°3: Definición y condiciones de las categorías que conforman el nivel de utilización del conocimiento.	49
Cuadro n°4: competencia genérica y niveles de logro.....	51
Cuadro n°5: Escalamiento de la competencia genérica	52
Cuadro n°6: Etapas del Aprendizaje Orientado en Proyectos (AOP).....	56
Cuadro n°7: Etapa 0 (diagnóstico y formación de grupos)	58
Cuadro n°8: Etapa 1 (Análisis del problema)	60
Cuadro n°9: Etapa 2 (Resolución del problema).....	60
Cuadro n°10: Etapa 3 (Elaboración del producto).....	61
Cuadro n°11: Etapa 4 (Reporte).....	66
Cuadro n°12: instrumentos evaluativos por actividad	67

Índice de Gráficos

Gráfico 1: La asistencia a los reforzamientos de lenguaje es buena	26
Gráfico 2: Considero que los reforzamientos de lenguaje son de utilidad para los alumnos y alumnas	27
Gráfico 3: Los estudiantes que asisten a los reforzamientos de lenguaje lo hacen de manera voluntaria.....	28
Gráfico 4: Se utilizan variadas metodologías de aprendizaje que resultan motivantes para los estudiantes	29
Gráfico 5: Los estudiantes logran demostrar lo aprendido en el reforzamiento	30

Gráfico 6: Los alumnos y alumnas que asisten a reforzamientos de lenguaje han mejorado sus calificaciones	31
Gráfico 7: Las actividades en el reforzamiento son atractivas para los alumnos y alumnas	32
Gráfico 8: Las actividades de reforzamiento consideran los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes	33
Gráfico 9: Las clases de reforzamiento serían más interesantes para los estudiantes si estas fueran realizadas en otros lugares diferentes a la sala de clases.....	34
Gráfico 10: Debe existir la articulación entre los reforzamientos de lenguaje y los diferentes subsectores de aprendizaje.....	35
Gráfico 11: Las actividades de reforzamiento consideran las motivaciones e intereses de los estudiantes	36
Gráfico 12: El reforzamiento de lenguaje me ha sido de utilidad.....	38
Gráfico 13: Asisto voluntariamente a los reforzamientos de lenguaje.....	39
Gráfico 14: La forma de hacer las clases del reforzamiento del profesor me motiva a participar.....	40
Gráfico 15: Logro cumplir con el objetivo planteado por el profesor de reforzamiento	41
Gráfico 16: Lo aprendido en el reforzamiento lo puedo aplicar en otras asignaturas .	42
Gráfico 17: Mis calificaciones han mejorado desde que ingresé al reforzamiento de lenguaje.....	43
Gráfico 18: Mi participación es mayor en el reforzamiento que en la clase de lenguaje	44
Gráfico 19: El profesor de reforzamiento me explica de distintas formas hasta que logro comprender	45
Gráfico 20: Me gustaría que las actividades de reforzamiento fueran en otros lugares diferentes a la sala de clases.....	46

Resumen

El bajo nivel de los aprendizajes de lenguaje obtenidos por los alumnos de segundo ciclo de enseñanza básica de una escuela particular subvencionada de la ciudad de Linares ha requerido de programas de reforzamientos para los diferentes cursos de dicho ciclo. Sin embargo, estos programas de reforzamiento no han evidenciado una mejora sustancial en los aprendizajes de los estudiantes que asisten.

Por la razón anteriormente señalada se realizó una investigación sobre la percepción de profesores y estudiantes sobre la motivación, utilidad y metodologías empleadas. Para ello se creó una encuesta tipo Likert para recoger las impresiones de estudiantes y docentes sobre algunas afirmaciones relacionadas con el reforzamiento.

Los resultados dejaron ver una cierta valoración hacia este tipo de actividades por parte de los estudiantes y docentes, y si bien son de ayuda para mejorar el nivel de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, se hace necesaria la implementación de nuevas metodologías que capten la atención de los estudiantes y los motive a participar.

A partir de estos resultados se ideó una propuesta de innovación curricular basada en competencias para los alumnos que participan en los reforzamientos de lenguaje para quinto año básico.

Introducción

La búsqueda de resultados en las evaluaciones estandarizadas ha llevado a varias instituciones educacionales a la estandarización de los aprendizajes, cosa que se hace a través de la aplicación sistemática de evaluaciones internas similares al SIMCE, esto ha llevado al adoctrinamiento de los estudiantes frente a algunas áreas del conocimiento afectando seriamente el espíritu integrador de la educación.

Como consecuencia de lo anterior muchos estudiantes se encuentran resistentes a los procesos formativos, lo que trae como resultado malos resultados para el alumno, mala evaluación para el docente, bajo reconocimiento para la institución educativa. Producto de los malos resultados y las consecuencias que estos traen a todos los actores involucrados se han creado programas de reforzamientos para aquellos estudiantes que presentan bajos resultados.

Es desde este punto de partida en donde surgen interrogantes sobre ¿qué tan efectivos son estos programas?, ¿cuál es el grado de participación de los estudiantes? ¿es de utilidad para el estudiante este tipo de programa? Sin duda pueden ser muchas las interrogantes que surgen alrededor de estos programas de reforzamientos.

A través del presente trabajo de grado se busca responder a este tipo de interrogantes, y si estas se condicen con la percepción de los estudiantes que asisten a este tipo de actividades, siendo estos insumos necesarios para el levantamiento de una propuesta de innovación que permita abarcar la totalidad de los intereses y motivaciones de los estudiantes de quinto básico, mejorando los niveles de aprendizaje de los estudiantes en el área del lenguaje.

Presentada la problematización se procede a la revisión de la literatura para saber qué es lo que dicen otros autores sobre temas similares y de esta manera dar un sustento y respaldo teórico a la investigación.

Definiendo el respaldo teórico necesario para sustentar este trabajo, se procedió al diseño metodológico necesario para validar y acreditar la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados para la recolección de la información, tabulación de esta, representación gráfica de la información. Además, a través de la revisión de la literatura se define que el tipo de investigación corresponderá a una de tipo cuantitativa.

La representación gráfica de la información obtenida de los instrumentos aplicados a los estudiantes y docentes fue contrastada y analizada para de esta manera responder a las preguntas de investigación presentadas en la problematización del trabajo.

Posterior al paso anterior se crea una propuesta de innovación metodológica, la cual presenta la progresión de los estudiantes durante el periodo en que se aplique dicha innovación metodológica. Las acciones realizadas por alumnos y alumnas durante la

implementación de la propuesta metodológica serán evaluadas en base a una serie de instrumentos que buscan medir el logro y desarrollo de los saberes de los estudiantes.

En el capítulo final de este trabajo de grado se presentan algunas conclusiones y sugerencias que surgen a partir de los resultados obtenidos. Además de las limitaciones y posibles proyecciones del estudio realizado.

Capítulo I: Problematización y Objetivos

1.1. Exposición General del Trabajo

Los resultados obtenidos por los estudiantes de segundo ciclo en las evaluaciones SIMCE no son representativas de las metas que se ha impuesto el establecimiento considerado en el estudio. Esta evaluación ha dejado ver el bajo nivel de logro en los aprendizajes en los diferentes sectores de aprendizaje, pero es en lenguaje en donde se ve el nivel más deficiente.

Por tal motivo, se han implementado varios talleres de reforzamiento para los estudiantes que tienen más bajas calificaciones, por ende, un menor logro de los aprendizajes. Sin embargo, las calificaciones y resultados de lenguaje en el SIMCE no han tenido una mejora considerable.

Es en esta razón que en el presente trabajo de grado se desarrolla una propuesta metodológica innovadora que integra el desarrollo de competencias de lenguaje, en estudiantes de quinto año básico.

1.2. Contextualización y Delimitación del Trabajo

El contexto de estudio para este trabajo es una escuela particular subvencionada de la ciudad de Linares, la cual es de tipo confesional. Cuenta con una matrícula aproximada de 1.700 estudiantes, divididos en educación media técnica profesional y científica humanista, además de enseñanza básica.

En la búsqueda de buenos resultados académicos la institución ha implementado talleres de reforzamiento para las asignaturas que se evalúan en el SIMCE. Dichos reforzamientos se desarrollan después del horario de clases y cuentan con la asistencia de alumnos con bajo rendimiento en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales e Historia y Geografía. Los alumnos y alumnas que asisten a estos talleres de reforzamiento son derivados por los profesores de asignatura.

Estos estudiantes, por distintos motivos, tienen una asistencia poco regular a este taller, el cual está pensado para que ellos mejoren su rendimiento y motivación hacia las diferentes asignaturas.

Para motivos de este trabajo de graduación se analizarán los resultados de los estudiantes de quinto y sexto básico inscritos en el reforzamiento de lenguaje.

1.3. Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio

En relación con el bajo rendimiento y poca asistencia de los alumnos al reforzamiento de lenguaje, surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Son motivadoras las actividades de reforzamientos para los estudiantes?
- ¿Los alumnos que asisten a reforzamientos logran aprendizajes significativos?
- ¿Las metodologías de enseñanza y aprendizaje, consideran los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes?
- ¿Qué percepción tienen los estudiantes frente a estas actividades?
- ¿Qué piensan los profesores sobre participación de los estudiantes en los reforzamientos?
- ¿Utilizan los profesores aquellos recursos que la institución pone a su disposición para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y alumnas?

1.4. Objetivos del Estudio

Para el logro de la propuesta diseñada en este trabajo de grado se plantean los siguientes objetivos.

1.4.1. Objetivo General

Desarrollar una propuesta innovadora para el reforzamiento de los aprendizajes, en el área del lenguaje de 5° básico, basada en el modelo por competencias.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Definir la competencia genérica a desarrollar, en el área del lenguaje y comunicación.
 - Definir un enfoque metodológico innovador compatible con el desarrollo de competencias, en base a una investigación bibliográfica y estudio de campo.
 - Crear un sistema de evaluación coherente con el desarrollo de las competencias.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1. Visión histórica de la educación chilena

Según Cuevas (2011), todos los sistemas educacionales necesitan marcos legales que den los lineamientos ideológicos y conceptuales sobre el tipo de ciudadano que se quiere lograr. Sin embargo, las leyes no son perfectas, ya que muchas veces son escritas en un contexto histórico que determina la ideología y conceptos que se presentan en ella. Lo anterior, en ocasiones, no permite la anticipación a las transformaciones de tipo social, científico, cultural y tecnológico. A lo anterior si se le suman problemas político- sociales inevitablemente el escenario será de un constante conflicto, lo cual decantará en la deslegitimación de las leyes, que, según un grupo de la sociedad, considera muy adecuada para algunos pocos.

Es Pino (2013) quien menciona que los cambios en materia de educación, estemos de acuerdo o no, responden a las necesidades sociales, pero más importante aún al desarrollo económico y modernización.

En Chile, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) promulgada en 1990 al término de la dictadura militar, fue ampliamente rechazada por un sector de la sociedad, particularmente de los sectores proveniente de los profesores y otras personas ligadas a la educación. Dicho rechazo provenía principalmente por la carencia democrática de esta. En el año 2006 se generó un gran movimiento estudiantil que puso sobre la mesa diversos puntos que hasta ese momento ningún gobierno desde el retorno a la democracia se había sentido a discutir. Producto del movimiento estudiantil anteriormente mencionado se crea la Ley General de Educación.

“La reforma educacional que se diseña y se implementa en este período, se inserta en un proceso de transición sociopolítico a un régimen democrático, la cual, deberá adecuarse a las nuevas necesidades económicas globales y las exigencias de los estamentos internacionales como son el Banco Mundial, FMI y OCDE” (Pino, 2013, p. 215)

A nivel curricular en la LOCE, se imponen los planes y programas, los cuales provienen directamente del ministerio de educación y son iguales para todos los establecimientos, en estos planes y programas se insertan los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), los Objetivos Fundamentales (OF) y los Objetivos Transversales (OT). Según Ortega (2007) Los objetivos mencionados serán los encargados de guiar y regular los todos los programas educativos. Convirtiéndose de esta manera en la base de la educación chilena.

Posteriormente a las movilizaciones de los estudiantes el año 2006, el estado promulga una nueva ley (LGE). De esta manera surgen las Bases Curriculares las

cuales dejan atrás la denominación de CMO y OF, para comenzar a utilizar la denominación de Objetivos de Aprendizajes (OA) para cada uno de los cursos y asignaturas y los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para cada ciclo.

[...] establece una nueva fórmula de prescripción curricular, reemplazando las categorías anteriores de Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), por un concepto acorde con la necesidad de vincular más estrechamente la formulación del aprendizaje con su seguimiento y evaluación. Esta fórmula, llamada en la ley “Objetivos de Aprendizaje”, define los propósitos y los logros del proceso y establece cuáles serán los desempeños del alumno que permitirán verificar el logro del aprendizaje. Mineduc (2018, p.13)

2.2. El Currículo y el Lenguaje

Una de las asignaturas que tuvo que actualizarse, producto de las modificaciones curriculares, fue la de Lenguaje y Comunicación estableciéndose que:

“El desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros” (MINEDUC, 2018, p. 229).

Además, es el propio MINEDUC (2012) el que señala la importancia del lenguaje radica en su transversalidad, puesto que las habilidades que se abordan se ejercitan no solamente en el contexto de enseñanza de la asignatura, sino que también se ejercitan y consolidan en otras instancias que circunscriben a otras temáticas.

“Las personas aprenden de manera más profunda cuando son capaces de establecer relaciones entre las experiencias y los conocimientos que van incorporando. Por otra parte, se avanza mejor en el desarrollo de las habilidades cuando se practican de forma significativa y contextualizada. El trabajo interdisciplinario en la sala de clases es una oportunidad para relacionar conocimientos y contextualizar las actividades. Lenguaje y Comunicación es un espacio que se presta para este” (MINEDUC, 2012, p. 31).

En base a las diversas circunstancias en la que se hace patente el uso del lenguaje y que estas situaciones encierran diversas complejidades, se hace necesario el manejo de los diferentes conocimientos, habilidades y actitudes que encierra el lenguaje. En esta razón las Bases Curriculares de primero a sexto básico para Lenguaje y Comunicación (2018) presentan tres ejes (lectura, escritura y comunicación oral) que se dividen de manera artificial, producto de la necesidad de presentar una realidad compleja de manera organizada en donde se abordan los conocimientos, habilidades y actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa.

Los ejes anteriormente se distribuyen en:

- 12 objetivos de aprendizajes en el eje de Lectura.
- 10 objetivos de aprendizajes en el eje de escritura.
- 8 objetivos de aprendizajes en el eje de comunicación oral.
- 7 actitudes.

2.3. Las competencias y el lenguaje

Desde antes que se introdujeran los planes y programas la educación y sus diferentes saberes se encontraba segmentada, y era de esa misma forma en que se les entregaba a los estudiantes.

Referente a la enseñanza del lenguaje esto no ha sido diferente, desde siempre en las instituciones se ha hecho una parcelación de las diferentes dimensiones que componen la adquisición del lenguaje. Esta división ha sido avalada por el propio MINEDUC (2018), el cual en sus Bases Curriculares aún lo señala, pero hace la salvedad que se debe hacer una integración de estas dimensiones para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa.

Esta división artificial, mencionada en los párrafos anteriores, que en algunos casos es adquirida por los centros educativos o docentes, acentuarían aún más el problema que según Dorantes y Matus (2007) en su revisión sobre la postura educativa de John Dewey, en donde se hace mención sobre la idea de que la vida del niño no se encuentra dividida, pasando este de un asunto a otro, sin plena conciencia de este hecho, pero cuando llega a la escuela se encuentra con una visión dividida y fraccionada del mundo. Junto a lo anterior se agrega que “a lo largo de las últimas dos décadas, las formas de comunicación se han modificado” (Castells, 1999; Brunner, 2001 citados en Zavala, 2016, p. 22). Agregándose las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) las cuales se encuentran integradas en las bases curriculares de enseñanza básica de la educación chilena. En estas se señala que el objetivo en esta dimensión es “proveer a todos los alumnos y las alumnas de las herramientas que les permitirán manejar el “mundo digital” y desarrollarse en él, utilizando de manera competente y responsable estas tecnologías” (MINEDUC, 2018, p. 31).

En las Bases Curriculares de Lenguaje el MINEDUC (2018) se hace referencia a la competencia comunicativa y señala que el leer, escribir, escuchar y hablar son dimensiones de esta competencia, dichas dimensiones permiten describir los conocimientos, actitudes y habilidades involucradas en el logro de esta competencia, y que, si bien se hace una división de estas dimensiones en tres ejes, es solo para “presentar una realidad compleja de manera organizada” (MINEDUC, 2018, p. 294). También hace mención que los diferentes objetivos de aprendizaje (treinta), más siete actitudes (objetivos de aprendizaje transversales) deben ser

abordados de manera integrada a lo largo del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Al leer la descripción anterior, en donde se encuentran enunciadas, habilidades, conocimientos, actitudes, realidad compleja, integralidad del aprendizaje. Se hace necesario hablar de un cambio de paradigma en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde las instituciones educacionales y los docentes que laboran en ellas empiecen a ver y entender que competencia, no es un sinónimo de habilidad.

Cuadro n°1: Diferenciación entre habilidad y competencia

Concepto	Descripción	Diferencia con una competencia
HABILIDAD	Son el desarrollo y puesta en acción de las capacidades en torno a actividades o tareas puntuales. Pueden ser de tipo cognitivo, afectivo o psicomotor. No integran otros saberes como los valores.	Las competencias, como desempeños integrales, se basan en las habilidades. Pero además de las habilidades, integran otros saberes como los valores, las actitudes y los conocimientos.

Fuente: Tobón (2011a); Martínez, Frade, Pimienta y Tobón (2011).

Para fines de este trabajo se hace necesaria la distinción entre habilidad y competencia. Por lo tanto, para este trabajo de grado “la noción de competencia es concebida como capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para actuar en una situación compleja (Bosman, Gerard y Roegiers, 2000; Le Boterf, 1994,1997,2000; Perrenoud, 1996c, 1997o, 1999o, 2000o, b; Roegiers, 2000 citados en Parrenoud 2007, p. 76), en otras palabras “Una competencia moviliza saberes declarativos (que describen lo real), procedimentales (que prescriben la vía que hay que seguir) y condicionales (que dicen en qué momento hay que empezar una determinada acción)” (Perrenoud, 2007, p.174). Lo expuesto deja claro lo limitado del concepto competencia como habilidad.

La forma parcelada en que el MINEDUC presenta el desarrollo de la Competencia Comunicativa, dejando en manos de los centros educativos y profesores la integración de las dimensiones propuestas para el desarrollo de dicha competencia, instala necesariamente la función docente.

La enseñanza del lenguaje en los estudiantes de este país recae en los diferentes docentes, todos diversos en su formación inicial, por ende, en sus metodologías de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, gran parte de estos utilizan como guía las bases curriculares y los programas que entrega el Ministerio de Educación. A estos los docentes realizan adecuaciones e implementan algunas metodologías de trabajo grupal, cooperativo, exposiciones, toma de apuntes, desarrollo de guías, etc. que en su totalidad no plantean una integralidad de los diferentes saberes (objetivos de aprendizajes) o actitudes que se propone el MINEDUC para el desarrollo de la Competencia Comunicativa.

A lo anterior se deben agregar necesariamente las diferentes evaluaciones estandarizadas como el SIMCE a las que son sometidos los establecimientos, lo que acentúa la parcelación de los saberes, puesto que estas evaluaciones se enfocan en los ejes de Lectura y Escritura. Todo esto repercute en las metodologías utilizadas o adoptadas por los centros educativos y profesores que trabajan en estos, en donde el centro de la educación se vuelve una competencia entre establecimientos que buscan destacar por sus buenos resultados. Dejando de lado la integralidad de la enseñanza y la imposibilidad del desarrollo de la competencia comunicativa que el MINEDUC menciona.

2.4. La heterogeneidad en el aula

El estado de Chile en su búsqueda de garantizar la igualdad en el derecho a la educación promulgó en el año 2015 el decreto exento n°83 que hace referencia a criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Insertos en la Ley General de Educación. Además, se agrega el artículo tres de la ley 20.422 que establece:

Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e inclusión Social de Personas con Discapacidad, los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional (MINEDUC, 2015 párr. 3).

Es por esta razón que el MINEDUC (2012) ya mencionaba la necesidad de integrar la diversidad en el trabajo realizado por los docentes.

En el trabajo pedagógico, el docente debe tomar en cuenta la diversidad entre los estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, y respecto de las diferencias entre hombres y mujeres, estilos y ritmos de aprendizaje, y niveles de conocimiento (MINEDUC, 2012, p.16).

De esta manera el Ministerio de Educación señala la importancia de la atención a la diversidad del aula, pero también hace hincapié en que no se trata de bajar las expectativas de logro en los aprendizajes, sino que se debe buscar atender a los requerimientos especiales que tiene cada uno de los estudiantes.

Gimeno (2000) plantea que:

La educación, en un sentido general (comprendida la acción familiar, la medioambiental y la de las instituciones escolares), es un factor decisivo en la determinación de la individualidad y en la causación de peculiaridades que nos asemejan a unos y nos diferencian de otros. La educación tiene ideales y desempeña funciones muchas veces de carácter contradictorio, por pretender provocar la diferenciación individualizadora a la vez que la socialización homogeneizadora, que significa compartir rasgos de pensamiento, de comportamiento y de sentimiento con otro (Gimeno, 2000).

La diversidad o heterogeneidad del aula pide necesariamente que se respeten las diferencias personales y, por ende, el estilo de aprendizaje que tiene cada uno de los estudiantes.

“Los estilos cognitivos reflejan diferencias cualitativas y cuantitativas individuales en la forma mental fruto de la integración de los aspectos cognitivos y afectivo-motivacionales del funcionamiento individual” por lo tanto, determinan la forma en que el aprendiz percibe, atiende, recuerda y/o piensa, como en general se hacen las cosas (Quiroga y Rodríguez, 2002, citados en Castro, y Guzmán de Castro (2005, p. 85).

Tener presente la manera en que aprenden los estudiantes es fundamental para el trabajo curricular, que luego se traducirá en metodologías o actividades de trabajo “pensadas” en los educandos. De esta manera como señalan Castro y Guzmán de Castro (2005) los estudiantes y docentes podrán implementar el método o actividad en la cual el estudiante perciba y procese de mejor forma la información, para que este construya su propio aprendizaje, el cual determinará el actuar más adecuado, ya sea procedimental o actitudinal, para los estudiantes en algún tipo de interacción con la realidad.

2.5. La innovación metodológica

La formación basada en competencias implica un cambio de paradigma frente a la educación tradicional. Consiste en buscar que las personas se formen para afrontar los retos de los diversos contextos con los saberes necesarios, con compromiso por la calidad, actitud de mejora y ética. Implican cambiar los esquemas educativos tradicionales por una nueva manera de abordar la formación. (Tobón, 2012, p.2)

Lo propuesto por Tobón (2012) hace necesario el replantear el cómo se está abordando la formación de los estudiantes en las diferentes áreas del saber y si esta formación está siendo efectiva.

Para ello hay que revisar y evaluar la heterogeneidad, motivaciones y metodologías en los procesos de formación.

Tal como dice Perrenoud si se brinda “la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, solo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten” (Perrenoud, 1990, p. 234 citado en Anijovich, Mabergier y Sigal, 2007, p. 21)

La homogeneidad en la formación en el área del Lenguaje sin duda ha dejado a varios estudiantes sin posibilidades de adquirir los diferentes saberes que persigue la educación y mucho menos el desarrollo de la Competencia Comunicativa ya mencionada.

Para dar solución a lo anterior los establecimientos adoptan varias estrategias, de manera particular o subvencionadas por el MINEDUC, desde capacitaciones, talleres y reforzamientos, todas estas enfocadas en el desarrollo de los ejes de lectura y escritura. Es en este espacio en donde se puede iniciar el cambio que se cause un impacto más profundo en los estudiantes que asisten a los diferentes talleres o reforzamientos que, en muchas ocasiones son la prolongación de las clases tradicionales.

Una de las apuestas más innovadoras que ofrece la incorporación de las competencias básicas en el currículo escolar es la posibilidad de que los equipos docentes diseñen tareas de trabajo integradas o tareas multidisciplinares, que permitan organizar los objetivos y contenidos de enseñanza en torno a dichas competencias. Estas tareas han de estar orientadas a la aplicación de los saberes adquiridos en el tratamiento y en la resolución de cuestiones o problemas relacionados con la vida y con los diferentes contextos en los que se desarrolla el alumnado (Vásquez y Ortega, 2012, p.71-72).

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1. Tipo de estudio

La presente investigación se clasifica dentro del tipo cuantitativa, ya que como menciona Fernández, Hernández y Baptista (2006) se sigue un proceso secuenciado en donde a partir de una idea se generan preguntas de investigación, para luego realizar una revisión de la literatura que permita la creación de un marco teórico. Además de las preguntas de investigación se establecen hipótesis las cuales deben ser comprobadas mediante la medición de resultados obtenidos, para finalmente establecer una serie de conclusiones. Para ello se realizó un análisis estadístico simple en donde se evalúa el comportamiento de la muestra según una serie de afirmaciones contenidas en una encuesta de tipo Likert.

3.2. Diseño metodológico

El método utilizado corresponde a un enfoque no experimental de tipo transeccional, esto significa según Hernández, Fernández y Baptista (2014) que solo se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación, en donde como señala Liu (2008) y Tucker (2004) citados en Hernández, Fernández y Baptista (2014) los datos utilizados se recolectaron en solo un momento de la investigación.

3.3. Unidad de análisis

Para efectos de esta investigación se eligió un colegio subvencionado de tipo confesional de la ciudad de Linares, el cual atiende a estudiantes de clase media baja del radio urbano y rural de la comuna. Este establecimiento tiene una matrícula aproximada a los mil seiscientos estudiantes, los cuales se encuentran distribuidos en educación técnica profesional, científica humanista, educación básica y prebásica.

Dentro de los planes de mejora en los aprendizajes de los estudiantes, el establecimiento ha implementado una serie de reforzamientos, en las áreas de matemática, historia, ciencias y lenguaje los cuales tienen como objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes con más bajos rendimientos. Es de este grupo de estudiantes de donde se seleccionaron a veinte alumnos con bajas calificaciones, los cuales son derivados a los reforzamientos de lenguaje y comunicación de 5° básico, además de los siete docentes que se desempeñan como profesores de lenguaje en el establecimiento.

El grupo de estudiantes corresponde a estudiantes del segundo ciclo, específicamente a 5° y 6° básico, estos alumnos presentan un bajo nivel en el aprendizaje del lenguaje, por lo general son estudiantes que no gustan de leer y necesitan atención personalizada para orientar su trabajo. Por otro lado, están los docentes, los cuales representan a la totalidad de profesores que enseñan lenguaje en el establecimiento, por lo tanto, se encuentran distribuidos en docentes de enseñanza media y básica, pero específicamente son solo dos de ellos los que trabajan directamente con segundo ciclo.

La muestra es no probabilística, ya que “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri *et al.*, 2013 y Battaglia, 2008b citados en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 176).

3.4. Técnicas para la recogida de información

Para la recolección de la información se diseñaron dos encuestas de tipo Likert, las cuales “son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional” (Bertram, 2008 citado en Matas, 2018, dichos instrumentos fueron aplicados en la muestra de estudiantes y profesores (ver anexo 1 y 2).

En primera instancia se construyeron varias afirmaciones relacionadas a la percepción de los estudiantes y docentes frente a la motivación, utilidad, metodología y participación en el taller de reforzamiento. Estos instrumentos fueron validados por profesionales idóneos para dicha función. A continuación, se procedió a medir la confiabilidad del instrumento, para esto la encuesta se piloteó con un grupo de estudiantes que no pertenecían al programa de reforzamiento, las respuestas de los estudiantes fueron tabuladas y luego se aplica la desviación estándar la cual arrojó 0,84 por lo tanto el instrumento aplicado es confiable para la recolección de información.

Luego de los procesos anteriormente mencionados se aplicó ambas encuestas a los estudiantes y docentes seleccionados para este estudio. Los resultados fueron tabulados en una plantilla de Excel (ver anexo n°3) creada para este efecto. Con posterioridad se crearon gráficos circulares para cada una de las afirmaciones respondidas por los docentes y estudiantes.

3.5. Abordaje de los objetivos

Para el logro de los objetivos planteados en este trabajo de grado, se realizaron las siguientes acciones:

El logro del primer objetivo específico, que hace relación a la definición de la competencia genérica se realizó mediante la revisión de:

- A. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento en el cual se realiza el estudio.
- B. Las Bases Curriculares y Programa de estudio de lenguaje para quinto año básico, propuestos por el MINEDUC.
- C. Lo que dice la literatura sobre la redacción de competencias genéricas.

Esta etapa tiene vital importancia, ya que al ser realizada considerando elementos propios del PEI del establecimiento se están considerando la orientación que se le quiere dar a la formación de los estudiantes. Por otro lado, la incorporación de los aprendizajes señalados por el programa de estudio de lenguaje para quinto año básico dará la coherencia curricular exigido por el MINEDUC. Finalmente, la orientación de cómo construir una competencia genérica que permita la trascendencia del proceso educativo, como lo señala González y González (2008) en el ámbito cognitivo como motivacional del estudiante.

Realizada la revisión de los documentos mencionados, se procedió a la triangulación de la información obtenida para crear una competencia genérica y tres específicas.

La propuesta se basó en el modelo propuesto por Tardif (2003) en la revista *Pedagogie Collegiale*, en donde menciona las ocho etapas necesarias para crear un programa por competencias.

Por el tipo de propuesta que se hace en este trabajo solo es necesario abordar algunas de las etapas mencionadas por este autor, las cuales fueron ajustadas al modelo de construcción de competencias de la Universidad de Talca.

El logro del segundo objetivo específico, que menciona las actividades innovadoras se logró a través del análisis de las encuestas realizadas a los estudiantes que participan de los talleres de reforzamiento y docentes de lenguaje del establecimiento.

Lo anterior permitió conocer la percepción de los estudiantes sobre:

- A. La motivación de los estudiantes que asisten a estos talleres, hacia las actividades desarrolladas en estos.
- B. El nivel de importancia que le dan los estudiantes a los aprendizajes adquiridos en el reforzamiento.
- C. La consideración de los diferentes estilos de aprendizaje en las actividades realizadas en el taller de reforzamiento.

Por parte de los docentes se recogerá la apreciación que hacen estos, sobre:

- A. Lo motivante que es la metodología empleada en estos talleres.
- B. El nivel significación de los aprendizajes entregados los alumnos y alumnas que asisten a reforzamiento.
- C. La consideración de los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes a la hora de diseñar las actividades de reforzamiento.
- D. El nivel de participación que tienen los alumnos y alumnas en las actividades de taller.
- E. La utilización de los diferentes recursos pedagógicos que tiene la institución para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Las percepciones recogidas, tanto de estudiantes como de docentes, fueron analizadas y adecuadas a metodologías de aprendizaje, basadas en el modelo por competencias. A partir de este análisis se diseñaron actividades que dieron respuesta a las necesidades detectadas.

Para el logro del tercer y último objetivo específico, que menciona un sistema de evaluación coherente con el modelo por competencias, Tobón (2012) señala que el proceso evaluativo tiene como finalidad la verificación a través de criterios de desempeño el nivel de logro de la competencia. Es por esta razón que el sistema diseñado estará centrado en el proceso realizado por el estudiante en pro del desarrollo de la competencia genérica propuesta.

Realizado todo lo anterior, se abordó una propuesta innovadora para el reforzamiento del lenguaje en quinto año básico, respondiendo así al objetivo general del trabajo de graduación

Capítulo IV: Análisis y Resultados

4.1. Análisis de resultados

A partir de las encuestas aplicadas a los estudiantes y docentes seleccionados como muestra para este trabajo de grado, se procedió a realizar la tabulación de los datos obtenidos (ver anexo n°3). Con esta información se crearon gráficos para representar de mejor manera la información recogida sobre la percepción de los profesores y estudiantes.

Dichos gráficos representan la percepción de los docentes y estudiantes y responden a las preguntas de investigación planteadas al inicio del trabajo, las cuales están diseñadas para recoger información sobre:

- ¿Son motivadoras las actividades de reforzamientos para los estudiantes?
- ¿Los alumnos que asisten a reforzamientos logran aprendizajes significativos?
- ¿Las metodologías de enseñanza y aprendizaje, consideran los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes?
- ¿Qué percepción tienen los estudiantes frente a estas actividades?
- ¿Qué piensan los profesores sobre participación de los estudiantes en los reforzamientos?
- ¿Utilizan los profesores aquellos recursos que la institución pone a su disposición para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y alumnas?

La información recolectada de las encuestas, aplicadas a estudiantes y docentes, permitieron el desarrollo de la propuesta, la cual tenía como objetivos:

- Definir la competencia genérica a desarrollar, en el área del lenguaje y comunicación.
- Definir un enfoque metodológico innovador compatible con el desarrollo de competencias, en base a una investigación bibliográfica y estudio de campo.
- Crear un sistema de evaluación coherente con el desarrollo de las competencias.

4.1.1. Resultados encuesta profesores

Gráfico 1: La asistencia a los reforzamientos de lenguaje es buena



Fuente: Elaboración propia

Al observar el gráfico anterior se puede apreciar que un 43% de los docentes encuestados coincidieron en parte con la afirmación, pero aun así no denotaron gran seguridad en la afirmación, mientras que un 14% de los profesores señaló que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación. Lo anterior puede estar explicado por el hecho de que los docentes encuestados no realizan dichos talleres de reforzamiento o no trabajan en el ciclo estudiado, por lo tanto, no tienen conocimiento de la regularidad en la asistencia de los estudiantes que participan en estos talleres. Por otro lado, hay un 14% que está algo en desacuerdo con la afirmación realizada y otro 29% que se encuentra totalmente de acuerdo con la afirmación.

Gráfico 2: Considero que los reforzamientos de lenguaje son de utilidad para los alumnos y alumnas

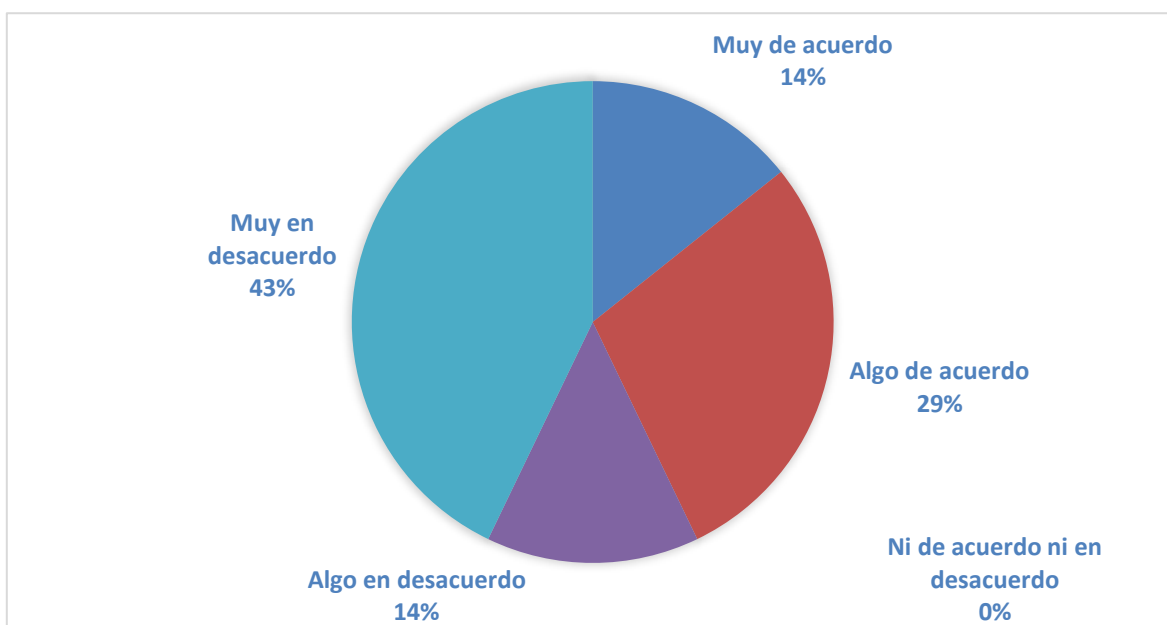


Fuente: Elaboración propia

Gran porcentaje de los docentes encuestados (71%) está Algo de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación, lo cual puede indicar una alta valoración por parte del profesorado por este tipo de actividades. Mientras que otro 29% de los docentes no están muy de acuerdo con la afirmación.

Los porcentajes anteriormente dejan ver una valoración por parte de los docentes hacia la actividad de reforzamiento. Sin embargo, hay un porcentaje que también deja entre ver una pequeña señal de desconformidad con dichas actividades, lo cual puede estar apuntando más que a un descontento con la actividad, a un descontento con el tipo de actividad.

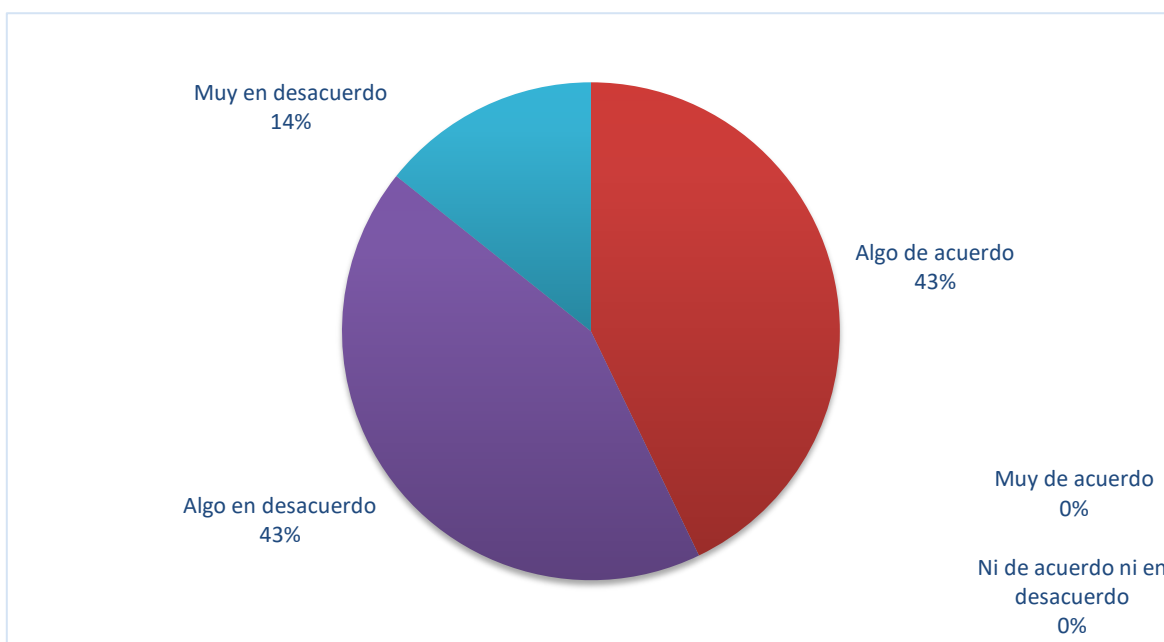
Gráfico 3: Los estudiantes que asisten a los reforzamientos de lenguaje lo hacen de manera voluntaria



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico n°3, se puede observar que un 57% de los docentes encuestados no comparten en su totalidad o en parte la afirmación. Lo que permite inferir que los alumnos que participan son aquellos que tienen bajos rendimientos, por lo tanto, obligados a asistir. Algún tipo de conocimiento manejado por la mayoría de los docentes que trabajan en el establecimiento, el cual es, que este tipo de actividades de tipo remedial, son obligatorias para los alumnos más descendidos en esta área del conocimiento.

Gráfico 4: Se utilizan variadas metodologías de aprendizaje que resultan motivantes para los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Se puede observar en el gráfico anterior que más de la mitad de los docentes encuestados (57%) se encuentra en desacuerdo o muy en desacuerdo con la afirmación sobre lo motivante de las metodologías empleadas en este tipo de actividades, otro 43% de los encuestados si bien están algo de acuerdo con la afirmación, no lo hacen con seguridad absoluta. Dejando entrever algún tipo de vacilación o inseguridad sobre qué tan motivante pueden ser las actividades para los estudiantes que asisten a los reforzamientos.

Lo anterior responde a la pregunta de investigación que dice relación con lo motivante de las actividades para los estudiantes.

Gráfico 5: Los estudiantes logran demostrar lo aprendido en el reforzamiento



Fuente: Elaboración propia

Un 57% de los profesores encuestados está algo o muy de acuerdo con la afirmación que hace relación sobre la posibilidad de demostrar lo aprendido en el reforzamiento. Sin embargo, un 29% de los docentes encuestados no tienen seguridad sobre la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, esto puede mencionar una falta de comunicación y seguimiento de los estudiantes por parte de algunos docentes.

Gráfico 6: Los alumnos y alumnas que asisten a reforzamientos de lenguaje han mejorado sus calificaciones



Fuentes: Elaboración propia

En el gráfico anterior se puede apreciar que un 43% de los docentes encuestados están muy o algo en desacuerdo con la afirmación anterior. Mientras que el otro 43% de ellos tienen la percepción de que en algo han mejorado las calificaciones de los alumnos y alumnas, sin embargo, en este último grupo no existe un convencimiento total sobre la mejora de estos estudiantes. Finalmente hay otro 14% que no se encuentra ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación, esto puede ser producto de que los docentes no hagan clases en el nivel investigado.

Gráfico 7: Las actividades en el reforzamiento son atractivas para los alumnos y alumnas

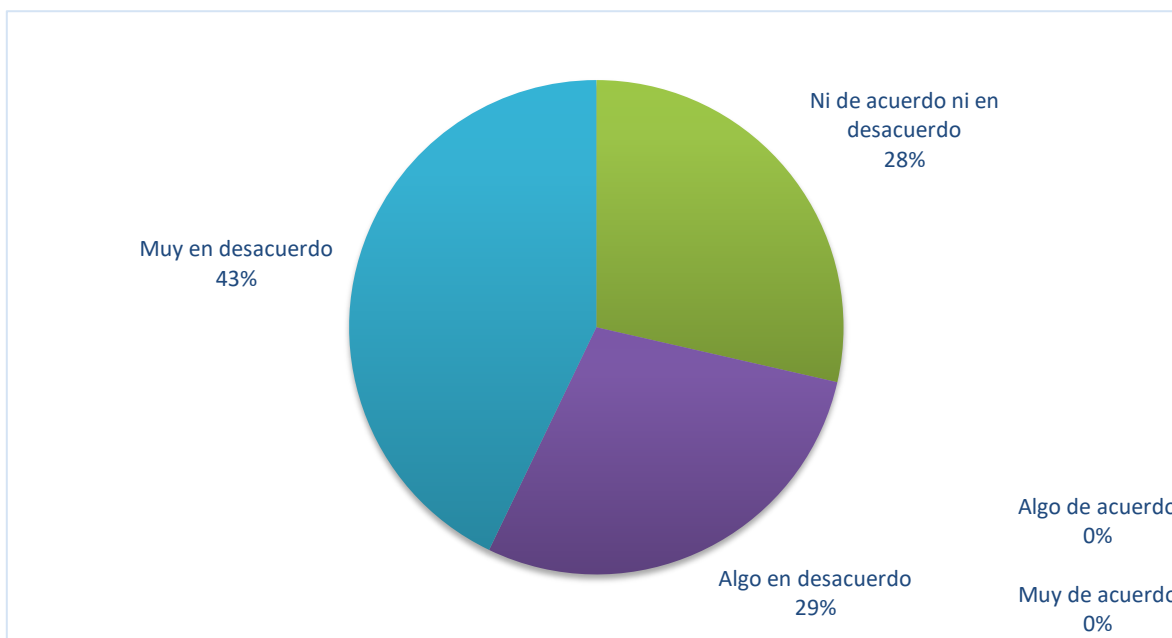


Fuente: Elaboración propia

El 57% de los docentes entrevistados si bien coinciden en que las actividades son atractivas para los estudiantes, no lo hacen con absoluta seguridad. Mientras que un 14% de ellos declara estar en desacuerdo con la afirmación. Finalmente, un 29% de los docentes no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.

Lo anterior, permite inferir que los docentes si consideran que las actividades son atractivas para los estudiantes, pero no en su totalidad lo que puede tener relación, con la pregunta de investigación relacionada con el factor motivacional de los estudiantes a la hora de asistir a estas actividades de reforzamientos y que se traduce en lo expresado en el gráfico n°6 sobre la percepción de los docentes frente a la mejora de las calificaciones de estos educandos.

Gráfico 8: Las actividades de reforzamiento consideran los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes

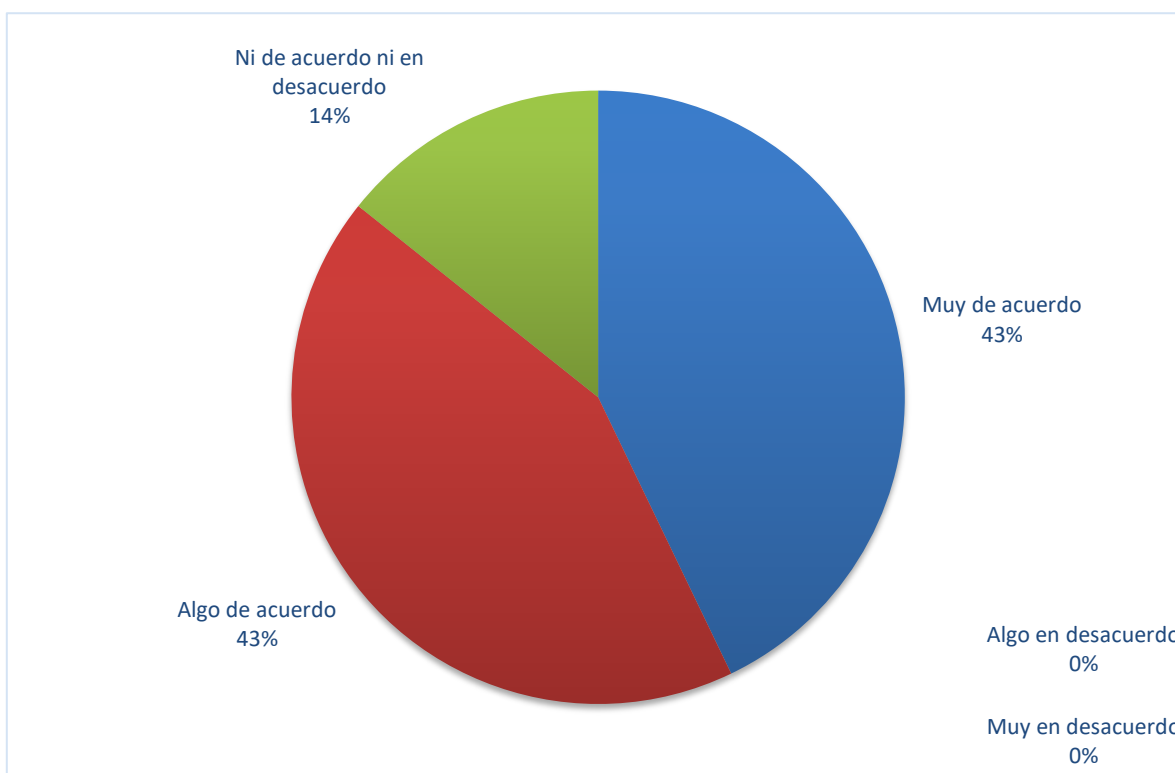


Fuente: Elaboración propia

El gráfico n°8 muestra como el 72% de los docentes encuestados coinciden en diferentes grados en que no son considerados los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo cual decantaría en una estandarización de actividades y metodologías para todos aquellos y aquellas estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje de los diferentes saberes del lenguaje.

Este porcentaje da respuesta a la pregunta de investigación relacionada a la consideración de los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes en las actividades de reforzamiento.

Gráfico 9: Las clases de reforzamiento serían más interesantes para los estudiantes si estas fueran realizadas en otros lugares diferentes a la sala de clases

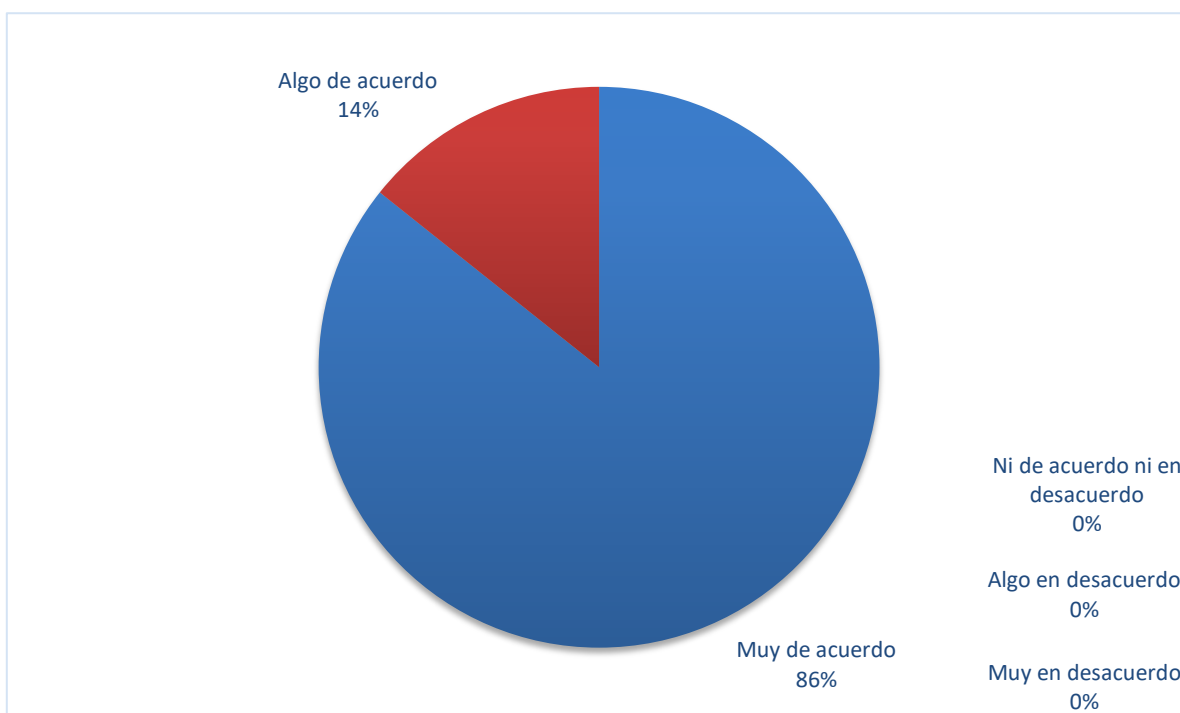


Fuente: Elaboración propia

Referente a la motivación que perciben los docentes, de los estudiantes, se puede señalar que el 86% de estos cree que la motivación de los educandos mejoraría si se cambiara el espacio físico de enseñanza.

La afirmación anterior da respuesta a la pregunta de investigación relacionada con la utilización de diversos recursos de aprendizajes para el logro de aprendizajes de calidad.

Gráfico 10: Debe existir la articulación entre los reforzamientos de lenguaje y los diferentes subsectores de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

De la totalidad de los profesores encuestados el 100% de ellos cree, en diferentes grados, que es necesaria la articulación con los otros subsectores. Esto deja entrever nuevamente la necesidad de metodologías de enseñanza-aprendizaje que integren la enseñanza del lenguaje al cotidiano y no que esta área siga siendo un centro focalizado y aislado.

Gráfico 11: Las actividades de reforzamiento consideran las motivaciones e intereses de los estudiantes



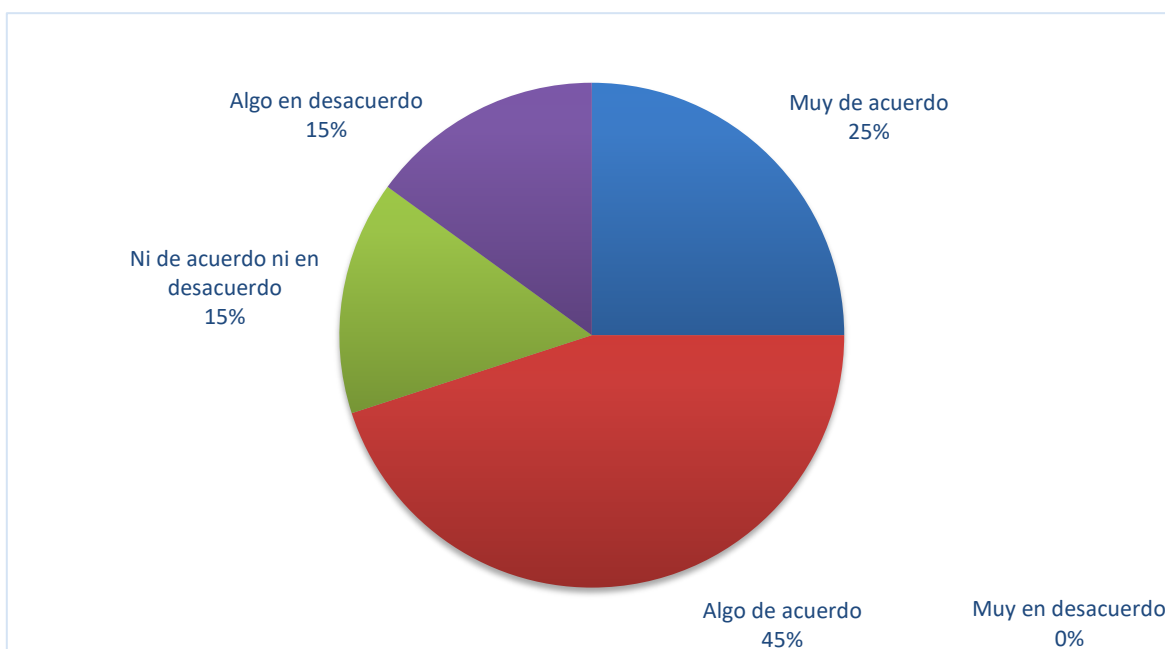
Fuente: Elaboración propia

Más de la mitad de los encuestados (57%) no cree que se consideren los intereses de los estudiantes. Esto puede tener algún tipo de repercusión en la motivación y actitud que tienen los alumnos y alumnas frente a este tipo de actividades. Por otro lado, un 14% de los docentes no se pronuncian ni a favor ni en contra. Finalmente, otro grupo (29%) considera que en algo se integran las motivaciones e intereses de los estudiantes.

La percepción de los docentes apunta a lo poco motivante de las actividades, ya que estas no consideran los intereses de los estudiantes que asisten, lo cual habla de actividades descontextualizadas al tipo de estudiante.

4.1.2. Resultados de encuestas de los estudiantes

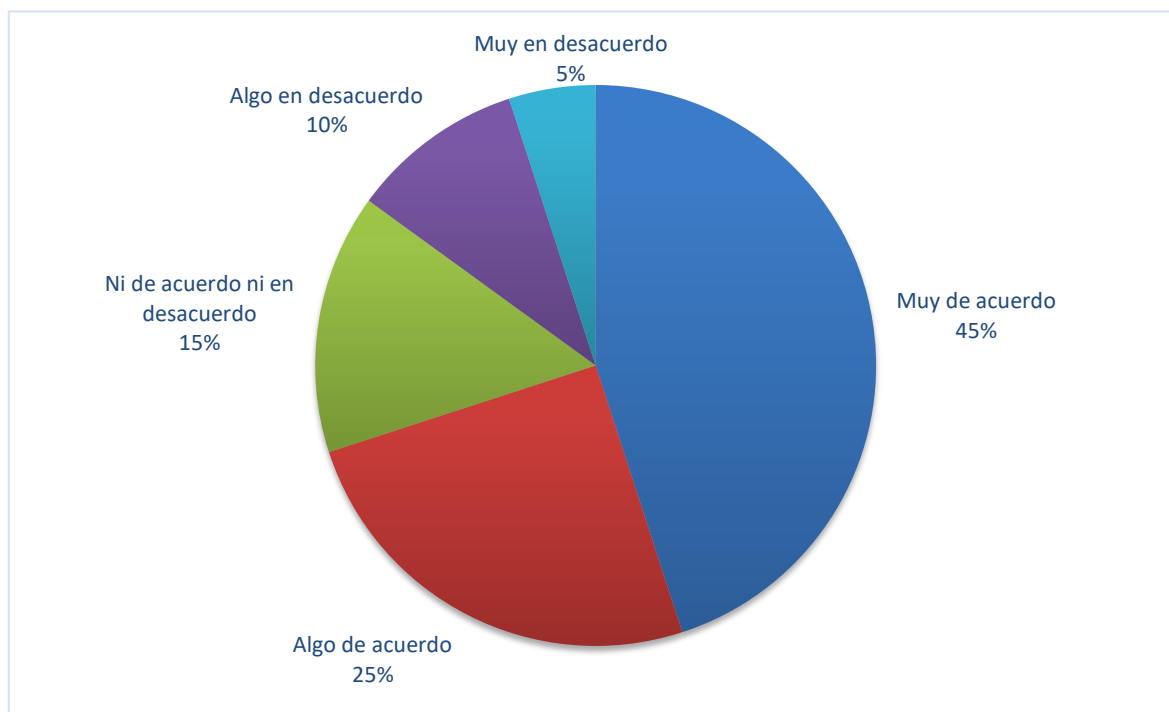
1. Me gusta asistir a las clases de reforzamiento



Fuente: Elaboración propia

Una 70% de los alumnos y alumnas encuestados manifiestan que les gusta asistir a los reforzamientos, pero un 15% de ellos está algo en desacuerdo con esta afirmación. Por lo tanto, este tipo de actividades debería tener una buena asistencia, sobre el 60% de los inscritos. Estos porcentajes se condicen con la percepción que tienen los docentes frente a la afirmación n°1 que hace referencia a la asistencia de los estudiantes a los talleres de reforzamiento.

Gráfico 12: El reforzamiento de lenguaje me ha sido de utilidad



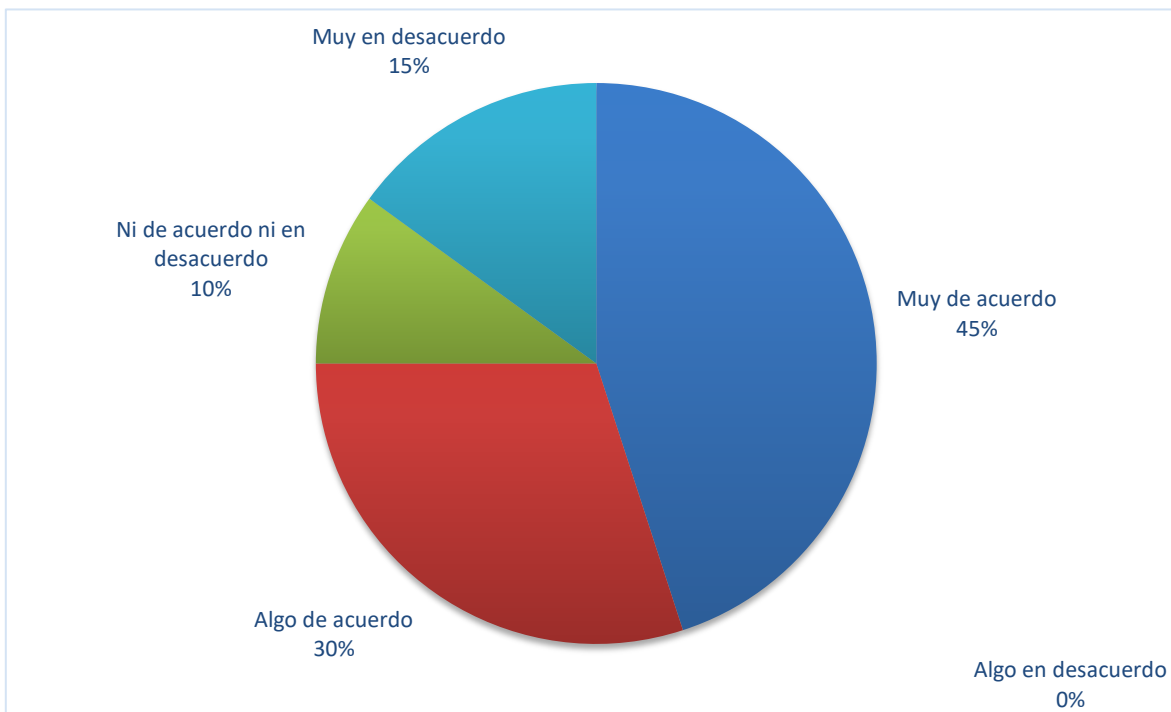
Fuente: elaboración propia

Estos resultados coinciden con la percepción de los profesores ya que un 70% de los alumnos manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación. Sin embargo, a diferencia de los profesores, en los alumnos aparecen algunas opiniones de estar muy en desacuerdo con la percepción de que el reforzamiento ha sido de utilidad.

Este porcentaje es similar al porcentaje señalado por los profesores encuestados, en donde también reconocen la utilidad del taller de reforzamiento.

Se responde a la pregunta de investigación asociada a la percepción positiva o negativa que tienen los estudiantes sobre este taller de reforzamiento.

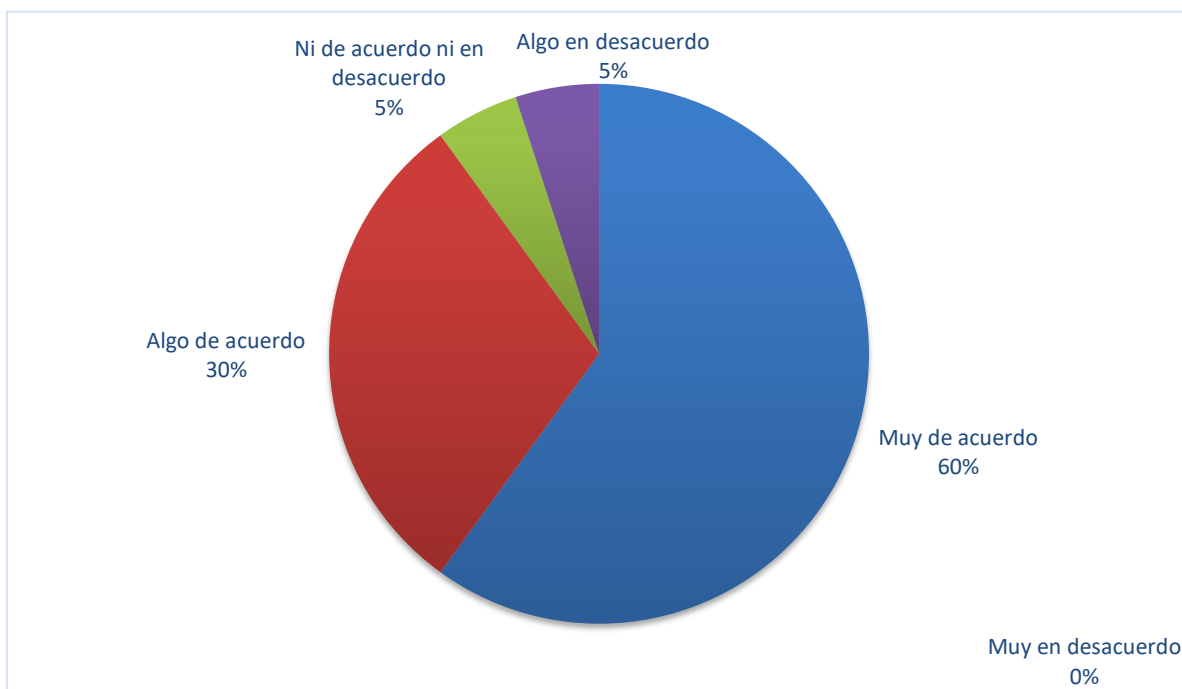
Gráfico 13: Asisto voluntariamente a los reforzamientos de lenguaje



Fuente: Elaboración propia

El gráfico anterior tiene coincidencia con el gráfico n°1, correspondiente a la encuesta aplicada a los estudiantes, en donde se observa que un 70% de los estudiantes que asisten a este tipo de actividad, lo hace con agrado y bajo su propia voluntad. Mientras que otro 15% de los alumnos y alumnas encuestadas señalan no compartir esta afirmación, denotando algún tipo de obligatoriedad en la participación.

Gráfico 14: La forma de hacer las clases del reforzamiento del profesor me motiva a participar

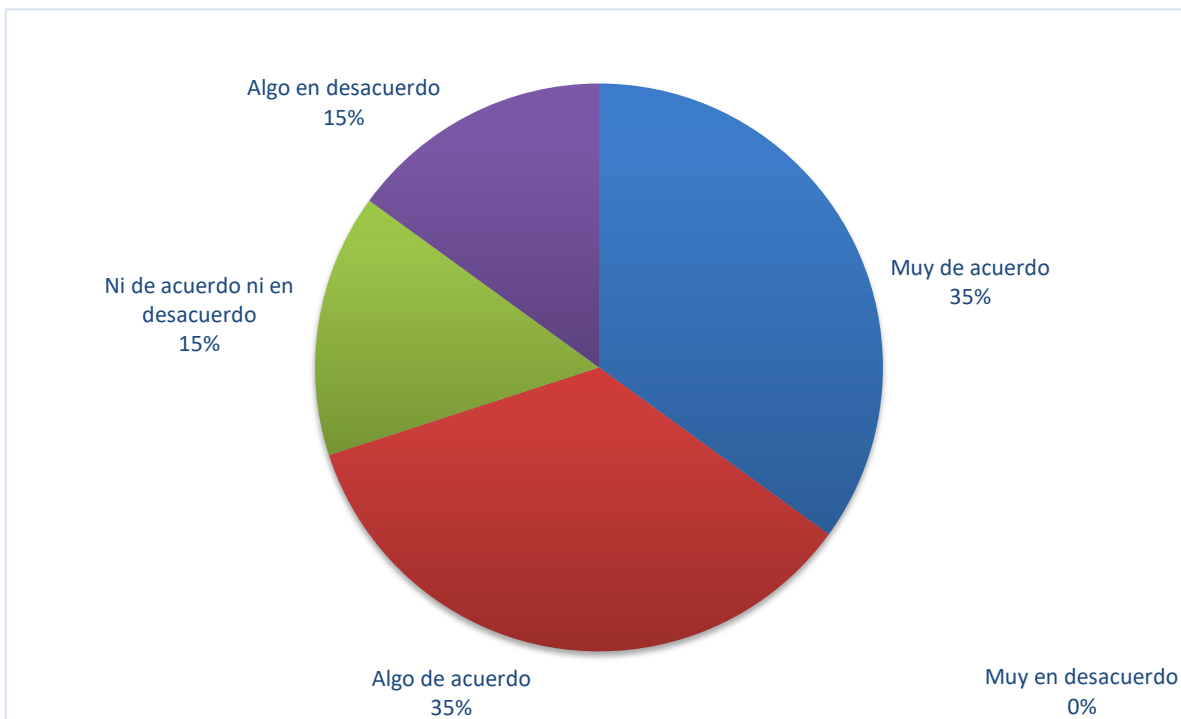


Fuente: Elaboración Propia

La mayoría de los estudiantes encuestados, lo cual corresponde al 80%, señalan estar algo y completamente de acuerdo con la afirmación que menciona lo motivante de las clases realizadas por los docentes.

Este porcentaje se relaciona directamente con la pregunta de investigación asociada a la motivación de los estudiantes que participan de los talleres de reforzamiento.

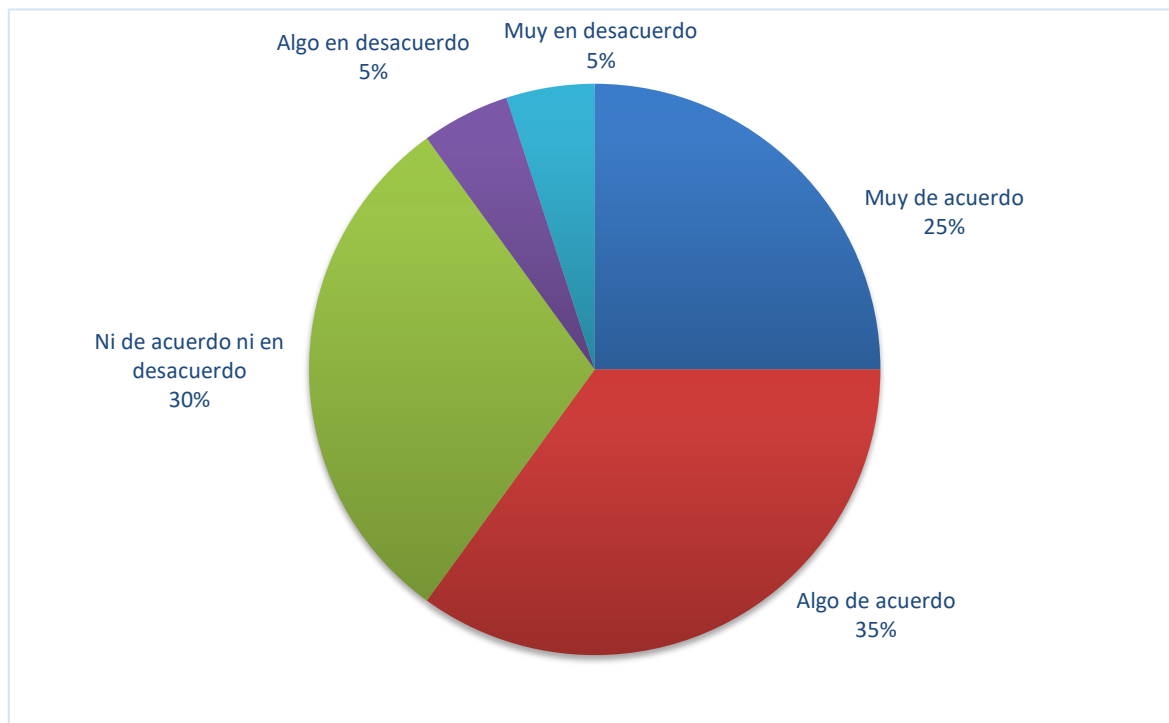
Gráfico 15: Logro cumplir con el objetivo planteado por el profesor de reforzamiento



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico n°5 se puede observar que un 70% de los estudiantes encuestados, consideran que logran cumplir en parte o totalmente con los objetivos planteados por el docente de reforzamiento. Por otro lado, un 15% de los estudiantes no está de acuerdo con la afirmación.

Gráfico 16: Lo aprendido en el reforzamiento lo puedo aplicar en otras asignaturas



Fuente: Elaboración propia

Referente a la aplicación de los saberes entregados en los reforzamientos, se puede observar un 60% de los estudiantes que están de acuerdo o algo de acuerdo con dicha afirmación, pero hay un gran porcentaje (30%) que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, lo anterior puede ser señal de una falta de conciencia, por parte de los estudiantes, en el proceso de aprendizaje que realiza.

Sin embargo, se puede reconocer la alta valoración que le dan los estudiantes a este tipo de actividad, lo cual responde a la pregunta de investigación sobre la percepción de estos sobre los reforzamientos de lenguaje.

Gráfico 17: Mis calificaciones han mejorado desde que ingresé al reforzamiento de lenguaje

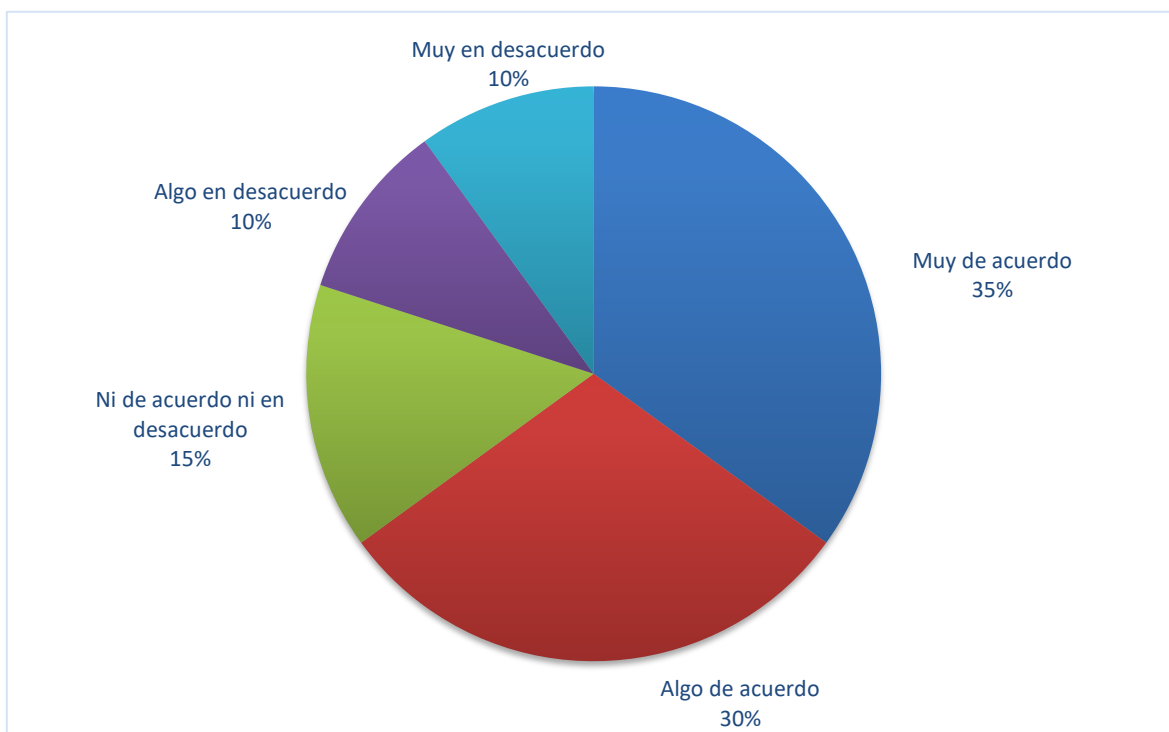


Fuente: Elaboración propia

El gráfico anterior muestra como el 55% de los estudiantes encuestados piensa o sabe que sus calificaciones en el área del lenguaje han mejorado. Mientras que un 45% de ellos, distribuidos en aquellos que no están ni de acuerdo ni en contra de la afirmación; más los que están algo en desacuerdo; y otro grupo que está muy en desacuerdo, deja entre ver el desconocimiento de los alumnos por su progreso y avance.

Esta afirmación es coherente con la percepción de los docentes, sobre la mejora de las calificaciones de los estudiantes.

Gráfico 18: Mi participación es mayor en el reforzamiento que en la clase de lenguaje



Fuente: Elaboración propia

75% de los alumnos y alumnas encuestadas consideran en diferentes grados que si participan más en las actividades de reforzamiento que en las clases de lenguaje. Por otro lado, un 20% de ellos no comparte en parte o totalmente la afirmación.

Lo anterior se puede explicar por el numero disminuido de estudiantes que participan en estos reforzamientos, permitiendo al docente realizar una intervención personalizada con los alumnos y alumnas participantes.

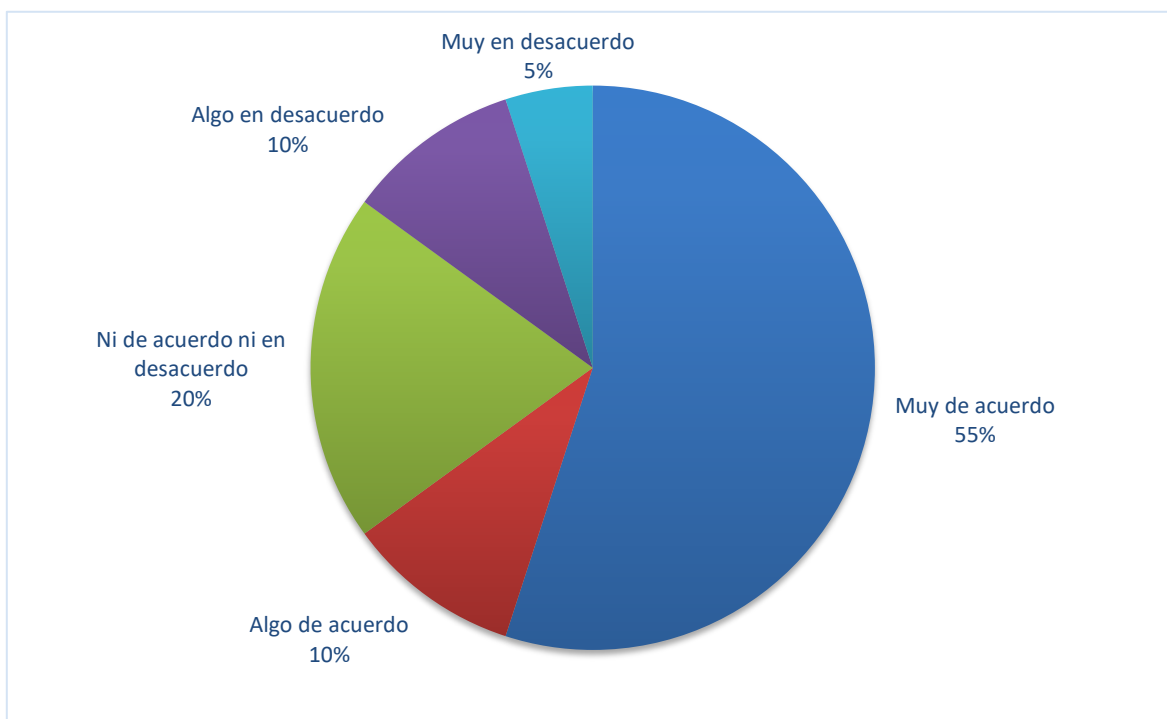
Gráfico 19: El profesor de reforzamiento me explica de distintas formas hasta que logro comprender



Fuente: Elaboración propia

El gráfico anterior muestra que un 80% de los estudiantes encuestados comparten en parte o totalmente la afirmación, mientras que solo un 15% se encuentra algo o muy en desacuerdo con dicha afirmación. Por lo tanto, se puede entender que los docentes que realizan esta actividad de refuerzo en los aprendizajes muestran un alto compromiso con el aprendizaje de los estudiantes que asisten a estos.

Gráfico 20: Me gustaría que las actividades de reforzamiento fueran en otros lugares diferentes a la sala de clases



Fuente: Elaboración propia

De la totalidad de alumnos encuestados un 65% de estos coinciden con la afirmación, lo cual es congruente con la percepción de los docentes, haciendo referencia a la búsqueda de metodologías de enseñanza aprendizaje que escapen de las cuatro paredes de la sala de clases. Otro 15% de los estudiantes encuestados están muy o algo en desacuerdo con esta afirmación. Finalmente, un 20% de estos no se pronuncian ni a favor ni en cintra de la afirmación.

Lo cual responde a la pregunta de investigación sobre el uso de los diferentes recursos de aprendizaje que pone la institución a disposición de los alumnos para el mejoramiento de los aprendizajes reforzados.

4.2. Generación de competencias

Para la generación de esta propuesta se consideró como modelo a seguir el propuesto por Tardif (2003) en la revista *Pedagogie Collegiale*, en el cual se refiere a ocho etapas para el desarrollo de un programa por competencias.

Hay que hacer la aclaración que esta propuesta responde solo a un taller y que, por ende, las etapas propuestas por Tardif no serán abordadas en profundidad.

4.2.1. Determinación de las competencias

Para determinar las competencias específicas como la genérica se realizó la revisión del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento (PEI). Esta revisión dio como resultado que no existe una declaración explícita del perfil de estudiante que se busca desarrollar, tan solo se divisa en la lectura la intencionalidad de una formación integral, la cual busca según el PEI (2019) una educación integral en todas las dimensiones de la persona, acordes con una visión humana y cristiana de la vida. Para lograrlo se propone:

- Descubrir y potenciar sus capacidades físicas, afectivas e intelectuales, asumiendo las propias cualidades y limitaciones.
- Desarrollar su sentido ético y trascendente sobre la humanidad, la vida, la historia y el mundo, desde la perspectiva del mensaje de Jesucristo.
- Desarrollar su dimensión sociopolítica, que da sentido y abre al compromiso con la comunidad humana en la que vive.
- Descubrir la vida como vocación, concentrando el propio proyecto de vida como servicio en la sociedad y en la Iglesia, que lleva a la autorrealización. (PEI, 2019, p. 11)

Además, se realizó una revisión del programa de estudio de lenguaje para quinto básico, con la finalidad de reconocer los objetivos que integran las tres dimensiones que menciona el MINEDUC para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Finalmente se empleó el modelo propuesto por la Universidad de Talca para la redacción de competencias (ver anexo 4).

La triangulación de la información se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro n°2: Determinación de la competencia genérica



Fuente: Elaboración propia

Para la redacción de la competencia, de acuerdo con el modelo de la Universidad de Talca (anexo 4) se consideró:

1.Verbo: para elección del verbo de la competencia genérica “utilizar” se recurrió a la nueva Taxonomía de Marzano y Kendall, ya que es la taxonomía que se encuentra más acorde a la propuesta de las Bases Curriculares implementadas por el MINEDUC.

Dentro de los seis niveles propuestos en esta taxonomía, el cuarto nivel que hace referencia a la aplicación del conocimiento por parte del estudiante es la más indicada para la propuesta que se propone, puesto que esta dimensión se encuentra y aborda todos los aspectos que se desean desarrollar, desde el punto de vista cognitivo, en los estudiantes.

Cuadro n°3: Definición y condiciones de las categorías que conforman el nivel de utilización del conocimiento.

Categorías que se presentan en el nivel utilización del conocimiento	
Categorías	Condiciones
Toma de decisiones Definición: seleccionar una alternativa entre dos o más posibilidades con la finalidad de elegir la que mejor se ajuste a las necesidades que se deben cubrir.	Para que la toma de decisiones se logre efectivamente se requiere que los criterios para la selección se hallan definido claramente
Resolución de problemas Definición: encontrar una solución a una situación que, por su naturaleza y/o características, contiene obstáculos que necesitan ser resueltos para llegar a la meta trazada	Para que la resolución de problemas sea efectiva se requiere: Identificar los obstáculos que impiden llegar a la meta o al objetivo Diseñar caminos que permitan llegar a disipar los obstáculos. Evaluar todas las alternativas Seleccionar y ejecutar las alternativas que más acerquen al individuo a resolver el problema
Experimentación Definición: generar y probar hipótesis acerca de fenómenos físicos y psicológicos. Cabe mencionar que, aunque se genera todo un proceso de indagación no es tan riguroso como el que sí se debe de presentar en la categoría de investigación.	Para que la experimentación sea efectiva se requiere: Realizar predicciones basada en principios hipotetizados Diseñar caminos que permitan probar las predicciones Evaluar la validez de los principios basándose en los resultados de las pruebas
Investigación Definición: generar y probar hipótesis acerca de eventos pasados, presentes y futuros. Es similar al de experimentación en tanto ambos generan hipótesis a ser probadas. Sin embargo, se adhieren una serie de	Para que la investigación sea efectiva se requiere:

<p>principios y criterios de tipo estadístico para la prueba de hipótesis.</p>	<p>Identificar lo conocido o lo que se ha escrito acerca del fenómeno a investigar.</p> <p>Identificar áreas de confusión o controversia a la luz del fenómeno</p> <p>Proveer respuesta a las confusiones o controversia</p> <p>Presentar un argumento lógico para la respuesta propuesta</p>
--	---

Fuente: Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall

2. Constructo: el constructo de la competencia debía abarcar uno de los desafíos más importantes en la educación actual, el cual es la integralidad de la formación de los estudiantes, por esta razón se considera la lectura como un instrumento que permita dotar a los estudiantes de información suficiente para poder expresar de manera clara, coherente y sencilla lo que piensan ya sea de manera escrita u oral.

3. Contexto: la consideración del contexto en el cual se debía evidenciar el desempeño de los estudiantes es fundamental. Debido a que existieron diversos contextos de comunicación en donde los estudiantes deberán desenvolverse de manera crítica y asertiva, siendo capaces de ser un aporte o agente transformador de dichos contextos.

4. Finalidad: por último, la finalidad estaba dada por un proceso comunicativo respetuoso en donde el diálogo sea una herramienta de entendimiento y acuerdo entre las personas, las cuales serán capaces de valorar, criticar o aceptar las diversas visiones de un mismo tema.

La competencia genérica para esta propuesta es:

- ***Utilizar la lectura de diversos textos literarios y no literarios como un recurso para la comunicación oral y escrita, en diversos contextos de interacción social y cultural, respetando y valorando las diferentes opiniones surgidas de estas interacciones.***

4.2.2. Determinación del grado de desarrollo esperado al final de la formación.

Siguiendo el modelo presentador por Tardif (2003) se determinaron tres grados de desarrollo de la competencia genérica, estos son: en desarrollo, competente y avanzado. Dichos grados estarán determinados por el nivel de desarrollo de las competencias específicas ya mencionadas.

Cuadro n°4: competencia genérica y niveles de logro.

Competencia genérica	
Utilizar la lectura de diversos textos literarios y no literarios como un recurso para la comunicación oral y escrita, en diversos contextos de interacción social y cultural, respetando y valorando las diferentes opiniones surgidas de estas interacciones.	
Nivel de desarrollo	
AVANZADO	En este nivel el estudiante es capaz de leer de manera independiente, diversos textos, comunicando de manera oral o escrita, con una visión crítica y valorativa de su realidad y contexto.
COMPETENTE	En este nivel el estudiante es capaz de leer textos diversos, sugeridos por el docente, comunicando en forma oral y escrita el sentido global de este realizando asociaciones con su contexto.
EN DESARROLLO	En este nivel el estudiante es capaz de leer textos diversos, sugeridos por el docente, comunicando de forma oral y escrita el sentido global de este.

Fuente: Elaboración propia

4.2.3. Escalamiento y determinación de los recursos

La determinación de los aprendizajes y saberes más pertinentes para la propuesta que tributarán al desarrollo de la competencia genérica fueron tomados de los planes y programas de lenguaje y comunicación para quinto año básico.

Cuadro n°5: Escalamiento de la competencia genérica

COMPETENCIA GENÉRICA			
Utilizar la lectura de diversos textos literarios y no literarios como un recurso para la comunicación oral y escrita, en diversos contextos de interacción social y cultural, respetando y valorando las diferentes opiniones surgidas de estos y de la interacción con pares.			
APRENDIZAJE	SABER COGNITIVO	SABER PROCEDIMENTAL	SABER ACTITUDINAL
Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora	Conoce técnicas de comprensión lectora tales como el subrayado de ideas centrales, síntesis de párrafos, mapas conceptuales, vocabulario contextual, claves textuales, entre otras.	Utiliza técnicas de comprensión lectora evaluando la utilidad de cada una y su efectividad para el logro del objetivo.	Realiza lectura de textos diversos de manera rigurosa y perseverante con el propósito de lograr el objetivo planteado.
Analizar aspectos relevantes de narraciones leídas para profundizar su comprensión	Reconoce el lenguaje figurado presente en los textos. Determina consecuencias de las acciones realizadas por los personajes y de cómo estas acciones definen las características	Subraya las expresiones que se encuentran en lenguaje figurado para luego interpretarlas. Crea esquemas u organizadores para tener una impresión visual de las causas de un hecho.	Valora las expresiones estéticas utilizadas en el lenguaje como una herramienta de comunicación personal. Emplea y valora diversos medios para lograr un análisis más completo de los textos leídos.

	<p>psicológicas de un personaje.</p> <p>Identifica las descripciones físicas de los personajes.</p>	<p>Asocia las acciones a las características psicológicas de los personajes.</p>	<p>Comprende que toda acción tiene consecuencias y que estas definen a los sujetos.</p>
<p>Evaluar críticamente la información presente en textos de diversa procedencia.</p>	<p>Determina el propósito comunicativo de los textos leídos y si estos entregan la suficiente información para responder a un determinada pregunta o propósito.</p>	<p>Realiza la asociación del título del texto a la información entregada por este y al objetivo de la actividad o pregunta.</p>	<p>Evalúa de manera crítica la información del texto leído asociándola al conocimiento del mundo que estos tienen y las aportaciones que otros textos hacen sobre el mismo tema.</p>
<p>Escribir artículos informativos para comunicar información sobre un tema</p>	<p>Planifica la creación de un texto escrito teniendo en consideración el tipo de receptor, características del texto informativo y propósito comunicativo de este.</p> <p>Consideran en la redacción las normas ortográficas y gramaticales.</p>	<p>Redacta borradores de textos informativos respetando las convenciones ortográficas y gramaticales. Además de las características del texto informativo.</p>	<p>Valora los aportes realizados a la corrección de los textos creados, realizada por otros compañeros.</p>
<p>Interactuar de acuerdo con las convenciones</p>	<p>Maneja un registro del habla</p>	<p>Adecua el registro del habla a la</p>	<p>Demuestra respeto por las diversas</p>

<p>sociales en diferentes situaciones</p>	<p>formal e informal.</p> <p>Conoce elementos comunicativos paraverbales.</p>	<p>situación comunicativa.</p> <p>Emplea pausas, énfasis, entonación y gestualidad para expresar con claridad sus ideas.</p>	<p>opiniones y puntos de vista, reconociendo el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.</p>
<p>Expresar de manera clara y efectiva en exposiciones orales para comunicar temas de su interés</p>	<p>Reconoce ideas principales y secundarias dentro de un tema.</p> <p>Utiliza sinónimos para realizar referencia a ideas.</p> <p>Conoce como se construye un mapa u organizador gráfico y cuál es su utilidad.</p> <p>Conoce diversos recursos tecnológicos que permiten apoyar una presentación.</p>	<p>Realiza la ilación de las ideas principales con el tema expuesto.</p> <p>Crea una presentación de PPT para dar apoyo a la presentación.</p> <p>Crea mapas conceptuales u organizadores gráficos.</p> <p>Utiliza un registro formal y cadenciosos para exponer.</p>	<p>Analiza y reflexiona sobre el proceso de preparación para una presentación oral.</p> <p>Valora el avance logrado durante el proceso de preparación de una exposición oral.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.2.4. Determinación de la modalidad pedagógica.

Cabe mencionar que esta propuesta se insertaría en el horario que ya tiene el taller de reforzamiento, es decir una hora cronológica a la semana, es por esta razón que la selección de la modalidad pedagógica es de vital importancia, ya que será esta la que permita la movilización de los diferentes saberes de los estudiantes.

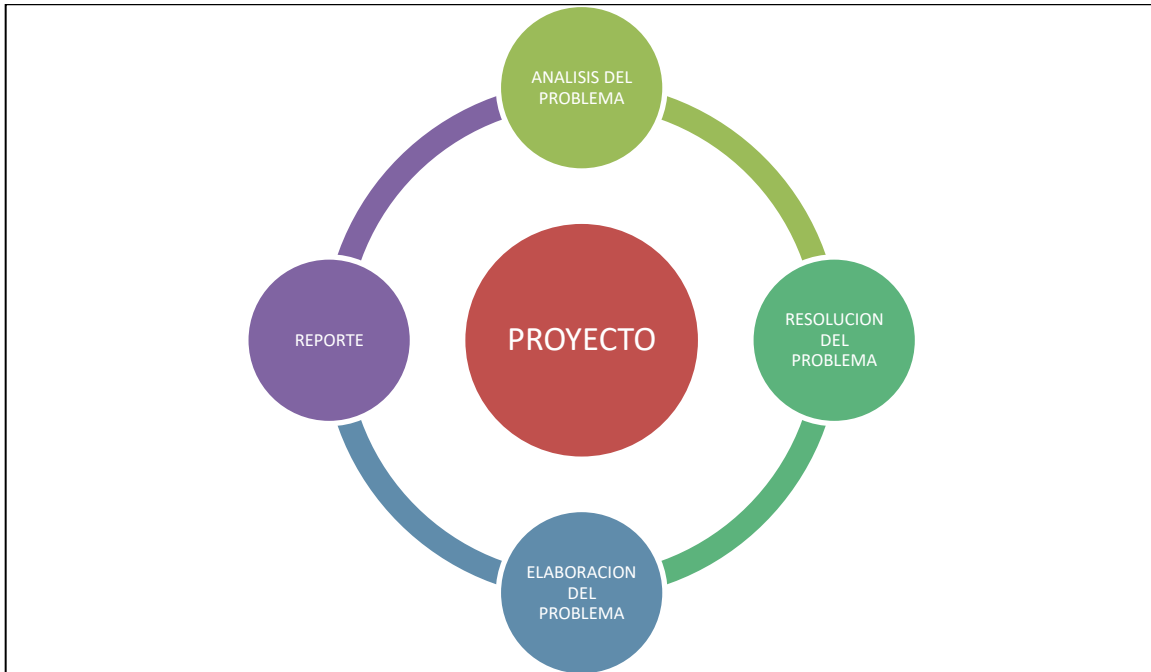
La modalidad pedagógica seleccionada corresponde a la de Aprendizaje Orientada en Proyectos (AOP), la cual tendrá una duración de un semestre. Esta modalidad pedagógica de trabajo, según lo señalado por el Tecnológico de Monterrey (2000), permitirá:

- Estimular en los alumnos una participación activa en el proceso de construcción del conocimiento.
- Promover un aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos.
- Desarrollar de manera intencional y programada habilidades, actitudes y valores.
- Una experiencia vivencial en la que se adquiere conocimiento de la realidad y compromiso con el entorno.
- Fomentar el desarrollo del aprendizaje colaborativo a través de actividades grupales.
- Promover en el docente el desempeño de un nuevo rol: el de facilitar el aprendizaje y hacer que el alumno profundice en los conocimientos.
- La participación del alumno en el proceso de evaluación de su aprendizaje.

El total de estudiantes se distribuirá en dos grupos, ya que por lo general estas actividades tienen un número reducido de estudiantes que no supera los diez educandos.

En esta modalidad pedagógica se consideraron cuatro etapas:

Cuadro n°6: Etapas del Aprendizaje Orientado en Proyectos (AOP)



Fuente: Elaboración propia

En la primera etapa se presentan tres problemas contextualizados al cotidiano del establecimiento educacional en donde los alumnos y alumnas discutirán para llegar a un acuerdo referente a cuál de los tres problemas es más relevante, finalmente realizarán sugerencias de posibles soluciones.

La segunda etapa el grupo determinará los diferentes recursos internos y externos que necesitan para poder dar solución al problema.

En la tercera etapa se establece la solución y se inicia el desarrollo de la solución al problema para ellos se reparten roles y se genera un plan de trabajo.

La cuarta y última etapa se entregan todos los productos creados para el desarrollo del proyecto, además de una reflexión individual de cada uno de los integrantes del grupo.

4.2.5. Determinación de las modalidades de evaluación.

El sistema de evaluación para esta propuesta debe estar alineado con la medición del desempeño de los estudiantes en las diferentes etapas y subetapas del proyecto, es por esta razón que se integraran instancias de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación para los alumnos y alumnas que participan de este taller de reforzamiento.

Por lo tanto, la evaluación será entendida como el seguimiento del proceso de aprendizaje, en donde se utilizarán recursos evaluativos que aporten evidencias sobre el desempeño de los estudiantes.

“actuaciones o construcciones de los alumnos relacionadas con la(s) competencia(s) prevista(s) en la planeación, que nos permitan discurrir sobre el alcance de tal o cual competencia o, en su caso, de su nivel de desarrollo y de los caminos para su mejora. A partir de la articulación de las evidencias se presupone que la competencia fue desarrollada de manera reflexiva, responsable y efectiva”. (Cázares y Cuevas, 2007, p. 111).

De esta manera el docente podrá tomar decisiones oportunas sobre el proceso de aprendizaje de cada uno de, los estudiantes y al mismo tiempo sobre las metodología y actividades utilizadas en esta propuesta.

Para el presente trabajo de grado se presentarán solo algunas propuestas de evaluación que permitirían monitorear y medir el desarrollo de la competencia genérica.

4.3. Actividad innovadora

Para la creación de las actividades innovadoras para este trabajo se debió entender a estas “la respuesta o propuesta ante un problema real y trascendente de manera alternativa con recursos del contexto” (Cázares y Cuevas, 2007, p. 107).

Como ya se ha señalado en el punto 4.2.4. la modalidad de enseñanza se basó en el AOP, la cual consta de cuatro etapas las cuales cada una de ellas se subdividirá en actividades, las cuales permitirán dar solución al problema planteado en el proyecto.

Los proyectos que se nombran (a modo de ejemplo) son tres, los cuales abordan alguna temática específica de Matemática, Ciencias Naturales e Historia. Estas temáticas son determinadas por los docentes que realizan la asignatura en el nivel en que se desarrolla el reforzamiento.

Los diferentes grupos deben elegir uno de los proyectos, que como ya se mencionó se encuentra asociado a un área de aprendizaje diferente al de lenguaje.

De esta manera se logrará la interdisciplinariedad entre las diferentes asignaturas y la trascendencia de los aprendizajes y contenidos en cada uno de los proyectos seleccionados.

A continuación, se presentan las diferentes actividades y evaluaciones que se desarrollarán en esta propuesta metodológica.

Cuadro n°7: Etapa 0 (diagnóstico y formación de grupos)

ACTIVIDAD 1	DIAGNOSTICO
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Biblioteca.- Copias de evaluaciones diagnósticas grupales e individuales. (ver anexos n°5 y 6).- Copias de pauta de observación (ver anexo n°7).
Descripción	
Se pide a los estudiantes que se reúnan en grupos no mayor a cuatro personas.	
Los estudiantes desarrollan una evaluación escrita grupal.	
Los estudiantes desarrollan en evaluación escrita individual.	
Evaluación	

Durante el desarrollo del diagnóstico grupal, el docente observa las relaciones entre los grupos y registra en una pauta de observación.

ACTIVIDAD 2	RETROALIMENTACIÓN Y FORMACIÓN DE GRUPOS
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Data show - Computador - Diagnósticos individuales y grupales. - Biblioteca - Pauta de creación de grupos (ver anexo n°8).
Descripción	
Se reúne a los alumnos y alumnas en la biblioteca del establecimiento.	
Se solicita que se ubiquen en los puestos designados.	
Se inicia la revisión de las preguntas en donde los alumnos podrán solicitar la palabra y realizar una apelación (justificada) de su respuesta.	
El docente realiza la separación de los alumnos en grupos según pauta de creación de grupos.	

Fuente: elaboración propia

Cuadro n°8: Etapa 1 (Análisis del problema)

ACTIVIDAD 3	PRESENTACION Y DISCUSION DE PROBLEMA
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca. - Data show. - Computador. - Pauta de selección de proyecto (ver anexo n°9)
Descripción	
Los grupos toman apuntes sobre las características de cada uno de los proyectos.	
Los estudiantes completan una pauta necesaria para la discusión y elección del proyecto a desarrollar.	
Realizan discusión en cada uno de los grupos para elegir el proyecto más relevante y factible.	
Entregan posibles soluciones a los problemas planteados.	
Realizan la elección de uno de los proyectos presentados y justifican su elección.	
Determinan lecturas necesarias para resolver el problema.	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro n°9: Etapa 2 (Resolución del problema)

ACTIVIDAD 4	EVALUACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Data show - Computador - Revistas o textos relacionados con el tema. - Laboratorio móvil. - Biblioteca. - Pauta de observación trabajo grupal (ver anexo n°10).
Descripción	
Los estudiantes reunidos en sus respectivos grupos de trabajo evalúan las posibles soluciones para el proyecto seleccionado.	
El docente entrega a cada grupo los lineamientos generales de cómo desarrollar el proyecto seleccionado.	
Los alumnos realizan una revisión bibliográfica relacionada al proyecto a desarrollar.	

Toman apuntes o guardan la información para una lectura posterior.
El docente monitorea el trabajo de los grupos, resolviendo dudas e induciendo la cobertura de elementos de interés en el proyecto.
Evaluación
El docente evalúa el trabajo de los estudiantes con una pauta de observación.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro n°10: Etapa 3 (Elaboración del producto)

ACTIVIDAD 5	PRODUCCIÓN Y DISTRIBUCIÓN
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Pauta de registro de roles (ver anexo n°11). - Calendario de actividad del grupo (ver anexo n°12). - Guía de redacción de informes. - Pauta de observación (ver anexo n°9).
Descripción	
Leen de manera individual y luego de forma grupal la guía sobre redacción de informes.	
Intercambian opiniones y toman apuntes de saberes (contenidos) esenciales para la redacción de un informe.	
Los estudiantes de manera autónoma se comprometen con el cumplimiento de uno de los roles dentro del grupo de trabajo.	
El grupo toma conocimiento de las diversas actividades que deberán realizar para el desarrollo del proyecto.	
Evaluación	
El docente evalúa el trabajo de los estudiantes mediante el registro en una pauta de observación.	
ACTIVIDAD 6	DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Panel - Papelógrafo. - Plumones. - Biblioteca. - Pauta de evaluación para avance del proyecto (ver anexo n°13).

Descripción	
Los alumnos y alumnas reunidos en sus grupos de trabajo revisan la información leída por cada uno de ellos, opinando sobre su utilidad y como emplearla en el proyecto.	
Los grupos preparan una presentación con el estado de avance del proyecto.	
Evaluación	
El docente evalúa el estado de avance del proyecto.	
ACTIVIDAD 7	RETROALIMENTACION AVANCES
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca. - Rubricas de evaluación exposición oral. - Registro de mejoras (ver anexo n°14). - Autoevaluación (ver anexo n°15). - Coevaluación (ver anexo n°16).
Descripción	
El docente inicia presentando los resultados de la exposición oral del avance presentado la clase anterior.	
Los estudiantes evalúan el trabajo de sus compañeros y el de ellos.	
Completan ficha de mejora.	
Evaluación	
Los estudiantes completan ficha de autoevaluación y coevaluación.	
ACTIVIDAD 8	REDACCION DE INFORME
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Seis notebooks. - Rúbrica de evaluación informe escrito (ver anexo n°17).
Descripción	
Los estudiantes utilizan los ordenadores personales para redactar un borrador del informe relacionado con el tema del proyecto.	
El docente monitorea el trabajo de los grupos, facilitando el proceso y resolviendo dudas.	
Los grupos envían un correo con el archivo del informe adjunto.	

Evaluación	
El docente aplica una rúbrica de evaluación para el borrador del informe.	
ACTIVIDAD 9	
RETROALIMENTACIÓN BORRADOR DE INFORME	
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Data show. - Computador. - 6 ordenadores personales. - Rúbrica de evaluación para informe escrito (ver anexo n°17). - Pauta de evaluación trabajo grupal (ver anexo n°9)
Descripción	
El docente presenta el resultado de la evaluación de los borradores.	
Los estudiantes revisan las rúbricas de evaluación del informe escrito y realizan las correcciones necesarias.	
El docente monitorea el trabajo de los estudiantes y resuelve dudas sobre este.	
Los estudiantes envían informe adjunto en correo electrónico.	
Evaluación	
El docente evalúa el trabajo de los grupos, registrando en una pauta de observación.	
El docente utiliza una rúbrica para evaluar el informe escrito.	
ACTIVIDAD 10	
EXPOSICIÓN ORAL	
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Texto sobre las cualidades de la expresión oral (ver anexo n°18). - Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo n°19). - Texto de lectura (ver anexo n°20). - Teatro. - Micrófono. - Pauta de observación para lectura (ver anexo n°21).

Descripción	
El docente hace entrega un texto sobre comunicación oral y una pauta sobre la exposición oral.	
Los estudiantes realizan una lectura individual y luego grupal de los documentos entregados.	
En el teatro del colegio el docente da algunas indicaciones sobre el uso del escenario y el micrófono.	
Cada alumno sube al escenario para leer un texto entregado.	
Evaluación	
El docente evalúa mediante una pauta de observación, la lectura que realicen los estudiantes.	
ACTIVIDAD 11	PRESENTACION POWER POINT
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca. - Computadores (6 notebooks). - Rúbrica de evaluación presentación de power point (ver anexo n°22). - Informes creados por grupos. - Pauta de trabajo grupal (ver anexo n°9).
Descripción	
El docente señala a los estudiantes que deben crear una presentación de power point para exponer el trabajo realizado.	
Los estudiantes revisan el informe con las correcciones realizadas y lo utilizan para crear la presentación.	
El docente realiza la guía y resuelve dudas sobre la creación del ppt.	
Los alumnos y alumnas realizan revisión de presentaciones creadas con rúbrica entregada por el docente.	
Evaluación	
El docente registra el trabajo de los grupos mediante pauta de observación.	
ACTIVIDAD 12	EXPOSICION ORAL
Tiempo	60 minutos
Recursos	- Teatro.

	<ul style="list-style-type: none"> - Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo n°19). - Data show. - Computador. - Rúbrica de evaluación opiniones de los grupos (ver anexo n°23).
Descripción	
Los grupos realizan la presentación del tema frente al o los otros grupos.	
El o los otros grupos realizan la evaluación de la o las presentaciones utilizando una pauta de evaluación entregada por el docente.	
Cada grupo entrega una impresión personal (basados) sobre la presentación del o los otros grupos.	
El docente media en las observaciones que realizan los estudiantes.	
El secretario de cada grupo registra las observaciones para luego dialogarlas en su grupo.	
ACTIVIDAD 13	
PRE-EXPOSICIÓN	
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Teatro. - Micrófono. - Amplificador. - Computador. - Data show. - Autoevaluación (ver anexo n°24). - Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo n°19).
Descripción	
El docente solicita a los estudiantes que realicen la presentación de manera formal y lo más cercana a la instancia definitiva.	
Evaluación	
El docente registra en la rúbrica el desempeño de los grupos.	
El docente realiza una retroalimentación inmediata a cada uno de los grupos.	
Los estudiantes completan una autoevaluación sobre el trabajo desarrollado.	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro n°11: Etapa 4 (Reporte)

ACTIVIDAD 14	PRESENTACION DEL PROYECTO
Tiempo	60 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Teatro. - 2 micrófonos. - Amplificación. - Data show. - Computador. - Rúbrica de evaluación exposición de proyecto (ver anexo n°25).
Descripción	
El docente acompaña a los grupos al escenario y organiza las presentaciones.	
Los docentes invitados (asociados a las temáticas de cada proyecto) realizan la evaluación de la presentación asociada a su área (asignatura).	

Fuente: Elaboración propia

4.4. Sistema de evaluación

La propuesta de un sistema de evaluación para este trabajo de grado requiere nuevamente pensar en el tipo de enfoque que se le está dando a la formación de los estudiantes, por lo tanto, no puede ser una evaluación que se realice al final del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido se debe privilegiar uno que permita recoger evidencia de la trayectoria que los estudiantes realicen, para ello se han diseñado varios instrumentos evaluativos que permitan la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, logrando así una mirada de 360° grados al proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

El sistema propuesto tiene como finalidad medir el estado de desarrollo de la competencia genérica, pero además busca hacer consciente a los estudiantes de su proceso de aprendizaje y de cuáles son las acciones que pueden remediar la falencia de su proceso de aprendizaje. De esta manera el educando tendrá más opciones de mejorar a partir del error o de la interacción con sus pares y docente.

Cuadro n°12: instrumentos evaluativos por actividad

ACTIVIDAD	EVALUACION
1	<ul style="list-style-type: none">• evaluaciones diagnósticas grupales e individuales. (ver anexos n°5 y 6).• pauta de observación (ver anexo n°7).
2	<ul style="list-style-type: none">• Pauta de creación de grupos (ver anexo n°8).
3	<ul style="list-style-type: none">• Pauta de selección de proyecto (ver anexo n°9).
4	<ul style="list-style-type: none">• Pauta de observación trabajo grupal (ver anexo n°10).
5	<ul style="list-style-type: none">• Pauta de registro de roles (ver anexo n°11).• Pauta de observación (ver anexo n°9).
6	<ul style="list-style-type: none">• Pauta de evaluación para avance del proyecto (ver anexo n°13).
7	<ul style="list-style-type: none">• Rúbrica de evaluación exposición oral.• Autoevaluación (ver anexo n°15).

	<ul style="list-style-type: none"> • Coevaluación (ver anexo nº16).
8	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación informe escrito (ver anexo nº17).
9	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación para informe escrito (ver anexo nº17). • Pauta de evaluación trabajo grupal (ver anexo nº9)
10	<ul style="list-style-type: none"> • Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo nº19). • Pauta de observación para lectura (ver anexo nº21).
11	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación presentación de power point (ver anexo nº22). • Pauta de trabajo grupal (ver anexo nº9).
12	<ul style="list-style-type: none"> • Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo nº19). • Rúbrica de evaluación opiniones de los grupos (ver anexo nº23).
13	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación (ver anexo nº24). • Pauta de evaluación exposición oral (ver anexo nº19).
14	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación exposición de proyecto (ver anexo nº25).

Fuente: Elaboración propia

Capítulo V: Conclusiones

Durante la investigación realizada para este trabajo de graduación se indagó en la percepción de actores esenciales de la educación, los cuales son los estudiantes y docentes. Dicha indagación buscaba responder a una serie de preguntas o interrogantes relacionadas con la motivación, utilidad para el estudiante, metodología empleada en el proceso de enseñanza, visión de los docentes del área, utilización de recursos de aprendizaje, entre otras.

Para ello se aplicó una encuesta a los docentes y estudiantes, cuyos resultados fueron analizados en función de las preguntas de investigación planteadas al inicio del trabajo. Lo anterior permitió desarrollar una propuesta de innovación curricular y metodológica que podría ser aplicada con los estudiantes asistentes a estos reforzamientos, la cual a través de la integración del desarrollo de competencias apunta a la formación integral del estudiante, dándole un sentido contextualizado al proceso formativo de estos y, de trascendencia a los aprendizajes adquiridos a otras áreas del conocimiento.

El análisis de los resultados permitió concluir que:

- Sobre si las actividades de reforzamiento eran motivantes para los estudiantes. El análisis de los resultados arrojó que los propios docentes que enseñan lenguaje en el establecimiento consideran en gran parte, que estas actividades no son motivantes para los estudiantes. Esto de ninguna manera contradice la buena valoración que hacen alumnos y docentes sobre este tipo de iniciativas.
- Sobre lo significativo de los aprendizajes logrados en los talleres de reforzamiento se puede observar que algunos docentes y estudiantes si logran ver resultados positivos en las calificaciones y también detectan transferencia de estos aprendizajes en otras áreas de aprendizaje. Sin embargo, otro grupo no logra percibir una mejora de estos. Infiriéndose una falta de conciencia por parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
- Referente a la consideración de los diferentes estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes que asisten a este taller, los docentes consideran que las actividades implementadas no consideran la heterogeneidad del aula, es decir no existe una diversificación en el modo de facilitar el aprendizaje de los alumnos y alumnas, lo cual no es desmerecedor de las dedicación del docente que realiza dicha actividad, puesto que son los propios estudiantes los que señalan que el docente busca muchos modos de explicar hasta que este logra comprender.

- Sobre la percepción del uso de diversos recursos de aprendizaje, los estudiantes y docentes coinciden en que si bien son utilizados existen otros que pueden tener un impacto mucho más potente en el aprendizaje, siendo posible utilizar incluso, espacios y recursos tecnológicos que no son utilizados por los docentes durante la formación de los estudiantes.

Teniendo en consideración las conclusiones anteriores y que, es el propio MINEDUC, el que plantea la importancia de atender a la diversidad para asegurar el acceso y aprendizajes de calidad para todos los alumnos y alumnas del país. Se realiza una propuesta de innovación curricular y metodológica capaz de abordar las necesidades del alumnado que necesita más apoyo y acompañamiento en el proceso de aprendizaje y también que sea de utilidad para los docentes de todas las áreas de aprendizaje, ya que como es muy sabido el lenguaje es transversal y tributa a cada una de las asignaturas.

Para el desarrollo de esta propuesta se plantearon tres objetivos específicos.

El primero de ellos correspondía a la definición de una competencia genérica en el área del lenguaje, para los alumnos de quinto año básico. Este objetivo se logró mediante la revisión de algunos autores que hicieran referencia a las competencias genéricas; también lo mencionado por los programas de estudio entregados por el MINEDUC; la revisión del modelo de armonización de la Universidad de Talca, para la redacción de la competencia genérica; y el PEI del establecimiento para abordar elementos esenciales para el establecimiento.

Durante el proceso anterior se logró reconocer elementos propios de la formación por competencias insertos en el programa de estudio, lo cual es relevante a luz del ingreso de la educación por competencias en la educación preescolar, técnica y universitaria, ingreso que ha sido preparado y debatido en los diferentes niveles educacionales, pero no a nivel básico y científico humanista, esto sin duda puede estar causando un estancamiento en los procesos formativos y en los aprendizajes de los estudiantes.

El segundo objetivo específico de este trabajo, que hace referencia a una metodología innovadora que permita la facilitación del aprendizaje, se logró mediante una revisión bibliográfica de algunos autores y de algunas experiencias exitosas que son coherentes con el modelo de formación por competencias. Siendo seleccionada una técnica que permita el monitoreo constante del desarrollo de la competencia propuesta que permita hacer consciente a los estudiantes de la trayectoria realizada por ellos, motivándolos en la mejora constante.

El tercero y último objetivo específico se encontraba en relación con la creación de un sistema de evaluación coherente con el modelo por competencias. Para ello se pensó y crearon diversos instrumentos que permitieran la evaluación del proceso

y que aportaran evidencia desde el punto de vista de los estudiantes y docente, y así, de esta manera lograr una medición real y coherente que permita tanto la reformulación de las actividades, como la intervención de los aprendizajes menos logrados en los estudiantes. La creación e implementación de un sistema de evaluación solo para esta metodología seguramente requeriría mucho más tiempo del que comúnmente se destina para este tipo de momento.

Algunos aspectos que limitarían este trabajo están dados por la no validación y revisión de la confiabilidad de los instrumentos evaluativos que se presentan. También se puede mencionar que esta propuesta esta contextualizada solamente a un establecimiento particular subvencionado de tipo confesional, por lo que la realidad y problemática planteada o necesidades detectadas podría variar en otros establecimientos.

Este trabajo perfectamente puede ser la antesala a una investigación más profunda y detallada de cómo una propuesta de innovación basada en el modelo por competencias se puede insertar dentro del modelo por objetivos de aprendizajes que impulsa el MINEDUC. Logrando evidencia sobre espacios, materiales, resultados de logro de los estudiantes o simplemente la factibilidad de este modelo en la educación chilena.

Finalmente, el modelo por competencia requiere de condiciones particulares, profesores particulares y una cultura educativa diferente, propuestas como estas pueden ser consideradas como “el punta pie inicial” para el cambio paradigmático requerido para el cambio y mejora constante.

Referencias Bibliográficas

Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (¿?). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado el 20 de septiembre de 2019. Disponible en https://www.educadua.es › doc › dua › dua_pautas_intro_cv

Gimeno, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En: atención a la diversidad (Cap. 1). Barcelona. España: editorial GRAÓ.

Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2007). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires, Argentina: ediciones FCE.

Bases Curriculares Primero a Sexto Básico (2018). Chile: Ministerio de Educación, Unidad de Currículo y Evaluación.

Castro, S. y Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. [versión electrónica] Revista de Investigación, núm. 58, pp. 83-102. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140372005>

Cázares, L. y Cuevas, J. (2007). Planeación y evaluación basadas en competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado. México. Ediciones Trilla.

Colegio Salesiano de Linares (2019). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado el 31 de agosto de 2019 de http://www.salesianoslinares.cl/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=74&lang=es#documentos.

Cuevas, M. (2011). Conexión estudiantil: guía para la formación del dirigente estudiantil. Recuperado el 05 de abril de 2019 de https://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/conexionestudiantil.pdf

Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo del Sistema, Vicerrectoría Académica (2000). Las Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo del Tec. de Monterrey, México.

Dorantes, C. y Matus, G. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (9). Recuperado el 12 de enero de 2019 de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>

Fernández, C. Hernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, 4. México.

Fernández, C. Hernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, 6. México.

Gallardo, E. (2007). La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación. Recuperado el 27 de septiembre de 2019 de http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf

González, V. y González, M. (2008) COMPETENCIAS GENÉRICAS Y FORMACIÓN PROFESIONAL: UN ANÁLISIS DESDE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 47 (2008), pp. 185-209. Recuperado el 13 de septiembre de 2019 de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=2ahUKEwj3yPjE-83kAhXtGLkGHVjRCxsQFjAJegQIARAC&url=https%3A%2F%2Frieoei.org%2Fhistorico%2Fdocumentos%2Frie47a09.pdf&usq=AOvVaw1RGMu1UZA7r_Z68ujJPGbk

Marín J. (2016) Enseñanza del lenguaje y nuevos alfabetismos; entre la tradición y la innovación. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, [S.I.], v. 7, n. 13, p. 21-33. Disponible en: <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/3>. Fecha de acceso: 19 sep. 2019

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>

MINEDUC (2012) Programa de Estudio Quinto Año Básico. Santiago, Chile.

MINEDUC (2018) Bases Curriculares: primero a sexto básico. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación (2015). Decreto 83 EXENTO. APRUEBA CRITERIOS Y ORIENTACIONES DE ADECUACIÓN CURRICULAR PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE EDUCACIÓN PARVULARIA Y EDUCACIÓN BÁSICA. Recuperada el 20 de septiembre de 2019. Disponible en <http://www.leychile.cl/>

Ortega, R. (2007). Fundamentos de la Educación en el Chile Actual. Recuperado el 10 de abril de 2019 de www.facso.uchile.cl/.../fundamentos-de-la-educacion-en-el-chile-actual_63095_3_5937.pdf

Perrenaud, P. (2007). DESARROLLAR LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN EL OFICIO DE ENSEÑAR. Profesionalización y razón pedagógica. México: Colofón, S.A.

Pino, M. (2013) Chile 1990-2006: Construcción de una Educación de Calidad con Accesibilidad Igualitaria, Barcelona, España.

Tardif, J. (2003). DESARROLLO DE UN PROGRAMA POR COMPETENCIAS: De la intención a la puesta en marcha. Pedagogie collegiale. Vol. 16. No. 3 Mars 2003.

Tobón, S. (2012). Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. México: REDIE.

Vásquez, P. y Ortega, J. (2012). Competencias Básicas. Desarrollo y evaluación en educación primaria. Madrid, España: editorial Wolters Kluwer.

Anexos

Anexo n°1: encuesta de percepción del estudiante

Encuesta de Percepción del Estudiante

Estimado alumno y alumna, la presente encuesta es **anónima** y tiene como objetivo determinar la percepción o sensación que tienen los estudiantes de quinto y sexto año básico, que asisten a los reforzamientos de lenguaje y comunicación.

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones. Para cada una de ellas deberás marcar con una “X” la opción que mejor representa tu sensación o percepción, la cual puede ir desde “Muy en desacuerdo” hasta “muy de acuerdo”

Afirmaciones	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. Me gusta asistir a las clases de reforzamiento					
2. El reforzamiento de lenguaje ha sido de utilidad para mí.					
3. Asisto voluntariamente a los reforzamientos de lenguaje.					

4. La forma de hacer las clases del profesor de reforzamiento, es motivante para mí.					
5. Logro el objetivo planteado por el profesor de reforzamiento.					
6. Lo aprendido e reforzamiento lo puedo aplicar en otras asignaturas.					
7. Mis calificaciones han mejorado desde que ingresé al reforzamiento de lenguaje.					
8. Participo más en las clases de reforzamiento que en las clases de lenguaje.					
9. Con el reforzamiento mis calificaciones han mejorar.					

10. En el reforzamiento se considera mi forma de aprender.					
11. Me gustaría que las clases de reforzamiento fueran en otros lugares diferentes a la sala de clases.					

Anexo n°2: encuesta de percepción del docente

Encuesta Docente

Estimado docente:

Primero que todo, quiero agradecer el tiempo que dispone para responder el presente instrumento, el cual tiene como propósito evaluar *la percepción de los profesores de lenguaje que derivan o realizan, reforzamiento de lenguaje en un establecimiento subvencionado de Linares*. Esta actividad se enmarca en el trabajo de titulación para optar al grado académico de Magister en Educación Basada en Competencias de la Universidad de Talca. Así también, se consigna que los datos obtenidos en esta encuesta serán de carácter confidencial y se guardará el anonimato del participante.

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones. Para cada una de ellas deberá marcar con una "X" la opción que mejor represente su sensación o percepción, la cual puede ir desde "Muy en desacuerdo" hasta "muy de acuerdo"

Afirmaciones	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La asistencia a los reforzamientos de lenguaje es buena.					
2. Considero que los reforzamientos de lenguaje son de utilidad para los alumnos y alumnas.					

3. Los estudiantes que asisten a los reforzamientos de lenguaje lo hacen de manera voluntaria.					
4. Se utilizan variadas metodologías de aprendizaje que resultan motivantes para los estudiantes.					
5. Los estudiantes logran demostrar lo aprendido en el reforzamiento.					
6. Los alumnos y alumnas que asisten a reforzamientos de lenguaje, han mejorado sus calificaciones.					
7. Las actividades realizadas en el reforzamiento son atrayentes para los alumnos y alumnas.					
8. Las actividades de reforzamiento consideran los diferentes estilos					

de aprendizaje de los estudiantes.					
9. Las clases de reforzamiento serían más interesantes para los estudiantes, si estas fueran realizadas en otros lugares diferentes a la sala de clases.					
10. Debe existir la articulación entre los reforzamientos de lenguaje y los diferentes subsectores de aprendizaje.					
11. Las actividades de reforzamiento consideran las motivaciones e intereses de los estudiantes.					
OBSERVACIONES					

Anexo n°3: tabulación de encuestas estudiantes y docentes

Estudiantes

	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
P1	5	3	5	3	5	2	4	3	4	4	2	4	5	5	2	4	4	4	4	4
P2	4	4	4	4	5	2	5	3	5	5	1	3	4	3	2	5	5	5	5	5
P3	3	5	4	5	5	1	4	5	4	5	4	4	5	5	1	4	5	1	3	5
P4	4	3	5	2	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5
P5	4	2	3	5	5	2	4	3	4	3	5	4	4	5	2	5	5	5	4	4
P6	3	3	5	2	5	5	4	3	3	4	1	3	4	3	4	4	4	5	5	4
P7	2	5	4	2	5	2	4	2	5	4	4	3	2	1	2	4	5	5	3	5
P8	1	4	3	2	5	5	4	2	4	4	5	5	5	5	1	3	5	4	3	4
P9	3	3	5	2	5	2	5	2	4	5	4	3	2	1	2	4	5	4	4	5
P10	1	2	5	4	5	4	4	3	5	4	5	4	5	5	1	4	5	4	5	5
P11	5	5	5	2	5	3	4	5	3	3	5	1	4	5	5	3	5	2	5	5

Preguntas	5	4	3	2	1
P1	5	9	3	3	0
P2	9	5	3	2	1
P3	9	6	2	0	3
P4	12	6	1	1	0
P5	7	7	3	3	0
P6	5	7	6	1	1
P7	6	5	2	6	1
P8	7	6	3	2	2
P9	6	5	3	5	1
P10	9	7	1	1	2
P11	11	2	4	2	1

Docentes

	1. La asistencia a los reforzamientos de lenguaje es buena.	2. Considero que los reforzamientos de lenguaje son de utilidad para los alumnos y alumnas.	3. Los estudiantes que asisten a los reforzamientos de lenguaje lo hacen de manera voluntaria.	4. Se utilizan variadas metodologías de aprendizaje que resultan motivantes para los estudiantes.	5. Los estudiantes logran demostrar lo aprendido en el reforzamiento.	6. Los alumnos y alumnas que asisten a reforzamientos de lenguaje, han mejorado sus calificaciones.	7. Las actividades realizadas en el reforzamiento son atrayentes para los alumnos y alumnas.	8. Las actividades de reforzamiento consideran los diferentes estilos de aprendizaje de los	9. Las clases de reforzamiento serían más interesantes para los estudiantes, si estas fueran	10. Debe existir la articulación entre los reforzamientos de lenguaje y los diferentes subsectores de	11. Las actividades de reforzamiento consideran las motivaciones e intereses de los estudiantes.	
Muy de acuerdo	2	2	1	0	1	0	0	0	3	6	0	
Algo de acuerdo	3	3	2	3	3	3	4	0	3	1	2	
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	0	0	0	2	1	2	2	1	0	1	
Algo en desacuerdo	1	2	1	3	0	2	0	2	0	0	4	
Muy en desacuerdo	0	0	3	1	1	1	1	3	0	0	0	
	ENCUEST. 1	ENCUEST. 2	ENCUEST. 3	ENCUEST. 4	ENCUEST. 5	ENCUEST. 6	ENCUEST. 7					
P1	4	5	4	3	4	2	5					
P2	2	5	4	2	5	4	4					
P3	1	4	2	1	5	1	4					
P4	2	2	2	1	4	4	4					
P5	4	4	3	1	4	3	5					
P6	4	2	2	1	4	3	4					
P7	4	3	3	1	4	4	4					
P8	1	2	1	1	2	3	3					
P9	5	4	4	4	5	5	3					
P10	5	5	5	5	5	4	5					
P11	2	4	2	2	2	3	4					

Anexo n°4: ficha de armonización de competencias



FICHA DIDÁCTICA | 1 

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ES SABER ACTUAR EN UN CONTEXTO PARTICULAR, PONIENDO EN JUEGO LOS RECURSOS PERSONALES Y CONTEXTUALES PARA LA SOLUCIÓN DE UN PROBLEMA ESPECÍFICO, CON UN PROCESO DE REFLEXIÓN SOBRE LO QUE SE ESTA HACIENDO.



PREGUNTA CLAVE SOBRE COMPETENCIAS
¿Cómo se redactan?





Veamos un ejemplo

Verbo

Constructo

Contexto

Realizar investigación... conforme a estándares científicos y normas éticas, para contribuir a la generación de conocimiento para su profesión.

Finalidad

RECUERDA!!!

Diferencia clave	<p>Tener competencias: Poseer diversos recursos internos y externos</p> <p>Ser competente: Saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando los recursos para ello.</p>
-------------------------	---

VICERRECTORÍA DE PREGRADO - UNIVERSIDAD DE TALCA

Referencias: Plan Estratégico 2015, Universidad de Talca.

Anexo n°5: evaluación diagnóstica grupal

**Evaluación Diagnóstica
Grupal**

Integrantes			
Curso		Fecha	

Instrucciones: para responder esta evaluación se hace entrega de una hoja de preguntas y otra de respuestas, es importante que en la hoja de respuestas solamente se marque una alternativa como la correcta y justifiques tu respuesta. La sección que contiene los textos puede ser subrayada, marcada, destacada, etc.

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas que se hacen a continuación de este.

EL SAPO

“Un sapo que estaba reposando sobre una piedra, a orillas de una laguna, escuchó lo siguiente:
¡Te apuesto a que te gano una carrera!
Dijo la liebre.
¡Yo te apuesto a que te gano! – contestó la tortuga.
El sapo, saltando y brincando, fue a contarles, a los demás el diálogo escuchado. Entonces todo el bosque se reunió para servir de público en esta extraña apuesta. Fue elegido presidente del jurado el elefante y como juez de llegada, la jirafa. Entre los dos decidieron cuál sería la meta de la competencia”.

1. - Según los hechos de la fábula. ¿En qué orden deberían ir las oraciones?

I.- Se reúne todo el bosque como público.

II.- El sapo cuenta lo que escuchó.

III.- Se elige presidente del jurado.

a) II – III – I

b) III – I – II

c) II – I – III

2. - ¿Por qué compite en una carrera la liebre y la tortuga?

- a) Porque los animales se lo pidieron.
- b) Por una apuesta que hizo la liebre.
- c) Porque el sapo las obligó.

3. - ¿Qué hicieron los animales luego que el sapo les contó lo que había escuchado?

- a) Siguieron su vida normal.
- b) Se reunieron para ver la apuesta.
- c) No le creyeron al sapo.

4. - ¿Cuáles de estos animales no aparecen en el cuento?

1 = Tortuga 2 = Vaca 3 = Gato

- a) Sólo el número 2
- b) Los números 1 y 2
- c) Los números 2 y 3

CLARA Y EL CAIMÁN

Clara entró en el cuarto de su abuela, que estaba todavía completamente dormida.

- Buenos días, abuela –saludó Clara en voz bastante alta.

- ¿Uuuuhhh? –gruñó la abuela- ¿Qué te ocurre?

- Nada, no me pasa nada.

- ¿Nada? ¿Estás segura? Me alegro –dijo la abuela- Me habías asustado.

- ¿Sabes, abuela? Hoy es mi cumpleaños –dijo Clara.

- ¡Ah, es verdad! ¡Muchas felicidades! Luego te compraré un regalo.

- ¿Qué me vas a regalar?

En el calorcito de la cama, la abuela estaba ya empezando a sentirse adormilada.

- Pues... te puedo regalar libros... o un jersey... o... Bueno, lo que tú quieras. Pero ahora déjame dormir.

- Lo que yo quiero es un caimán.

- ¡Un qué...?

La abuela se sentó en la cama, despierta y completamente horrorizada.

- ¡No puedes tener un caimán en casa!

- Es sólo una cría. Es pequeño; así de pequeño –dijo Clara. Y marcó el tamaño con los dedos.

- ¿Qué van a decir tus padres?

- No van a decir nada, estoy segura –dijo Clara-. El caimán vivirá en una pecera grande en mi cuarto y yo lo cuidaré. Será muy fácil. Me ha dicho el chico de la tienda que un caimán come de todo... ¿Me lo comprarás? Di, abuela, me lo comprarás, ¿eh?.

La abuela lo pensó un momento. Luego volvió a escurrirse entre las sábanas:

- Bueno, si eso es lo que quieres... Pero ya veremos qué dicen tus padres.

5. - ¿Cómo estaba la abuela cuando entró Clara?

- a) Dormida b) Despierta c) Con los ojos entreabiertos

6. - ¿Qué dijo Clara a su abuela?

- a) Que era su santo b) Que era su cumpleaños c) Que estaba enferma

7. - ¿Qué quería Clara?

- a) Un cachorro b) Un gato c) Un caimán

8. - ¿Qué come el caimán?

- a) De todo b) Chocolate c) Dulces

HOJA DE RESPUESTA

NOMBRE
CURSO

FECHA

N°	ALTERNATIVAS		
1	A	B	C
2	A	B	C
3	A	B	C
4	A	B	C
5	A	B	C
6	A	B	C
7	A	B	C
8	A	B	C

Evaluación Diagnóstica Individual

NOMBRE			
CURSO		FECHA	

Instrucciones: para responder esta evaluación se hace entrega de una hoja de preguntas y otra de respuestas, es importante que en la hoja de respuestas solamente se marque una alternativa como la correcta y justifiques tu respuesta. La sección que contiene los textos puede ser subrayada, marcada, destacada, etc.

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas que se hacen a continuación de este.

EL SAPO

“Un sapo que estaba reposando sobre una piedra, a orillas de una laguna, escuchó lo siguiente:
¡Te apuesto a que te gano una carrera!
Dijo la liebre.
¡Yo te apuesto a que te gano! – contestó la tortuga.
El sapo, saltando y brincando, fue a contarles, a los demás el diálogo escuchado. Entonces todo el bosque se reunió para servir de público en esta extraña apuesta. Fue elegido presidente del jurado el elefante y como juez de llegada, la jirafa. Entre los dos decidieron cuál sería la meta de la competencia”.

1. – Según los hechos de la fábula. ¿En qué orden deberían ir las oraciones?

I.- Se reúne todo el bosque como público.

II.- El sapo cuenta lo que escuchó.

III.- Se elige presidente del jurado.

a) II – III – I b) III – I – II c) II – I – III

2. - ¿Por qué compite en una carrera la liebre y la tortuga?

a) Porque los animales se lo pidieron.

b) Por una apuesta que hizo la liebre.

c) Porque el sapo las obligó.

3. - ¿Qué hicieron los animales luego que el sapo les contó lo que había escuchado?

a) Siguieron su vida normal.

- b) Se reunieron para ver la apuesta.
- c) No le creyeron al sapo.

4. - ¿Cuáles de estos animales no aparecen en el cuento?

1 = Tortuga 2 = Vaca 3 = Gato

- a) Sólo el número 2
- b) Los números 1 y 2
- c) Los números 2 y 3

CLARA Y EL CAIMÁN

Clara entró en el cuarto de su abuela, que estaba todavía completamente dormida.

- Buenos días, abuela –saludó Clara en voz bastante alta.
- ¿Uuuuhhh? –gruñó la abuela- ¿Qué te ocurre?
- Nada, no me pasa nada.
- ¿Nada? ¿Estás segura? Me alegro –dijo la abuela- Me habías asustado.
- ¿Sabes, abuela? Hoy es mi cumpleaños –dijo Clara.
- ¡Ah, es verdad! ¡Muchas felicidades! Luego te compraré un regalo.
- ¿Qué me vas a regalar?

En el calorcito de la cama, la abuela estaba ya empezando a sentirse adormilada.

- Pues... te puedo regalar libros... o un jersey... o... Bueno, lo que tú quieras. Pero ahora déjame dormir.

- Lo que yo quiero es un caimán.

- ¡Un qué...?

La abuela se sentó en la cama, despierta y completamente horrorizada.

- ¡No puedes tener un caimán en casa!
- Es sólo una cría. Es pequeño; así de pequeño –dijo Clara. Y marcó el tamaño con los dedos.

- ¿Qué van a decir tus padres?

- No van a decir nada, estoy segura –dijo Clara-. El caimán vivirá en una pecera grande en mi cuarto y yo lo cuidaré. Será muy fácil. Me ha dicho el chico de la tienda que un caimán come de todo... ¿Me lo comprarás? Di, abuela, me lo comprarás, ¿eh?.

La abuela lo pensó un momento. Luego volvió a escurrirse entre las sábanas:

- Bueno, si eso es lo que quieres... Pero ya veremos qué dicen tus padres.

5. - ¿Cómo estaba la abuela cuando entró Clara?

- a) Dormida
- b) Despierta
- c) Con los ojos entreabiertos

6. - ¿Qué dijo Clara a su abuela?

- a) Que era su santob) Que era su cumpleañosc) Que estaba enferma

7. - ¿Qué quería Clara?

- a) Un cachorro
- b) Un gato
- c) Un caimán

8. - ¿Qué come el caimán?

- a) De todo b) Chocolate c) Dulces

**HOJA DE RESPUESTA
INDIVIDUAL**

NOMBRE			
CURSO		FECHA	

Marca la alternativa correcta y luego justifica tu elección.

N°	ALTERNATIVA	JUSTIFICACIÓN
1		
2		
3		
4		
5		
6		

7		
8		

Anexo n°7: pauta de observación trabajo grupal de diagnóstico

**Pauta de Observación
Trabajo Grupal de Diagnóstico**

Integrantes	1	
	2	
	3	
	4	

N°	Afirmación	1	2	3	4
1	El estudiante organiza el trabajo del grupo.				
2	Se queda callado mientras los demás buscan como solucionar el problema.				
3	Justifica sus respuestas.				
4	Es respetuoso de las opiniones de los demás compañeros.				
5	No escucha al resto y responde a su manera.				
6	Interrumpe el trabajo de los demás integrantes del grupo.				
7	Escucha y media entre las opiniones de los demás integrantes.				
8	Se observa motivación por la tarea a realizar.				
9	Se comunica en un tono y volumen de voz adecuado al instante evaluativo.				
10	Utiliza un registro del lenguaje de tipo coloquial.				
11	No realiza la actividad.				

Anexo n°8: pauta para creación de grupos

Pauta para Creación de Grupos

Grupo	
Alumnos	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
	9
	10
	11
	12
	13
	14
	15
	16
	17
	18
	19
	20

La presente pauta se debe completar con los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación individual, el desempeño observado en la evaluación grupal y las intervenciones durante las apelaciones realizadas en la retroalimentación.

Criterio	Alumnos									
Lectura										
Escritura										
Oralidad										
Liderazgo										
Motivación										

Grupo 1										
Grupo 2										
Grupo 3										
Grupo 4										

Anexo n° 9: pauta de selección de proyecto

Pauta de Selección de Proyecto

Proyectos		
Ciencias Naturales	Matemática	Historia

Proyecto	
Justificación	
Lecturas	

Integrantes	

Anexo n° 10: pauta de observación trabajo grupal

Pauta de observación

Trabajo grupal

Grupo	
Integrantes	1
	2
	3
	4
	5

N°	Afirmación	1	2	3	4	5
1	El alumno realiza la revisión de textos relacionados con el proyecto.					
2	Toma apuntes o subraya información de interés.					
3	Pregunta u orienta a sus compañeros cuando le solicitan por alguna duda.					
4	Se observa motivado durante la actividad.					
5	Aporta con disposición y disciplina a su grupo de trabajo.					
6	Realiza preguntas al docente de manera clara y sencilla					
7	Respeto los turnos de sus compañeros para expresar sus ideas.					
8	Interviene cuando el resto está expresando sus opiniones.					
9	Toma apuntes de la información más relevante del tema.					
10	Organiza al grupo durante el trabajo.					

Anexo n°11: pauta de registro de roles

Pauta de Registro de Roles

Grupo	
integrantes	

Estimado estudiante, en esta instancia deberás registrar a cada uno de tus compañeros en un rol específico, para ello debes tener presente la función de cada uno de ellos:

Encargado y moderador: se preocupa de que todas las tareas solicitadas se encuentren terminadas y que cada integrante realice lo que su rol indica. Además, tendrá que velar por el buen funcionamiento del grupo tanto en productividad como en ambiente.

Secretario: el alumno o alumna que desempeñe este rol deberá registrar por escrito aquellos acuerdos tomados y retroalimentaciones hechas por el docente. Además, al inicio de cada sesión de trabajo realizará una lectura de las actividades realizadas la sesión anterior y las que se deben realizar en la case actual.

Investigador 1 y 2: estos estudiantes están encargados de buscar información necesaria para el proyecto, ya sea por la internet o en textos. Además, deberán ir digitalizando los avances que realice el grupo (ejemplo redacción de informe).

Búmeran: este estudiante tendrá la misión de movilizarse por lo distintos grupos con la finalidad de realizar consultas a otros grupos o realizar preguntas al docente encargado del proyecto. Tendrá que registrar la información y entregarla al grupo de trabajo.

N°	Rol	Nombre
1	Encargado de grupo y moderador	
2	Secretario	
3	Investigador 1	
4	Investigador 2	
5	Búmeran	

Anexo n°12: calendario de actividades

Calendario de actividades

Grupo	
integrantes	

En el presente calendario podrás planificar y registrar por anticipado todas las actividades que desempeñarás en este proyecto.

Día	Actividad	Tareas
1	Diagnóstico	Hito evaluativo.
2	Retroalimentación y formación de grupos	
3	Presentación y discusión de problema	
4	Evaluación y profundización	
5	Producción y distribución	
6	Discusión bibliográfica	Hito evaluativo.
7	Retroalimentación avances	
8	Redacción de informe	
9	Retroalimentación borrador de informe	Hito evaluativo.

10	Exposición oral	
11	Presentación power point	
12	Exposición oral	
13	Preexposición	Hito evaluativo.
14	Presentación del proyecto	Hito evaluativo.

Anexo n°13: pauta de evaluación organización del grupo y avance del proyecto

**Pauta de evaluación
Organización del Grupo y Avance del Proyecto**

Grupo	
Integrantes	

N°	Afirmación	Aceptable	Deficiente	Inaceptable
1	El grupo realiza la justificación de elección del proyecto.			
2	Entregan posibles soluciones al problema.			
3	Señalan textos leídos para desarrollar el proyecto.			
4	Explican de manera general la temática de los textos leídos.			
5	Dan a conocer la distribución de los roles y justifican la elección realizada.			
6	Utilizan un registro adecuado a la situación comunicativa			
7	Las intervenciones realizadas por los integrantes son hechas para complementar la información entregada por su compañero.			

Anexo n°14: pauta de mejora

Pauta de Mejora

Grupo	
Integrantes	

Estimado estudiante en la presente pauta deberás registrar las sugerencias realizadas por el docente y luego plantear por escrito las mejoras o acciones a realizar para solucionar las deficiencias mencionadas en la retroevaluación.

Sugerencias	Acciones de mejora

Anexo n°15: autoevaluación

Autoevaluación

Grupo	
Integrante	

Estimado alumno (a), la presenta pauta tiene como finalidad evaluar el aporte y trabajo personal realizado durante este tiempo en el desarrollo del proyecto grupal.

Para responder deberás marcar con una X en el casillero Si o No dependiendo si has realizado algunas de las acciones que se mencionan.

Lo importante es que seas honesto con tus respuestas ya que esto permitirá trabajar en los puntos débiles de tu trabajo.

N°	Afirmación	Si	No
1	He trabajado en <u>todas</u> las tareas que se me han asignado.		
2	Me siento motivado con el desarrollo del trabajo.		
3	Todas mis dudas las resuelvo preguntando al docente o un compañero.		
4	Me siento cómodo con el rol que debo desempeñar en el grupo.		
5	Tengo claridad de las acciones que debo realizar en el desempeño de mi rol.		
6	He sido responsable con las lecturas e investigaciones realizadas para el desarrollo del tema.		
7	He buscado información complementaria para poder realizar de mejor manera mi función al interior del grupo.		
8	Me siento a gusto con el trabajo grupal.		
9	Respeto y escucho todas las ideas y sugerencias que dan mis compañeros de grupo.		

10	Trato de moderar mi conducta para no entorpecer el trabajo del grupo.		
11	Me parece que el trabajo fuera de la sala de clases es más entretenido.		

Anexo n°16: coevaluación

Coevaluación

Grupo			
Nombre			
Integrantes	1		
	2		
	3		
	4		

Estimado alumno (a), la presente evaluación tiene como objetivo recolectar información sobre la apreciación personal que tiene cada uno de los integrantes del grupo sobre el desempeño del trabajo grupal.

Para responder deberás marcar con una x en el casillero que represente el desempeño de cada uno de los integrantes del grupo

N°	Afirmación	1	2	3	4
1	Ha trabajado en <u>todas</u> las tareas que se le han asignado.				
2	Se observa motivado con el desarrollo del trabajo.				
3	Realiza preguntas cuando tiene alguna duda.				
4	Desempeña de buena manera el rol que le toca realizar.				
5	Realiza acciones acordes al rol que debe desempeñar en el grupo.				
6	Ha sido responsable con las lecturas e investigaciones que debe realizar para el desarrollo del tema.				
7	Ha buscado información complementaria para poder realizar de mejor manera su función al interior del grupo.				
8	Se observa a gusto con el trabajo grupal.				

9	Respetar y escuchar todas las ideas y sugerencias que dan los compañeros de grupo.				
10	Tiene un buen comportamiento durante el trabajo grupal.				

Anexo n°17: rúbrica de evaluación Informe escrito

**Rúbrica de evaluación
Informe escrito**

Grupo			
Integrantes			
Puntaje	21 puntos	Puntaje obtenido	

El presente instrumento tiene como finalidad evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades de escritura.

N°	criterios		Bien logrado	Medianamente logrado	No logrado
			6 puntos	3 puntos	0 puntos
1	ESTRUCTURACIÓN	Título	Elabora un título estrechamente relacionado con el contenido del informe.	Elabora un título relacionado con el contenido del informe, pero muy general.	Elabora un título que no se relaciona con el contenido del informe.
2		Organización de las ideas	Escribe un informe en varios párrafos y en cada uno desarrolla un subtema. Aborda al menos tres subtemas.	Escribe un informe en varios párrafos. En algunos desarrolla un subtema y en otros incluye información de subtemas que deberían ir en párrafos distintos.	Escribe un informe en varios párrafos, pero estos no desarrollan subtemas diferentes.
3		Estructura	El informe cuenta con una oración de introducción y una de cierre.	El informe cuenta con una oración de introducción o una de cierre.	El informe no cuenta con una oración de introducción ni una de cierre.

4	CONTENIDO	Coherencia de las ideas	Escribe un informe cuyas ideas se comprenden claramente.	Escribe un informe en que la mayoría de las ideas se comprenden claramente.	Escribe un informe en que cuesta comprender la mayoría de las ideas.
5		Elaboración de las ideas	Escribe un informe que usa información relevante de las lecturas dadas de acuerdo con su propósito. Incluye una información que no es pertinente de acuerdo con el propósito o el tema del informe.	Escribe un informe que usa alguna información relevante de las lecturas dadas de acuerdo con su propósito.	No incluye información de las lecturas dadas o la información que incluye no es pertinente de acuerdo con el propósito y el tema de su informe
6		Vocabulario	Emplea un léxico preciso y variado. No repite las palabras.	Emplea un léxico preciso. Repite algunas palabras.	Emplea un léxico poco preciso y repite varias palabras.
7	REDACCIÓN	Concordancia	No presenta errores.	Presenta uno o dos errores de concordancia.	Presenta más de dos errores de concordancia.
8		Conectores	Emplea conectores que relacionan adecuadamente las ideas.	Emplea correctamente la mayoría de los conectores, excepción de uno	No emplea conectores o los utiliza equivocadamente.

				o dos mal utilizados.	
9		Puntuación	Incluye los signos de puntuación necesarios para transmitir las ideas con claridad.	Incluye los signos de puntuación necesarios para transmitir las ideas con claridad, pero comete uno o dos errores de puntuación que dificultan la lectura.	Emplea los signos de puntuación de manera inapropiada, lo que dificulta la comprensión del texto.
10	ORTOGRAFÍA	Ortografía acentual	Presenta entre 0 y 2 errores.	Presenta entre 3 y 4 errores.	Presenta más de 4 errores.
11		Ortografía literal	Presenta entre 0 y 2 errores.	Presenta entre 3 y 4 errores.	Presenta más de 4 errores.

Observaciones: _____

CUALIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL

Dicción: construir con la mayor claridad posible las palabras del mensaje que se quiere transmitir.

Fluidez: Es utilizar las palabras de manera espontánea natural y continua, como fluye el agua.

Volumen: Es la mayor o menor intensidad que un hablante imprime a su voz al transmitir un mensaje ante un auditorio.

Ritmo: Es la armonía y acentuación grata y cadenciosa del lenguaje, que resulta de la combinación y sucesión de las palabras, frases y cláusulas que seleccionamos y que se expresan respetando los signos de puntuación. Cuanto más cuidado se tenga en la organización, combinación y sucesión de las palabras, más armonioso será la expresión oral.

Claridad: Es importante que expresemos en forma precisa y objetiva nuestros conceptos, ideas y pensamientos, empleando los recursos necesarios para aumentar la claridad de nuestro discurso.

Coherencia: Es expresar organizadamente las ideas o pensamientos en cadena, unidos por un hilo conductor lógico.

Emotividad: Consiste en proyectar, por medio de nuestras palabras, la pasión y el calor necesario para convencer, sensibilizar o persuadir a un auditorio.

Movimientos corporales y gesticulación: es cuando la persona se expresa oralmente, pero se apoya de sus movimientos corporales y de su gesticulación facial y los relaciona con la situación comunicada.

Vocabulario: es la lista de palabras que tenemos guardadas en nuestra mente: debemos saber seleccionar aquellas que nos ayuden transmitir clara mente el mensaje de manera que sea entendida por nuestros receptores teniendo en cuenta su cultura, social y su psicología.

Anexo n°19: rúbrica de expresión oral

Rúbrica de Expresión Oral

Grupo	
Integrantes	

Estimado estudiante, la presente pauta de evaluación se utilizará para evaluar su desempeño en la exposición oral que debe realizar junto a su grupo.

N°		MBL	L	ML	NL	
1	Contenido	Presenta el tema en una introducción breve y finaliza con un cierre que resuma la idea principal de su exposición.	3	2	1	0
2		Presenta las ideas de manera ordenada, utilizando conectores para relacionar la información.	3	2	1	0
3		Transmite información que está relacionada con el tema de su investigación.	3	2	1	0
4		Incorpora ejemplos y datos que ilustren lo que dice.	3	2	1	0
5		Incluye detalles interesantes que captan la atención de la audiencia.	3	2	1	0
6	Aspectos formales	Usa un lenguaje formal y variado.	3	2	1	0
7		Usa movimientos del cuerpo y gestos que están de acuerdo con lo que explica.	1,5	1	0,5	0
8		Pronuncia claramente y es comprendido por todos.	1,5	1	0,5	0

9		Se dirige a todos los presentes y no solo a algunos.	1,5	1	0,5	0
10		Usa los apuntes, pero los lee solo en ocasiones.	1,5	1	0,5	0
11		Mantiene, durante toda la presentación, una actitud de seriedad y respeto por su trabajo.	1,5	1	0,5	0

PUNTAJE TOTAL

_____ / 24

Muy bien logrado	MBL
Logrado	L
Medianamente logrado	ML
No logrado	NL

Anexo nº20: Las super abejas

Autor: Eva María Rodríguez

Las super abejas

Corre el año 2536. Los humanos han tenido que abandonar la tierra tras décadas intentando salvar la capa de ozono y depurar el agua para tener agua potable para todos. La mayoría han emigrado a otras galaxias. Pero Crispín y su familia decidieron quedarse en la Luna.

En la Luna, Crispín y su familia vivían en una especie de casa prefabricada instalada sobre la superficie lunar cubierta por una gran bóveda. Era como una ciudad en miniatura. Tenían de todo. Los padres de Crispín habían logrado crear un ecosistema artificial en el que no faltaba de nada.

- Papá, ¿por qué nos hemos quedado tan cerca de la Tierra y otros se han ido mucho más lejos? -preguntó un día Crispín-

- Porque nosotros vamos a salvar la Tierra -dijo su padre-

- ¡Sí, hombre! ¡Que te lo crees tú! -dijo Crispín, entre burlón y desafiante-. Miles de científicos llevan décadas intentándolo. ¿Qué vas a hacer tú que no puedan hacer ellos?

- Yo tengo una idea mejor -respondió su papá-. ¿Me ayudarás?

- Bueeeno... -dijo Crispín. En el fondo, adoraba la idea de volver a la Tierra.

- ¿Cómo lo vas a hacer? -preguntó el niño-

- Mi proyecto tiene nombre: "Las super abejas" Mira hijo, la gente no se ha ido de la Tierra solo porque no quedase agua potable o la capa de ozono estuviera destrozada. Hace siglos que los científicos inventaron una forma de crear ozono artificial. En cuanto al agua, todavía es posible depurarla.

- Entonces, ¿cuál fue el problema? -preguntó Crispín.

- Las abejas se extinguieron casi por completo -respondió su papá-. Nosotros nos vinimos aquí con las últimas cien abejas que quedaron vivas.

- ¿Y por eso te pones el traje de astronauta para entrar en la zona prohibida? -preguntó Crispín-

- Algo así -respondió su papá.

- Cuéntame más -pidió el niño.

- Las abejas son fundamentales para la polinización. Es algo complicado. Digamos que sin polinización no crecen los cultivos y sin cultivos no hay comida, ni para los humanos ni para los animales -dijo el papá de Crispín.

- Entonces... ¡Nos hemos idos porque no había comida en la Tierra! -dijo sorprendido Crispín.

- Exacto -dijo su papá. Pero tengo ya casi listo un gran batallón de super abejas para volver a la Tierra. Las dejaremos allí, a ver si van consiguiendo algo. Poco a poco iremos llevando algunos de los animales que nos hemos traído, cuando críen

y podamos asegurar la continuidad de la especie.

Con el tiempo, el plan del papá de Crispín dio sus frutos y los humanos pudieron volver de nuevo a la Tierra. Eso sí, esta vez comprendieron lo importante que era cuidar más del medio ambiente si no querían volver a lamentar las consecuencias.

Anexo n°21: pauta de evaluación lectura en voz alta

**Pauta de Evaluación
Lectura en Voz Alta**

Grupo							
Nombre							
Precisión		Fraseo		Fluidez		Ritmo y velocidad	

critério	Apropiado	Medianamente apropiado	Poco apropiado	Inapropiado
Precisión	Lee con sentido y reconocimiento automático de las palabras. Decodifica palabras desconocidas y las lee correctamente.	Lee la mayoría del texto con precisión, haciendo algunas autocorrecciones apropiadas. Comete algunos errores que no corrige.	Lee con muchos tropiezos tanto al decodificar las palabras como al autocorregirse. Se detiene por completo en las secciones que presentan mayor dificultad.	Lee con demasiados desaciertos y muchos intentos vanos al decodificar. Trata de adivinar las palabras y no obtiene significado.

Fraseo	Lee uniendo palabras en frases largas con significado. Respeta la puntuación y la estructura de las oraciones adecuadamente.	Lee la mayor parte del texto uniendo palabras en frases largas con significado y presta atención a cierta puntuación.	Lee con mucho titubeo y en frases cortas de 2 ó 3 palabras. Presta poca atención a los signos de puntuación.	Lee de manera monótona y sin respetar la puntuación. La entonación de algunas palabras es incorrecta y/o lee palabra por palabra.
Fluidez	Lee con fluidez de manera consistente y se autocorrige de manera automática.	Lee generalmente con fluidez, pero rompe la continuidad al pausar en ciertas palabras que le presentan dificultad.	Titubea y pausa con interrupciones frecuentes en las secciones que le presentan mayor dificultad.	Lee palabra por palabra sin ninguna fluidez ni obtención de significado.
Ritmo y velocidad	Mantiene un buen ritmo y velocidad durante la lectura de todo el texto.	Mantiene buen ritmo y velocidad durante la lectura, pero en ocasiones lee demasiado lento o rápido.	Mantiene poca consistencia en ritmo y velocidad, leyendo algunas partes muy rápido y otras muy lentas.	Lee lentamente palabra por palabra y con mucha dificultad. La falta de ritmo hace que el contexto y significado sean confusos.

Anexo n°22: rúbrica de evaluación power point

**Rúbrica de Evaluación
Power Point**

Grupo	
Integrantes	

Estimado estudiante, la presente rúbrica presenta los niveles de logro esperados en el desarrollo de una presentación de PPT.

N°	Criterio	Niveles			
		Satisfactorio	Medianamente Satisfactorio	Poco satisfactorio	insatisfactorio
1	Estructura	La presentación tiene una estructura expositiva (inicio, desarrollo y cierre)	La presentación carece de una parte de la estructura expositiva.	La presentación carece de dos partes de la estructura expositiva.	La presentación no tiene una estructura expositiva. Se presenta la información de manera desorganizada.

2	Contenido	La información presentada en el PPT contiene solo ideas principales e imágenes que ayudan a anclar el mensaje.	La información presentada en el PPT contiene ideas principales e imágenes, pero se adjunta texto innecesario.	La presentación de PPT contiene texto excesivo o imágenes que distraen al receptor.	La presentación de PPT tiene exceso de texto y carece de imágenes.
3	Efectos	La presentación de PPT tiene efectos de transición entre cada diapositiva.	La presentación de PPT tiene algunos efectos de transición entre cada diapositiva.	La presentación de PPT un efecto de transición entre cada diapositiva.	La presentación no cuenta con efecto de transición entre cada diapositiva.
4	Ortografía	La presentación no tiene errores ortográficos.	La presentación tiene dos errores ortográficos.	La presentación tiene tres errores ortográficos.	La presentación tiene más de tres errores ortográficos.

Anexo n°23: rúbrica de evaluación opiniones grupales

**Rúbrica de evaluación
Opiniones grupales**

Grupo	
Integrantes	

La presente rúbrica tiene como finalidad evaluar el nivel de logro en aspectos de expresión oral.

N°	Criterio	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio	insatisfactorio
1	Claridad	Logra comunicar con claridad sus ideas u opiniones.	Logra comunicar con claridad sus ideas u opiniones, pero tiende a redundar en las ideas.	Intenta comunicar sus ideas u opiniones, pero se observan redundancias en las ideas, además de la pérdida de la ilación de las ideas.	No logra articular una opinión o idea sobre la exposición escuchada.

2	Expresión de opiniones e ideas	Las opiniones e ideas son objetivas y constructivas para mejorar el proceso.	Las ideas u opiniones si bien son constructivas para el proceso de los otros grupos, también incluyen elementos subjetivos.	Las ideas u opiniones expresadas son poco constructivas para el mejoramiento de los grupos. Se encuentran cargadas de opiniones y casi ninguna sugerencia.	No se observa una opinión o ideas constructivas, se basan solo en las impresiones personales, además de no realizar propuestas de mejoras.
3	Corporalidad	Realiza ademanes y gestos con el rostro que permiten aumentar la expresividad.	No realiza ademanes solo se denota gestos en el rostro a la hora de opinar.	No se observan gestos ni ademanes en el estudiante durante su intervención.	Habla desde su puesto (sentado), sin realizar contacto visual con el receptor.

Anexo n°24: Pauta de Autoevaluación

Pauta de Autoevaluación.

Grupo	
estudiante	

Estimado estudiante, la presenta pauta de evaluación tiene como objetivo registrar tus impresiones sobre algunas afirmaciones relacionadas con el desarrollo del proyecto. Es necesario que seas sincero (a) con tus respuestas ya que eso permitirá la mejora en tu proceso de aprendizaje. Para responder debes marcar con una X en el casillero que represente tu impresión del trabajo que has realizado.

N°	Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
1	Participo todo el tiempo en la preparación del tema expuesto.			
2	Fui respetuoso de las opiniones entregadas por los demás integrantes.			
3	Realice todas las consultas necesarias para poder ayudar en el desarrollo del proyecto.			
4	Fui responsable de todas las tareas que se me solicitaron para el desarrollo del proyecto.			
5	Me preparé a conciencia para la presentación del tema.			
6	Medié y ayudé a mis compañeros cuando estos lo necesitaban.			
7	Mantuve una actitud de respeto y orden frente al trabajo realizado durante este tiempo.			

8	Fui participativo y proactivo con las tareas desarrolladas.			
9	Investigué y busqué más información de la que se me solicitaba para el desarrollo del proyecto.			
10	Valoré todos los aportes realizados por mis compañeros de grupo.			

Anexo°25: pauta de evaluación presentación del proyecto

**Pauta de evaluación
Presentación del proyecto**

Grupo	
Integrantes	

Estimado docente, la presente pauta tiene como objetivo evaluar la presentación de un tema propuesto por usted como parte del proyecto desarrollados por los estudiantes en el taller de reforzamiento.

N°	Criterio	Muy bien logrado	Bien logrado	Logrado	No logrado
1	Los estudiantes presentan el tema de la exposición y realizan una introducción al tema desarrollado.				
2	Las diapositivas presentadas logran captar la atención de la audiencia.				
3	Todos los integrantes del grupo comunican de manera clara y precisa la información necesaria para el desarrollo del tema.				
4	Durante la presentación los estudiantes interactúan con la audiencia y utilizan la corporalidad para expresar sus ideas.				
5	El tema expuesto se encuentra desarrollado en su totalidad, abarcando aspectos fundamentales de este.				
7	Todos los integrantes utilizan un volumen y tono de voz adecuado para la presentación.				
8	Al final de la presentación los integrantes del grupo realizan conclusiones y dan la palabra para la formulación de preguntas.				