



EL PROGRAMA RADIAL: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA
FORTALECER LA EXPRESIÓN ORAL

GLORIA YENNY CASTILLO GALEANO

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2019



EL PROGRAMA RADIAL: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER
LA EXPRESIÓN ORAL

Trabajo de Grado como requisito para optar al título de
Magister en Educación

GLORIA YENNY CASTILLO GALEANO

MG. OSCAR ORTEGA GARCÍA
Director de Trabajo de Grado

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2019

Dedicatoria

Al creador, por darme la oportunidad de crecer como maestra y como ser humano movilizador de sueños e ilusiones de niños y jóvenes a través del lenguaje.

A la Virgen Santísima, por regalarme la paciencia y la fe para aceptar las dificultades como un reto.

A mis padres, Ana Rosa Galeano y Rodolfo Velasco, por estar junto a mí en silencio, dándome palabras de aliento cuando sentía desfallecer.

A mi hija, María José Castaño, por sacrificar los momentos de compartir en familia y quien es mi inspiración para ser mejor cada día.

Al Ministerio de Educación Nacional, por esta oportunidad de crecer como profesional.

A la Universidad Icesi, sus maestros y en especial al Director de mi Investigación Mg. Oscar Ortega García, por compartir en cada espacio su conocimiento y experiencia sobre las dinámicas de aprender y enseñar la oralidad.

Tabla de contenido

1. Introducción	10
2. Planteamiento del problema de investigación	12
2.1. Formulación del problema	12
2.2. Formulación de la pregunta investigativa	14
3. Justificación	15
4. Objetivos	17
4.1. Objetivo General	17
4.2. Objetivos específicos	17
5. Marco teórico	18
5.1. Referentes legales	19
5.2. Triangulación conceptual	21
5.3. La secuencia didáctica	28
5.4. La radio	31
6. Marco Metodológico	37
6.1. Tipo de Estudio	37
6.2. Alcance	38
6.3. Contexto y Población	39
6.4. Fases de la investigación	40
6.5. Técnicas de recolección de datos	41
6.6. Instrumentos para la recolección de datos	43
7. Resultados	46
7.1. Reconocimiento del grado de desarrollo de la expresión oral	47
7.2 Diseño e implementación de la Secuencia Didáctica de la expresión oral	57
7.3 Análisis de la secuencia didáctica “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R”	72
8. Conclusiones	92
9. Recomendaciones	95
10. Referencias	96
11. Anexos	102
11.1. Anexo 1. Formato de encuesta	102
11.2. Anexo 2. Ficha de observación no estructurada	103

11.3.	Anexo 3. Ficha de observación estructurada sobre elementos del programa radial 104	
	104
11.4.	Anexo 4. Ficha de observación estructurada sobre la expresión oral.....	106
11.5.	Anexo 5. Formato de coevaluación	107
11.6.	Anexo 6. Ejemplo de la estructura de un guion radial	108
11.7.	Anexo 7. Guion escrito durante la fase de diagnóstico.	109
11.8.	Anexo 8. Acompañamiento de la docente en la escritura del guión.	110
11.9.	Anexo 9. Análisis de la intervención momentos más importantes	111
11.10.	Anexo 10. Tabla Momento 1. Inicio de la secuencia didáctica	112
11.11.	Anexo 11. Tabla Momento 2. El durante de la secuencia didáctica	115
	117
11.12.	Anexo 12. Tabla Momento 3. El después de la secuencia didáctica.	118

Listado de Tablas

Tabla 1. Derechos básicos de aprendizajes para grado octavo;	Error!	Marcador	no definido.
Tabla 2. La expresión oral en situaciones cotidianas.....			44
Tabla 3. Análisis de diagnóstico: elementos del programa radial.....			55
Tabla 4. Síntesis de las estrategias implementadas.....			58
Tabla 5. Análisis final: elementos del programa radial			81

Listado de Gráficos

Gráfico 1. Análisis de diagnóstico: Vocalización.....	47
Gráfico 2. Análisis de diagnóstico: Tono de voz	48
Gráfico 3. Análisis de diagnóstico. Fluidez verbal y argumentación	49
Gráfico 4. Análisis de diagnóstico. Vocabulario	50
Gráfico 5. Análisis de diagnóstico. Cohesión y coherencia en el discurso.....	51
Gráfico 6. Análisis de diagnóstico. Gestos y expresión corporal	52
Gráfico 7. Análisis de diagnóstico. Atención del auditorio	53
Gráfico 8. Análisis de diagnóstico. Instrumento de apoyo	54
Gráfico 9. Comparativo antes – después: Vocalización	85
Gráfico 10. Comparativo antes – después: Tono de voz.....	86
Gráfico 11. Comparativo antes – después: Fluidez verbal y argumentación.....	86
Gráfico 12. Comparativo antes – después: Cohesión y Coherencia	87
Gráfico 13. Comparativo antes – después: Vocabulario.....	88
Gráfico 14. Comparativo antes – después: Gestos y expresión corporal.....	89
Gráfico 15. Comparativo antes – después: Atención del auditorio.....	90
Gráfico 16. Comparativo antes – después: Instrumentos de apoyo	90

Listado de Figuras

Figura 1. Triangulación de Teorías	18
Figura 2. Ejercicios orales en clase.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 3. Componentes de una secuencia didáctica.....	24
Figura 4. Convenciones para transcripciones	46

Listado de Imágenes

Imagen 1. Mapa de “El Saladito”.....	10
Imagen 2. Exposición con un recurso audiovisual.....	63
Imagen 3. Interacción maestra y estudiantes.	63
Imagen 4. Exposición virtual.	65
Imagen 5. Trabajo en equipo.....	66
Imagen 6. Prueba diagnóstica del programa radial.	67
Imagen 7. Coevaluacion.....	68
Imagen 8. Aplicación guiada del formato de evaluación.....	68
Imagen 9. Reforzando los conceptos.	69
Imagen 10. Imitación de personajes.....	70
Imagen 11. Creatividad.....	75
Imagen 12. Secciones de un programa radial presentes en el guion.....	77

Resumen

Luego de observaciones diarias, comunicados desde rectoría con respecto al mal uso de la emisora y reportes escritos de los maestros en las comisiones de grados respecto a la forma de expresarse, interactuar y exponer de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera en espacios formales e informales de la escuela, surge la necesidad de buscar estrategias didácticas que permitan generar cambios en su expresión oral involucrando los recursos de la institución.

Por este motivo, la autora diseña una secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje colectivo de habilidades propias de la expresión oral (habla y escucha comprensiva) que promueve el desarrollo de la competencia comunicativa, la convivencia y el aprendizaje significativo a través del uso de la emisora.

La secuencia didáctica se denomina “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R” haciendo referencia al lugar de ubicación de la I:E y por pertenecer a la zona rural. Esta secuencia se organizó en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En cada uno se plantearon actividades relacionadas con el habla y la escucha, el lenguaje verbal y no verbal y el guion radial, implementadas en las horas de clase, a la espera del fortalecimiento de las habilidades de escucha y habla y movilización de saberes relacionados con el guion radial.

Los resultados obtenidos con la aplicación de la secuencia didáctica fue una serie de habilidades que pueden ser estimuladas por medio de estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje encaminadas a la producción de un programa radial. Además, el uso de la emisora como recurso didáctico posibilita que el estudiante sea protagonista de su proceso de aprendizaje y el maestro se convierta en mediador, facilitador y orientador gracias al diálogo constante que permitió compartir los saberes previos o experiencias, interiorizar los nuevos y transformar lo previamente concebido.

Palabras claves: secuencia didáctica, estrategia de enseñanza, expresión oral, el programa radial.

Abstract

After daily observations, notices from principal office regarding to improper use of the radio station and written reports of the teachers in meeting about how expressing, interacting and explaining the eighth grade students from Institucion Educativa Francisco José Lloreda Mera in formal and informal spaces at school, there is a need to seek teaching strategies that bring changes in their oral expression involving institutional resources.

For this reason, the author designs a didactic sequence as a strategy for collective learning skills of oral expression (speech and comprehensive listening) that promotes the development of communicative competence, social relationships and meaningful learning through the use of the radio station.

The didactic sequence is called "Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R" refers to the site of I: E and for belonging to the rural area. This sequence was organized in three moments: start, development and closure. In each one, activities related to speech and listening, verbal and non-verbal language and the radio script were implemented during class hours, waiting for the strengthening of listening and speaking skills and meaningful knowledge changes related to the plot.

The results gotten from this didactic sequence application was a set of abilities that can be stimulated through learning strategies and activities for a radio program production. In addition, the use of radio as a teaching resource allows the student to be the protagonist of their learning process and the teacher becomes a mediator, facilitator and counselor thanks to the constant dialogue that allowed to share previous knowledge or experiences, internalize new ones and transform previously conceived.

Key words: didactic sequence, teaching strategies, oral expression, radio programm.

1. Introducción

La propuesta se desarrolló en la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera, ubicada en el corregimiento El Saladito, km 14 vía al mar, municipio de Santiago de Cali, al sur del departamento del Valle del Cauca. El corregimiento cuenta con una riqueza natural muy valiosa: el bosque de niebla de San Antonio, refugio de muchas plantas en



Imagen 1. Mapa de “El Saladito”. Recuperado de: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/Corregimiento_El_Saladito.svg.png

extinción, animales que llegan a descansar y aves en busca de alimento. Esta riqueza junto al clima se convierte en un sitio ideal para descansar o pasar un rato en familia y disfrutar de comidas típicas colombianas y su tradicional leche de chiva.

En este trabajo de investigación se encontrará un informe detallado de la propuesta de intervención de aula denominada “El programa radial: una secuencia didáctica para fortalecer la expresión oral” dividido en cuatro apartados: En el primer apartado se presentarán las necesidades identificadas a través de la observación con respecto a la expresión oral en la Institución Educativa, es decir, la descripción del problema y los objetivos planteados para intervenir desde la didáctica con una propuesta de aula pertinente. En el segundo, se expondrán los conceptos teóricos que la soportan, iniciando con los referentes legales y curriculares, como la Constitución Política, Ley General de Educación, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares Básicos de Competencia y Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Asimismo, estarán presentes los cimientos conceptuales que transversalizan el documento: el programa radial, estrategias didácticas y la expresión oral, lo que constituye el objeto a fomentar.

En el tercer apartado se hace referencia al diseño metodológico aplicado de carácter cualitativo con una variante pedagógica de acción educativa bajo un enfoque interpretativo, comunicativo y sociocultural. Para la recolección de información se recurre a la observación directa, cuyos datos son registrados en tres fichas, una exploratoria no estructurada y dos estructuradas o rejillas aplicadas antes y después de la secuencia didáctica, una entrevista informal a los docentes de grado sexto y séptimo, una encuesta de autoreconocimiento tipo cuestionario a los estudiantes y registro audiovisual de lo sucedido en clase, con el objetivo de corroborar y comparar los avances o retrocesos durante el análisis de los resultados.

Finalmente, en el cuarto apartado se presentan los resultados, las conclusiones y el impacto que generó la implementación de la propuesta en la expresión oral de los estudiantes y en el proceso educativo en general. Igualmente, desde la experiencia vivida en la parte de la didáctica, se dan unas recomendaciones que permitirán rediseñar una secuencia más completa y personalizada.

2. Planteamiento del problema de investigación

2.1. Formulación del problema

En la institución Francisco José Lloreda Mera del corregimiento El Saladito, los maestros de Lengua Castellana y Literatura hacen un trabajo formal y continuo de fortalecimiento alrededor de las competencias lectoras y escritoras como aparece en los planes de área, siendo la oralidad relegada a un segundo plano o limitada. Lo anterior tiene como fundamento tres razones: la primera de carácter impositivo desde el MEN, por los resultados bajos en las pruebas nacionales Saber, Saber icfes y Ecaes e internacionales Programme for International Student Assessment (PISA) 2016¹, la segunda de carácter pedagógico por desconocimiento de su didáctica y seguimiento y una tercera de conceptualización de los docentes, como lo expresa Gutiérrez (2012), en su tesis doctoral:

la escuela en Colombia, no está preparada para la enseñanza reflexiva y progresiva de la oralidad primero porque tradicionalmente se ha ocupado y preocupado por la adquisición y desarrollo de la lengua escrita como una tarea impuesta por la sociedad y segundo por el rechazo por parte de amplios sectores del profesorado en asumir la competencia discursiva oral como un objeto de enseñanza y aprendizaje. (p. 45)

La primera razón está justificada en la evaluación de las competencias lectora y escritura en las Pruebas Saber, es decir, la planeación de la enseñanza del español y la literatura propende hacia el fortalecimiento de dichas competencias desde los primeros años, como lo requieren los Estándares Básicos en Competencias de Lengua: “enfaticar el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario, de unos primeros acercamientos a la literatura a través del proceso lector” (Ministerio de Educación, 2006, pp. 27-28). Por tanto, las prácticas de aula se centran en la producción textual, la comprensión lectora y la literatura como aparece en los planes de área.

La segunda razón está justificada en la forma de abordar las prácticas de oralidad en el aula porque son consideradas como una actividad para transmitir información, que no

¹ Las pruebas PISA evalúan y comparan lo que los estudiantes pueden hacer con lo que saben en lectura matemática y ciencias. Las pruebas TIMSS evalúan y comparan lo que los estudiantes saben en matemáticas y ciencias

necesita del acompañamiento del maestro y se evalúa con criterios enfocados al saber específico del área desconociendo las múltiples funciones alrededor de la construcción de sentido en las cuales el estudiante es reconocido como sujeto social que tiene voz y que es escuchado desde múltiples situaciones e intenciones. Para Nussbaum (1996), la desatención de lo oral no solo depende de la importancia que ha logrado la escritura sino también a la dificultad de sistematización de sus rasgos y aspectos más pertinentes, así como al desconocimiento, por una parte, del profesorado, de la tipología de lo oral, de su caracterización y de pautas de observación, por tratarse de actos y producciones instantáneas". De ahí su afirmación de que el tratamiento didáctico de todo lo referente a lo oral supone, aún en nuestros días, un espacio de innovación en la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

La tercera razón, la concepción de oralidad de los maestros de otras áreas. Para los maestros la oralidad está relacionado con el ejercicio de hablar, ausencia de lo escrito, exponer sin titubeos y con las tradiciones de los antepasados. Además, afirman que los estudiantes aprenden a hablar desde la casa y que en la primaria los estudiantes hablan más que en bachillerato y que la oralidad es tema de los profesores de español. Estas concepciones se deben según Rodríguez (1995) que desde siempre la escuela ha asumido la tarea de enseñar a leer y escribir, mientras que ha considerado la enseñanza formal de la lengua oral como una actividad extraescolar, Respecto a la exclusividad de la asignatura de español como responsable de las habilidades orales de los niños y adolescentes, Lomas (1990) comenta:

"Saber hablar es una destreza esencial en la vida de las personas y su aprendizaje exige un uso constante, dentro y fuera de las aulas. La adquisición de la competencia oral de los alumnos y de las alumnas es un proceso lento y gradual en el que no sólo intervienen el profesorado de lengua, sino también el profesorado de las diferentes áreas y materias y una serie de factores sociales (como el origen sociocultural de los hablantes y los contextos de uso lingüístico en que intervienen habitualmente) que a la postre condicionan el desigual acceso de las personas a determinados registros, sociolectos, estilos y habilidades lingüísticas".(p. 271).

Retomando el contexto de esta propuesta, en la clase de Lengua Castellana y Literatura los estudiantes de grado octavo muestran algunas falencias en su expresión oral como el volumen de voz muy bajo o muy alto, rapidez en sus intervenciones que afecta la dicción,

respiración rápida que interrumpe la fluidez del discurso, escasez de vocabulario para hablar de un tema, narración de eventos sin claridad, orden y coherencia, falta de argumentos para defender su opinión, uso de muletillas y titubeos al exponer, uso del lenguaje formal e informal indiscriminado. Además, los maestros en otras asignaturas han manifestado en asambleas generales su preocupación por la poca preparación de los estudiantes para las exposiciones, mesas redondas, debates o pequeños grupos de discusión, en los que se evidencia, además de lo expuesto anteriormente, mala postura, mirada enfocada al profesor y no al público, repetición de lo que otros dicen, nerviosismo y bloqueo. Algo muy reiterativo en todas las asignaturas es la exposición con un papel que contiene el mismo texto de la cartelera, el cual terminan leyendo.

Por otra parte, la emisora escolar es un espacio con el que cuenta la institución educativa pero solo se utiliza para dar información institucional, reproducir música en recesos o en actividades escolares culturales (izadas a la bandera, feria microempresarial, asambleas de padres, fiesta por la vida), por lo que no se tiene como un proyecto articulado al Proyecto Escolar de Uso del Tiempo Libre, PETL, y menos un grupo responsable de dicho espacio.

En síntesis, según lo observado en los estudiantes del grado octavo de la I.E. Francisco José Lloreda Mera en diferentes momentos y espacios y la importancia de los procesos de escritura y lectura sobre la oralidad, la problemática consiste en que los estudiantes tienen debilidades en la escucha y habla comprensiva, siendo necesario buscar estrategias didácticas que puedan adaptarse a cualquier grado de escolaridad.

2.2. Formulación de la pregunta investigativa

A partir de la realidad observada en mis estudiantes con respecto a su expresión oral, las practicas dialógicas de la escuela poco o nada reflexivas y su posición relegada frente a los procesos de escritura y la lectura, formulo la siguiente pregunta: ¿cuáles son los aportes a la expresión oral de una práctica de enseñanza a través de una secuencia didáctica para la producción de un programa radial?

3. Justificación

Hablar es una capacidad favorecida por la condición de órganos especializados y algunas funciones cerebrales propias del ser humano, pero “hablar bien” es considerada por muchos una predisposición natural que permite expresarse de manera emotiva, convincente, clara, agradable y que necesita de ambientes como la familia, la sociedad y la escuela para ser estimulada. No obstante, la escuela como ambiente estimulante exige ciertos desempeños orales que no se dan de manera natural, y que necesitan ser adquiridos de manera consiente.

Por lo tanto, la propuesta surgió por una serie de condiciones reiterativas en las diferentes asignaturas: primero, con respecto a la convivencia, se observó cómo los estudiantes interrumpían la clase, impidiendo así, escuchar y ser escuchado. Segundo, con respecto a la expresión oral, durante las exposiciones leían o memorizaban textualmente; no tenían una postura adecuada ni utilizaban gestos como apoyo y generalmente mantenían contacto visual con el maestro o bajaban la mirada proyectando inseguridad. En cuanto al volumen bajo en la voz y rapidez o lentitud en la pronunciación, generaba dificultades en la atención del público: pérdida de interés en lo que el otro expone y pérdida del hilo en la conversación porque no se les escuchaba o entendía. Tercero, en la actualidad el proceso de enseñanza de la oralidad no aparece en las planeaciones como se hace con la lectura y la escritura, se hace uso de las prácticas dialógicas más comunes, pero no se guía su construcción. Desde siempre la escuela ha asumido la tarea de enseñar a leer y escribir, considerando la lengua oral como una actividad extraescolar (Rodríguez, 1995).

Teniendo en cuenta lo expuesto por Bigas (2008), la oralidad constituye un elemento primario y sustancial para la consecución de un aprendizaje escolar satisfactorio sobre el que se fundamentan los conocimientos posteriores, y gracias a ello se promueve el desarrollo de la vida social y la adquisición formal del sistema de lengua, por lo cual, se considera entonces de vital importancia rescatar la enseñanza de la oralidad en la escuela, por su permanencia en todos los ámbitos de acción social donde aparece el diálogo y la interacción como facilitadores de la comunicación, la convivencia y el conocimiento.

Otro rasgo de gran importancia alrededor de la oralidad son las funciones que emergen de una práctica de enseñanza para la producción de un programa radial, las cuales deben ser analizadas y comprendidas en su transversalidad por los estudiantes.

Por otra parte, este tipo de implementación es una oportunidad para mejorar la institución educativa desde lo pedagógico porque promueve en los maestros el diseño de prácticas de enseñanza incluyentes para una población estudiantil heterogénea que necesita desarrollar las habilidades de habla y escucha, para estimular el lenguaje oral por medio de situaciones de vida cotidiana, socialización de problemas de su contexto, debates, comentarios, dudas y respuestas, implementación de juego de roles, descripción de personas, objetos, lugares en forma detallada, describir laminas, entre otros.

Cabe resaltar que los espacios en la escuela también son nichos de experimentaciones y potencializadores de destrezas y habilidades, específicamente la emisora escolar, espacio que sin tener los recursos tecnológicos propios de una emisora comercial es el escenario propicio para la participación y la construcción de la voz. La emisora favorece el reconocimiento de las interacciones y opiniones en la medida que van fortaleciendo la habilidad para hablar y escuchar. La importancia de este tipo de implementaciones para la institución, permite visibilizar aciertos y desaciertos en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del análisis para ser tenidos en cuenta al interior de la Institución.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Identificar los aportes a la expresión oral de una estrategia de aprendizaje colectivo como es la secuencia didáctica diseñada para la producción de un programa radial en un grupo de estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera del corregimiento El Saladito.

4.2. Objetivos específicos

- Identificar el estado actual de la expresión oral a través de la presentación de un programa radial, en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica que promueva el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera.
- Analizar los resultados obtenidos con la implementación de la secuencia didáctica para la producción de un programa radial en relación con el fortalecimiento de la expresión oral.

5. Marco teórico

Para conocer las interpretaciones conceptuales precedentes sobre los temas expuestos en este informe de intervención pedagógica fue necesario hacer una amplia revisión bibliográfica, que fue categorizada y direccionada según los siguientes campos semánticos:

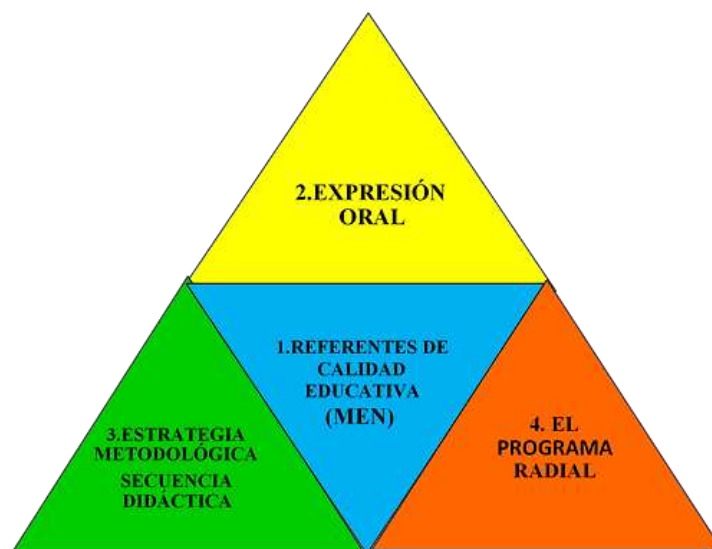


Figura 1. Triangulación de Teorías. Fuente: Elaboración propia

La propuesta de intervención en el aula sobre la producción radial como estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral se fundamenta en los referentes legales y conceptuales que soportan su enseñanza: Ley General de Educación, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana de 1998. Además, los referentes conceptuales están soportados desde las diferentes miradas teóricas dadas por autores como Canale y Swain (1983), Daniel Cassany (2003), Anna Camps (2002, 2005), Walter Ong (1987), Frida Díaz Barriga (1998, 2002), Mirta Yolima Gutiérrez (2012, 2013), Mario Kaplún (1992, 2002), entre otros, quienes consideran la oralidad como una práctica social y cultural e insisten en la necesidad de implementar prácticas en las cuales el aula se convierta en un espacio para intercambiar la palabra, construir pautas para interactuar y escuchar comprensiva y críticamente.

5.1. Referentes legales

La reglamentación establecida en la Constitución Política colombiana de 1991 dio origen a las primeras pautas sobre el derecho a la educación y a la democratización de la voz desde las aulas, entendida como ejercicio de participación donde existe dos o varios sujetos protagonistas de una práctica social y discursiva basada en el respeto. La escuela, como garante, debe reflejar en sus prácticas la inclusión, cooperación y convivencia democrática a través del empoderamiento de la palabra y el derecho a la participación.

De esta manera la Constitución Política de Colombia de 1991, en el Título II, Capítulo 1, hace referencia a los derechos, garantías y deberes, como lo expresa en el Artículo 20: “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación” (p. 17). Por tanto, las prácticas de aula desde cualquier área del conocimiento mediadas por la lectura, escritura y oralidad deben estar vinculadas a situaciones discursivas propias de los grupos con sus intereses propios como es el caso de la propuesta sobre la producción de un programa radial.

La Ley General de Educación 115 de 1994, en el Artículo 20, especifica y propone sobre la enseñanza de la lengua castellana lo siguiente: “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (p. 6). Al mismo tiempo, en los objetivos específicos de la Educación Básica secundaria en armonía con la enseñanza de la lengua castellana en la misma Ley 115/94 en el artículo 22, literal a) propone: “el desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua” (p. 7) y con respecto a la enseñanza de lo literario de la lengua en el literal b) indica que: “la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo” (p. 7). Es decir, en la escuela no se debe enseñar la lengua, se debe enseñar a usarla a través de prácticas donde se involucren las cuatro habilidades comunicativas en contextos reales para dialogar sobre experiencias, formular problemas y plantear soluciones, interpretar textos, comunicarse, interactuar y

aprender sin dejar a un lado el uso correcto del lenguaje y el conjunto de reglas que le son propias, lo anterior para lograr un individuo competente a nivel comunicativo.

Por otra parte, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana aparecen en Colombia hacia 1998 y por ser considerada una de las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento, como lo estipula la misma Ley 115/94, era necesario evaluar su enseñanza, la cual estaba enfocada en la estructura gramatical, memorización de normas y producción textual, dejando a un lado las habilidades comunicativas y “perdiendo de vista las dimensiones socioculturales y éticas, e incluso políticas de la misma” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.47). Con este resultado, los Lineamientos Curriculares, según el Ministerio de Educación Nacional (1998), tienen como tarea orientar y regular la enseñanza de la Lengua Castellana contemplando las habilidades de leer, escribir, hablar, escuchar, así como la significación en los distintos contextos donde los sujetos se construyen en y desde el lenguaje.

En otras palabras, la enseñanza de la lengua castellana debe planearse a partir de los usos reales del lenguaje en la sociedad y reconocer las funciones como instrumento dinamizador en diferentes situaciones de la vida diaria. Es así como la escuela debe proponer prácticas de participación y actuación desde el lenguaje en la escuela, la familia y el entorno local y nacional, porque en esa medida el ser se comunica, se integra a un grupo social, se fortalece su identidad y transforma su saber.

Son evidentes también los Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje considerados como referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo en la comprensión oral (escucha) y producción oral (habla) de los estudiantes en su ciclo escolar, y al mismo tiempo orientar el trabajo de aula hacia la formación de personas autónomas a partir del uso del lenguaje. Tomando como referencia lo anterior, en el plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera para grado octavo prevalece los procesos de lectoescritura sobre el de la oralidad.

5.2. Triangulación conceptual

5.2.1. Cimientos conceptuales de la propuesta.

Para abordar el problema planteado de esta investigación se recurre a conceptos como competencia comunicativa, expresión oral, secuencia didáctica y programa radial, estos términos son el soporte de esta propuesta de intervención porque permiten tener una mirada más amplia de lo que comúnmente está catalogado como hablar y escuchar. También, brindan estrategias que pueden ser aplicadas en el aula con respecto a la expresión oral dentro de una estructura organizada y finalmente analizar los resultados para tener un criterio desde la objetividad y en una próxima intervención conservar o no lo propuesto.

5.2.2. Competencia Comunicativa.

A propósito de la competencia comunicativa, en la década de los setenta Hymes (1972) propuso la existencia de una competencia comunicativa, comprendiéndola en términos generales como la capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significantes y para emitir mensajes verbales congruentes con la situación de intercambio. Previamente, Fishman (1970) se refiere a la capacidad de interpretar y usar una serie de reglas en el proceso de interacción social, que se definen por quién comunica, qué lengua, dónde, cuándo, acerca de qué, con qué propósito y consecuencia.

De igual manera, la competencia comunicativa se configura por la adquisición y desarrollo de una serie de habilidades. Canale (1983) y Swain (1980) establecen para la competencia comunicativa cuatro áreas de conocimiento bien diferenciadas: lingüística o gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica, las cuales permiten mejorar la capacidad de cooperación y con ello estudiar la dimensión dialógica de la oralidad. Posteriormente, son también retomadas por Roméu (2003) quien añade la competencia cognitiva y sociocultural para luego definirla como un conjunto integrado de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla. Gutiérrez (2012,

2013) considera de gran importancia la habilidad cognitiva dentro de la dimensión dialógica de la oralidad dado que a través de las interacciones los estudiantes negocian y construyen el conocimiento. Resalta además las dimensiones metacognitiva y metalingüística en todo el proceso porque el ser humano desde la introspección de las características de la oralidad utiliza la lengua de acuerdo a un contexto y con un propósito, ya que es precisamente desde la reflexión intencionada sobre las características lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas, estratégicas y cognitivas de la oralidad, la manera que los sujetos adecuan los usos orales a la situación comunicativa, del mismo modo que se toma conciencia de la actividad de conocimiento sobre la oralidad.

Otro aspecto importante de la competencia comunicativa está relacionado con la parte sociocultural, porque las habilidades se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, se generan a partir del contacto entre el sujeto y su contexto, es así como la Teoría Sociocultural, de Lev Vygotsky (1995), indica que el desarrollo del ser humano es el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial para la comunicación y el intercambio social que a su vez son generadores de estímulos de las funciones psíquicas para el desarrollo del pensamiento.

Finalmente, el concepto de competencia comunicativa se encierra dentro del conocimiento lingüístico de la lengua: fonología, semántica, sintaxis, léxico y gramática y del uso de la misma referido al contexto en los que se da el discurso y se adquiere a lo largo del proceso de socialización.

5.2.3. La expresión oral.

La expresión oral es considerada una destreza lingüística vinculada con la producción del discurso oral propia del ser humano y que posibilita la comunicación y la interacción en un grupo social. Esta destreza comprende el dominio de la **pronunciación, el léxico y la gramática** de la lengua y de otros componentes, como lo menciona Cassany et al. (1994) para ser competente en la expresión oral se requiere una serie de **microhabilidades**, por ejemplo: brindar información, dar opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos,

justificar, intervenir oportunamente. Igualmente, la expresión oral también requiere de unos conocimientos socioculturales y pragmáticos en un ámbito informal poco estructurado.

Desde otra perspectiva, la expresión oral es la capacidad que poseen ciertas personas para llegar a un público a través de la palabra con unos objetivos específicos muy diferentes a la interacción social, transformándose en una estructura discursiva persuasiva que se manifiesta en las exposiciones, debates, foros, etc. En estas prácticas dialógicas es fundamental que el hablante posea una buena expresión oral y escucha para que pueda acercarse a los receptores y emitir el mensaje apropiado. Según Flores Mostacero (2004), “la expresión oral es la capacidad que consiste en comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los **recursos verbales y no verbales**. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación en un ámbito formal muy estructurado” (p. 11).

Para Jesús Ramírez en su artículo “La expresión oral” se refiere al sujeto “desde su rol de emisor o receptor nombrándolo como un comunicador eficiente cuando ha desarrollado una competencia que suponga un dominio de habilidades comunicativas de lenguaje integrado oral” (2002 p. 59). Es decir, la expresión oral es la capacidad del ser humano de comunicarse con palabras y expresiones ante un número de oyentes que lo escuchan.

Por lo tanto, la expresión oral requiere de palabras o signos sonoros y auditivos, también de otros **elementos no verbales** como **la mirada, los gestos, la postura corporal, los movimientos de manos, gestos, expresiones faciales** para afianzar el mensaje que deseamos transmitir, favorecer la manifestación de los sentimientos, emociones y estados de ánimo y mantener la atención del oyente, convirtiéndonos en un comunicador eficiente.

En el contexto escolar, el comunicador eficiente puede formarse exponiéndolo a una serie de discursos orales con un objetivo lingüístico y comunicativo pensado y planeado, el diálogo es uno de ellos. Por ser considerado como una unidad comunicativa, el diálogo y dentro de este a la conversación, convierte el aula en un espacio de encuentro para los acuerdos, desacuerdos y el fortalecimiento de la competencia comunicativa a través de una propuesta que, por un lado, potencialice **la escucha y el habla comprensiva**, y al mismo tiempo rescate **la estructura dialogal de la clase**, transformándose en un recurso de los actores educativos para lograr reconocimiento, respeto mutuo y una construcción de

ciudadanía. Desde la perspectiva de Bajtin (1982), la escuela es considerada como un espacio de gran polifonía e interacción comunicativa y desde la perspectiva de Freire (1993) en la escuela se construye solidariamente el conocimiento por medio del diálogo. En esta medida se va perfilando también un tipo de discurso más consciente, más elaborado que se verá reflejado cuando esté en otros ambientes y contextos como la biblioteca o una entrevista de trabajo porque, como indica Cassany et al. (1998):

La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. Quien no pueda expresarse de manera coherente, clara y con una mínima corrección, limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, y corre el riesgo de hacer el ridículo. (p. 135)

Para Lomas (1999) de la conversación derivan “otros géneros orales” como el los domina, donde se encontrará la discusión, el debate y dentro de este la tertulia y la entrevista. Teniendo en cuenta la descripción que hace el autor, la propuesta sobre el programa radial para el desarrollo de la expresión oral, posibilita la diversidad de géneros orales según el número de actores que intervengan como lo propone Cassany (2000), una de ellas es la comunicación de tipo dual y plural, porque los roles que se asumen al interior de la emisora permiten el diálogo entre los locutores y oyentes a través de las llamadas.

COMUNICACIONES ORALES		
Singulares	Duales	Plurales
discurso político	llamada telefónica	reunión de vecinos
exposición magistral	diálogo entre dos amigos	debate en clase
canción grabada	entrevista	conversación de amigos
<p><i>Comunicación singular</i> : un receptor o más no tienen la posibilidad inmediata de responder y, por lo tanto, de ejercer el papel de emisor.</p> <p><i>Comunicación dual</i>: dos interlocutores pueden adoptar alternativamente los papeles de emisor y receptor.</p> <p><i>Comunicación plural</i> : tres interlocutores o más pueden adoptar alternativamente los papeles de emisor y receptor.</p>		

Figura 2. Ejercicios orales en clase. Daniel Cassany. (2000, p.138 y ss). Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica. Recuperado de: <http://webs.ucm.es/info/especulo/numero33/aportes.html>

En la escuela, existe un gran interés por lo oral, como lo expresa Gutiérrez (2013) en su ponencia sobre la enseñanza de la lengua oral en Colombia quien plantea una reflexión en torno al estado actual de la enseñanza y aprendizaje de la oralidad por ser una de las preocupaciones de los maestros tanto de lenguaje como de otras asignaturas. La escuela necesita renovarse constantemente y cuestionar su papel en la sociedad, los saberes y

valores que transmite al igual que su interés por desarrollar la capacidad discursiva de los estudiantes.

5.2.4. La expresión oral en la escuela.

Se han dado algunos planteamientos alrededor de la importancia de desarrollar la expresión oral en la escuela no como una habilidad aislada, ya que es claro que la lengua oral atraviesa la vida de todo sujeto, configura gran parte del estar en el mundo y, por lo tanto, de estar en la escuela. Además, se debe considerar los diferentes usos de la oralidad para abordarla en la escuela a través de prácticas dialógicas bien planeadas y poder comprender su funcionalidad dentro del aula (Camps, 2002). A continuación, se mencionan algunas de las funciones posibles de ser identificadas:

Hablar para aprender a hablar. La implementación de actividades de oralidad en el salón de clase permite que los estudiantes adquieran habilidades comunicativas siempre y cuando la metodología sea la más adecuada y que conlleve a reflexionar sobre el uso de la lengua. Para Vila (2002) se trata de que las clases en que la lengua oral es objeto de aprendizaje sirvan a todos para pensar y practicar estrategias comunicativas y recursos lingüísticos que les ayuden a controlar lo que dicen y cómo lo dicen, y también para generar una actitud de escucha progresivamente más activa y cooperativa.

Hablar para aprender a comunicarse. La comunicación es una acción social que se da entre dos individuos emisor y receptor para compartir pensamientos e ideas que son decodificados e interpretados. Se da la comunicación siempre y cuando produzca un cambio de estado en el otro o reciba señal de que fue comprendido el mensaje, por lo tanto:

El tratamiento de la lengua oral en la escuela debe proponerse ensanchar el repertorio verbal de los alumnos para que éstos puedan usarlo como instrumento de comunicación en situaciones variadas. Debe también ayudar a los alumnos a descubrir las formas de la comunicación oral y a comprender un aspecto esencial del ser humano: la actividad lingüística. Esta finalidad de observación y reflexión tiene un valor instrumental puesto que ayuda a desarrollar la competencia comunicativa, pero también tiene un valor propedéutico puesto que contribuye a la adquisición y el aprendizaje de otras lenguas. (Roulet, citado por Nussbaum, 1991, p. 1)

Hablar para aprender. El diálogo como conversación entre dos o más permite evidenciar los conceptos de los estudiantes y su transformación en la medida que

interactúen con otro, logrando así que sean retenidos en su memoria al mismo tiempo que se apropian de las ideas al expresarlas con sus palabras. Vygotsky (1995) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Hablar para desarrollar el pensamiento. Según Gutiérrez (2012, 2013), interactuar es fundamental para aprender a pensar y a hablar. Este proceso requiere de enseñar a formular preguntas y problemas, construir conceptos y argumentos, deducir hipótesis, analizar críticamente y hacer proposiciones, entre otros procesos del pensamiento. Por eso, propiciar el diálogo en el aula, lo convierte en una interacción especial de carácter reflexivo, crítico, creativo, que parte de las experiencias, intereses, vivencias de los estudiantes y se constituye en un diálogo más profundo soportado por argumentaciones e interiorizado por reflexiones, por lo tanto, el pensamiento es la interiorización del diálogo.

Hablar para fortalecer la comprensión lectora. Según Solé (1998), la lectura se constituye en actividad mental de alto nivel en la que los esquemas cognitivos son fundamentales para la comprensión y el aprendizaje. En el aula, después de leer un texto, se siente la necesidad de comentarlo por iniciativa de los estudiantes o propiciado por el maestro, se genera un diálogo al despertar en quien escucha, el deseo de ampliar, recrear o refutar lo que el compañero dijo, aumentando así el grado de comprensión. Por lo anterior, el uso de estrategias orales en el aula favorece las interacciones verbales en las que se activan y se hace uso eficiente de esquemas cognitivos y conocimientos previos del lector.

Hablar para escribir y leer. La dinámica de la modernidad y la tecnología han permeado a los sujetos de la escuela y a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por eso, es necesario renovar la cultura oral que ha trascendido al ámbito público como un mecanismo de participación. Esto no significa el desconocimiento del lugar que ocupa la escritura en la sociedad y mucho menos que la oralidad sea más importante, por el contrario, ambas son parte integral de esta evolución. Según Ong (1987), la escritura y la oralidad:

son dos formas de producción del lenguaje que se distinguen profundamente la una de la otra. Sin embargo, ambas forman parte integral de la evolución moderna de la conciencia hacia una mayor interiorización y una mayor apertura. (p. 173)

En este contexto participan la escritura impresa y los medios de comunicación masiva, generando lo que el autor denomina “oralidad secundaria” propia de esta era digital.

Según Camps (2005), “en la enseñanza de la escritura se hace imprescindible arbitrar situaciones que permitan a los alumnos hablar sobre los textos” (p. 5). Este diálogo puede ser entre pares o con el maestro durante el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, para que progresivamente vayan desarrollando la habilidad de escribir sobre lo comentan y también comenten de lo que escriben usando la función metalingüística de la lengua.

Con respecto a la lectura es difícil separarlo de la escritura y viceversa, porque se da un diálogo constante entre los textos propios y los textos ajenos. Por lo tanto, es necesaria la mediación del maestro en estos espacios de aprendizaje donde el diálogo genera la interrelación entre la escritura, la lectura y la oralidad en el momento donde se pueda dar opinión del texto, donde se pueda contar sobre lo leído, donde se puedan hacer sugerencias frente al proceso de escritura como tal, etc. También Bajtin (1982) plantea que cada texto (cada enunciado) se produce como respuesta a otros anteriores y anticipa los que vendrán después por parte de los lectores (u oyentes). Es en este intercambio constante en el que los humanos aprenden a hablar y plantear la forma de aprender a usar la lengua escrita.

Hablar para desarrollar la confianza. Las prácticas dialógicas en la escuela, tomando como punto partida la experiencia y el saber del estudiante en un contexto donde se sabe escuchar, es un poderoso medio para fortalecer la confianza y lograr paulatinamente que el estudiante tome la palabra frente a su grupo de trabajo y después frente a todo el grupo. En esta función cumple un papel importante el saber cognitivo, los recursos de apoyo, el ensayo constante y la exposición a este tipo de prácticas, por lo que la escuela debe propiciar las prácticas dialógicas aún desde los grados inferiores.

Hablar para regular la convivencia escolar. Las prácticas dialógicas en la escuela promueven nuevas formas de hablar e interactuar en un ámbito completamente diferente del familiar, es decir, mucho más formales. En éstas se dan tensiones generadas por los diferentes puntos de vista, por las emociones, por las experiencias. Deben ser previstas y manejadas oportunamente por el maestro. Como lo afirma Camps (2005), el aula es un espacio de vida y, como tal, fuente de contrastes, diferencia de pareceres, tensiones, conflictos, que tendrán que ser resueltos con el diálogo.

Con esto se propone que la intervención de aula propuesta está relacionada con una de las problemáticas observadas en la Institución Educativa: la poca democratización de la palabra, entendida como el derecho a expresar sus ideas y ser escuchado sin que el otro te interrumpa o haga mofa, lo que dificulta la comunicación e interfiere en la buena convivencia. Se reitera la necesidad de abordar en el aula prácticas de oralidad desde lo lingüístico, como ha sido común en la escuela y orientadas al desarrollo de la competencia comunicativa con el fin de fortalecer la escucha, el habla y el diálogo desde todas las áreas.

En este sentido, las pruebas de entrada y salida de la propuesta están referenciadas con elementos de la expresión oral que necesitan ser abordados para comunicarse oralmente con efectividad, como la voz, mirada, gestos, manejo corporal y el guion como un elemento de apoyo fundamental.

5.3. La secuencia didáctica

Teniendo en cuenta que la producción de un programa radial fortalece la expresión oral y promueve diferentes tipos de aprendizaje, se considera la secuencia didáctica como una configuración mediante la cual se pueden articular estas dos variables: el programa radial y la expresión oral a través de la planeación de unas actividades articuladas y reflexionadas permiten desarrollar las competencias propuestas desde el MEN para un grado específico. Con relación a la secuencia didáctica, Tobón, Pimienta & García (2010) afirman que:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas. En el modelo de competencias, las secuencias didácticas son una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias; para ello se retoman los principales componentes de dichas secuencias, como las situaciones didácticas (a las que se debe dirigir la secuencia), actividades pertinentes y evaluación formativa (orientada a enjuiciar sistemáticamente el proceso). Con ello, se sigue una línea metodológica que permite a los docentes que ya trabajan con esta metodología una mejor adaptación al trabajo por competencias en el aula. (p. 20)

El maestro juega un papel protagónico en la selección y diseño de las actividades que deben partir de las necesidades del contexto. Díaz (2002) señala que, “las estrategias

seleccionadas por el docente, deben garantizar una alta efectividad, al ser utilizadas como apoyo en la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales deben incluirse al inicio, durante y al final de una sesión pedagógica” (p. 69). Según lo anterior, la estrategia seleccionada debe promover el alcance de las metas propuestas a través de actividades distribuidas en tres momentos, además de organizadas, contextualizadas y estructuradas sobre un contenido para que los estudiantes alcancen las competencias y los distintos saberes desde el hacer, el saber y el ser, considerando una serie de recursos.

Igualmente, una propuesta orientada desde una secuencia didáctica mantiene una estructura que parte de una situación problema contextualizada, se describe la competencia a formar, se indican las actividades de aprendizaje y evaluación tanto del docente como del aprendizaje del estudiante, la evaluación está orientada a partir de unos criterios y evidencias a los cuales se les asigna una valoración y se anexa una rúbrica. Luego se establecen los materiales o recursos requeridos para la secuencia didáctica, así como los espacios físicos y los equipos. Finalmente se hace una reflexión de la actividad que conlleva a un proceso metacognitivo, acompañado de sugerencias para que el estudiante reflexione sobre su propio desempeño y se autoregule en el proceso de aprendizaje. A continuación, se comparte un gráfico que ilustra los planteamientos desarrollados desde Tobón, Pimienta y García (2010) alrededor de los componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias.



Figura 3. Componentes de una secuencia didáctica. Fuente: Elaboración propia.

La secuencia didáctica es un punto de encuentro entre maestro y estudiante, quienes desde sus roles y diferentes momentos participan en todas las actividades previamente organizadas y pensadas. En el estudiante posibilita de retomar lo que sabe, nutrirse de lo nuevo y transformar sus saberes, para desarrollar un aprendizaje más autónomo, colaborativo, experimental y significativo. Como lo establece Díaz Barriga (2002):

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento. (p. 28)

La secuencia didáctica que en este trabajo de investigación se presenta, está orientada hacia la descripción del proceso que el maestro hace cuando se diseña una programación curricular dentro de un plan de clase, teniendo en cuenta los criterios de selección, organización y desarrollo de contenidos en aras de una mejor práctica de la enseñanza.

Por cuanto la estructura y diseño de la secuencia didáctica facilitan la evaluación permanente de las actividades propuestas por el maestro y del desempeño del estudiante, alrededor del alcance de unas competencias, Díaz Barriga (2002) afirma que la estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación inscrita en esas mismas actividades. Detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el estudiante realiza constituyen elementos de evaluación. La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa.

Se puede concluir que la secuencia didáctica, como conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas, posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes (saber conocer, saber hacer y saber ser), se desarrolla en tres momentos a través

de los cuales se articula los saberes previos del estudiante, el objeto de estudio y se evidencia el aprendizaje alcanzado, logrando así un aprendizaje significativo como lo define Ausubel (1983), en tanto comprende la capacidad del estudiante para relacionar información nueva con aquella que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones a lo largo de este proceso.

En torno a la evaluación, esta se hace en cada momento de manera diagnóstica y formativa a las actividades propuestas, sin desconocer que el estudiante recibe una retroalimentación de su desempeño, con el fin de que sea más consciente de sus fortalezas y debilidades en los procesos. Además, permite que el maestro sea mediador entre lo que sabe el estudiante y los objetivos de aprendizaje para alcanzar la competencia propuesta.

Se reconocen las fortalezas de la secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje colectivo, que permite estructurar actividades como los juegos lingüísticos, juegos dramáticos, juegos de roles, análisis de videos, en cada uno de los momentos para dar a conocer los conceptos de una manera más lúdica y participativa en la que el estudiante asume un rol activo en su propio aprendizaje.

5.4. La radio

Las nuevas generaciones poseen una forma propia de acceder al conocimiento a través de los medios de comunicación masiva, es decir, toda la información procede de fuentes con carácter audio visual donde prima el sentido de la vista. El impacto ha sido tan importante que la vista se ha convertido en la fuente sensorial por medio de la cual se percibe y recibe estímulos que permiten relacionarse con la sociedad. Esto ha modificado la forma de acceder al conocimiento, a las experiencias y los hábitos de comportamiento.

Por el contrario, las anteriores generaciones tuvieron una formación educativa enfocada hacia las habilidades del lenguaje verbal y del conocimiento adquirido a través del lenguaje impreso. En este momento, la escuela es el lugar de encuentro de estas dos generaciones, por eso cuenta con unos padres que poco dominan el lenguaje escrito y unos estudiantes que se relacionan con el mundo a través del lenguaje audiovisual. Ambos lenguajes son importantes para lograr el desarrollo pleno de habilidades que permiten el crecimiento personal integral y su participación en una comunidad como ser social. De allí la necesidad de involucrar los medios audiovisuales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo de la comunicación oral como proceso de aprendizaje es fundamental, permite la adquisición de habilidades que los otros aspectos no conseguirían puesto que utiliza el canal auditivo para percibir las palabras y utiliza soportes verbales y no verbales, y elementos tecnológicos. Como lo afirma Aguedad Gómez (citada por Rodero, 2008) a propósito de la realidad de la escuela con respecto al énfasis de lo audiovisual y lo escrito:

En las aulas, se han dedicado muchas horas a la memorización, al trabajo escrito, a los exámenes de conocimiento, a los apuntes, a las pruebas, etc.; pero muy poco tiempo a enseñar a hablar, a expresarse en público, a discutir dialogando, a debatir sosegada y constructivamente [...] a emplear el lenguaje verbal como instrumento esencial y prioritario de la comunicación humana, en los más variados contextos y momentos: desde la charla en público al debate, desde el soliloquio y monólogo interior hasta la intervención en un medio de comunicación, etc. (p.100)

Considerando la anterior, la presente propuesta de intervención involucra un medio de comunicación masiva como la radio porque promueve la escucha y la expresión oral. Además, es un medio para desarrollar actividades alrededor de la oralidad que se traducen en múltiples beneficios siempre y cuando esté mediada por el maestro: abre las puertas a lo auditivo porque permite abordar el tema de la voz y sus características, estimula la imaginación porque promueve la creación de situaciones e imágenes a partir del sonido, fomenta la escucha comprensiva y desarrolla la expresión oral porque la radio se sustenta en la palabra y en las interacciones a su alrededor.

Es relevante retomar el término “comunicación” bajo el criterio de Mario Kaplún (2002), quien hace énfasis en que la radio no es un medio de comunicación porque existe un emisor que habla y un receptor que escucha, también por ser un espacio donde dos o más seres intercambian y comparten experiencias, conocimientos y sentimientos. Igualmente, la radio es un espacio para construir textos dentro del género informativo, los cuales ayudan a dotar de estructura y oralidad los mensajes, al mismo tiempo que desarrollan las capacidades discursivas y argumentales que siempre van a estar presentes en el discurso de la escuela y en situaciones de la vida cotidiana.

5.4.1. El lenguaje oral formal en la radio.

El discurso oral está supeditado a unas características propias que lo hacen formal o informal y a unas condiciones como el contexto y las necesidades de los interlocutores. Para este contexto de la producción de un programa radial, se hace énfasis en el lenguaje oral formal por ser el estandarizado en los medios de comunicación, sin embargo, en la construcción del guion radial las interacciones permiten un lenguaje informal.

El lenguaje oral formal está presente en momentos donde un interlocutor tiene más protagonismo que los otros porque es el responsable de sobrellevar con éxito una situación, de decir el discurso y de mantener el tema que se está tratando. Por ser de uso más consciente requiere de una planificación, organización y control sobre qué, cómo, y a quién se dice, como lo afirma Vilá (citado por Aguacia et al., 2010), “la lengua oral formal es de tema especializado, es planificado, tiene un tono formal y una apariencia de objetividad y suele ser más informativa que interactiva” (p. 25). Contrario a la lengua oral informal que no requiere planificación y tiene una intención comunicativa.

El lenguaje oral formal tiene unas características de tipo lingüístico, discursivo y contextual que permite identificarlo. Las primeras están relacionados con el lenguaje no verbal o rasgos suprasegmentales, como el tono, volumen y ritmo; y rasgos deícticos, como las interrogaciones, exclamaciones; elementos importantes en la oralidad y estrategias para captar la atención; las de tipo discursivo, por su formalidad, especialidad y planificación se utilizan en géneros discursivos secundarios donde prima la comunicación cultural, se planifica el discurso pero la espontaneidad tiene cabida en ciertas interacciones, también recurre al lenguaje no verbal para darle un toque de emotividad al discurso. Las de tipo contextual se aprenden con una formación previa, como sería en la escuela, donde existe un público con que se comparte un contexto especial y la interacción es unidireccional.

Igualmente, aparece el aspecto psicosocial, como lo señala Calsamiglia (2007), en tanto influye en la producción del discurso y determina las interacciones, a la vez que se ve reflejado en la forma de interactuar, roles asumidos, posiciones respecto a las situaciones, el tipo de oyente, el contexto social del hablante y del oyente, entre muchos otros elementos.

Por consiguiente, estas características de un discurso más elaborado, estructurado e intencionado deben ser enseñadas en la escuela mediante prácticas dialógicas analizadas, que de una u otra manera perfilan los géneros discursivos como explicar, exponer, defender su punto de vista, argumentar, etc. Además, Ortega (2006) señala que cada vez que se piense en una presentación oral debemos considerar no sólo afinar un discurso, sino preparar del mismo modo el lenguaje corporal y no verbal, los gestos, las miradas, la energía y la voz, además de los apoyos audiovisuales que requiera el evento. Es decir, con las prácticas de expresión oral no solo se trabaja el hablar y escuchar, sino todos los elementos que ayudan a complementar o reforzar el mensaje.

5.4.2. El programa radial y la emisora escolar.

El programa radial es una producción oral sustentada en un guion escrito, conformado por varias emisiones que se transmiten por vía radiofónica con cierta periodicidad. Teniendo en cuenta que el guion es un instrumento básico de trabajo, se puede alterar sobre la marcha, pero para hacerlo necesita una cierta habilidad producto de la práctica y la expresión oral. También, existe libertad en su esquema, como lo afirma Kaplún (1992), en torno a que como suele escucharse "todo es lícito, pero no todo es conveniente, todo es lícito, pero no todo construye", pues en comunicación popular no existen reglas fijas ni inmutables, por lo que es permitido la realización de infinidad de aspectos, sin embargo, sí hay que considerar si la opción contemplada es la más oportuna según cada contexto y situación, por lo que demanda entonces el constante llamado a la creatividad.

Considerando que se trata de un guion con fines pedagógicos, es conveniente delimitarlo para poder hacer un comparativo entre el guion inicial y final, después de aplicar la secuencia didáctica. Un referente sería Reyzábal (1993) que considera tres momentos en el desarrollo de un guion y algunas recomendaciones en torno a la expresión oral.

En el primer momento, alrededor de la escritura o elaboración, se debe tener en cuenta que se está registrando por escrito un discurso que debe llegar al aire con características orales, que se habla para interlocutores invisibles que se oyen entre sí y que pueden dialogar mínimamente. Se recomienda un vocabulario sencillo, de fácil comprensión, sin

demasiados adjetivos, y un ritmo moderado por la puntuación, se debe tener claro el objetivo para optimizar el tiempo. En este momento se evidencia cómo el diálogo es fundamental para la escritura del guion, el trabajo en equipo, la creatividad y el desarrollo del pensamiento crítico por la constante deliberación que implica.

Para el segundo momento, correspondiente a la realización, en la cual se separan los bloques del texto o partes del programa, ensayan cómo interactúan los protagonistas y dónde van los elementos a transmitir. En la secuencia didáctica, este momento se evidencia durante los ensayos previos y de trabajo en equipo para la presentación del programa final.

Y en un tercer momento, la selección de medios o recursos: humanos (locutores, actores, técnicos) y tecnológicos (micrófono, efectos, música). Es importante pues se asignan responsabilidades individuales encaminadas a un objetivo común.

A pesar de que, en la escuela se puede tener en cuenta las anteriores recomendaciones y los momentos establecidos, es necesario que los estudiantes por no tratarse de locutores expertos deban revisar el guion con ayuda del docente y hacer reescritura antes del producto final al igual que la presentación del programa, deben grabarse varias veces y darse sugerencias dentro del equipo de trabajo.

Se tiene en frente una realidad sobre los medios masivos como la radio, que en su gran mayoría no opera como medio de comunicación sino como medio de información o de difusión. Según Kaplún (2002), podrían llegar a ser realmente de comunicación (y de hecho algunos pocos han logrado y demostrado serlo); pero para ello tendrían que transformarse profundamente, así las cosas, el proceso de la comunicación debe realizarse de modo que brinde a toda la oportunidad de ser alternativamente emisores y receptores.

Por lo anterior, hablar de radio escolar es pensar en una institución educativa que articule las variables comunicación y educación o incluya la comunicación escolar dentro de su currículo. Dos autores, Freire (1993) y Kaplún (1992, 2002), hablan de la educomunicación como un modelo enfatizado en el ejercicio de la participación, donde la educación es un proceso que además es constante, en el cual un sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento, un proceso y un conocimiento que además propician que el sujeto piense, y que dicho pensar a la vez lo lleve a transformar su realidad.

Por lo anterior, es necesario incorporar los medios de comunicación al aula, pero antes el maestro debe ser capacitado en su uso y en las posibilidades expresivas, comunicativas y lingüísticas del mismo para que proponga una estrategia de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad en el aula y propenda por una democratización de la palabra.

De igual forma, el MEN (1994), según el Decreto 1860, presenta en el Capítulo V, Artículo 36, las orientaciones curriculares que definen que los proyectos pedagógicos también podrán estar orientados al diseño y elaboración de un producto, al aprovechamiento de un material o equipo, a la adquisición de dominio sobre una técnica o tecnología, a la solución de un caso de la vida académica, social, política o económica y, en general, al desarrollo de intereses de los educandos que promuevan su espíritu investigativo y cualquier otro propósito que cumpla los fines y objetivos del PEI.

Por tanto, la propuesta de producción de un programa radial para fortalecer la oralidad en los estudiantes de grado octavo es una estrategia inicial para interactuar con otros recursos y dentro de contextos de aprendizaje nuevos fuera del aula y sin estar regidos por las guías o libros de trabajo, lo cual se tornará interesante y divertido para ellos. La emisora escolar es el espacio donde los estudiantes son los protagonistas y permitirá mejorar la comunicación al mismo tiempo que construye conocimiento. Según Kaplún (2002), en esas relaciones entre pares, se transforma así la existencia individual para dar paso a una existencia social comunitaria. Es por esto que, este espacio es un recurso importante de interacción constante para promover el desarrollo de habilidades comunicativas, personales y sociales que conlleven a ese estudiante a sentirse reconocido en una comunidad porque escucha y es escuchado, al mismo tiempo que transforma sus saberes, como lo afirma Vygotsky (1995) en su teoría del aprendizaje sociocultural.

6. Marco Metodológico

6.1. Tipo de Estudio

El tipo de investigación que se asume en esta propuesta es de carácter cualitativo, puesto que la construcción del conocimiento se basa en los referentes teóricos y está enfocada en el ser humano, tomando como objeto principal el análisis de los datos arrojados de sus experiencias personales y sociales con respecto al lenguaje oral como un mecanismo de integración social¹. Strauss y Corbin (2002) entienden por investigación cualitativa

cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. (p.20)

Además, en esta propuesta se tiene en cuenta para el análisis las experiencias, perspectivas y sucesos generados por los estudiantes y lo generado por la maestra. De esta manera, la investigación cualitativa permite, entre otras, observar en diferentes espacios y momentos la expresión oral, analizar el porqué de algunas acciones por parte de la docente y de los estudiantes y explorar los aportes a la expresión oral de una práctica de enseñanza de lengua desarrollada en una secuencia didáctica para la producción de un programa radial.

Por consiguiente, se describen los DBA para grado octavo utilizados para diseñar la ruta de trabajo hacia la consecución de los logros:

² Ramírez (2014) señala que el Departamento de asuntos económicos y sociales de las Naciones Unidas define la integración social como un proceso dinámico y con principios donde todos los miembros participan en el diálogo para lograr y mantener relaciones sociales pacíficas.

Tabla 1*Derechos básicos de aprendizajes para grado octavo*

Habilidades	Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)
Escucha y habla	<p>Durante intercambios orales como el programa radial:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Plantea sus argumentos a partir de una planeación previa. b. Conduce el tema de acuerdo con la manera como se desarrolla el discurso. c. Usa verbos de pensamiento en sus intervenciones (opinar, definir, argumentar, etc.). d. Apoya o refuta las ideas de sus interlocutores respetando sus posiciones. e. Predice las posibles ideas que pueden darse. f. Identifica el nivel de formalidad o informalidad que se da en un dialogo. g. Utiliza el lenguaje no verbal para reforzar sus ideas, puntos de vista y argumentos.
Escritura y lectura	<p>En la composición de un texto escrito específico como el guion radial:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Tiene en cuenta la estructura de este tipo de texto: un buen uso de conectores, un manejo adecuado de la ortografía y acontecimientos relacionados que puedan ampliar sus argumentos y que le ayuden a presentar de una manera más convincente sus ideas. b. Lee para obtener información y crear un texto – c. Usa signos de puntuación, gesticula bien y usa un buen tono de voz cuando lee el guión radial.

Fuente: Elaboración propia.

6.2. Alcance

Por otro lado, las acciones de la propuesta se inscriben en un enfoque de carácter descriptivo, comunicativo y sociocultural con un diseño longitudinal porque permite llevar

una observación continua de los procesos, situaciones y actitudes durante el desarrollo de la secuencia didáctica sobre producción de un programa radial, para luego analizarlos y conocer la situación de cada estudiante y la manera como generan nuevos conocimientos a partir de sus saberes previos, alrededor de la expresión oral. Como afirma Roméu et al. (citados por Otero, 2009), el alcance se debe a que su finalidad hace parte de la idea que comprende la lengua como un sistema que permite la expresión de los sentidos por medio de las interacciones sociales, esto a raíz de que el lenguaje no está dado única y exclusivamente a los aspectos gramáticos o estructurales. De este modo, es necesario ver la lengua con la utilidad y la funcionalidad comunicativa del discurso, llámese formal o informal.

También, esta propuesta se sitúa dentro de una investigación acción-educativa porque el maestro se empodera de su rol como observador e investigador, siendo quien vive más de cerca el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y puede asumir con toda propiedad un análisis y reflexión de su hacer con el fin de replantear su propuesta o generar cambios que promuevan el aprendizaje y la enseñanza significativa para sus protagonistas. Es así como, Stenhouse (1993), así como Elliot y Ebutt (1994) (citado por Múnevar & Quintero, s.f.) fundamentan que:

Es conveniente aplicar investigación acción en educación. Una tendencia clara en la formación de docentes es procurar que ellos puedan reflexionar profundamente sobre la práctica de la educación a partir de la comprensión de los problemas que los rodean donde los alumnos también son participantes activos. La dinámica cambiante de la enseñanza actual, cruzada por innovaciones tecnológicas requiere el continuo desarrollo de teorías en la acción y para esto, la investigación acción es un paradigma disponible. (p. 3)

En otras palabras, la didáctica debe centrarse en definir las pautas de cómo enseñar y en las razones de cómo hacerlo, producto de la reflexión; estas razones apoyarán la acción en el aula, pero no la sustituirán.

6.3. Contexto y Población

La Institución Educativa Agroambiental Francisco José Lloreda Mera, sede central, ubicada en El Saladito, corregimiento de Cali, cuenta con cinco sedes distribuidas en las diferentes veredas, ofrece Básica primaria, Secundaria y Media académica y cuya

población estudiantil está conformada por niños y jóvenes campesinos de la región, hijos de comodatarios procedentes del Eje Cafetero, Cauca y Nariño y de la zona de ladera Terrón Colorado. La institución educativa cuenta con 1.244 estudiantes matriculados para el año 2017 conforme al registro del Sistema de Matrícula (SIMAT).

La secuencia se aplicó con todo el grado 8-3 que cuenta con 41 estudiantes; 15 niños y 26 niñas; preadolescentes cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años. El nivel socioeconómico corresponde a los estratos 1 y 2, el 40% procedentes del sector rural y un 60% del sector urbano; específicamente del corregimiento El Saladito, veredas La Elvira, Tocotá, Alto Aguacatal y de la zona urbana de la ladera de Terrón Colorado.

Este grupo fue seleccionado para el análisis porque la mayoría de los docentes en la Comisión de Evaluación del segundo periodo manifestaron su preocupación frente a la poca capacidad de escucha y las dificultades al exponer, no encuentran el conector para volver a construir un texto oral, sus respuestas porque si o no sin justificarlas se evidencian en conductas tales como: interrupción durante las intervenciones, participaciones esporádicas o limitadas al murmullo, dificultad en el tono de voz y vocalización, uso indiscriminado del discurso formal e informal, uso de intermediarios para expresarse, vocabulario inadecuado o escaso para expresar una idea, poco uso de conectores para darle más coherencia a su discurso, poca fluidez en el discurso. Lo anterior, conlleva a dificultades en la comunicación, en las relaciones interpersonales y en la construcción del conocimiento.

6.4. Fases de la investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2010) definen a la investigación como un conjunto de procesos que se caracterizan por su sistematicidad, sentido crítico, así como por su carácter empírico, los cuales son aplicados al estudio de un fenómeno o problema seleccionado. Por lo tanto, es necesario emplear una serie de caminos o pasos para obtener la información pertinente y así poder verificar lo planteado en un comienzo. Igualmente, la investigación dispone de una serie de elementos, procesos y fases que al ser integrados facilitan al investigador dar respuesta a una serie de preguntas y a la socialización de los resultados obtenidos que se convertirán en el sustento de otras investigaciones.

En seguida se describen las fases utilizadas o procedimientos para la realización de esta investigación. En la primera fase se identificó el objeto de estudio y se estructuró el marco teórico que permite fundamentar la investigación planteada teniendo en cuenta la información obtenida en la formulación del problema, los antecedentes, las bases teóricas y legales. En la segunda fase se diseñó el marco metodológico, en el cual se estableció la modalidad y el tipo de investigación, población y las técnicas e instrumentos de recolección de información que permiten comprobar el logro de los objetivos para dar respuesta a la pregunta de investigación. En la tercera fase se identificó el nivel de la expresión oral en la muestra elegida, se diseñó e implementó la secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje colectivo seleccionada para lograr el objetivo propuesto. Por último, en la cuarta fase se analiza y compara los resultados obtenidos con los aportes de los antecedentes y del marco teórico, con el propósito de identificar la pertinencia de la estrategia empleada en la solución del problema de investigación y extraer las conclusiones y recomendaciones.

6.5. Técnicas de recolección de datos.

Por el tipo de investigación, se emplearon diferentes técnicas en la recolección de datos con su correspondiente instrumento que permitieron la obtención de información pertinente en los diferentes momentos antes y durante la implementación de la secuencia didáctica para luego ser analizada. A continuación, se describen las técnicas de recolección de datos:

6.5.1. La observación.

La observación es una técnica para recoger información de manera sistemática y controlada a través de la percepción y experiencia directa o participante en los momentos de la vida de un grupo dependiendo del grado de integración que tenga el observador con los sujetos observados. El observador necesita de todos sus sentidos para captar lo que sucede alrededor y percibir los cambios de conducta y actitudes del actor. Con la observación se pretende describir, explicar y comprender procesos, interrelaciones entre personas en situaciones particulares. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), este tipo de observación, pretende explorar y describir ambientes por lo que el

observador debe permanecer pendiente de todo lo que sucede, para evitar escapar detalles importantes. Sin embargo, la observación debe cumplir con unos parámetros para que los datos obtenidos resulten válidos y fiables ya que se necesitarán durante todo el proceso evaluador, como: objetivos, planificación, sistematización, registros en unos instrumentos y la triangulación de la información obtenida. En esta investigación la observación se utilizó antes y durante la implementación de la secuencia didáctica, consistió en un registro del discurso de los estudiantes en algunos momentos dentro y fuera de clase.

6.5.2. Entrevista.

Según Reyzábal (1993), la entrevista es considerada como una conversación intencional, cuyo objetivo es la obtención de datos específicos y difíciles de conseguir por su carácter personal que en el caso de esta propuesta (concepción de oralidad) son imposibles de observar por otros procedimientos. Algunas de las ventajas de la entrevista son la fidelidad de la información obtenida, porque a través de una conversación personalizada se posibilita la toma directa de los datos y la generación de otras preguntas para ampliar o aclarar las ideas de los entrevistados. En esta investigación la entrevista se aplicó a docentes antes de la implementación de la SD, tenía como base dos preguntas y se hizo a docentes de biología, sociales, religión, ética, artes, educación física de grados sextos y séptimos.

6.5.3. Encuesta tipo cuestionario.

Es una técnica ampliamente utilizada que permite al encuestado responder preguntas abiertas y cerradas con el fin de recoger información puntual y detallada de lo que se desea conocer y contrastar las variables de investigación. Se puede realizar mediante el instrumento del cuestionario. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el cuestionario es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir y son de tres clases: estructurados o cerrados, no estructurados o abiertos y mixtos. En esta investigación la encuesta contiene preguntas y respuestas que suponen la elección única entre una oferta de respuestas, preguntas donde no hay respuestas sugeridas ya que son de tipo personal y otras contienen preguntas de ambos tipos: abiertas y cerradas.

Se considera pertinente aplicar este instrumento antes de la secuencia didáctica para que el estudiante realice una práctica de metacognición y metarreflexión frente a sus intervenciones en situaciones de la vida diaria y en el ámbito escolar. Por lo tanto, la información arrojará datos que permitirán seleccionar estrategias de intervención pedagógica contextualizadas para el diseño de la sd.

6.6. Instrumentos para la recolección de datos

Para la investigación desde el enfoque cualitativo es importante resaltar los instrumentos de registro utilizados antes y durante cada momento de la implementación de la secuencia didáctica, los cuales fueron:

6.6.1 Entrevista informal a los maestros.

El objetivo general de la entrevista es conocer el concepto de oralidad que tienen los docentes en otras asignaturas diferentes a español y literatura y la manera de abordarla en sus prácticas. Para ello, se hizo a los docentes del primer ciclo de bachillerato, de manera informal dos preguntas en los descansos o en horas libres: ¿Qué entiendes por oralidad? y ¿Cómo la abor das en tu clase?, quienes manifestaron que la oralidad es todo lo que se transmite de manera oral, la oralidad relacionado con transmisión cultural entre generaciones, la oralidad es sinónimo de hablar, oralidad como ausencia de lo escrito, no se aprende en la escuela y la abordan por medio de exposiciones, debates y mesas redondas que los estudiantes preparan en sus casas. Los resultados obtenidos corroboraron muchas hipótesis de otras investigaciones alrededor de la oralidad en la escuela, manifestando un desconocimiento de su carácter bidireccional (hablar y escuchar de manera comprensiva), del proceso enseñanza y aprendizaje y de la presencia de otros elementos del lenguaje corporal que la complementan. Por lo tanto, para esta investigación se propone una sd de una práctica de oralidad como el programa radial porque no fue mencionada por los maestros y como alternativa de preparación para el uso pedagógico de la emisora escolar.

6.6.2. Encuesta a estudiantes tipo cuestionario

El objetivo general de la encuesta aplicada a los 41 estudiantes es lograr el autoreconocimiento de expresión oral presentes en las actividades de la escuela y vida social, al mismo tiempo que arroje datos sobre los elementos de la expresión oral, el

lenguaje corporal, escucha y habla comprensiva y la argumentación para corroborar la problemática observada en la prueba diagnóstica como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 2

La expresión oral en situaciones cotidianas

Enunciado	Opción de respuesta	Descripción
RITMO		
1. Tus amigos y entorno piensa que hablas:	a. Rápido b. Normal c. Lento	Pregunta para reconocer el ritmo al hablar.
EMOTIVIDAD		
2. Cuando haces exposiciones o intervenciones en clase, te muestras	a. Motivado b. Inseguro c. Nervioso	Posibilita el reconocimiento de la emotividad para sensibilizar, convencer o conseguir algo del otro.
VOLUMEN		
3. Cuando hablas se te escucha	a. Desde lejos b. Alrededor c. Solo desde muy cerca	Es importante saber el tono de voz que manejo.
DICCION		
4. Al hablar, articulas bien cada sonido	a. Con facilidad b. Con alguna dificultad c. Con dificultad	Es importante saber si articulo bien las palabras cuando hago las intervenciones.
VOCABULARIO		
5. Cuando quieres decir algo, encuentras las palabras adecuadas para que tu mensaje sea comprendido	a. Siempre b. A veces c. nunca	Es necesario reconocer si tengo un vocabulario pertinente en cuanto a la sintaxis, coherencia y correcto uso de las palabras.
FLUIDEZ		
6. Ante preguntas no esperadas	a. Organizas las ideas mentalmente mientras dices frases para no cortar la conversación. b. Balbuceas c. Te quedas callado.	Datos que colaboran para conocer la espontaneidad y la habilidad para la improvisación hacer pausas o interrupciones constantemente.
COHERENCIA		
7. Cuando relatas un hecho o un evento, lo haces	a. Detalladamente b. Con pocas palabras c. Con mínimas palabras	Hace referencia a la lógica y concordancia que guardan las frases de una expresión, es decir, la coherencia.
CLARIDAD		
8. Cuando expresas tus ideas, pensamientos y conceptos, lo haces de manera	a. Precisa y objetiva b. Agregas palabras para adornarlos. c. pocas palabras	Información que permite conocer la precisión y objetividad al expresar sus ideas.

MOVIMIENTOS CORPORALES Y GESTICULACION		
9. ¿Qué movimientos haces durante una exposición?	a. corporales b. gesticulares c. ambos	Con esta información descubrimos el apoyo de los gestos y movimientos al lenguaje oral.
COMPRESION AUDITIVA (ESCUCHA)		
10. ¿Respondes coherentemente a las preguntas que te hacen?	a. Siempre b. A veces c. Nunca	Es importante para identificar el nivel de comprensión auditiva durante una conversación.
ARGUMENTACION		
11. Cuando algo te agrada o desagrada lo expresas y con razones.	a. Siempre b. A veces c. Nunca	Se puede evidenciar la capacidad para expresar su opinión acompañado de justificaciones.

Fuente: Elaboración propia.

6.6.3 Guías de Observación.

Es un instrumento para orientar el trabajo de observación de las actitudes y comportamientos en clase y está dinamizado por una serie de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas. Esta técnica facilitó registrar lo que sucedía en diferentes espacios y momentos de uso de la habilidad oral de los estudiantes para luego analizarlos y orientar el diseño de la sd en tres grandes momentos.

Para evaluar las observaciones se diseñó una ficha exploratoria no estructurada y dos estructuradas o rejillas. La primera ficha con el propósito de reorganizar los datos arrojados alrededor de la expresión oral de los estudiantes en diferentes escenarios de participación de la vida escolar en los cuales ellos se expresan con más libertad y seguridad al mismo tiempo que ofrece pinceladas sobre la integración y la interacción, como: el descanso, la tienda escolar, el restaurante, las oficinas administrativas, los baños, corredores y otros. De este modo, se hizo posible la caracterización de los estudiantes en los aspectos de expresión oral como lo verbal, paralingüístico, kinésico y lo proxémico (**Ver anexo 2**). La primera ficha diseñada para obtener datos sobre la expresión oral de los estudiantes en un momento específico contienen criterios relacionados con el lenguaje verbal y no verbal y la segunda, respecto a la estructura del guion de un programa radial, contiene criterios nombre de la emisora, saludos, sesiones, anuncios, entrevistas, etc. Ambas se aplicaron en la evaluación diagnóstica como en la prueba final. (**Ver anexo 3 y 4**).

6.6.4. Registro audiovisual

El registro audiovisual es una herramienta que permite el seguimiento al objeto de estudio porque facilita el análisis y la reconstrucción de la realidad cuantas veces sea necesario y se puede realizar diferentes lecturas de la misma. Para este trabajo de investigación facilita la obtención de información acerca de expresiones, comportamientos, sucesos y factores externos como los ambientales, anímicos y expresivos que pudieran afectar o intervenir en el desarrollo de la actividad o propiamente en la expresión oral de los estudiantes en la prueba diagnóstica.

Se establecen las siguientes convenciones para entender los ejemplos que posteriormente aparecerán como evidencia de las interacciones.

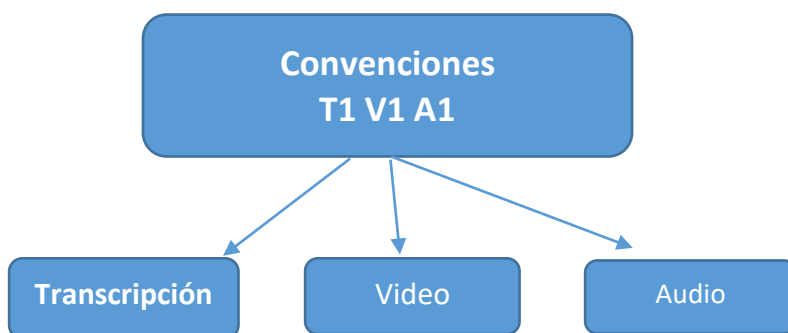


Figura 4. Convenciones para transcripciones. Fuente: Elaboración propia.

A partir de los tres objetivos específicos propuestos para esta investigación se hace la presentación de los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos empleados. De tal forma que la primera parte corresponde a la identificación del grado de desarrollo de la expresión oral al considerar los resultados de la producción de un programa radial; la segunda parte corresponde al diseño e implementación de la secuencia didáctica, en el cual se establecen los objetivos de aprendizaje, las actividades que apuntan al logro de los objetivo, los momentos con sus componentes, las posibles conductas de estudiantes y docente, los recursos y la evaluación; la tercera corresponde, al análisis de los resultados obtenidos tanto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes como en el de enseñanza del maestro después de aplicar la sd.

7.1. Reconocimiento del grado de desarrollo de la expresión oral

El carácter cualitativo de esta investigación permitió desarrollar procesos de descripción e interpretación de acciones y lenguajes al involucrar sentimientos, emociones, reacciones de los participantes. A continuación, se presenta todo el proceso de recolección de información a través de la implementación de dos rejillas de observación, una correspondiente a los componentes de la expresión oral y otra al programa radial, cuya escala numérica es la misma del sistema de evaluación institucional: superior, alto, básico y bajo (**ver anexo 3 y 4**). Los resultados arrojados fueron los siguientes:

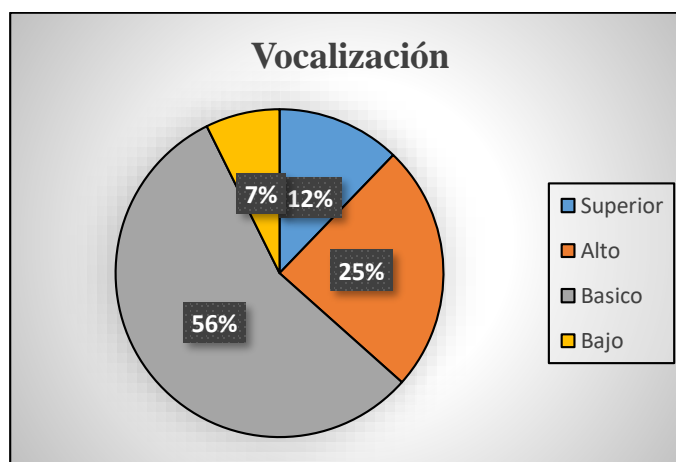


Gráfico 1. Análisis de diagnóstico: Vocalización. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados para el primer criterio observados en la gráfica 1 de vocalización indican que: el 12% de los estudiantes articulan de forma clara los fonemas acordes a la presentación, con una adecuada velocidad que facilita la comprensión de lo que se está comunicando al público. Por el contrario, un 56% de ellos se ubica en el nivel básico porque muestran características bien marcadas relacionadas con la problemática observada en el grado octavo, como por ejemplo expresiones que se unen incorrectamente, consonantes que se arrastran, palabras que se modifican por omisión de un fonema, sonidos monótonos generados por la pronunciación rápida de las palabras por lo que se les dificulta la articulación de vocales, consonantes y sílabas produciendo incomprensión, confusión y poco impacto en el discurso. Posiblemente, esta velocidad es generada por los nervios o por el afán de imitar a los locutores de las emisoras que más escuchan.

Para fortalecer la vocalización, la memoria y el lenguaje se presentan juegos lingüísticos organizados estratégicamente. Según Sánchez et al. (1996) el lenguaje y el juego van siempre de la mano y su vinculación al proceso educativo como una actividad lingüística favorece el desarrollo de las habilidades como hablar y escuchar, porque mientras juegan los niños crean diálogos con diferentes intenciones. Por lo tanto, para apoyar esta categoría con estrategias que permitan intervenir positivamente la dificultad, en la secuencia didáctica llamada “Desde El Saladito, su emisora Zona R” se recurre a los trabalenguas más conocidos para que los estudiantes pronuncien de forma clara palabras, utilizando diferentes velocidades hasta alcanzar una velocidad adecuada sin afectar la vocalización.

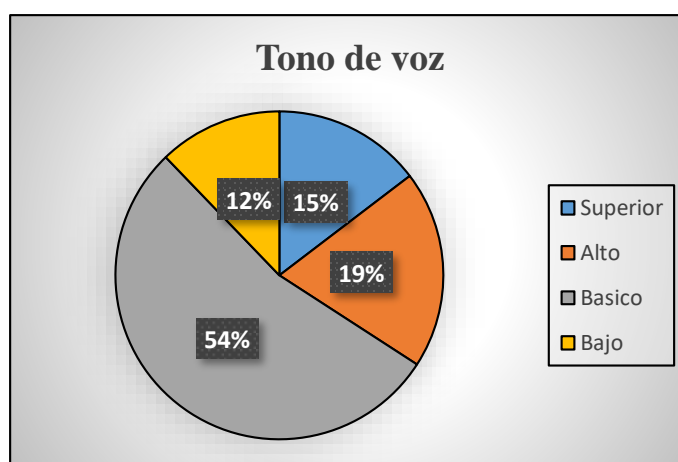


Gráfico 2. Análisis de diagnóstico: Tono de voz. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados referentes al tono de voz se enfocan en ese 12% de los estudiantes cuyo tono de voz bajo y algunos frío comunican al público que no tienen la intención de entablar una relación e imponen distancia. Además, los interlocutores perciben por el tono de voz bajo y titubeante del discurso, una imagen que refleja inseguridad, miedo y nerviosismo provocando burla y poca atención e interés del público. Retomando a Vygotsky (1978), para quien “el lenguaje, es de capacidad específicamente humana”, es necesario que los estudiantes identifiquen los diferentes tonos de voz que pueden usar teniendo en cuenta el contexto y su intención. Igualmente, psicólogos y lingüistas como Chomsky, Bruner, Piaget, Vygotsky, Stern y Skinner mencionan la existencia de áreas relacionadas con la adquisición del lenguaje que es necesario estimular y condiciones psicomotoras importantes que facilitan la evolución del habla.

Por lo tanto, para fortalecer este aspecto desde las actividades de intervención de aula, en el momento 2, componente 1 de la secuencia didáctica aparece un ejercicio llamado “Alto, medio, bajo” como estrategia para que los estudiantes reconozcan la importancia del tono de voz puesto que refleja nuestra personalidad, estado de ánimo e intenciones frente al otro y luego de manera consciente intenten mejorarlo. Además, se harán ejercicios de respiración y de bostezo para relajar los músculos y lograr controlar los nervios que produce enfrentar al público.

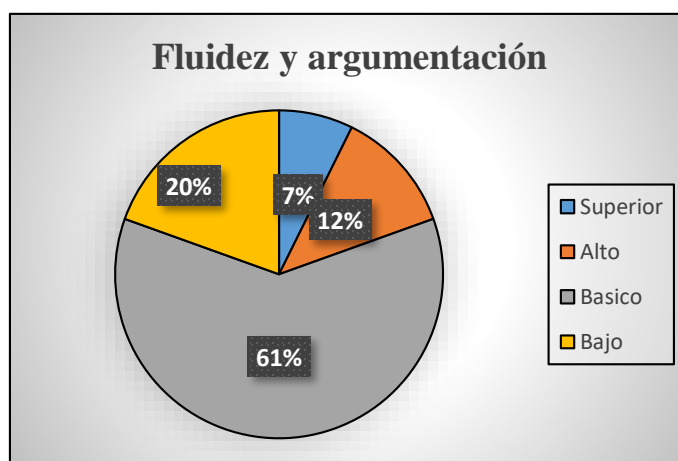


Gráfico 3. Análisis de diagnóstico. Fluidez verbal y argumentación. Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la fluidez verbal y argumentación, la gráfica muestra que un 7% de los estudiantes, es decir 3 de ellos, tienen la capacidad en su discurso oral de expresar sus ideas de manera clara y entendible, con cierta facilidad y espontaneidad, sin pausas ni repeticiones como está establecido en los estándares de octavo grado: Utiliza el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de sus interlocutores y la fuerza de sus propios argumentos. Mientras que un 20% equivalente a 9 estudiantes, hacen sus intervenciones con una velocidad muy lenta, repiten sonidos o sílabas, prolongan sonidos, se bloquean y algunas palabras las pronuncian con exceso de tensión física. Lo anterior conlleva a una dificultad en la formulación de sus argumentos y que sus respuestas a preguntas abiertas se limiten a monosílabos. Dichas manifestaciones se debe posiblemente a su poco acercamiento a la lectura, a los medios audiovisuales y espacios sociales que le permitan interactuar y desenvolverse de manera asertiva:

Lo anterior, permite retomar a Thornbury (2005, citado en Horche y Marco, 2008):

el hablante competente tiene que hablar de forma continuada y con un cierto ritmo, lo cual no quiere decir que tenga que hablar rápidamente, y, además, ha de establecer ciertas pausas en su discurso, que no hay que confundir con las interrupciones. Estas pausas son voluntarias y tiene diversos fines como la respiración, la reorganización del discurso, el énfasis. (p. 377)

Así que, para apoyar este indicador con estrategias que permitan intervenir positivamente la dificultad ya mencionada, en la secuencia didáctica aparece una actividad llamada “60 segundos” utilizando noticias descabelladas como estrategia para que los estudiantes en un minuto la amplíen y la respalden con argumentos en favor o en contra.

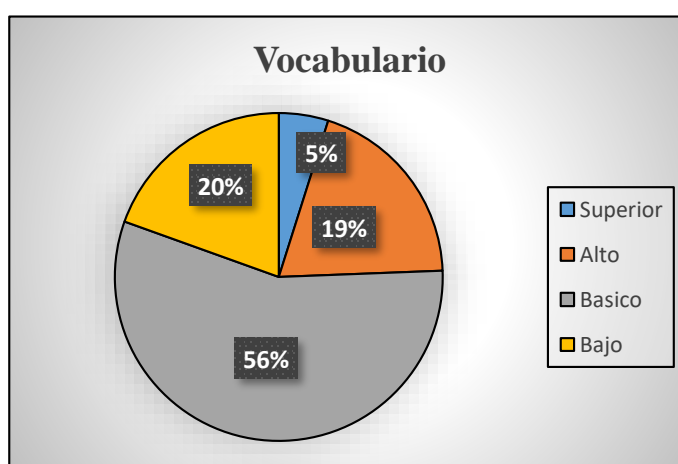


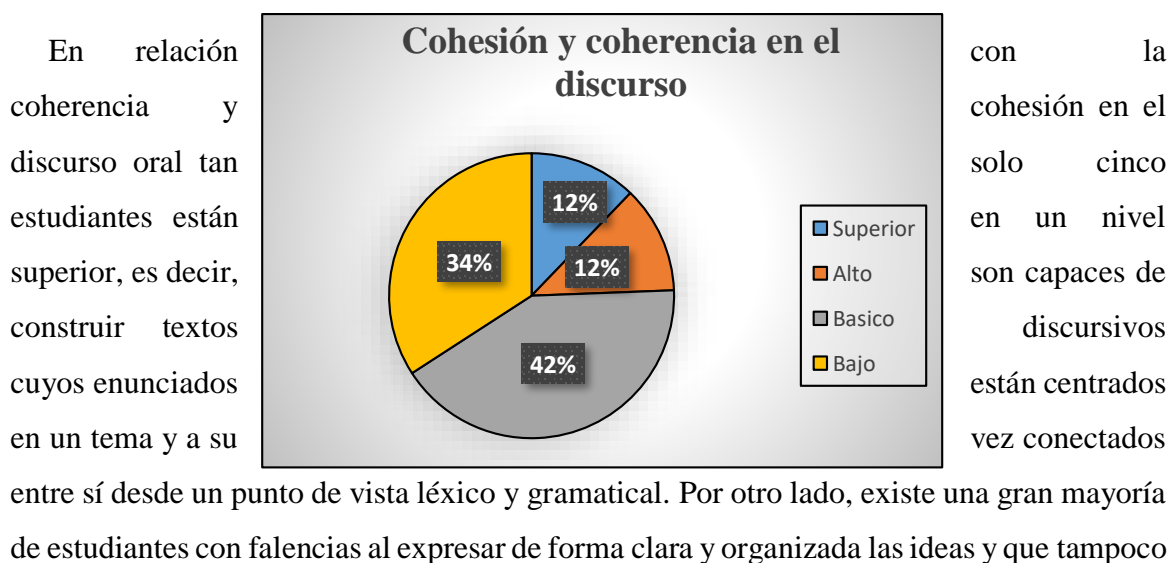
Gráfico 4. Análisis de diagnóstico. Vocabulario. Fuente: Elaboración propia.

Según esta gráfica solo 3 estudiantes tienen un vocabulario amplio que le permite desenvolverse ante una pregunta improvisada, dar su opinión o abordar un tema de un área disciplinar teniendo en cuenta los hechos relevantes, detalles concretos, citas, referencias y vocabulario específico como aparece en el plan de área de grado y un 20%, es decir, 9 estudiantes tienen dificultad para encontrar las palabras adecuadas al contexto, que le permitan expresar de forma clara su mensaje, hacer preguntas o comentarios para mantener el hilo de una conversación. Posiblemente a los nervios generados para expresarse en público o carece de un vocabulario especializado por desconocimiento del tema. Cabe recordar que es importante tener en cuenta otros elementos como el contexto, las costumbres y el receptor para evitar que la comunicación se interrumpa por un mal entendido. Por ello se relaciona esta categoría con lo que señala Vygotsky (1995) en cuanto a que el lenguaje viene a ser específicamente humano, y provee a los niños de instrumentos

que les permiten resolver tareas complejas, superar los actos impulsivos, planificar la solución de un problema antes de pasar a la acción y a tener control sobre su propio comportamiento.

Con esta idea, se toma la actividad “nuestro guion”, específicamente durante su construcción como un espacio para ampliar el vocabulario porque los estudiantes deben buscar información especializada, leerla para verificar si es pertinente y de ser así, leerla nuevamente para socializarla con su equipo de trabajo. Este es el momento, donde exponerse al proceso de lectura y de socialización de lo leído, permite al lector ampliar su léxico en contexto para luego poder argumentar y escribir con propiedad un texto con ideas puntuales, claras y con un lenguaje sencillo.

Gráfico 5. Análisis de diagnóstico. Cohesión y coherencia en el discurso. Fuente: Elaboración propia.



utilizan apropiadamente los mecanismos de cohesión en su discurso durante su presentación.

Retomando a Calsamiglia y Tusón (2007) quienes definen el discurso como una práctica social e interacción entre personas a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito. Es decir, todo hablante es competente en su discurso cuando es capaz de organizarlo en su forma gramatical (cohesión) y en su significado (coherencia) en el momento de la producción y de acuerdo a su intención y al contexto comunicativo.

En concordancia con lo anterior, se diseñaron actividades para apoyar el proceso de los estudiantes en este criterio a través de un ejercicio llamado “Sin palabras: la bruja”, utilizando el cine mudo como estrategia para que los estudiantes logren hacer ejercicios que le permitan expresar de manera organizada las ideas y unirlos lógicamente.

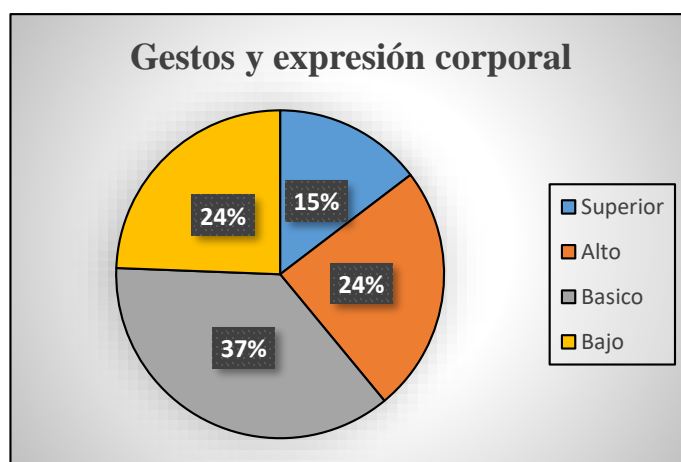


Gráfico 6. Análisis de diagnóstico. Gestos y expresión corporal. Fuente: Elaboración propia.

Como lo demuestra la gráfica anterior solo 6 estudiantes han desarrollado la capacidad de complementar el lenguaje verbal con el lenguaje no verbal. Sin embargo, un número significativo de estudiantes en general presentan como tendencia durante las intervenciones a no utilizar gestos o si los utilizan sirven de distracción para su equipo y para el público, conservar una misma postura y no tienen contacto con el público a través de la mirada, usualmente dan la espalda a la cámara o permanecen detrás de otro compañero.

La expresión oral necesita de la expresión corporal porque a través de movimientos y gestos se puede revelar más o tanta información como las palabras. Según Hall (1989), por medio del lenguaje corporal comunicamos constantemente nuestros sentimientos reales, es

decir, tiene la función de enfatizar la comunicación de un mensaje y de complementar la comunicación verbal. Además, durante la interacción, el lenguaje no verbal revela el grado de comprensión y el nivel de aprobación, afecto y disgusto. Para Camps (2005), el aula es un espacio donde se desarrollan diversas actividades discursivas e interrelacionadas.

Por ello, en la propuesta es necesario fortalecer el lenguaje no verbal a través de una estrategia desarrollada en el Momento 2 de la secuencia didáctica denominada “Sin palabras”: es un ejercicio en el que se habla sin usar palabras porque los gestos están cargados de significado, sentimientos y emociones. El estudiante debe ser expresivo utilizando la mirada, las manos, la cara, las manos con un propósito mientras que el auditorio construye situaciones, escucha atentamente, participa, infiere, imagina.

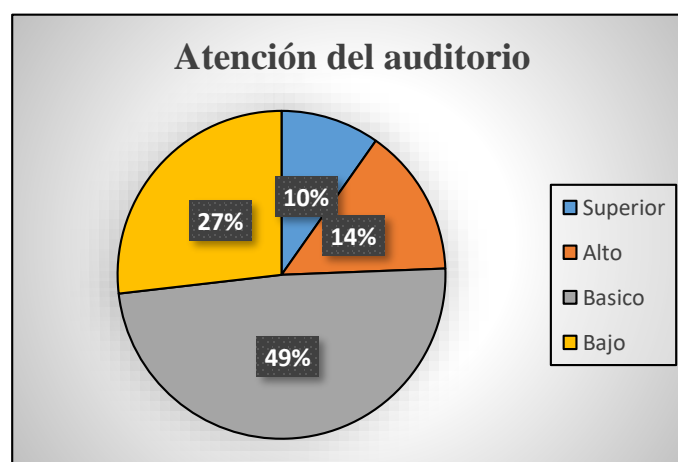


Gráfico 7. Análisis de diagnóstico. Atención del auditorio. Fuente: Elaboración propia.

El resultado en este criterio revela que alrededor de doce estudiantes lograron la atención del auditorio durante casi todo el programa, gracias a una serie de elementos como un buen uso del lenguaje verbal y no verbal respaldado con la creatividad. Un grupo significativo no lograron la atención de sus compañeros debido a grandes falencias que se evidenciaron, como: el poco trabajo en equipo, poca preparación, mala comunicación que durante la presentación generaron espacios muy largos de silencio, dificultades en la expresión oral como el volumen muy bajo, discurso fragmentado, incoherencia en su discurso, intervenciones mínimas, improvisación y problemas de convivencia.

Se considera que captar la atención del auditorio está vinculado con la emotividad, para proyectar por medio de palabras, acciones, gestos la pasión necesaria para persuadir o

convencer al oyente. Por esta razón, es necesario mencionar que, en la escuela, el discurso oral no debe abordarse solamente desde lo lingüístico, es necesario la creación de espacios para fortalecer el uso, es decir desarrollar la competencia comunicativa. Canale y Swain (1983) establecen para la competencia comunicativa el desarrollo y adquisición de una serie de competencias: gramatical, sociolingüística, estratégica y discursiva. Todas ellas se articulan y actúan simultáneamente, pero para abordar este criterio se hará énfasis en la competencia estratégica que hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación.

Es así como en la secuencia didáctica aparece una actividad llamada “ensayando y grabando”, utilizando varios momentos de ensayo grupal e individual antes de la presentación del como estrategia para que los estudiantes practiquen y logren conjugar el lenguaje verbal y no verbal y la creatividad para así lograr la atención del público y el programa radial se convierta en un espacio de interacción.

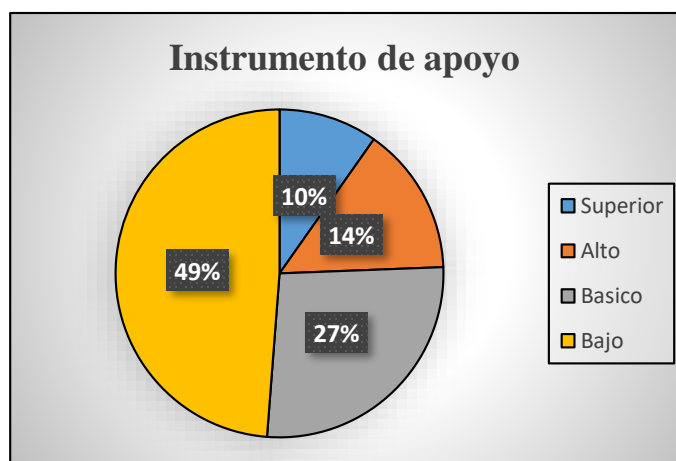


Gráfico 8. Análisis de diagnóstico. Instrumento de apoyo. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados con respecto al uso del guion radial muestran que solo 5 estudiantes utilizaron un texto escrito como material de apoyo. Por el contrario, la mayoría de estudiantes hacen uso de notas personales en papelitos durante y otros intentaron improvisar durante la emisión. Lo anterior se relaciona con una práctica de oralidad como la exposición que necesita fortalecerse desde todas las áreas del conocimiento, los estudiantes no tienen la habilidad para construir y utilizar el recurso de las notas o las palabras claves en una diapositiva que faciliten la fluidez del discurso. Igualmente, las

falencias en la estructura del guion radial se hacen más evidentes con la aplicación de la rejilla sobre sus elementos básicos del mismo. (**Ver anexo 7**)

Con respecto al conocimiento de los elementos básicos presentes en un guion radial se obtiene la siguiente información:

Tabla 3

Análisis de diagnóstico: elementos del programa radial

ELEMENTOS DEL PROGRAMA RADIAL	DESCRIPCION
NOMBRE DE LA EMISORA	Las emisoras tienen nombre de su autoría y otras usan nombres de emisoras conocidas, la mayoría no especifican detalles como la frecuencia.
SALUDO Y DESPEDIDA	La mayoría saluda a los radioescuchas pero no se despide
PRESENTACION DE SU EQUIPO DE TRABAJO	Casi todos los equipos nombra a sus compañeros durante el programa pero no hay una presentación formal al inicio.
ESPACIO MUSICAL	Utilizan canciones como solicitudes de los radioescuchas pero no utilizan piezas musicales para ambientar o para cambiar de sesión.
PRESENTACION DE LAS SESIONES	Un grupo significativo de estudiantes hace la presentación de las sesiones durante el programa pero no lo hacen al inicio de manera general. Por lo tanto, no se puede identificar el tipo de programa desde un comienzo.
PUBLICIDAD	En ningún programa aparecen los anuncios publicitarios.
INVITADOS (ENTREVISTA)	Se observan entrevistas a un invitado y solo un grupo la hizo simultánea a dos invitados.

	Aparecen preguntas abiertas en un orden lo que facilito la naturalidad y espontaneidad de los protagonistas. También se encontraron preguntas cerradas que no permitía una interacción entre el locutor y el invitado. En un caso especial se observa a un estudiante que responde incoherentemente. En algunos grupos casi todo el programa se enfocó en la entrevista.
VARIEDADES	Uso de elementos propios de un programa de variedades, como el clima, horóscopo, etc. Este tipo de temas se da en los grupos donde la mayoría o todas son niñas.
INTERACCIONES EN VIVO	Solo se da para pedir canciones alrededor de dos preguntas; ¿Cómo te llamas? ¿Qué canción quieres escuchar?
GUION	La mayoría de los conductores del programa tenía una hoja de cuaderno con notas generales pero el resto del equipo solo notas en trozos de papel. Varios estudiantes recurrieron al celular para ver la foto de los textos escritos o no llevaban nada.

Fuente: Elaboración propia.

Retomando a Reyzábal (1993), el guion es un elemento fundamental de los programas radiofónicos porque resume, ordena y expresa en el lenguaje formal característico de este medio lo que se quiere decir. Además, es el soporte para los locutores quienes lo alteran constantemente, pero al escribirlo deben tener en cuenta a quien va dirigido el discurso. Por eso, se deben usar palabras claves y de fácil comprensión para los diferentes públicos, frases cortas para facilitar también la comprensión. En este orden de ideas, se hizo una propuesta didáctica a través de la secuencia llamada “nuestro guion”, un proceso de construcción colectiva que parte de la discusión informal para ser transformado en letras y luego ser leído a un público.

7.2 Diseño e implementación de la Secuencia Didáctica de la expresión oral

El aprendizaje basado en competencias se enfoca en los resultados deseados como en el proceso del estudiante. Por lo tanto, la evaluación y las estrategias de aprendizaje para fortalecer la expresión oral deben ser consecuentes con los objetivos propuestos en cada nivel de la educación escolar. En virtud de ello, la secuencia didáctica como estrategia metodológica posibilita una planificación de actividades, con un nivel de complejidad progresivo las que se presentan en unos tiempos estipulados, un orden y una articulación que posibilita el desarrollo de las competencias deseadas (Tobón, 2010).

Los sujetos del proceso de enseñanza y aprendizaje sufren transformaciones en sus roles también, el estudiante se convierte en un sujeto activo, protagonista de su aprendizaje y el maestro en un guía, dinamizador y mediador del proceso de enseñanza en el aula. Así, la secuencia didáctica es considerada como: “la más acertada propuesta de trabajo que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje y a los sujetos participantes, ya que conjuga una serie de actividades en forma lógica y sistemática con el fin de desarrollarlas en un tiempo determinado para la consecución de los propósitos didácticos”. (Guerrero, 2011, p. 1).

En este trabajo de investigación, se diseñó una secuencia didáctica sobre la producción de un programa radial para fortalecer la expresión oral a través de diferentes estrategias de enseñanza estructuradas cuyo soporte teórico Díaz Barriga (1998) propone que “diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al inicio (Pre-instruccionales), durante (Co-instruccionales) o al termino (Post-instruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente” (p.71). Lo anterior se ve reflejado en los tres momentos de la secuencia donde cada uno tiene varios componentes con sus respectivas actividades relacionadas con la expresión oral para ser desarrolladas secuencialmente de la siguiente manera: Punto de partida o inicio de la secuencia que nos permite responder ¿De dónde partimos? (**ver anexo 10**); Aprendo haciendo o el durante de la secuencia que nos permite responder ¿Qué hacemos? (**ver anexo 11**) y Al Aire o el después de la secuencia que nos permite responder a la pregunta ¿Dónde llegamos? (**ver anexo 12**).

Para la selección de las estrategias de enseñanza se tuvo en cuenta varios criterios como la edad y los niveles de desarrollo de los estudiantes, la relación entre la actividad y la conducta esperada, tipos de aprendizaje y los objetivos, con el fin de lograr el fortalecimiento de la expresión oral a nivel fonológico, semántico, pragmático y comunicación no verbal y promover el aprendizaje significativo. Autores como Cassany Daniel, Sanz & Luna, Díaz Barriga y Hernández Gerardo, Camps Ann, Gutiérrez Yolima & Grupo Bacatá, desde su conocimiento y experiencia sugieren estrategias que conllevan a la adquisición de la habilidad comunicativa como los saberes previos, el juego, el trabajo en equipo y la discusión guiada. A continuación, se hace una síntesis de la estrategia, las actividades y los aspectos a fortalecer abordados en la secuencia:

Tabla 4

Síntesis de las estrategias implementadas

CATEGORIAS	Actividades	Grupo de estrategias
1. Habla y escucha	Lluvia de ideas, interacción, enunciados	Saberes previos
2. Vocalización	Trabalenguas	Juego lingüístico
3. Volumen	Alto, medio, bajo	Juego lingüístico
4. Fluidez y argumentación	60 segundos	Juego lingüístico
5. Vocabulario	Construcción del guion (socialización de lo leído)	Diálogos dirigidos Aprendizaje colaborativo juego dramático Juegos de roles
6. Cohesión y coherencia	Cine mudo	Juego dramático
7. Atención del público	Ensayos del Noticiero	Aprendizaje colaborativo juego dramático diálogos dirigidos juego de roles
8. Corporal	Sin palabras	Juego dramático

Fuente: Elaboración propia.

Las estrategias seleccionadas se pueden clasificar en tres grupos: generadoras de saberes previos, el juego, trabajo en equipo. El primero, corresponde a las estrategias que activan los saberes previos o conceptos que tienen los estudiantes en diferentes campos del conocimiento y que pueden o no ser transformados en el aula. Las actividades empleadas

para este grupo son: interacción con la realidad, generadoras de información previa, enunciado de objetivos o intenciones y la discusión guiada.

La interacción con la realidad se da mediante simulaciones y exploraciones entre dos o más personas, objetos, o instituciones a través de recursos como videos, fotografías, dibujos. Para esta secuencia se recurre a la observación de un video en el componente de sensibilización con el fin de ilustrar el problema de comunicación en un salón de clase y luego generar un espacio de intercambio de ideas sobre las actitudes de los personajes que se convierten en barreras para una buena comunicación y para la convivencia. Según Kaplún (1992), un material audiovisual es válido si moviliza interiormente a quienes lo reciben, si problematiza, si genera diálogo y participación y se alimenta un proceso de creciente toma de conciencia. Por lo anterior, el video es una estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral porque genera interacción, desarrolla la creatividad y facilita la comparación de situaciones generando procesos de pensamiento como el análisis.

Las actividades generadoras de información previa se utilizan al inicio para introducir la temática a partir de ideas compartidas por los estudiantes, luego se discute alrededor de la idea más relevante. Este tipo de actividades, como la lluvia de ideas, desarrolla el pensamiento crítico, trabaja la cohesión grupal, el respeto y la autoestima porque todas las ideas son válidas y la creatividad, tanto individual como colectiva; se utilizó en la secuencia didáctica antes de ver el video protagonizado por la docente, la actividad se inicia escribiendo en el tablero la palabra Programa Radial cuyo resultado arrojó ideas relacionadas con las características de la expresión oral, las partes de un programa radial y el guion. Como lo afirma Tobón (2010): “al realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones, contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones”. Por lo anterior, cuando se clasifican las ideas en tres grupos (expresión oral, programa radial, guion) a través de las interacciones entre los estudiantes y la maestra, se logra una puesta en común de los conceptos y su significado, los cuales aparecerán en el resto de actividades de la secuencia didáctica.

La estrategia de socialización del trabajo al inicio de cada componente genera expectativas, centra la atención y ubica al estudiante en un espacio y tiempo durante el cual por medio de unas actividades logrará alcanzar unos objetivos propuestos por el maestro o

predispuestos por los mismos estudiantes. Además, moviliza al aprendizaje intencional basado en la comprensión de una ruta de trabajo para que los estudiantes se concienticen que al final de la clase de sus limitaciones, habilidades, conocimientos nuevos y progresos (metacognición).

La discusión guiada es una estrategia de enseñanza utilizada en los diferentes componentes de la secuencia para activar los conocimientos previos del estudiante a través del diálogo interactivo con el maestro respecto a una situación (Díaz & Hernández, 1998). Por medio de esta estrategia el docente u otro estudiante generar un intercambio de ideas, opiniones e información utilizando preguntas y sugerencias motivantes alrededor de la construcción del guión. En este diálogo de saberes, el estudiante se involucra en el proceso de enseñanza aprendizaje, confronta sus saberes previos, se estimula el pensamiento crítico.

El segundo grupo de estrategias de enseñanza corresponde al juego como un espacio donde se desarrollan actividades individuales, grupales y cooperativas para estimular el lenguaje oral y corporal de manera lúdica. A este grupo corresponden los trabalenguas considerados un tipo de literatura popular de naturaleza oral con un grado de dificultad al pronunciarlos debido a las sílabas reiterativas, convirtiéndose en un juego para estimular la dicción, la memoria y es divertido. También se implementaron los juegos dramáticos como la improvisación, juego de roles, simulaciones, imitaciones donde se combinan la expresión oral y la expresión corporal. Su implementación en el aula fortalece la escucha, el habla, la argumentación, la creatividad, la autoestima, el desarrollo de la memoria y la voz. Según Vygotsky (1934) respecto al juego afirma que a partir de los seis años los niños empiezan a explorar los juegos dramáticos o imitaciones del mundo adulto mediante los cuales construyen su aprendizaje, contribuye a la expresión y a regular sus emociones y al compartir con otros, incrementa su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural aumentando su “Zona de Desarrollo Próximo”.

Estos juegos, implementados en los estudiantes de grado octavo quienes oscilan entre los 13 y 14 años, reflejan en los roles que asumen su experiencia de vida y su conocimiento previo que poco a poco se va transformando gracias a lo lúdica y al trabajo colaborativo. Por lo tanto, el trabajo constante de las actividades que estimulan el lenguaje oral y corporal en el aula conlleva a la adquisición de un mayor dominio de los códigos lingüísticos, lo que

facilita de forma efectiva el dominio de los diferentes componentes de la lengua y los distintos registros.

El tercer grupo que reúne a todas las estrategias de enseñanza es el trabajo en equipo como dinamizador del aprendizaje colaborativo que se evidenció durante los tres momentos de la secuencia puesto que desde un inicio trabajaron en grupos con los mismos compañeros organizados estratégicamente. La construcción de un guion es una tarea en común para todos los miembros del grupo cuya dinámica genera una interdependencia entre los roles y esto a su vez motiva la colaboración entre todos los miembros del equipo. Referente a lo anterior, Vygotsky retoma en varios escritos la importancia de las relaciones sociales dentro del proceso de aprendizaje, diciendo que hay que buscar un equilibrio entre los factores individuales y los grupales. En esta propuesta también cabe resaltar el rol del maestro como guía y director porque en ciertos contextos, el maestro debe transmitir sus conocimientos directamente a sus alumnos; pero en otros, debe ser capaz de acompañarles en el proceso de construir su propio conocimiento de manera conjunta (Vygotsky). Por lo tanto, el otorgar responsabilidades como la producción de un programa de radio de construcción colectiva desde el aporte individual, genera un ambiente de escucha, tolerancia, trabajo en equipo, debate, cuestionamiento y finalmente una transformación del conocimiento.

Considerando que la secuencia didáctica también tiene unas etapas de inicio, desarrollo y cierre, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación deben encontrarse con la tarea de acercar más al estudiante al logro. Al inicio o momento 1 de la sd, se cuenta con la evaluación diagnóstica que permitió identificar las ideas previas, actitudes, hábitos y los niveles de la expresión oral, en función de la utilidad para el nuevo aprendizaje. En el desarrollo o momento 2 se aplica la evaluación formativa a partir de los errores o los obstáculos que enfrentan los estudiantes, haciendo sugerencias acordes a su desarrollo y aprendizaje con el fin de alcanzar los logros; la evaluación sumativa realizada en el cierre o momento 3 cuando se hacen preguntas sobre todo el proceso de elaboración del segundo producto radial, lo que aprendió y cómo lo aprendió. Con la evaluación sumativa se evidencian los avances o falencias en su expresión oral y conocimiento respecto al programa radial después de un recorrido organizado, jerarquizado y secuencial de actividades. Igualmente, los resultados arrojados sirven de insumo para evaluar las

actividades propuestas desde la sd, si son pertinentes y asertivas para alcanzar los logros propuestos.

Para finalizar, se relaciona el formato de la secuencia didáctica con todas las actividades propuestas para alcanzar el objetivo propuesto con respecto a la expresión oral de los estudiantes. **(Ver anexos 10,11 y 12)**

La secuencia didáctica se implementó en el segundo semestre del año lectivo 2018, entre el 17 de octubre y el 4 de diciembre, con la participación de 41 estudiantes del grado 8-3. Las condiciones generales en las que se desarrolló la secuencia didáctica llamada “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R” fueron las siguientes: Se llevaron a cabo tres grandes momentos: Punto de partida, Aprendo haciendo y Al aire; el tiempo empleado aproximadamente 37 horas, mas algunas extras correspondientes a las direcciones de grupo; las actividades fueron en su mayoría grupales; los espacios utilizados fueron el salón de inglés, la emisora, la biblioteca y los alrededores del colegio.

Primer Momento. Inicio de la secuencia didáctica. Se desarrolló entre el 17 y el 20 de octubre para el cual se utilizaron 8 horas clase, consta de tres componentes: sensibilización y presentación de la secuencia, aplicación de la prueba diagnóstica y coevaluación. Se inicia con la puesta en común de los acuerdos como el saludo, asistencia, las normas de convivencia y presentación del trabajo. Proseguimos con la presentación del video del Chavo del 8 sobre la comunicación y se les pide prestar atención especial a los gestos, posturas del cuerpo, reacciones y palabras de cada uno de los personajes. Al finalizar el video, se procede a analizar en conjunto las palabras y las actitudes de cada uno de los personajes y registrarlas en el tablero para luego identificar cuáles de esas conductas promueven o por lo contrario dificultan la comunicación.



Imagen 2. Exposición con un recurso audiovisual. Estudiantes del grado 8-3 observando el video del chavo del ocho sobre la comunicación. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 3. Interacción maestra y estudiantes. La maestra sintetizando las ideas de los estudiantes con palabras claves. Fuente: Elaboración propia.

Durante esta interacción, la profesora se convirtió en una mediadora puesto que usa una serie de preguntas para estimular la participación y el análisis del discurso y las actitudes de los personajes. Además, retoma los comentarios de los estudiantes para complementarlos o generar otra pregunta, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

Ejemplo 1:

Maestra: Nos vamos a centrar en el profesor Jirafales. El profesor Jirafales no es tan perfecto. ¿Qué cosas hace el profesor que coharta la comunicación?

Estudiante 1: gritar

Estudiante 2: ta, ta, ta!

Maestra: ¡Bueno! Aparece el grito y levanta la voz. ¿Qué otra cosa?

Estudiante 3: el primer llamado que hizo fue grosero.

T1 V1

Ejemplo 2:

Maestra: ¡Atención! Cuando los niños van entrando al colegio y ellos saludan, el profesor ¿Qué estaba haciendo? En la primera escena ¿Qué estaba haciendo?

Estudiante 3: leyendo

Maestra: está leyendo el periódico

T2V1

Para concluir, los estudiantes hicieron los siguientes aportes de manera general con respecto a la comunicación entre estos personajes:

Estudiante 1: el profesor Jirafales ignora el saludo de los estudiantes cuando entran al salón.

Estudiante 2: Ellos le dan otro sentido a las palabras del profesor.

Estudiante 3: El chavo no le prestan atención al profe porque se distrae viendo a una niña.

Estudiante 4: Son groseros

Estudiante 5: Godines sale con bobadas y dice siempre “yo no fui” para no hablar.

Estudiante 6: La chilindrina era conflictiva y le llaman la atención por el vocabulario.

Estudiante 7: El profesor jirafales grita porque le da impaciencia y ellos se comunican gritando.

T3V1

Con la situación analizada e identificado el problema, se aterrizó la situación de un programa de televisión a la realidad del salón a partir de tres preguntas de la maestra: ¿Existe una verdadera comunicación en ese salón de clases?, ¿Cuáles actitudes rompen esa comunicación? ¿Qué similitud existe entre el salón del profesor Jirafales y el de ustedes? Se generó una atmósfera de interacción entre la maestra y los estudiantes alrededor de la

importancia de la comunicación, del saber hablar y escuchar para interactuar, para sentirse sujeto valido en una sociedad y para aprender. Como se evidencia en los siguientes comentarios de los estudiantes:

Estudiante 1: Nos comunicamos pero no lo hacemos bien.

Estudiante 2: No porque por la bulla entendemos mal la información y eso pasa con las tareas.

Estudiante 3: nos comunicamos mejor por el WhatsApp

Estudiante 4: ¡No! No dicen todo completo y empiezan con bobadas.

Estudiante 1: Si profe, XXX es muy grosero.

Estudiante 5: eh, miya usted no diga nada que es groserita.

(Todos se ríen y empiezan a murmurar).

T4V1

Se finaliza el primer componente con la presentación de la SD |sobre un programa radial a los estudiantes durante la cual se socializa el concepto, el objetivo, las actividades, la metodología de trabajo, evaluación, los recursos, tiempos y lugares de su implementación.



Imagen 4. Exposición virtual. La maestra haciendo la presentación de la SD. Fuente: Elaboración propia.

El segundo componente es la aplicación de la prueba diagnóstica que consistió en la presentación de un programa radial. Los estudiantes fueron organizados en grupos de ocho, cada uno correspondía a una fila, se hizo la explicación de la actividad y la dinámica de la

presentación y se dispuso de treinta minutos para que prepararan su programa radial. Una de las pautas al comienzo respecto al papel de la profesora era que solo iba a observar y no iba a tener ninguna intervención en la planeación del programa puesto que ellos debían recurrir a sus saberes previos y experiencia respecto al tema.

Durante la organización del programa, los estudiantes tuvieron a mano un cuaderno o papel, se observa un líder quien se identifica por proponer ideas y tomar nota de los comentarios o ideas que los otros hacían. Algunos grupos tuvieron inconvenientes por la manera de expresar su desacuerdo recurriendo a las palabras ofensivas o gritos y no se escuchaban porque todos opinaban al mismo tiempo. Lo anterior generó pérdida de tiempo en la construcción del programa, recargo de trabajo en una sola persona, poca o ninguna claridad sobre lo que iban a decir y cuando intervenir.

Cuando llega el momento de la presentación no hubo inconvenientes para que todos salieran porque ya se les había asignado un orden. Con anticipación se seleccionó a un estudiante que ha mostrado habilidades para el uso de recursos tecnológicos y aplicaciones de música y video quien filmará todos los momentos posibles de la secuencia. Durante las presentaciones la maestra completaba la ficha de observación relacionada con su expresión oral.



Imagen 5. Trabajo en equipo. Estudiantes del grado 8-3 construyendo su programa radial. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 6. Prueba diagnóstica del programa radial. Grupo número uno haciendo su presentación radial. Fuente: Elaboración propia.

El tercer componente es la coevaluación, se les explicó la metodología de trabajo y manejo del formato el cual tenía varios ítems relacionados con los elementos básicos que se encuentran en un programa radial junto con la opción de respuesta sí o no (**Ver anexo 5**). Para su aplicación, se proyectaron los diferentes programas radiales y ellos iban leyendo el ítem y marcando la opción de respuesta. Al finalizar cada video se abría el espacio de interacción para compartir las respuestas y corroborar la presencia y/o ausencia de los elementos en el programa. Algunas de las preguntas empleadas por la profesora para generar discusión y llevar a una mejor comprensión del ítem, fueron:

¿Quién era el líder del noticiero?

¿Iniciaron y terminaron el noticiero con cortesía?

¿Observaron buen trato entre los locutores?

¿Se observó orden en la presentación?

¿Hubo improvisación durante la presentación?

¿Observaron si en algún momento a alguno de los integrantes se le olvidó o no sabía que decir, el compañero tomó la palabra y siguió con la presentación?

¿Cómo era la postura del cuerpo?

¿Cómo era el tono y la articulación?

¿Utilizaban un vocabulario acorde con el tema del noticiero?

¿Manténían contacto visual con el público?

De esta manera, los estudiantes a medida que se observaba cada grupo se familiarizaban con elementos propios de un programa radial y de la expresión oral.



Imagen 7. Coevaluación. Estudiantes del grado 8-3 viendo los videos de los programas radiales.
Fuente: Elaboración propia.



Imagen 8. Aplicación guiada del formato de evaluación. Estudiantes llenando la rejilla de evaluación de un programa radial. Fuente: Elaboración propia.

Segundo Momento. El Durante de la secuencia didáctica. Se desarrolló entre el 23 de octubre y el 24 de noviembre para el cual se utilizaron 23 horas de clase, consta de cuatro componentes: exploración y construcción compartida, preparándome para ser locutor, el guión y nuestro guión. Se inicia con la presentación de la actividad y el objetivo a alcanzar sin dejar a un lado los acuerdos previos. Este primer componente consiste en un juego llamado “CassanYando en la escuela”, en reconocimiento a Cassany. El juego consistía en 15 fichas pegadas en el tablero con una palabra en la parte posterior, un representante del

grupo iba saliendo, tomaba su turno y daba una explicación de ese término que encontraba relacionado con la comunicación y la expresión oral; la profesora intervenía si era necesario para aclarar, complementar o profundizar en el concepto.



Imagen 9. Reforzando los conceptos. Estudiantes de 8-3 participando en el concurso “CassanYando”.
Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente todos construimos “El Puente de la comunicación”, explicando y colocando al lado izquierdo y derecho ideas alusivas a las acciones que fomentan o entorpecen la comunicación.

En el segundo componente, se implementó a través de la estrategia el taller, varias actividades para fortalecer la expresión oral, tales como: trabalenguas, a tres tonos, 60 segundos, cine mudo, sin palabras e imitaciones, que se clasifican en juegos lingüísticos y juegos dramáticos. Para la primera actividad, se les repartió una hoja con varios trabalenguas reconocidos, se les dio instrucciones para pronunciar el fonema que sobresalía, leer los textos a distintas velocidades, practicar con su compañero, leer en grupo y finalmente leer tan rápido como sea posible. La segunda actividad, a tres tonos se utilizaron diálogos cortos en parejas en donde según la señal con las manos de la maestra ellos dialogaban con volumen de voz alto, medio o bajo. La tercera actividad 60 segundos, consistía en dar una noticia sobre una situación jocosa que la maestra entregaba en un papelito tenía dos minutos para organizarla y uno para decirla, con la que se pretende fortalecer la improvisación. La siguiente actividad consistía en ver un video “La Bruja” sin sonido y luego en grupos de 8 estudiantes reconstruyen la historia que será socializada con la condición que todos deben hablar, se propuso con el objetivo de fortalecer la cohesión y la coherencia en el discurso y la escucha. La última actividad grupal consistía en leer una

historia asumiendo los diferentes roles y cada personaje debe colocarle un acento de una de las regiones de Colombia. Finalmente, la actividad Sin Palabras de manera individual donde cada uno debía expresar una situación utilizando solo el lenguaje corporal, gestos, miradas, etc. Con este taller, los estudiantes tuvieron la oportunidad de fortalecer la vocalización, el tono de voz, fluidez y argumentación, cohesión y coherencia del discurso y la expresión corporal y gestual. Al final de las actividades se entrevistaron algunos estudiantes para que compartieran sus impresiones de la actividad, algunos ejemplos de aquello son:

Ejemplo 1

Maestra: Lo más difícil y lo más fácil de asumir cada personaje

Estudiante 3: pues mi acento todos los saben porque es muy fácil, que es el de Pasto.

Estudiante 4: a mí me queda muy difícil hablar como ellos eso, eso el acento. Entonces yo elegí el caleño.

Maestra: ¿Que hicieron ustedes para apersonarse de ese acento?

Estudiante 3: pues lo practicamos como tres veces porque es muy difícil hacer el acento que no es de uno.

Estudiante 1: pues a mí ayer me toco ensayar varias veces.

Maestra: ¿Dónde ensayo? ¿Quién te ayudó?

Estudiante 2: pues así (señala con la mano la cabeza) con mi oído

T5V2

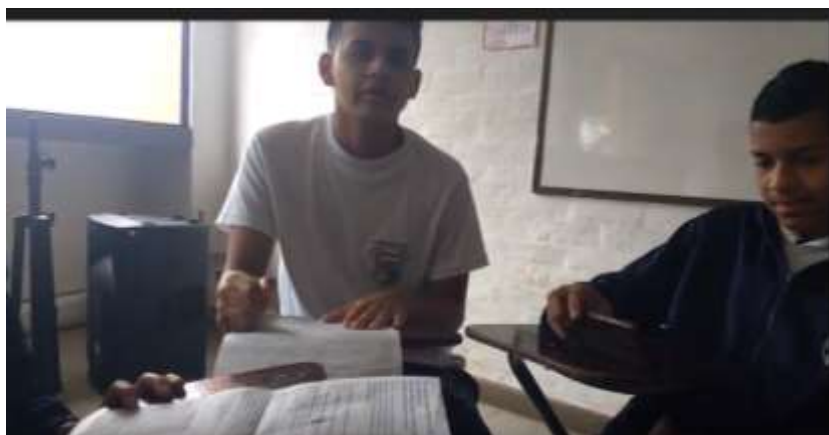


Imagen 10. Imitación de personajes. Grupo de estudiantes de 8-3 haciendo una actividad lingüística.
Fuente: Elaboración propia.

En el tercer componente, denominado el guion, se inicia la actividad formulando cuatro preguntas para activar los saberes previos respecto al tema: ¿Qué es un guion radial?, ¿Para qué se utiliza?, ¿Quiénes lo escriben? y ¿Qué secciones o partes contiene? De esta interacción aparecieron ideas y conceptos claros sin embargo en la última pregunta aparece la duda. Seguimos, con la escucha de un demo donde de manera muy lúdica se iba presentando los momentos o los elementos importantes que se deben tener en cuenta al momento de diseñar un guion para radio, lo que les permitiría aclarar las dudas y desconocimiento sobre las secciones de un programa radial: <https://www.youtube.com/watch?v=9kgbVgkLI4g>. Mientras ellos escuchan el demo deben ir tomando notas para luego compartir ideas o hacer preguntas respecto al tema. Después se les facilitó impreso un ejemplar de un guion de radio, se hicieron comparaciones y finalmente se concretó que elementos se generalizan en todo guion con el fin de tener un referente para preparar su propio guion en el siguiente componente (Ver anexo 6). Este componente es fundamental porque es la base conceptual para la construcción de su propio guion. Por último, el cuarto momento o la escritura de su propio guion, es el producto de una construcción grupal basado en la interacción constante. Esta interacción donde se comparten saberes, puntos de vista, argumentos nace de una consulta y lectura previa de información. En este espacio aparece el conocimiento transformado, el trabajo colaborativo y la reescritura del texto gracias a la retroalimentación de la maestra en diferentes momentos (Ver anexo 7).

Tercer momento. El después de la secuencia didáctica. Se desarrolló entre el 27 de noviembre y el 4 de diciembre para el cual se utilizaron 5 horas de clase, consta de dos componentes: ensayando y grabando y la evaluación de la experiencia. El primer momento ensayando y grabando, los estudiantes son conscientes que una práctica dialógica necesita de varios ensayos antes de salir al aire por eso se les dio más tiempo para grabarse en sus celulares y que se observaran e hicieran comentarios entre ellos respecto a la expresión oral o recibieran retroalimentación de la maestra. Durante la grabación del segundo programa, la maestra evaluaba la presentación de los grupos con las rejillas de observación correspondientes a la expresión oral y a los elementos del programa radial. El segundo componente, la evaluación de la experiencia, se hizo a manera de conversatorio y fue un espacio donde ellos hicieron observaciones sobre su trabajo y las actividades de la

secuencia alrededor de las preguntas: ¿Cómo se sintieron en el segundo programa?, ¿Fue importante el uso del guion?, ¿Cuáles fueron tus fortalezas?, ¿Qué aspectos necesitas mejorar?

7.3 Análisis de la secuencia didáctica “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R”

La implementación de la secuencia didáctica “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R” no solo permitió movilizar aspectos de la expresión oral en los estudiantes a través de la producción de un programa radial sino también reflexiones alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje durante una práctica dialógica del maestro.

Para el análisis de la intervención, se seleccionaron los momentos más importantes con el fin de profundizar en la pregunta problematizadora y que condujo a los siguientes hallazgos que se irán exponiendo en los párrafos posteriores (**ver anexo 9**).

En el primer ejercicio de expresión oral correspondiente al componente 2 del momento 1 de la SD, con el que se pretende identificar los niveles de la expresión oral de los estudiantes a partir de la producción de un programa radial. Este momento permitió identificar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto a su expresión oral como aparece en la prueba diagnóstica. Además, se observaron inconformidades y señalamientos entre ellos, generados por la poca tolerancia como se puede ver en el siguiente ejemplo:

Ejemplo 1: 0:00:44

Estudiante 1: Bueno seguimos aquí, vamos a presentar unos datos curiosos que nos lo va a presentar la señorita Estudiante 2.

Estudiante 2: (Se mantiene en silencio, con una sonrisa nerviosa) murmura: Eso a mí no me tocaba.

(Su respuesta genera risa y burla entre el público)

Estudiante 1: (se coloca la mano en la boca, murmura algo imperceptible y se voltea).

T6V1

Ejemplo 2: 0:03:49

Estudiante 1: A esta hora de la mañana, la terminamos con un poco de música pedida por nuestra señorita Estudiante 2. (Menciona el apellido)

Estudiante 2: (murmura algo al estudiante 1)

Estudiante 1: no manches (esta es una expresión mejicana equivalente a no mames y se ve molesto)

Estudiante 2: yo pido a la emisora una música salsa.

Estudiante 1: (no presta atención a lo de la compañera y sigue con el programa improvisando).

T7V3

Lo anterior como resultado de la enseñanza instructiva propia del modelo tradicionalista en la que el maestro impone practicas dialógicas como la exposición de un momento a otro para realizarla en casa como una tarea de consulta de información, sin abrir el espacio para permitir al estudiante participar en todos los procesos que se involucran durante su construcción, como son la búsqueda de información, lectura compartida, asignación de roles, toma de decisiones, sustentación con argumentos, escritura de borradores, escritura de un texto final, manejo del cuerpo, control de los nervios, ensayo antes de la presentación, la coevaluación y el uso de elementos de apoyo, entre otros. Sin embargo, es importante resaltar que todos los estudiantes participaron, algunos mostraron su creatividad cuando imitaban a los locutores de las emisoras más escuchadas en su entorno, se identificaron con sus cantantes favoritos y personajes, se disfrazaron, buscaron información y hubo un acercamiento al trabajo en equipo y los roles que este conlleva, como se observa en el siguiente ejemplo:

Ejemplo 1: 0:03:49

Estudiante 1: Bueno, bueno seguimos aquí. El ambiente está un poco frio, pero ya va saliendo el sol. A esta hora de la mañana tenemos exactamente las 7:47 de la mañana, a esta hora sintonizamos la, la, la emisora Radio Calidad 107.7

T8V3

Ejemplo 1: 0:03:10

Estudiante 3: Muy buenas. Como pudimos presenciar el día de ayer, Colombia perdió cuatro goles a cero en la Sub17 en India. Hace dos días, Barcelona empató 1 a 1 contra el Atlético; un gol de Saúl y otro de Luis Suarez.

T8V4

Ejemplo 2: 0:01:20

Estudiante 1: Bueno y a esta hora de la mañana, nos vamos a ir con una noticia de última hora, que nos tiene la señorita....

T9V3

Ejemplo 3: 0:03:10

Estudiante 1: A esta hora nos vamos a ir con el personaje invitado. Tenemos aquí a nuestra entrevistadora la señorita...

T10V3

En este momento, considero importante mencionar la manera como solo un grupo personificó a estos dos cantantes, posiblemente han estado en contacto con emisoras donde se maneja lo auditivo y lo audiovisual.



Imagen 11. Creatividad. Grupo de estudiantes de 8-3 haciendo la entrevista en su primer programa.

Fuente: Elaboración propia.

Los hallazgos encontrados en este primer momento me llevó a consolidar la actividad dialógica de la radio porque está presente en su vida cotidiana y es un espacio que les permite hablar de lo que más les gusta, interactuar con sus compañeros durante todo el proceso de construcción, sentirse cómodos con la responsabilidad o el rol asignado, donde muestran su creatividad, en la que se hacen observaciones sin ofender al otro, que pueden seguir utilizándola en todas las asignaturas y que desarrollen habilidades para hacer un buen uso de los recursos tecnológicos existentes como la emisora.

En el análisis de programas radiales correspondiente al componente 2 y 3 del momento 2 de la SD, se buscaba reflexionar sobre las características del discurso de un programa radial y hacer un primer acercamiento a la producción del programa. Este momento permitió que los estudiantes se relacionaran con el mundo de la radio en audios y videos, para luego a través del diálogo, lograr la transformación del concepto de expresión oral plasmado previamente en la encuesta tipo cuestionario, la cual era considerada sinónimo de hablar desconociendo la parte de la escucha y su función como elementos dinamizadores de una verdadera comunicación. A continuación, se pudo identificar lo mencionado con anterioridad:

Ejemplo 1:

Profesora: ¡Chicos! Los felicito por el buen trabajo que hicieron el día de hoy, el camino de la comunicación les quedó muy bonito y espero que los conceptos alrededor de la comunicación hayan quedado bien claros. ¿Sí o no?

Estudiante 6: Nooooo.

Profesora: ¿Qué concepto no te quedó claro?

Estudiante 6: Profe, mentira, era por molestar. Yo aprendí que, que para expresarme oralmente necesito hablar bien y saber escuchar, para poder responder bien sobre lo que me pregunten.

Profesora: Y ¿Qué es hablar bien?

Estudiante 7: Pues pronunciar bien, saber las palabras, hablar ni muy fuerte ni muy bajito,

Profesora: ¿Qué otros elementos contribuyen para que me puedan comunicar?

Estudiante 8: Yo profe. Ehhhhh, los, las manos

Profesora: ¿Las manos?

Estudiante 8: Sí profe porque, porque, ¿cómo le dijera?, uno mueve las manos, camina, uno hace gestos y se ayuda.

T1A1

Además, los estudiantes lograron identificar los tipos de discurso que se da en un programa teniendo en cuenta el tipo de emisora y reconocer con nombres propios los espacios de un programa radial, como aparece en los siguientes ejemplos:

Ejemplo 1:

Estudiante 9: profe, uno puede hablar de dos formas

Estudiante 8: elegante y no elegante

Estudiante 9: si que uno habla elegante o no dependiendo de donde este y de las personas.

Profesora: Muy bien pero esos discursos tienen nombres. Cuando hablamos elegantes se llama.... ¿Cómo se llama?

Estudiante 10: yo profe, formal y el otro no formal.

Profesora: Cierto!, se llama formal e informal.

Estudiante 11: También uno debe saber muy bien de un tema.

Profesora: y tu ¿Qué haces para saber de un tema?

Estudiante 11: pssss, ahhhhh, pues leo o veo videos.

T2 A2

Ejemplo 2:

Se hace la misma pregunta antes y después de la secuencia con respecto a los espacios propios en cualquier transmisión de un programa radial, en la primera parte muestran un acercamiento a las actividades de cada espacio propio de su experiencia. Mientras que en la segunda muestran conocimiento de las sesiones.

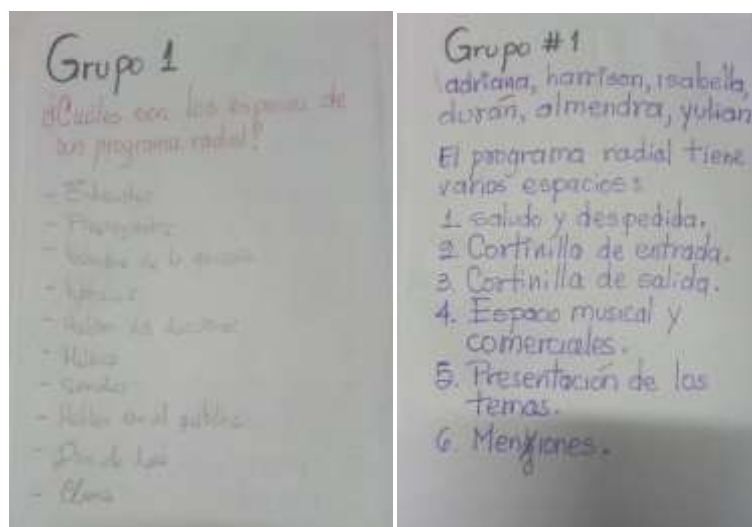


Imagen 12. Secciones de un programa radial. Espacio de revisión de conceptos al inicio de la clase. Fuente: Elaboración propia.

En la escritura del guion correspondiente al componente 3 del momento 2 de la SD, se pretendía reflexionar sobre las características del guion radial y la construcción de su propio guion. Este momento permitió identificar no solo los elementos más comunes en un guion sino los diferentes tipos de textos que se involucran en un programa radial, al igual que resaltar la relación entre escritura y oralidad. En cuanto a los elementos del guion por consenso, se establecieron algunos en común a partir de un dialogo sobre lo que han visto o escuchado en sus programas favoritos, evidenciándose un guion más organizado cuyos textos son más coherentes en sus ideas, lo que permitió durante la grabación del segundo

programa alejarse de él para complementar las ideas con aportes personales o dar respuestas de una forma más natural y espontánea lejos de la improvisación del primer programa que obedecía a la ausencia de trabajo en equipo. Sin embargo, es necesario para improvisar repasar y conocer muy bien los temas y así organizar el discurso y hablar con fluidez, como se evidencia en esta intervención:

Ejemplo 1: 0:00: 27

Estudiante 1: rumbear

Estudiante 2: las fiestas

Estudiante 1: buñuelos, natilla, la pólvora.

Estudiante 2: pero recuerden mis queridos oyentes, utilizarla con responsabilidad (no aparece en el guion).

T11V2

Igualmente, los tipos de textos más comunes en todos los grupos fueron: noticias de farándula y deportes, entrevistas, consejos prácticos y textos publicitarios, propios de los programas de variedades y deportivos. Los textos que se expusieron como los publicitarios y consejos responden a un ¿Cómo se hace?, existen oraciones imperativas y las funciones del lenguaje son apelativa y referencial, su registro es estándar, la estructura encaminada a una meta tipo programa. Dan instrucciones y recomendaciones para guiar el comportamiento del radioescucha. Algunos ejemplos, son:

Ejemplo 1: 0:01:51

Estudiante 5: Muy buenos días queridos oyentes. Mi nombre es XXX y como se preguntarán todos sobre cómo ganar las boletas, pues es muy sencillo. Solo deben entrar a la cuenta de Instagram y los 10 primeros que den me gusta y comenten sobre el pesebre serán seleccionados para ganar sus boletas. Anímense a participar. El pesebre estará desde el ocho de diciembre frente a Cosmocentro.

T12V2

Ejemplo 2: 0:02:24

Estudiante 6: Muy buen día. Yo les vengo a hablar sobre un remedio para las verrugas. Algunos recomiendan frotar dos dientes de ajo. Otros, hacer una pasta hecha con polvo para hornear, mezclando con aceite vegetal. También hay... que recomienda colocar una pasta de vitamina C sobre la verruga y dejarlo por un buen tiempo.

T13V2

Aparece el chisme como una narración de carácter oral, conserva algunas características propias como son el toque de suspenso y emotividad de las dos estudiantes que lo cuentan, la verosimilitud, la plurisignificación y la creatividad, como aparece en el siguiente ejemplo:

Ejemplo 1: 0:02:53

Estudiante 2: y como lo prometido es deuda, aquí le tenemos nuestro chisme...

Grupo de trabajo: (todos responden a una voz) ¡Bomba!

(Dialogo entre estudiante 1 y estudiante 2 solamente)

Estudiante 1: ¿Te acuerdas de Daniela Ospina? La reconocida modelo que...

Estudiante 2: Si, casada con....James

Estudiante 1: James Rodríguez. Pues imagínate que la vieron bien acompañada y pasándola de lo lindo con el reconocido modelo Juan David Echeverry en un concierto de J. Balvin.

Estudiante 2: ¿Cómo así?

T13V2

En cuanto a las entrevistas, unas cumplieron con las características propias de este tipo de texto desde su intención comunicativa, los elementos lingüísticos propios, la estructura, los registros y las funciones del lenguaje. Sin embargo, se presentó una situación especial con un grupo que reincidieron en las mismas dificultades en ambos momentos como el uso indiscriminado del lenguaje formal e informal para las preguntas, la falta de coherencia en las respuestas con respecto a la pregunta o en las acciones a ejecutar, es decir, introducen algo y muestran otra cosa, se evidencia en la estructura un saludo, un desarrollo pero no la despedida. Ambas situaciones se pueden dar, ya sea por la falta de atención, poca práctica,

la falta de lectura del guion o por el deseo de improvisar sin tener en cuenta que el poco vocabulario le impediría hablar del tema con propiedad, como lo muestra el siguiente ejemplo:

Ejemplo 1: 0:00:26

Estudiante 1: mucho gusto Gerald

Estudiante 2: ¿Qué te gusta hacer?

Estudiante 1: Calistenia

Estudiante 2: ¿Qué puede decir de Calistenia?

Estudiante 1: que básicamente es un deporte, que me gusta mucho y que lo mantengo practicando.

Estudiante 2: eh... ¿Te gusta hacer otras cosas en tu tiempo libre?

Estudiante 1: También, si, pues. Lo del deporte y también pues hacer la electrónica.

Estudiante 2: ¿Y qué tipo de electrónica haces?

Estudiante 1: clúster eh... si la típica...

Estudiante 3: y ahora Gerald, él va a hablar sobre su deporte un poco

Estudiante 1: pues aquí les voy a mostrar una parte de lo que es mi deporte.(video)

T13V1

Con respecto a las noticias ya sea de farándula, deportivas o internacionales, se encontró que no poseen la estructura; presentación, nudo y desenlace. Tampoco responden a las 6 preguntas básicas que el texto debe tener para transmitir una información completa. Me encuentro con una serie de titulares en el caso de las noticias deportivas y en otro caso con un anuncio informativo. A continuación, algunos ejemplos.

Ejemplo 1: 00:05:42

Estudiante 1: después de esto, vamos con noticias sobre deportes. Colombia estará ubicada en el bombo 2 en el sorteo de Russia 2018. Mañana primero de diciembre será el sorteo del mundial de Russia 2018. Ahora sobre ciclismo, Front correrá el Giro y Tour en el 2018 según la prensa de Europa. El británico le apuntará a ganar esas dos carreras en el año.

T14V3

Ejemplo 2: 00:04:21

Estudiante 5: Otra noticia que... como algunos no pudieron ver el partido de Barcelona, les informo que ganó 5 a 0 ante el Real Murcia ayer en la tarde.

T15V4

Finalmente, en la relación escritura oralidad, se observa que hubo mejores intervenciones gracias al uso del guion que fue creado en grupo y que fue utilizado como material de apoyo por la mayoría de los grupos de manera escrita o digital. El guion permitió llevar un orden en la presentación, una mayor improvisación, mayor fluidez en los presentadores, mejor coordinación como equipo, menos silencios entre las intervenciones o si los hubo fueron más cortos y menos uso de muletillas.

Con respecto a la escritura del guion, los estudiantes para construirlo tuvieron que buscar información, leer, escuchar, dialogar, decidir, escribir y reescribir. Con un guion mejor elaborado dentro de unos parámetros de estructura, la expresión oral en el segundo programa presentó cambios como se evidencia en el cuadro comparativo posterior producto de la observación.

A continuación, se socializa los avances en cuanto al uso de los elementos estructurantes propuestos para la escritura de un guion de un programa radial de variedades o deportivo, después de la sd:

Tabla 5

Análisis final: elementos del programa radial

ELEMENTOS DEL PROGRAMA RADIAL	DESCRIPCION
NOMBRE DE LA EMISORA	Las emisoras tienen nombre de su autoría y otras usan nombres de emisoras conocidas, la mayoría especifican detalles como la frecuencia.

SALUDO Y DESPEDIDA	La mayoría saluda a los radioescuchas y se despide.
PRESENTACION DE SU EQUIPO DE TRABAJO	Casi todos los equipos hacen una presentación formal del grupo de trabajo al inicio.
ESPACIO MUSICAL	Utilizan canciones como solicitudes de los radioescuchas pero solo un grupo utiliza piezas musicales para ambientar o para cambiar de sesión.
PRESENTACION DE LAS SESIONES	Un grupo significativo de estudiantes hace la presentación de las sesiones al inicio del programa y la persona encargada. Por lo tanto, se puede identificar el tipo de programa desde un comienzo.
PUBLICIDAD	Aparecen los anuncios publicitarios realizados por los mismos locutores en vivos.
INVITADOS (ENTREVISTA)	Se observan entrevistas en casi todos los grupos. Realizan preguntas abiertas enfocadas en un tema específico propiciando la improvisación y la naturalidad porque han tenido un ensayo previo. Sin embargo en dos grupos se observa una entrevista muy limitada y otra donde no hay coherencia entre lo que el invitado anuncia y lo que hace.
VARIEDADES	Aparecen otros espacios propios de un programa de variedades como la radionovela y los consejos.
INTERACCIONES EN VIVO	Igualmente se da para pedir canciones alrededor de dos preguntas; ¿Cómo te llamas? ¿Qué canción quieres escuchar?
GUION	La mayoría de los conductores del programa tienen su guion a igual que el equipo de trabajo

ya sea impreso o digital. En un grupo solo el conductor tenía guion.
--

Fuente: Elaboración propia.

En el ensayo del programa radial correspondiente al componente 1 del momento 3 de la SD, se buscaba identificar los aspectos a mejorar en la producción del programa radial final y regrabar el programa teniendo en cuenta los aspectos a mejorar. Este momento dió como resultado el programa radial final y permitió identificar los avances en la expresión oral a partir de las estrategias propuestas. En toda estratégica dialógica, es necesario el ensayo previo para crear sinergia en el grupo, hablar y escuchar, hacer observaciones y empoderarse de su discurso con el fin de transmitir seguridad, dominio del tema, trabajo en equipo y mantener el interés del público.

En cuanto a las reflexiones alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las practicas dialógicas, el uso de recursos tecnológicos fue de gran ayuda porque a medida que se desarrollaban las actividades iba creciendo el interés por expresarse mejor frente a un micrófono o ante las cámaras del celular o del computador, dando como resultado la transformación en el uso de recursos tecnológicos como herramienta para autoevaluarse y mejorar su expresión oral.

En cuanto a la transformación del aprendizaje se puede afirmar que la propuesta generó algunos cambios en la expresión oral en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera a través de la implementación de juegos lingüísticos, juegos dramáticos y juegos de roles, diálogos dirigidos, elaboración de escritos, grabación y regrabación de intervenciones, análisis de videos, el aprendizaje colaborativo y la coevaluación, en los diferentes momentos. La inclusión de estrategias de enseñanza para la expresión oral como los trabalenguas, a tres tonos, 60 segundos, permitió que los estudiantes pensarán un poco en la importancia de la gesticulación, el tono de la voz y la fluidez durante las presentaciones; lo anterior permite que sus intervenciones sean escuchadas con un poco de claridad por más compañeros del salón y se entiendan las palabras porque la velocidad que emplea al ser moderada permite gesticular mejor

Con respecto a las relaciones interpersonales, se evidenció que dejar las normas claras de participación desde un comienzo y reforzarlas el inicio de cada momento, como pedir la

palabra, escuchar primero al compañero y luego intervenir, moderación en el tiempo de intervención, el uso de vocabulario adecuado, etc., logra que los estudiantes asuman una actitud de respeto hacia sus compañeros y las actividades del maestro.

En cuanto al trabajo colaborativo se afianzan el compañerismo, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y la autoconfianza. Es así, que el aporte de este tipo de estrategias va más allá de la transformación de saberes, sino que genera espacios para la transformación del ser a través de la vivencia de valores como el compañerismo, la responsabilidad y el respeto.

Otro aspecto a considerar es la relación entre estudiante y maestro durante el desarrollo de los componentes de la secuencia didáctica; los estudiantes en un número significativo lograron seguir las instrucciones del maestro. Además, la dinámica de las actividades permitió al maestro interactuar constantemente, atender a los estudiantes más tímidos, reconocer los saberes particulares, valorar el esfuerzo y al estudiante apoyarse en el maestro para aclarar dudas e inquietudes en los momentos de discusión y de debate donde había una participación activa, es el caso del uso de los saberes previos y los saberes implícitos con relación a la comunicación y a los programas.

Al finalizar la actividad con la producción de su programa radial se evalúa por medio de una rejilla de observación y una rúbrica; los estudiantes evidenciaron una mejoría en su lenguaje no verbal, se mostraron más seguros ante la cámara porque eran capaces de sostener la mirada y sus gestos y movimientos se ven naturales. En cuanto a su voz, la posición de la cara mirando al frente produjo un volumen más fuerte acompañado de una velocidad moderada en la mayoría de los casos y una mejor pronunciación de las palabras. Se observó que gracias a la ayuda del guion su discurso era más fluido y no se hacía uso de vicios del lenguaje como el queísmo, muletilla, barbarismo, etc.

Los estudiantes lograron mantener la atención del público gracias a su organización en la mesa de transmisión, los temas que abordaban y la fluidez verbal con la que desarrollaban el tema y a uso del lenguaje no verbal. En cuanto a la rúbrica aplicada por los compañeros se observó que la mayoría de programas tenían los elementos más importantes como el nombre, los saludos, la presentación de los locutores, música, anuncios, entrevistas, chistes, interacción con el público y un guion.

A continuación, un cuadro comparativo entre los resultados del primer y segundo programa radial a nivel de las características de la expresión oral, seguido de la interpretación de los últimos resultados:

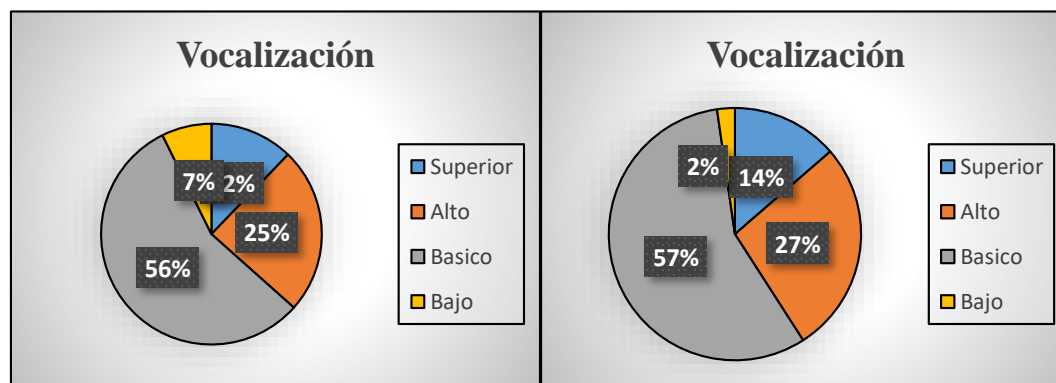


Gráfico 9. Comparativo antes – después: Vocalización. Fuente: Elaboración propia.

En esta gráfica se observa un progreso mayor porque se redujo el porcentaje en el nivel bajó en un 5%, es decir, 3 estudiantes lograron pasar a nivel básico. En el segundo programa ellos lograron con un poco de dificultad unir expresiones correctamente, no omitieron fonemas que pueden cambiar el significado de las palabras, moderar la pronunciación para mejorar la articulación de vocales, consonantes y sílabas, produciendo comprensión y mayor impacto en el discurso. Además, la vocalización fue más clara porque asumieron su papel de presentadores sin recurrir a la imitación de otros locutores para quienes la vocalización no es fundamental. En los demás niveles no hubo movilizaciones significativas. El anterior análisis muestra que se necesita más tiempo de práctica de esta estrategia desde las diferentes áreas del conocimiento o por el contrario cambiarla. Se concluye que la actividad de los Trabalenguas utilizada en la secuencia didáctica como herramienta motivadora movilizó avances mínimos que deben ser mejorados, pero se rescata el enganche que suscita en los estudiantes porque se convierte en un reto y donde equivocarse genera risa y no burla.

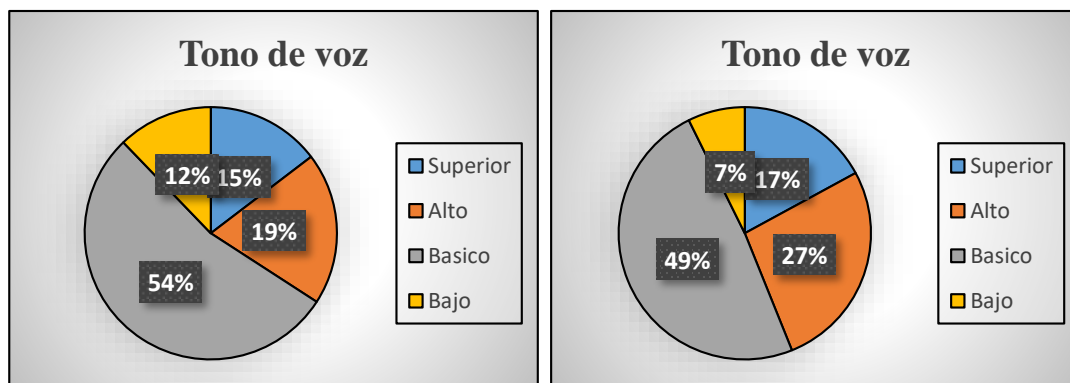


Gráfico 10. Comparativo antes – después: Tono de voz. Fuente: Elaboración propia.

Al realizar un análisis comparativo de la categoría tono de voz, se observa un incremento importante en tres niveles. En vista de que hubo progreso, la estrategia que se implementó en la secuencia didáctica aportó de manera positiva brindando herramientas a los estudiantes como la importancia de respirar y bostezar para relajar los músculos y controlar

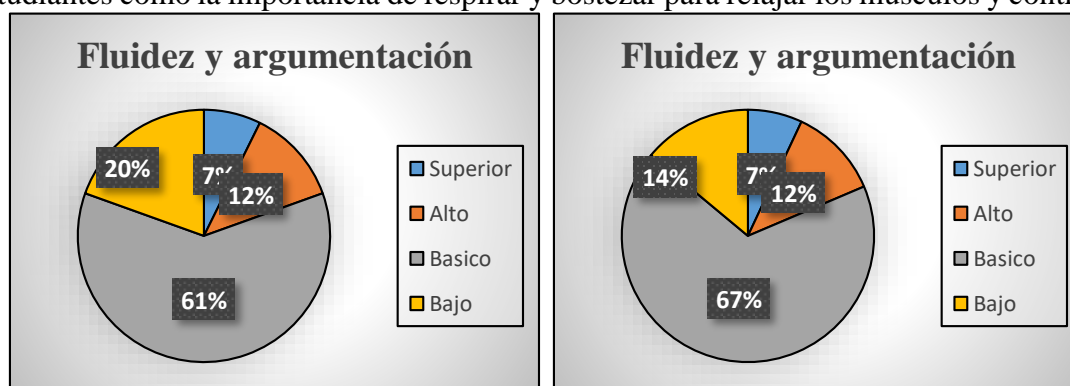


Gráfico 11. Comparativo antes – después: Fluidez verbal y argumentación. Fuente: Elaboración propia.

los nervios, actitud que se observó en la segunda transmisión. Además, el jugar con diferentes tonos en el momento de la lectura frente a un micrófono o el autograbarse despertó el interés en cómo se oía su voz y en los ensayos del segundo programa se escuchaba como preguntaban a los demás si se oían o no bien, para encontrar un tono que agrade al público y logre su atención. De manera que la actividad denominada Alto, medio, bajo se puede implementar en cualquier asignatura en el momento de hacer lectura en voz alta siempre y cuando sea dirigida por el maestro.

Este gráfico comparativo permite evidenciar que el nivel bajo se redujo en un 6%, es decir, cuatro estudiantes alcanzaron el nivel básico. En el resto de niveles no hubo movilización en este aspecto. Teniendo en cuenta que hubo cambios mínimos en cuanto a la velocidad en las intervenciones, reducción en la repetición de sonidos o silabas, bloqueos y en la tensión física de algunas palabras, los resultados de la actividad “60 segundos” cuyo objetivo era mediar en los procesos de fluidez verbal y argumentación en el discurso oral, no cumplió con las expectativas esperadas. Cabe resaltar que es una actividad muy lúdica que genera expectativa y nerviosismo en los estudiantes porque desconocen los temas sobre la que van a hablar. En los estudiantes que mostraron avances se observó también que recurrieron al uso del guion que les dio más seguridad y fluidez en el discurso radial. De igual manera, la actividad puede seguir aplicándose con más regularidad y progresivamente para obtener mejores resultados y seguir con la propuesta de actividades de interacción social constante complementadas con un buen plan lector.

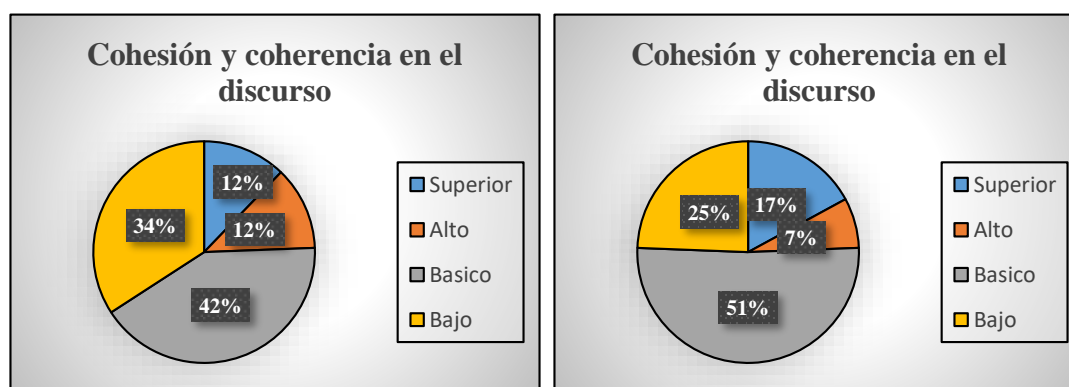


Gráfico 12. Comparativo antes – después: Cohesión y Coherencia. Fuente: Elaboración propia.

El anterior gráfico revela los cambios mínimos en todos los niveles, siendo los más perceptibles en el básico y bajo. Durante el segundo programa, algunos estudiantes lograron expresar de forma clara y organizada las ideas y lograron utilizar mecanismos de cohesión en su discurso como los conectores y el uso de signos de puntuación. Es importante tener

en cuenta que es una categoría que requiere mucho tiempo de práctica. Se infiere, que la actividad denominada “Sin palabras: la bruja” cuyo objetivo es promover procesos discursivos, favorece la cohesión y coherencia en diálogos formales e informales debido a la construcción colectiva de un texto oral a partir de imágenes donde se necesita escuchar y hablar comprensivamente.

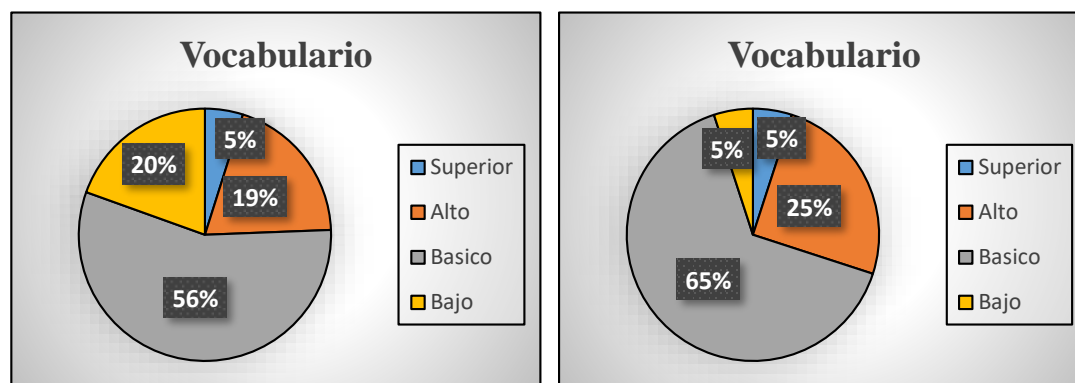


Gráfico 13. Comparativo antes – después: Vocabulario. Fuente: Elaboración propia.

Se nota en la gráfica que hubo cambios en los niveles básico y bajo en el segundo programa radial. Los estudiantes mostraron más claridad para expresar los mensajes, hacían preguntas o comentarios para mantener el hilo de la conversación por un tiempo más largo respecto al primer programa. También mostraron cambios en su vocabulario especializado puesto que la producción del guion los condicionaba a leer y aprender del tema seleccionado. Además, el vocabulario utilizado está más enfocado al contexto, las costumbres y al receptor para evitar mal entendido o interrupción en la comunicación. De manera que, es necesario seguir implementando la estrategia “nuestro guion” porque durante su producción el proceso de lectura es más consciente y con la retroalimentación de los demás se robustece el conocimiento. Esta estrategia en otro momento se puede complementar con ensayos que permitan el refuerzo del vocabulario. Igualmente, las representaciones cortas como, por ejemplo: comerciales, una llamada para solicitar una canción, una entrevista son un excelente recurso para fortalecer el vocabulario ya que a través de ellos se pueden expresar ideas, sentimientos, así como representar hechos de la vida cotidiana.

La siguiente imagen revela los cambios mínimos en todos los niveles, siendo los más perceptibles en el básico y bajo. Durante el segundo programa, algunos estudiantes lograron expresar de forma clara y organizada las ideas y lograron utilizar mecanismos de cohesión en su discurso como los conectores y el uso de signos de puntuación. Es importante tener en cuenta que es una categoría que requiere mucho tiempo de práctica. Se infiere, que la actividad denominada “Sin palabras: la bruja” cuyo objetivo es promover procesos discursivos, favorece la cohesión y coherencia en diálogos formales e informales debido a la construcción colectiva de un texto oral a partir de imágenes donde se necesita escuchar y hablar comprensivamente.

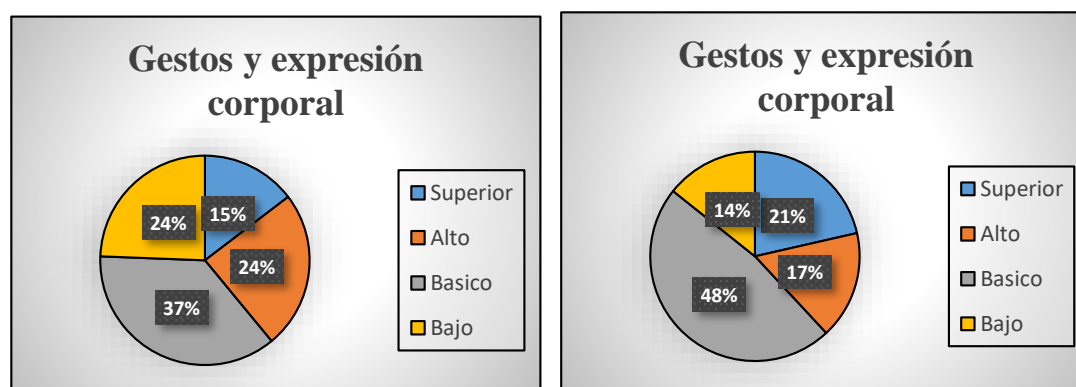


Gráfico 14. Comparativo antes – después: Gestos y expresión corporal. Fuente: Elaboración propia.

En la graficas anteriores se observa un progreso en todos los niveles entre un 7% y 10%, resaltando que la actividad sin palabras si alcanzó el objetivo propuesto frente al uso de los gestos como estrategia para apoyar el discurso. La expresión corporal, por ser un recurso teatral conlleva a transformarse y a esforzarse para ser visible lo invisible con las manos, la mirada, la expresión facial, la sonrisa. En la segunda intervención los estudiantes lograron mejorar su expresión facial, mover las manos con moderación durante las intervenciones. Un momento importante fue la parte de los anuncios donde la comunicación verbal se vió complementada con los gestos con el fin de persuadir al público de excelente calidad del producto. Igualmente, en la introducción de los diferentes momentos del noticiero los gestos se vieron muy pertinentes y convincentes. Por otro lado, se requiere seguir implementando dicha propuesta para potenciar aún más la expresión y el desenvolvimiento de los estudiantes frente al público.

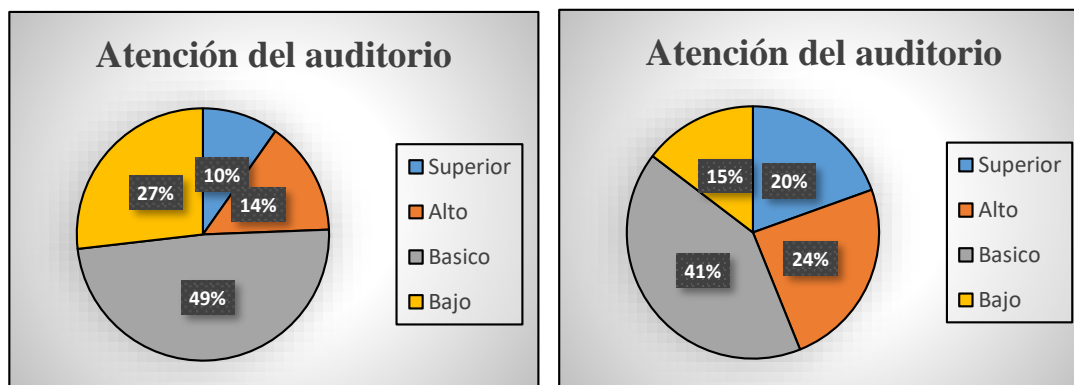


Gráfico 15. Comparativo antes – después: Atención del auditorio. Fuente: Elaboración propia.

La grafica 15 revela, el avance importante obtenido en todos los niveles respecto al dominio del público y a la forma como hacer su programa interesante. Para el segundo noticiero, las presentaciones lograron mantener la atención del público gracias el uso de un guion que marcaba una ruta a seguir, generando más dinamismo en la presentación, seriedad y conocimiento en los temas abordados, creatividad, fluidez en la expresión oral. Se suma a lo anterior el producto de un trabajo en equipo, un ensayo previo y una retroalimentación entre los sujetos de cada noticiero. Todos los elementos anteriores apuntan al desarrollo de la competencia estratégica a través de la propuesta “ensayando y grabando” donde las grabaciones y ensayos previos fortalecen y conjugan el uso de recursos verbales y no verbales con el fin de hacer efectiva la comunicación.

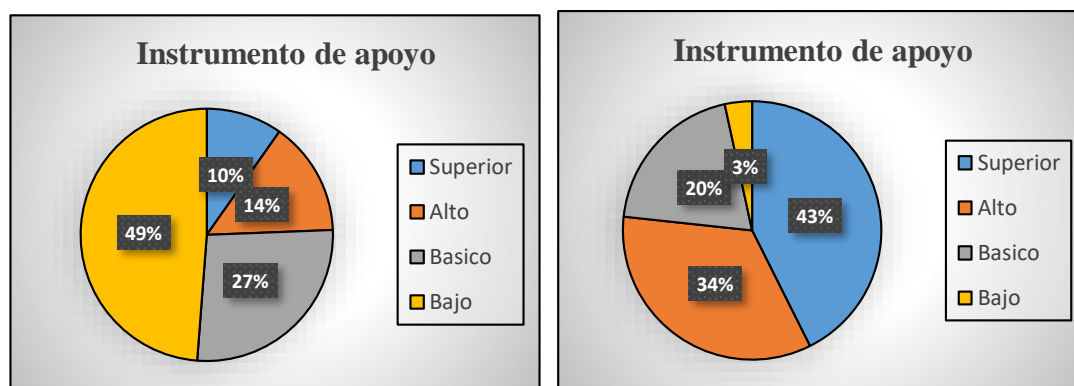


Gráfico 16. Comparativo antes – después: Instrumentos de apoyo. Fuente: Elaboración propia

Con la anterior grafica se entiende que hubo unos cambios significativos en cada uno de los niveles, una disminución en los niveles bajo y básico para justificar el aumento considerable en el nivel superior y alto. Los resultados obtenidos en el segundo programa radial muestran claramente que el guion mejor organizado siguiendo una estructura propuesta sirvió de instrumento de apoyo para potencializar la expresión oral y la habilidad para emplear el discurso oral formal que solo se da en el aula o en espacios culturales e informales en situaciones diarias. Es por esto que, la oralidad dinamiza el proceso de escritura y el texto escrito sirve de apoyo durante las intervenciones orales. Además, durante las exposiciones los escritos son instrumentos de apoyo que ayudan a bloquear los nervios y la ansiedad en muchos casos. Por lo tanto, la estrategia “nuestro gui3n” como proceso de construcción colectiva a partir de varias interacciones informales para luego transformarse en letras y finalmente ser leído en público, debe servir de modelo para que cada práctica dial3gica sea producto de una construcción y no fruto de una consulta improvisada.

8. Conclusiones

Para responder a la pregunta planteada al inicio del trabajo ¿Cómo ayuda la producción de un programa radial a movilizar aspectos de la expresión oral en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera del corregimiento El Saladito? es pertinente nombrar los avances obtenidos como algunas dificultades que se presentaron durante la aplicación de la secuencia didáctica porque dejaron aprendizajes y la posibilidad de ir mejorando en el camino o reorientar las actividades para una próxima intervención. Por lo tanto, teniendo en cuenta los DBA para grado octavo y el diálogo permanente como dinamizador de conocimiento, relaciones interpersonales y comunicación en una práctica de oralidad como la producción de un programa radial, se retomarán los siguientes aspectos donde se evidenciaron mayores progresos: la competencia comunicativa, discursiva y cognitiva; lectura y escritura; las relaciones interpersonales y el aprendizaje; trabajo colaborativo; enseñanza y la planificación, evaluación y reflexión permanente.

La intervención de aula entorno a la producción del programa radial nos revela cómo es posible avanzar en la competencia comunicativa, discursiva y cognitiva. Durante los constantes diálogos entre los estudiantes y la maestra se dieron interacciones a través de las cuales todos aprendimos, porque no sólo se fomentó la competencia cognitiva sino otros componentes de la competencia comunicativa (Canale y Swaim, 1983). Todos los elementos se trabajaban al unísono porque existe una correlación, aunque hubo momentos donde se hacía más énfasis en uno de ellos para lograr evidenciar en los estudiantes cambios en el dominio lingüístico, discursivo, sociolingüístico y en el conocimiento propuesto. Es importante tener en cuenta que estos progresos, se evidenciaron durante la lectura del guion. Los estudiantes se observaron más seguros de lo que decían porque habían leído con anterioridad del tema y habían practicado, se escuchó un discurso más fluido porque tenían el apoyo del guion y eso les permitía improvisar o por o menos verse mas natural.

La intervención de aula entorno a la producción del programa radial nos mostró cómo la oralidad está presente en los procesos de lectura y escritura. Esta propuesta brinda la oportunidad a los estudiantes de escribir con otros y de discutir sobre el texto producido. Por lo tanto, no solo se aprendió a escribir escribiendo un guion radial, también se aprendió dialogando antes de escribirlo, durante la escritura y después de la escritura. Referente a la lectura, los estudiantes deben leer el guion o los textos individuales para luego hacer sus apreciaciones, para que otros lo conozcan, para aprobarlo o no, para hacer confrontaciones entre textos. Para Camps (2002, 2005), la interacción oral es un instrumento imprescindible para que los alumnos aprendan a enfrentarse por sí mismos con la construcción del significado de los textos para desentrañarlos, comprenderlos y producirlos. Es decir, la lectura, la escritura, el habla y la escucha se logró enseñarlos de manera integral cuando construyeron su guion radial y llevarlo a la práctica en un espacio real para la comunicación y la interacción como la emisora estudiantil.

La intervención de aula entorno a la producción del programa radial puso de manifiesto que es un proceso que favorece las relaciones interpersonales y su aporte al aprendizaje de estudiantes y maestros. Es un espacio donde el trabajo colaborativo es fundamental y cuyo punto de partida era el pacto hecho al inicio el saber escuchar al otro, el tono de voz adecuado, la regulación en su vocabulario, el respeto por el turno y las ideas de los demás, el lenguaje adecuado al contexto; se logró movilizar a través de las instrucciones claras al inicio de cada momento y la orientación de la maestra era orientar y dar información cuando era necesario. Lo anterior está fundamentado en la teoría socio cultural de Vygotsky que permite comprender como a través de la interacción social con el otro y en un contexto específico, los estudiantes construyen su conocimiento. Cabe resaltar que en esta experiencia el maestro cambió su rol de controlador por el de mediador en la adquisición del conocimiento y los estudiantes desde su participación activa.

La intervención de aula entorno a la producción del programa radial es un espacio que facilita la detección de dificultades en los estudiantes. Gracias a la creatividad y al tono sarcástico de unas expresiones repetitivas, se pudo descubrir y activar las rutas de

acción frente al consumo de spa. Por lo tanto, el maestro debe aprender a descubrir lo metacomunicativo de las expresiones de los estudiantes en el momento de comunicarse. No solo el significado de las palabras sino los recursos que utiliza para ser comprendido

La intervención de aula entorno a la producción del programa radial propicia la planificación, la coevaluación y reflexión permanente en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje. La planeación que se hizo a partir de un objetivo que permitió encaminar todas las actividades hacia el fortalecimiento de la expresión oral por lo tanto fue necesario buscar información, leer experiencias y seleccionar las estrategias más convenientes para alcanzar el objetivo; la planeación permitió ir de menos a más y de una manera procesual combinando lo teórico y lo práctico; la planeación facilitó ver los avances de los estudiantes a medida que se desarrollaba; la planeación es flexible porque permitió abordar saberes que era necesario reforzar para dar continuidad a la secuencia como es el caso de la noticia. La evaluación fue permanente: se aplicó una inicial y una final en las que se evidencio los avances en la competencia comunicativa, discusiva y cognitiva; la aplicación de rejillas y rubricas que facilitan ver los alcances con más objetividad y se involucró al estudiante como ser evaluado y como evaluador donde aprendió a decir las observaciones con un lenguaje formal propio de la expresión oral y a aceptar las de los demás; la evaluación permitió escuchar sugerencias de los propios estudiantes con respecto a las cosas por mejorar de la secuencia y que van a ser tenidas en cuenta. Finalmente, la reflexión se hizo desde el comienzo para poder identificar lo que sucedía con la expresión oral en el grado 8-3

9. Recomendaciones

Después de la experiencia diferente a las planteadas en el aula considero que las siguientes acciones darán continuidad al proceso del fortalecimiento de la expresión oral y el trabajo en el aula:

1. Articular esta propuesta de intervención a la de Comunicación presentada por el programa de *Mi comunidad es escuela*, quienes tendrán la responsabilidad de orientar el uso de la emisora escolar en el 2019.

2. Considerar el diseño de la secuencia didáctica “Desde el Saladito, su emisora escolar Zona R”, como una alternativa metodológica que permita mejorar e innovar las practicas pedagógicas existentes en cuanto al desarrollo de la oralidad desde los grados inferiores.

3. Se evidenciaron cambios en la expresión oral de los estudiantes porque algunas actividades fueron pertinentes, sin embargo, es necesario hacer la planeación con tiempo para analizar y escoger estrategias que sean más convenientes y acordes al objetivo planteada como por ejemplo la visita a una emisora.

4. La construcción del guion para el programa radial tuvo mayor impacto en la expresión oral de los estudiantes. Por lo tanto, se puede diseñar otra secuencia didáctica exclusiva para los ejercicios prácticos que fortalezcan el lenguaje no verbal.

5. Para concluir este tema y considerando la escuela como un nicho de prácticas dialógicas y de reflexión, es necesario incluirlas en los planes de área de cada asignatura con el fin de ir cambiando el paradigma que en la escuela solo se enseña a leer y a escribir porque en la escuela si se enseña a hablar.

10. Referencias

- Aguacia, Trujillo y Urbina. (2010). *Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora escolar del Colegio Ciudad de Villavicencio* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/804/edu72.pdf?sequence=1>
- Aguaded. (1993). *Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/39146901_Comunicacion_audiovisual_en_una_ensenanza_renovada_Propuestas_desde_los_medios
- Ausubel, Novak, & Hanesian. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 2. México: Trillas.
- Bajtin. (1982). *Estética de la creación verbal*. Mexico: Siglo XXI.
- Bigas. (1996). La importancia del lenguaje oral en la educación infantil. *Aula, Barcelona, Graó*, (46), 5-8.
- Bigas. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. *Glosas Didáctica*, (17), pp. 33-39.
- Calsamiglia & Tuson. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso* (2ª ed.). Barcelona: Ariel S.A
- Camps. (2002). *Hablar en clase, aprender lengua. Aula de Innovación Educativa 111*. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>
de: <http://m.redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/87879?show=full>
- Camps. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua. Aula de innovación educativa, (111)*, 6-10. Recuperado de: <https://linguasabereducativo.wikispaces.com/file/view/hablar+en+clase.pdf>
- Canale & Swain. (1983). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale01.htm

- Cassany; Luna & Sanz. (1994). *Enseñar lengua*. Madrid: Ed. El lápiz.
- Cassany; Sanz & Luna. (2003). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Constitución Política de Colombia. Corte Constitucional, Bogotá, Colombia, 1991.
Recuperado de:
<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- Díaz & Hernández. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. México: McGraw
- Díaz & Hernández. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill
- Díaz. (2002). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México: Setse.
Recuperado de
http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-did%C3%A1cticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Elliott, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Morata.
- Flores. (2004). *Orientaciones para el trabajo pedagógico. Lenguaje – Comunicación*.
Recuperado de:
<https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Area%20de%20Comunicacion.pdf>
- Freire. (1993). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
Reedición Siglo Veintiuno.
- Grupo de investigación Bacatá. (2017). *Prácticas dialogicas en la escuela: asamblea de aula, exposición oral y conversación académica*. Bogotá: Red Lenguaje.
- Guerrero. (2011). La importancia de la planeación para mejorar la docencia. *Eutopía*, pp. 82-83.
Recuperado de
<http://www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/download/42118/38260>

- Gutiérrez. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista iberoamericana de educación*, (59), 223-239. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4772342>
- Gutiérrez. (2013). La enseñanza de la lengua oral en Colombia estado actual y perspectivas. *Pedagógicos Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Salud*, 6(1), 43-57.
- Hall. (1989). *El lenguaje silencioso*. Madrid, España: Editorial Alianza. Recuperado de:
- Hernández; Fernández & Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: Editorial Mc Graw Hill. Quinta Edición.
- Horche & Marco. (2008). *El concepto de fluidez en la expresión oral*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/rio_2008/37_horche-marco.pdf
- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2244137.pdf>
- https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf
- Hymes & Gómez. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, 9, 13-37.
- Hymes. (1972). *On communicative competence*. Londres: Penguin Books.
- Kaplún. (1992). *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Kaplún. (2002). *Una pedagogía de la Comunicación*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos. Recuperado de:
- Ley 115: Ley General de la Educación. Congreso de la República, Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1994. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Melo. (2008). El papel de la palabra en el periodismo: verdad y manipulación. *74 Congreso del Pen Club Internacional*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.jorgeorlandomelo.com/papelpalabra.htm>

- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares. Lengua castellana*. Recuperado de https://www.mineducación.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Recuperado de https://www.mineducación.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Plurinacional de Bolivia (S.F.). *Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. Investigación Educativa Y Producción De Conocimientos*. Boivia: Dirección General de Formación de Maestros.
- Munevar & Quintero. (s.f.). *Investigación pedagógica y formación del profesorado*. Recuperado: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/054Ancizar.PDF>
- Nussbaum, L. (1991). De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. *Signos: teoría y práctica de la educación*, 12, 60-67.
- Nussbaum. (1996) *La didáctica de la lengua: temas y líneas de investigación*. Barcelona, España: Horsori, Universitat de Barcelona.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, traducción de Angélica Scherp. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortega García, Óscar, Rodríguez Calle, J., & Montaña, M. (2016). Aspectos generales de un modelo de oralidad en la Universidad Icesi. *Revista CS*, (18), 183-210. Recuperado de: <https://doi.org/10.18046/recs.i18.2057>
- Otero. (2009). *La preparación metodológica para la comprensión lectora de los docentes en formación de cuarto año de la carrera de lenguas extranjeras desde la microuniversidad* (Tesis de maestría). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Las Tunas de Cuba.
- Pilleux, Mauricio. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>

- Ramírez Martínez, J. (2013). La Expresión Oral. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(5), 57-72. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18172/con.505>
- Ramírez. (2014). *La inmigración y la educación: perspectiva integradora desde el deporte*. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7320/1/TFG-G776.pdf>
- Reyzabal. (1993). *La Comunicación Oral y su didáctica*. Recuperado de: <https://liasornonp.firebaseio.com/32/La-Comunicacion-Oral-Y-Su-Didactica.pdf>
- Rincon. (2010). *Modulos para la enseñanza de la lengua castellana*. Cali, Colombia: Artes gráficas - Universidad del Valle.
- Rodero, E. (2008). Educar a través de la radio. *Signo y Pensamiento*, 27(52), 97 – 109. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4581>
- Rodríguez, M. (1995). Hablar - en la escuela: ¿para qué?... ¿cómo?. *Revista Latinoamericana de lectura*, (3), pp. 3-11. Recuperado de: http://www.oei.es/fomentolectura/hablar_escuela_rodriguez.pdf
- Roméu, Angelina (2005). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- RTVE. (S.F.). *Características esenciales del lenguaje periodístico*. Recuperado: <http://manualdeestilo.rtve.es/el-lenguaje/6-1-caracteristicas-esenciales-del-lenguaje-periodistico/>
- Sánchez; Sáez & Artega. (1996). *Estimulación del lenguaje oral en educación infantil*. Vitoria, España: Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Solé. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE (Instituto de ciencia de la Educación).
- Strauss & Corbin. (2002). *Bases de la Investigacion Cualitativo, tecnicas y procedimientos para desarrollar la Teoria fundamentada*. Medellín, Colombia: Contus - Universidad de Antioquia.

- Tobón. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón; Pimienta & García. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson – Prentice Hall.
- Vilá, M. (2005). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Graó. Recuperado en: <https://repository.javeriana.edu.co:8443/bitstream/handle/10554/804/edu72.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vilà, M. (coord.). (2002). *Didàctica de la llengua oral formal. Continguts d'aprenentatge i seqüències didàctiques*. Barcelona: Graó.
- Vygotsky, L.S. (1934/1987). *Thinking and speech*. En: Rieber, R.W. y Carton, A.S. (ed.) *The Collected Works of L.S. Vygotsky: Vol. 1. Problems of general psychology*. Nueva York, NY: Plenum.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Vygotsky. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires, Argentina: Fausto.

11. Anexos

11.1. Anexo 1. Formato de encuesta

Anexo 1
Cuestionario para la autoevaluación inicial de las características personales en la comunicación oral

Nombre: Gina Suarez Edad: 33 Fecha: 12/Oct/2018

1. Tus amigos y entorno piensan que eres:
muy hablador
normal
poco hablador

2. Tu piensas que eres:
muy hablador
normal
poco hablador

3. Cuando hablas se te escucha:
desde lejos
alrededor pero puedo subir la voz
solo desde muy cerca

4. Al hablar, articulas bien cada sonido:
con facilidad aunque tengo brackets
con alguna dificultad
con dificultad

5. Cuando quieres decir algo, encuentras las palabras adecuadas:
siempre
a veces
nunca

6. Cuando tienes un problema:
lo hablas espontáneamente con alguien
solo hablas si te preguntan
nunca comentas nada

7. Si necesitas la ayuda de otra persona frente a ese problema:
Tu la buscas y le hablas
Tu pides que otro hable por ti.

8. Ante preguntas no esperadas:
reflexionas antes de contestar pienso para ver que digo
contestas sin reflexionar
no contestas

9. Cuando relatas un hecho o un evento, lo haces:
detalladamente porque lo he vivido
con pocas palabras
con mínimas palabras

10. Cuando estás con personas poco conocidas:
hablas como siempre
hablas poco
solo escuchas

11. Cuando tienes una exposición en clase:
lo haces con seguridad
te pones nervioso
casi no puedes hablar

12. En clase para leer en voz alta, debatir o hacer una intervención:
te ofreces voluntariamente
aceptas colaborar si te lo piden
prefieres no intervenir

13. Para comunicarte con los demás, prefieres:
hablar
escribir
cualquiera de las dos formas
ninguna de las dos formas

14. Para expresar tu inconformismo durante una conversación con tus amigos
usas expresiones como no me parece, no estoy de acuerdo
usas palabras muy coloquiales
te enojas y te retiras
te enojas y sigues discutiendo
otra: digo expresiones groseras porq
hago gestos, subo la voz, discul

012

11.2. Anexo 2. Ficha de observación no estructurada

Anexo 2. Ficha de observación no estructurada

Fecha: Octubre /2018	Lugar: Tienda, restaurante, descanso	
Objetivo: Identificar la expresión oral en lugares donde actúan diariamente.		
Observador: Gloria Yenny Castillo	Hora de inicio: 10:00 a.m	Hora de finalización: 12:00
INDICADOR DE ACTIVIDAD	Situación: Ensayo fiesta por la vida.	
	OBSERVACIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje verbal y no verbal. • Lenguaje formal e informal. • Hablar y escuchar 	<p>Estudiante 1 Utiliza lenguaje muy fuerte con sus compañeros. Grita y trata todo de conseguirlo a la fuerza. Habla todo el tiempo y maneja un volumen muy alto. Cuando habla conmigo empieza con un lenguaje formal y termina con el informal. Utiliza mucho "si pilla". Hablamos del parque pidió reingreso; argumenta que porque el colegio era muy bueno y que había cambiado. Se junta solo con hombres.</p> <p>Estudiante 2 Interactiva con dos niñas todo el tiempo Utiliza lenguaje informal con ellas y con la profesora. No argumenta sus decisiones respecto a su fiesta de 15 que la perfino en vez de viaje. Se le dificulta seguir con el hilo de la historia. No gestivula bien puestas para los brackets. Tiene un buen tono pero volumen no.</p> <p>Estudiante 3 Presenta dificultades en el lenguaje (preguntar en breves articuladas). Intervenciones cortas o respuestas de si o no. Cuando habla se aprieta los dedos. Utiliza el lenguaje formal con la maestra. Escucha por el conducto. Tarda en responder nasal, volumen bajo</p>	

11.3. Anexo 3. Ficha de observación estructurada sobre elementos del programa radial

Grupo 2 6.00 15.00

INTEGRANTES: Juan Andrés Sánchez, Noim Nachinan, Sebastian Andrade, Juan Edo. Lasso, Yulian González, Johan Caez				
FECHA:	LUGAR: Salón de clase			
OBJETIVO:				
GRADO: 8-5	MOMENTO: 1		COMPONENTE: 2	
CRITERIOS DE DESEMPEÑO	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	SUPERIOR	ALTO	BASICO	BAJO
1. TITULO DE LA EMISORA Y DEL PROGRAMA RADIAL.	nombra la emisora y el nombre del programa es de su autoría.	nombra la emisora y el nombre de su programa es parecido a uno de la radio.	nombra la emisora y el nombre de su programa es idéntico a uno de la radio.	menciona uno de los dos o el programa no tiene nombre.
2. SALUDO Y DESPEDIDA.	Saluda y se despide de los radioescuchas con emotividad, atrayendo e invitándolos a seguir con el programa.	Saluda y se despide de los radioescuchas con emotividad.	Saluda y se despide de los radioescuchas.	Saluda o se despide. Ni saluda ni se despide.
3. PRESENTACION DELOCUTORES Y TECNICOS.	Presenta a todo su equipo de trabajo de manera detallada.	Presenta a todos su equipo de trabajo nombrando algunos detalles.	Presenta a su equipo de trabajo nombrando pocos detalles.	Presenta su equipo de trabajo sin detalles.
4. MUSICA	Utiliza espacios musicales entre sesiones.	Utiliza espacios musicales esporádicamente.	Utiliza pocos espacios musicales.	No utiliza espacios musicales.
5. PRESENTACION DE LAS SESIONES.	Presenta las sesiones al inicio y las describe más detalladamente durante el programa.	Presenta las sesiones al inicio y las retoma durante el programa.	Presenta las sesiones al inicio del programa.	No presenta las sesiones del programa.
6. ANUNCIOS	Complementa la transmisión con varios anuncios.	Complementa la transmisión con algunos anuncios.	Complementa la transmisión con anuncios esporádicos.	No utiliza anuncios durante la transmisión.
7. ENTREVISTA	Clara y entendible con preguntas relacionadas con el tema propuesto.	Clara y entendible con preguntas más o menos relacionadas al tema propuesto.	Clara y entendible con preguntas muy poco relacionadas con el tema propuesto.	No hay entrevista.
8. NOTICIAS	Contiene información de las noticias. Hubo presentación y despedida.	Contiene información de las noticias. Hubo presentación o despedida.	Contiene información de las noticias. No hubo presentación ni despedida.	No existe un contenido ordenado.

Anexo 3. Continuación

9. INTERACCIÓN CON LOS RADIOESCUCHAS	Existe el espacio para interactuar con un radioescucha en vivo.			No existe el espacio para interactuar en vivo.
10. GUIÓN	El guion contiene las fases establecidas en el taller. Las ideas del texto son claras y se pueden leer.	El guion contiene las fases establecidas en el taller. Las ideas son claras, pero se dificulta leerlas. Mínimo 6 errores de ortografía.	El guion contiene algunas fases. Las ideas se dificultan entenderlas y leerlas, aun así, se puede interpretar el texto. Mínimo 9 errores de ortografía.	El guion no es estructurado. Las ideas no se entienden, se dificulta la lectura e interpretación del texto. Tiene 12 o más errores de ortografía.
11. TRABAJO EN EQUIPO	Existe una buena organización y coordinación en la participación de cada integrante.	Existe organización y coordinación en la participación de cada integrante.	Existe poca organización y coordinación en la participación de cada integrante.	No existe organización ni coordinación.
12. VOZ Y CLARIDAD DE LOS MENSAJES	La voz es clara, se entiende la noticia con errores poco notorios.	La voz es clara, se entiende la noticia aunque se equivoca en ocasiones.	La voz no es clara y aunque la noticia se da no se entiende totalmente.	La voz no es clara y no se entiende la noticia. Existe muchos errores.
13. IMPROVISACIÓN	Se sale del guion reiteradamente para complementar las ideas y dar respuesta a algo inesperado conservando la naturalidad y espontaneidad en su discurso.	Se sale del guion algunas veces para complementar las ideas y dar respuesta a algo inesperado, con algunas dificultades en la organización del discurso.	Se sale del guion pocas veces y su discurso es poco coherente.	No se hacen improvisaciones durante el programa.
14. LENGUAJE	Utiliza el lenguaje formal e informal con propiedad de acuerdo a la situación que se presenta.	Utiliza el lenguaje formal e informal con algo de dificultad.	Utiliza el lenguaje formal e informal sin importar la situación que se presenta.	Utiliza solo un tipo de lenguaje durante todo el programa.

11.4. Anexo 4. Ficha de observación estructurada sobre la expresión oral.

NOMBRE: Stefanía Durán		FECHA: Octubre 20/18		LUGAR: Salón de clase	
OBJETIVO: Expresión oral #1					
GRADO: 8-3		MOMENTO:		COMPONENTE:	
CRITERIOS DE DESEMPEÑO		NIVELES DE DESEMPEÑO			
		SUPERIOR 9-10	ALTO 6-8	BASICO 3-5	BAJO 0-2
1. VOCALIZACION El estudiante pronuncia con toda claridad las palabras acordes a su presentación utilizando un ritmo adecuado que permita facilitar la comprensión.				<input checked="" type="checkbox"/>	
2. TONO DE VOZ El estudiante utiliza un tono de voz apropiado de acuerdo con las características del auditorio.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. FLUIDEZ El estudiante recurre a la improvisación que es propia de un programa radial rítmicamente y sin interrupciones.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. VOCABULARIO El estudiante utiliza el vocabulario correcto y adecuado para expresar claramente el contenido de los mensajes.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. COHESIÓN Y COHERENCIA El estudiante expresa organizadamente las ideas o pensamientos manteniendo un hilo conductor propio del discurso radial, mostrando dominio del tema.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. POSTURA, EXPRESION CORPORAL El estudiante se apoya en movimientos corporales y gestos para dar seguridad a su presentación. Establece contacto visual con los locutores e interlocutores.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7. ATENCION DEL AUDITORIO El estudiante sostiene la atención de los interlocutores mezclando elementos como la voz, los gestos, la mirada.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. INSTRUMENTO DE APOYO El estudiante se apoya en el guion radial propio de su presentación para obtener datos que lo apoyen lo que con fluidez va expresando.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
VALORACION		—	—	5	3

11.5. Anexo 5. Formato de coevaluación

GRUPO: *Stefania Duran, Harrison, Almendra, Pipicano, Jan Guinones.*
Joven Pueblo

CRITERIOS DE EVALUACION		CUMPLIO CON EL CRITERIO	
		SI	NO
1	El programa de radio tiene una duración de 10 a 15 minutos		X
2	La estación de radio y el programa creado por el equipo cuenta con un nombre original		X <i>copiaron</i>
3	El programa de radio cuenta con la bienvenida y presentación de los locutores.		X <i>no los presenta</i>
4	Estructuraron un guion del tema expuesto con introducción, desarrollo y conclusión.		X
5	Se apoyan en el guion		X <i>Papelitos</i>
6	El programa cuenta con varias sesiones	X	X <i>pero ninguno trajo nada solo Jori</i>
7	Utilizan lenguaje formal	X	
8	Utilizan lenguaje informal	X	
9	La expresión oral de cada integrante es clara, sencilla y con buen tono de voz.		X <i>solo Huri Jori habla muy bajito</i>
10	Hay una buena organización y coordinación en la participación de cada integrante, que permita ver un buen trabajo en equipo.		X <i>solo Huri es el lider</i>
11	Durante la presentación hubo improvisación		X <i>de Harrison</i>
12	Participan todos los integrantes del equipo en el programa		X <i>Hablaron Jori, Jovanpis, duison un paguito</i>
13	Existen interacciones con el público oyente o audiencia.	X	X <i>1 vez x una canción</i>
14	Al final del programa los locutores se despiden de la audiencia.		X <i>se pidieron en delix nada, Huri embudo</i>

11.6. Anexo 6. Ejemplo de la estructura de un guion radial

Gianella Borbor Del Pezo.
Byron Velasco Neira.

Tipo de programa: Magazine.

Target: Jóvenes y Adultos. (15 a 25 años).

Contenido del programa: El programa abarcará temas sobre videojuegos, películas de estreno, artes del momento, deportes.

Tipo de Música: Pop, rock, punk, electrónica.

Nombre del programa: Escucha

Tiempo de duración: 30 minutos

Días de transmisión: Lunes, Miércoles y Viernes.

Horario de transmisión: 15:00 – 16:00.

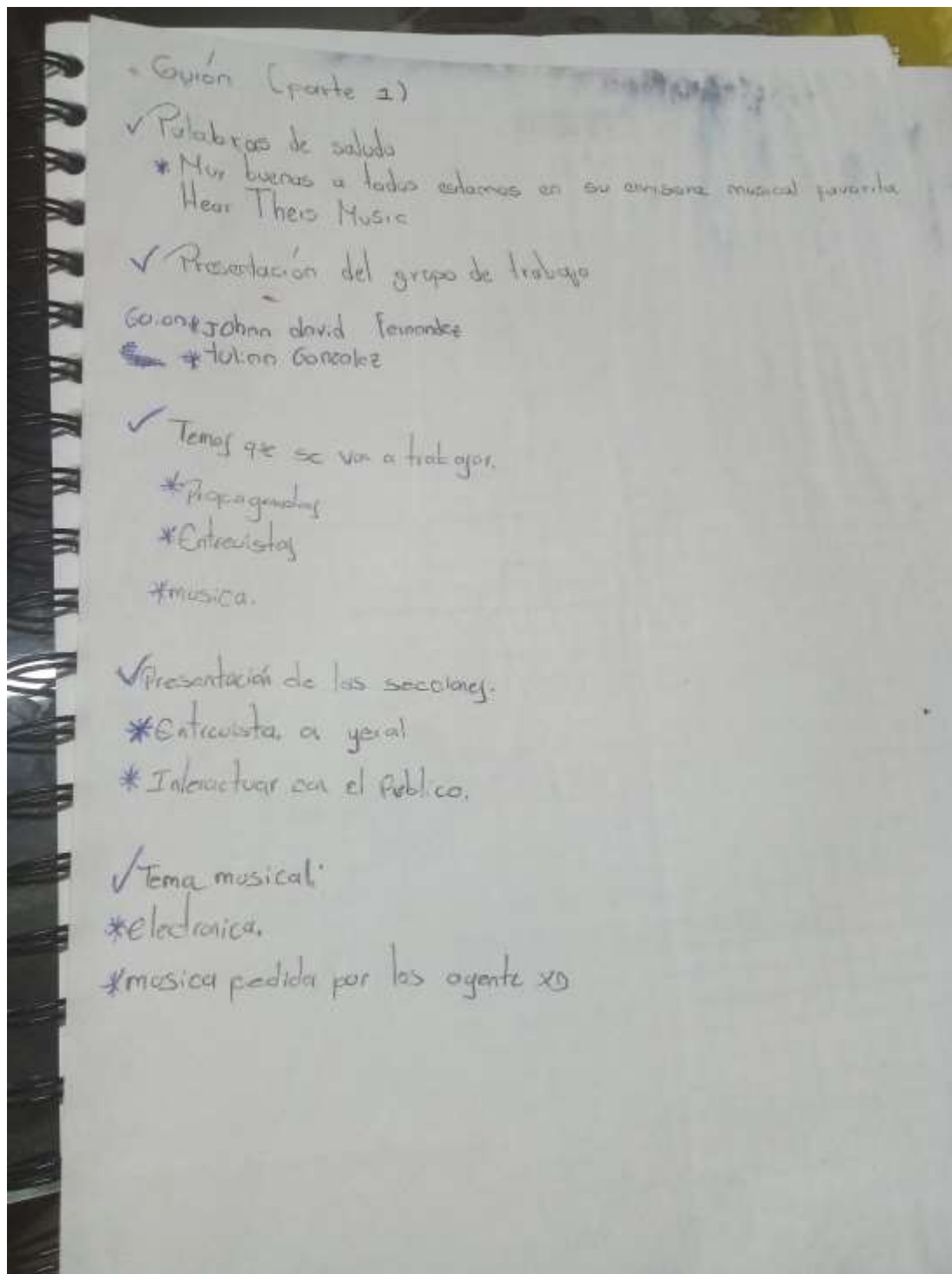
Locutores: 2 locutores, un hombre y una mujer.

Secciones del programa: El programa estará dividido en dos bloques o secciones que constarán de la siguiente manera:

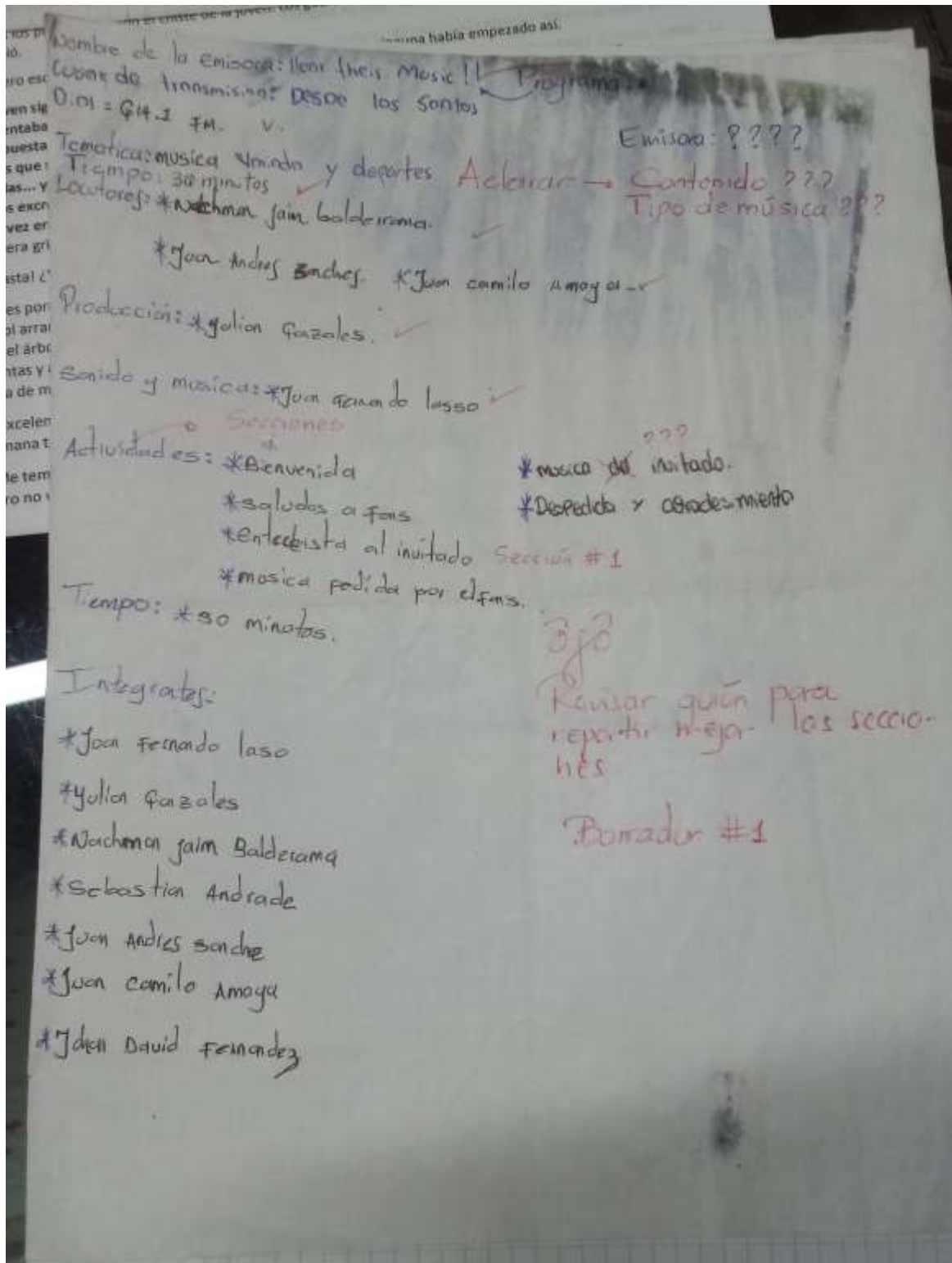
SECCION 1	DETALLE	TIEMPO
1. Cortinilla de entrada	Sonido musical que identificará y presentará al programa.	8 segundos
2. Saludo de los conductores	Saludo de bienvenida a los jóvenes oyentes, debe ser un saludo alegre, emotivo. Dado por los dos locutores del programa ordenadamente. El ultimo locutor que realice el saludo dará un breve avance de los temas a tratar en el programa.	1 minuto
3. Espacio musical	Se reproducirán dos canciones	6 minutos, 47 segundos
4. Pausa comercial (4 cuñas de 30 segundos cada una, equivalente a 2 minutos: Trident, Sprite, Banco Pichincha, Doritos)		
5. Cortinilla de regreso	Un sonido el cual servirá como señal de advertencia a los oyentes de que volvemos a retomar el programa.	4 segundos
6. Mención	Una mención realizada por la locutora del programa	15 segundos
7. Desarrollo del primer tema a tratar dentro del programa	Información de películas de estreno y próximas a estrenarse, actores y actrices de las mismas, notas interesantes acerca de cómo y dónde fueron filmadas. Dada por ambos locutores alternadamente.	5 minutos
8. Mención	Una mención realizada por el locutor del programa	15 segundos

SECCION 2	DETALLE	TIEMPO
1. Espacio musical	Se reproducirán tres canciones	9 minutos
2. Pausa comercial (2 cuñas de 30 segundos cada una, equivalente a 1 minuto: Pizza hut, KFC)		
3. Cortinilla de regreso	Un sonido el cual servirá como señal de advertencia a los oyentes de que volvemos a retomar el programa.	6 segundos
4. Mención	Una mención realizada por el locutor del programa	15 segundos
5. Desarrollo del segundo tema	Información de artistas que están sonando, sus discos, canciones más solicitadas, datos personales de los mismos. Dada por ambos locutores alternadamente.	4 minutos, 23 segundos
6. Mención	Una mención realizada por la locutora del programa	15 segundos

Tomado y adaptado de <https://es.slideshare.net/byronv/estructura-de-un-programa-radial-16087491>

11.7. Anexo 7. Guion escrito durante la fase de diagnóstico.

11.8. Anexo 8. Acompañamiento de la docente en la escritura del guión.



11.9. Anexo 9. Análisis de la intervención momentos más importantes

Profundizar en una pregunta a partir del objetivo general...		
Pregunta	¿Cómo ayuda la producción de un programa radial a movilizar aspectos de la expresión oral en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera?	
Registros por momentos y componentes	Momento1 Componente 2	<p>Primer ejercicio de expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los niveles de la expresión oral de los estudiantes a partir de la producción de un programa radial. • Reconocer el punto de partida. <p>Este momento permitió identificar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto a su expresión oral; fortalezas y debilidades.</p>
	Momento 2 Componente 2	<p>Análisis de programas radiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre las características del discurso de un programa radial. • Primer acercamiento a la producción de un programa radial. <p>Este momento permitió que los estudiantes se relacionaran con programas radiales de su preferencia a través del videos y audios. Pudieron identificar el concepto de expresión oral, sus factores, el programa radial y su discurso.</p>
	Momento 2 Componente 3	<p>Escritura del guion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre las características de un guion radial • Construcción de su propio guion radial. <p>Este momento permitió identificar las transformaciones a nivel de escritura y de conceptualización sobre la relación entre escritura y oralidad.</p>
	Momento 3 Componente 1	<p>Regrabar el programa radial.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los aspectos a mejorar en la producción del programa radial. • Regrabar el programa teniendo en cuenta los aspectos a mejorar. <p>Este momento dió como resultado el programa radial final y permitió identificar los avances en la expresión oral a partir de las estrategias propuestas en la secuencia didáctica.</p>

11.10. Anexo 10. Tabla Momento 1. Inicio de la secuencia didáctica

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 1	Punto de partida		
2. Sesión (clase)	5 clases		
3 Fecha en la que se implementará	Octubre 17 – Octubre 20 2018		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los estudiantes identifican la importancia de las microhabilidades como el habla y la escucha es un proceso de comunicación donde se socializa, se interactúa y se aprende.</p> <p>Los estudiantes brindan y reciben comentarios y sugerencias de los compañeros respecto a la intervención realizada de manera propositiva y respetuosa.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p>Componente 1. Sensibilización y presentación de la secuencia didáctica</p>	<p>Los estudiantes reconocerán que existe un problema de comunicación en el curso y que es necesario abordarla. También reconocerán las actitudes que permiten una buena comunicación y las que la impiden. Entenderán que toda actividad necesita de unos acuerdos para que todo se pueda desarrollar y llegar a esa meta esperada. Tendrán una idea general de lo que se espera que ellos logren al final de SD y conocerán la metodología y las actividades a desarrollar.</p> <p>Se motivarán a participar porque saben que no existe notas y que está prohibido criticar o burlarse del compañero.</p> <p>Podrán hacer sugerencias del trabajo al final de la presentación.</p>	<p>Iniciaré presentando un video del Chavo del Ocho sobre la comunicación en el salón de clases https://www.youtube.com/watch?v=Unr3hCzkQ-w y después dibujaré una línea en la mitad del tablero y escribiré en un lado ESTUDIANTES y en el otro PROFESOR JIRAFALES. Terminado el cuadro, les pediré que me enumeren las acciones de cada uno de los personajes que no eran apropiadas para que la comunicación no se diera. Les recordaré que debe levantar la mano para dar su aporte, mientras lo escribo en la columna respectiva. Las dificultades en la comunicación que encontraron son el pretexto para presentarles en Power Point mi SD de manera sencilla dando respuesta a cada una de las preguntas: qué es una SD, quién la propuso, cómo está organizada, por qué se hace, para qué se hace, cómo se desarrollará, cuándo y cómo se aplicará. Les contaré que vamos a utilizar como estrategia el taller que permitirá aprender haciendo.</p>

		Después de presentar la SD y dejar claro el propósito que se quiere alcanzar con esta, daré las indicaciones para iniciar la prueba diagnóstica.
Componente 2. Aplicación de la prueba diagnóstica.	<p>La prueba consiste en la presentación de un programa radial. Algunos estudiantes preguntarán sobre cómo se hace, que secciones tiene, si se pueden cambiar de grupo, pueden disfrazarse. El grupo escogerá un líder que va tomando nota y organizando y preguntará sobre lo que quiere hablar cada uno y le dirá sobre qué hablar. Durante la preparación del programa radial los estudiantes tendrán dificultades para organizar la presentación por la premura del tiempo. Algunas de ellas estarán relacionadas con el rol que les corresponde, tienen muchas ideas, pero no saben cómo colocarlas en escena, tienen miedo de hablar en público y ninguno quiere tomar el liderazgo del grupo.</p> <p>Los estudiantes harán sus presentaciones un poco presionados para que salgan y aunque tratarán de hacer lo que le corresponde a cada uno se evidenciarán sus falencias, pero también sus fortalezas.</p>	<p>Como cada estudiante tiene su silla marcada con su número de lista, organicé las filas para que al momento de pedir que se organizaran en grupo no se sintieran señalados o discriminados. Se organizarán en grupos de ocho estudiantes con los compañeros de fila. Se les escribe en el tablero las indicaciones generales: lo que van a hacer, el tiempo que deben emplear, todos deben participar y que lo organicen con lo que ellos saben o que hayan visto. Para el orden de salida se hará una rifa y se escribirá en el tablero. Además, la maestra pedirá previamente a un estudiante que filme las intervenciones de cada grupo.</p> <p>Durante las presentaciones llenaré las rejillas de observación para cada grupo, sin embargo las veré nuevamente para corroborar la información.</p>
Componente 3. Coevaluación	Los estudiantes sentirán miedo y rabia al recibir las sugerencias de sus compañeros y podrán buscar culpables o pedirán cambio de grupo. Después de escuchar la intervención de la docente tendrán otra actitud y reflexionarán sobre lo	Todos los estudiantes deben estar atentos especialmente el grupo a quien se le entregue un formato para identificar los elementos básicos en todo programa radial marcando con una X en la columna SI o NO. La maestra cierra cada presentación haciendo preguntas que están en el tablero relacionadas con el formato de evaluación. Los estudiantes participaran siguiendo un

	importante que es interactuar y que participarán de todas las actividades para mejorar.	<p>protocolo como levantar la mano para intervenir y escuchar primero antes de hablar. Las preguntas son:</p> <p>¿Quién era el líder del noticiero?</p> <p>¿Iniciaron y terminaron el noticiero con cortesía?</p> <p>¿Observaron buen trato entre los locutores?</p> <p>¿Se observó orden en la presentación?</p> <p>¿Hubo improvisación durante la presentación?</p> <p>¿Observaron si en algún momento a alguno de los integrantes se le olvidó o no sabía que decir, el compañero tomo la palabra y siguió con la presentación?</p> <p>¿Cómo era la postura del cuerpo?</p> <p>¿Cómo era el tono y la articulación?</p> <p>¿Utilizaban un vocabulario acorde con el tema del noticiero?</p> <p>¿Manténían contacto visual con el público?</p>
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Registro fílmico y grabaciones de audio sobre las actividades que se van a desarrollar,	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo sobre la expectativa de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes, se hará registro fotográfico y fílmico de los momentos de trabajo en grupo como la preparación del noticiero, se aplicará la coevaluación del programa por escrito y la prueba diagnóstica de entrada.	

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

11.11. Anexo 11. Tabla Momento 2. El durante de la secuencia didáctica

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 2	Aprendo haciendo		
2. Sesión (clase)	23 clases		
3 Fecha en la que se implementará	Octubre 23 – Noviembre 24		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Los estudiantes identifican las acciones que promueven y que coartan la comunicación.</p> <p>Los estudiantes diseñan un guion radial más estructurado y completo</p> <p>Los estudiantes descubren como la escritura está al servicio de la oralidad.</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Exploración y construcción compartida	Los estudiantes participarán activamente de la dinámica y en la construcción del Puente de la comunicación, alguno preguntará cual es el premio y que si da nota. Asumirán una actitud de escucha durante la lectura de las preguntas y las respuestas. Trabajaran en los grupos asignados donde dialogarán antes de tomar cualquier decisión frente a los factores que posibilitan o al contrario interrumpen la comunicación.	Hoy la profesora hará un concurso llamado “Cassanyando en la escuela”. Se pegarán 15 fichas en el tablero las cuales tienen escrita una pregunta alusiva al tema de comunicación, la expresión oral, lenguaje verbal y no verbal. Socializo el objetivo y la dinámica del juego: en grupos de cinco estudiantes, después de leer la pregunta tiene 10 segundos para contestar. La maestra interviene si es necesario. Seguidamente se les entregará medio pliego de papel bond y varias tiras de papel para que escriban frases positivas y negativas alusivas al tema. Deben discutir y después pegarlos a los lados del puente de la comunicación que está en una pared así: al lado derecho colocaran las acciones que fortalecen la comunicación y en el lado izquierdo las que la coartan.

Componente 2. Preparándome para ser locutor	Participaran activamente del taller haciendo todos los ejercicios propuestos ya sean grupales o individuales para fortalecer la expresión oral. Posiblemente preguntarán sobre la razón de ser de los ejercicios.	La maestra iniciará haciendo un resumen de lo trabajado en la clase anterior y dará inicio a la actividad con la presentación del objetivo y explicará la importancia de imprimir a la voz los matices adecuados. Constantemente hará énfasis en la respiración, la pronunciación y preparación de los músculos implicados en el acto de habla. Se dirigirán ejercicios como la respiración a cuatro tiempos y soltar en ocho, la pronunciación marcada, lectura de textos cortos gesticulando de manera exagerada o cambiando la velocidad y diferentes juegos lingüísticos y dramáticos para fortalecer las características de la expresión oral, improvisaciones, imitaciones.
Componente 3. El guión	Los estudiantes escucharán un demo sobre el guion radial y tomarán nota de los elementos más importantes. Identificarán las partes que componen el esquema de un programa de radio cuando comparar ejemplos de guiones. Finalmente, diseñará un esquema de acuerdo al programa que desee.	La profesora hará preguntas sobre lo que sus estudiantes conocen del guion: ¿Qué es un guion?, ¿Qué secciones podemos encontrar?, ¿Cuál es la función?, ¿Quiénes lo construyen? Se da la instrucción para escuchar un demo sobre el guion radial y ellos deben tomar nota de los elementos importantes. Se compartirá un ejemplo de guion y se aclararan dudas respecto a su diseño después de que ellos lo observen y dialoguen con sus compañeros. La maestra dirigirá la elección del tipo de guion para construir de acuerdo al tipo de programa radial.
Componente 4. Nuestro guion	Los estudiantes escribirán un guion radial para treinta minutos, tiempo que dura el descanso, mostrando habilidad en el uso de un esquema, harán un escrito sencillo, interesante, seductor y entretenido, luego del análisis y selección de las ideas y temas. Estarán en dialogo permanente donde compartan sus escritos e ideas,	La maestra hará la explicación del trabajo y del objetivo final que se quiere alcanzar, animándolos a realizar un producto muy especial porque es el cierre del taller. Los invitará a escribir un guion muy completo para 30 minutos que dura el descanso en la institución. Durante esta sesión la maestra estará acompañándolos en el proceso de escritura y reescritura del guion.

		<p>entre ellos se harán observaciones con respeto y finalmente decidirán qué contenido irá en el programa Leerán el guion varias veces para hacer las ultimas correcciones y pedirán orientación a la maestra. Finalizarán con un pequeño ensayo para agregar otros detalles como sonidos, pausas, música, etc. Durante la presentación del programa recurrirán a la improvisación de tal forma que se escuche natural. Harán un programa más organizado, haciendo uso de la palabra de manera responsable, pausada, reflexivo y crítico. Mostrarán un mejor trabajo en equipo, manejaran un tono de voz adecuado, participaran más, serán tenidos en cuenta sus intervenciones y serán más autónomos en su trabajo.</p>	
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como el nivel de competencia comunicativa en el que se encuentran, se empleara la rejilla de observación.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de esta actividad utilizare la rejilla de observación, fotografías y filmación de los diferentes componentes de la actividad.		

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

11.12. Anexo 12. Tabla Momento 3. El después de la secuencia didáctica.

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 3	Al Aire		
2. Sesión (clase)	5 clases		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 27 – Diciembre 4		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Los estudiantes presentan un programa radial utilizando como recurso de apoyo el guion. Los estudiantes reconocen las ventajas de usar un recurso de apoyo como el guion.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Ensayando y grabando	Los estudiantes se grabarán de manera individual y luego en grupo para observarse y mejorar cosas de acuerdo a lo aprendido. Finalmente presentarán su programa musical o deportivo en la emisora del colegio durante el descanso. Serán capaces de desarrollar las actividades propuestas en su guion. Podrán sentir miedo, pero recurrirán a la estrategia de respiración para controlarse o el compañero podrá asumir su papel. Emplearán todo lo aprendido para que hagan de ideas sencillas algo interesante para la comunidad. Durante la presentación del programa recurrirán a la improvisación de tal forma que se escuche natural. Harán un programa más organizado, haciendo uso de la palabra de manera responsable, pausada, reflexivo y crítico.	La maestra los acompañará durante su presentación y es quien hará la presentación del trabajo que ha hecho el grupo a todos los estudiantes. Les recordará que tengan en cuenta lo aprendido en el taller desde las técnicas de respiración hasta las improvisaciones. La maestra hará la grabación del segundo programa para aplicar las dos guías de observación. Después de la presentación en la emisora los invitara a la biblioteca para hacer los reconocimientos y la autoevaluación del segundo programa radial a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron en el segundo programa? ¿Fue importante el uso del guion? ¿Cuáles fueron tus fortalezas? ¿Qué aspectos necesitas mejorar?

		Mostrarán un mejor trabajo en equipo, manejarán un tono de voz adecuado, participarán más, serán tenidos en cuenta sus intervenciones y serán más autónomos en su trabajo.	
	Componente 2. Evaluación de la secuencia	Los estudiantes reconocerán la importancia de la organización en el desarrollo de una actividad. Propondrán cambios en las actividades de secuencia justificando su punto de vista. Valorarán las transformaciones que han logrado o por el contrario no percibieron ningún cambio. Reconocerán la importancia de la expresión oral como habilidad para comunicarse, interactuar y aprender.	La profesora tendrá una entrevista muy informal con los estudiantes y grabará como nota de voz su experiencia con la secuencia didáctica.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para la evaluación y el seguimiento a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, así como el nivel de competencia comunicativa en el que se encuentran, se empleará la rejilla de observación y la rúbrica sobre el programa radial.		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización de esta actividad se llevará diario de campo, registro fílmico, análisis de las notas de voz.		

¹ Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital