

SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE AULA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL DISCURSO
ORAL, A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN ESTUDIANTES DE
GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM FELIPE PÉREZ DE
PEREIRA

CLAUDIA LUCERO PARRA ÁVILA
SINDY NATALIA TABARES GIL

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
PEREIRA
2014

SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE AULA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL DISCURSO ORAL, A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM FELIPE PÉREZ DE PEREIRA

CLAUDIA LUCERO PARRA ÁVILA
SINDY NATALIA TABARES GIL

Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Español y Literatura

Asesora
Dra. MIREYA CISNEROS ESTUPIÑÁN

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
PEREIRA

2014

Nota de aceptación

Firma del director de proyecto de grado

Firma del jurado

Firma del jurado

A Dios por ser mi guía, dándome la sabiduría y fortaleza necesarias para escoger mi camino en la vida, así alcanzar la meta tan anhelada de obtener mi título profesional. Gracias a mi madre Celina Ávila por su apoyo incondicional, su ejemplo de fortaleza y rectitud; a mis tres lindas hijas: Ana María, Paula y Juliana por su paciencia, cariño y confianza en mis capacidades.

Claudia Lucero Parra Ávila

A Dios por permitirme ver realizado este sueño de ser una profesional de la educación. A mis padres, quienes siempre me acompañan en los momentos buenos y malos, siendo los mentores de cada uno de mis propósitos y quienes con la motivación, los consejos y la ayuda constante, infundieron en mí la perseverancia para lograr este objetivo.

Sindy Natalia Tabares Gil

Agradecimientos

A la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira, por permitirnos realizar este trabajo investigativo. A la rectora Fanny Toro Bedoya y al coordinador académico, Ingeniero Juan Carlos Henao López, por brindarnos la confianza, el apoyo y el espacio para desarrollar esta investigación en la institución. A los estudiantes del grado 10-08 por su participación activa y su disposición, lo cual posibilitó un ambiente propicio para la implementación de la secuencia didáctica.

A la docente y doctora Mireya Cisneros Estupiñan, por todas sus orientaciones y aportes fundamentales para nuestro proceso investigativo, no solo como estudiantes sino como docentes en formación.

A la docente Dora Luz Aguirre Quintero, por su apoyo y continuas asesorías durante las cuales nos compartió sus saberes y experiencias como educadora. Profesora, de manera especial agradecemos su dedicación, tiempo y amistad sin las que no hubiera sido posible llevar a cabo este proyecto pedagógico.

RESUMEN

El propósito de esta investigación, es sistematizar una práctica pedagógica a través de una Secuencia Didáctica, para el fortalecimiento de la comprensión y la expresión oral en estudiantes del grado 10-08 de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. Para tal fin, este trabajo cuenta con un marco teórico que fundamenta tanto la historia con Ramírez Bravo¹, como los modelos y conceptos de comprensión y expresión oral con Cassany y otros²; así mismo se toma como referente la situación de enunciación con la teoría de Martínez³ y la argumentación razonada desde Silvestri⁴. Además de esto, consta de un marco metodológico que enmarca la secuencia didáctica en la cual se describe el proceso desarrollado en el aula, de allí que los conceptos de sistematización y secuencia didáctica, se aborden desde Francisco Joao de Souza, Anna Camps y Gloria Rincón respectivamente.

PALABRAS CLAVES: sistematización de experiencias, secuencia didáctica, comprensión, expresión oral, microhabilidades de comprensión y expresión oral, situación de enunciación, argumentación.

¹ RAMÍREZ, Roberto. Breve historia y perspectiva de la argumentación. Pasto. Universidad de Nariño. 2008.

² CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Graó 2005.

³ MARTÍNEZ, María Cristina. Estrategia de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali. Cátedra de la UNESCO. 2002.

⁴ SILVESTRI, Adriana. Aprendizaje de la Argumentación razonada. Desarrollo temático en los textos expositivos y argumentativos. Cali. Universidad del Valle. 2001.

ABSTRACT

The purpose of this research is to systematize a pedagogical practice through a didactic sequence, to strengthen comprehension and oral expression in 10-08 grade students of School INEM Felipe Pérez Pereira city. To this end, this paper offers a theoretical framework that underlies much history with Bravo Roberto Ramirez, as the models and concepts, and speaking with Daniel Cassany; well it is taken as a reference to the situation of enunciation theory Maria Cristina Martinez and reasoned argument with Adriana Silvestri. Besides this, a methodological framework consists of framing the teaching sequence in which the process developed in the classroom, hence the concepts of systematic and didactic sequence, is approached from Joao Francisco de Souza, Ana Gloria Rincon Camps and described respectively.

KEYWORDS: systematization of experiences, didactical sequence, comprehension, oral expression, microhabilidades of comprehension and oral expression, situation of enunciation, argumentation.

Tabla de contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
ANTECEDENTES	15
1. OBJETIVOS	17
1.1. OBJETIVO GENERAL.....	17
1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
2. MARCO TEÓRICO.....	18
2.1. HISTORIA DE LA ARGUMENTACIÓN: DE LA RETÓRICA CLÁSICA A LA ARGUMENTACIÓN ACTUAL.....	19
2.1.1 La retórica: desarrollo e incidencia en la teoría argumentativa.	20
2.1.1 La retórica Aristotélica.	21
2.1.2 La retórica latina.	22
2.1.3 La retórica durante la Edad Media.....	22
2.1.4 La retórica del siglo XVI.....	23
2.1.5 La retórica del siglo XVII.....	23
2.1.6 La retórica del siglo XVIII.....	23
2.1.7 La retórica del siglo XIX.....	24
2.1.8 La retórica del siglo XX.....	24
2.1.9 La retórica actual.....	25
2.2 SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN: DINÁMICAS DEL PROCESO COMUNICATIVO.....	26
2.3 ARGUMENTACIÓN RAZONADA: HACIA EL DISCURSO COHERENTE ...	29
2.4 ORALIDAD EN EL AULA	31
2.5 HABILIDADES LINGÜÍSTICAS: PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN (ORALES Y ESCRITOS)	34
2.6 COMPRENSIÓN ORAL.....	35
2.1.10 Microhabilidades de comprensión oral.....	36
2.1.11 Modelos y estrategias de comprensión oral.....	38
2.7 EXPRESIÓN ORAL.....	39
2.1.12 Microhabilidades de expresión oral.....	40
2.1.13 Modelos y estrategias de expresión oral.....	41
2.8 HABILIDADES COMUNICATIVAS: LINEAMIENTOS CURRICUARES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL M.E.N.	43
2.9 SECUENCIA DIDÁCTICA.....	45
2.10 SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS.....	47
3. MARCO METODOLÓGICO.....	50
3.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	50
3.3 MUESTRA.....	51
3.4 DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	51
3.5 DISPOSITIVO DIDÁCTICO.....	68
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	70
5. CONCLUSIONES.....	73

6. RECOMENDACIONES	75
BIBLIOGRAFÍA.....	77
ANEXOS.....	79

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Esquema del marco teórico.....	18
Cuadro 2. Recorrido histórico	20
Cuadro 3. Retórica antigua vs. Retórica actual.....	26
Cuadro 4. Microhabilidades de comprensión oral.....	37
Cuadro 5. Modelo de comprensión oral.....	39
Cuadro 6. Microhabilidades de expresión oral.....	41
Cuadro 7. Modelo de expresión oral.....	42
Cuadro 8. Fase de presentación.....	52
Cuadro 9. Fase de comprensión.....	54
Cuadro 10. Fase de práctica y transferencia	60
Cuadro 11. Ficha juego roles.....	62
Cuadro 12. Fases del dispositivo didáctico.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Situación de enunciación.....	27
Gráfico 2. Esquema moderno de comunicación	55
Gráfico 3. Decálogo del oyente perfecto.....	57
Gráfico 4. Decálogo del buen hablante.....	58

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. CONTRATO DIDÁCTICO	79
ANEXO B. GUÍA DIAGNÓSTICA. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.....	80
ANEXO C. GUÍA DIAGNÓSTICA. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN.....	81
ANEXO D. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.....	82
ANEXO E. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN	84
ANEXO F. EJERCICIO APLICATIVO. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN (COMERCIAL COCA-COLA).....	85
ANEXO G. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. LAS CLAVES DE LA ARGUMENTACIÓN.....	86
ANEXO H. FICHAS JUEGO DE ROLES	87
ANEXO I. EJERCICIO COMPRENSIÓN ORAL. “LABERINTO”	88
ANEXO J. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL “SECUENCIA DE IMÁGENES” ...	89
ANEXO K. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. JUEGOS LINGÜÍSTICOS “ENIGMAS”	90
ANEXO L. EJERCICIO APLICATIVO. TIPOLOGÍAS TEXTUALES Y GÉNEROS DISCURSIVOS.....	91
ANEXO M. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. JUEGOS NEMOTÉCNICOS.....	92
ANEXO N. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. COMPLETAR CUADROS.....	93
ANEXO O. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. ESCUCHAR Y DIBUJAR.....	94
ANEXO P. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. ESCOGER OPCIONES.....	95
ANEXO Q. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. IDENTIFICAR ERRORES.....	96
ANEXO R. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	97
ANEXO S. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. DRAMAS.....	98
ANEXO T. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. ESCENIFICACIONES	99
ANEXO U. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. SIMULACIONES.....	100

INTRODUCCIÓN

Esta propuesta de investigación pretende sistematizar una estrategia de enseñanza y aprendizaje denominada Secuencia Didáctica, para el fortalecimiento de la Comprensión y la Expresión Oral, en un grupo de estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira, partiendo de la relevancia que tienen las competencias, tanto de comprensión como de producción del discurso, las cuales se convierten en una de las principales herramientas para el proceso de formación a este nivel y en los demás del sistema educativo.

Para alcanzar este objetivo, se parte de la necesidad que existe actualmente de tener una formación sólida e integral en lo concerniente al lenguaje, para lo cual se deben implementar estrategias discursivas en el contexto escolar, desarrollando así habilidades comunicativas que suplan las exigencias que plantea el medio, por medio de desempeños, ágiles, fluidos y eficaces no sólo en los discursos que se efectúan al interior del aula, sino en cualquier situación comunicativa en la que el estudiante se vea involucrado.

De allí que, el desarrollo de la oralidad y la escucha sean asumidos como las formas idóneas de cualificar los desempeños sociales, epistémicos y académicos de los alumnos, ya que es por medio de las funciones interactiva, estética y cognitiva, como el individuo se empodera de los recursos necesarios para acceder de forma efectiva a los insumos de orden cultural y social, posibilitando no sólo la construcción del tejido social, el sentido de pertenencia a un grupo determinado y la consecución de metas comunes, sino el acceso de forma equitativa a la educación como fuente de poder y dominación que plantean las redes secundarias de información y todos los discursos que deben ser superados y entendidos de forma crítica y asertiva en el uso real del lenguaje.

En tal sentido, se pone de manifiesto, que la comprensión y la expresión oral son unas de las principales habilidades que debe desarrollar el estudiante, en sus procesos escolares y para su vida diaria, puesto que en la academia al igual que en el campo laboral y social, según Cisneros⁵, se presentan grandes falencias en actividades tales como: exposiciones, disertaciones y debates, en los cuales el sujeto da a conocer sus puntos de vista al igual que su percepción de mundo. Es por ello que el diagnóstico de dichas dificultades y la adopción de estrategias para su resolución, representan una de las principales tareas que la educación y particularmente el docente debe desarrollar en sus educandos.

⁵ CISNEROS, Mireya. La oralidad en el aula universitaria: descripción y elementos para una propuesta. Documento inédito. 2014.

De ahí la importancia de este proyecto, el cual está encaminado a sistematizar una experiencia de aula, situación que lo convierte en una herramienta pedagógica significativa para futuros trabajos investigativos en este campo.

En esta medida, para su realización, se parte de la consulta de teorías e investigaciones que hacen referencia a la producción de texto (discurso) razonado e intencionado, en contextos particulares, para contribuir, con ello, al desarrollo de la competencia argumentativa, que abarca procesos de análisis, implementación y apropiación de este tipo de discurso.

Es así como, este trabajo se centra en los postulados teóricos y metodológicos de Daniel Cassany⁶, para enseñar a comprender y producir textos orales, María Cristina Martínez⁷, desde su modelo de comunicación y Adriana Silvestri⁸ en cuanto a la construcción de discursos razonados.

Partiendo de lo anterior, se ha desarrollado como propuesta metodológica una Secuencia Didáctica, la cual es entendida como una estrategia pedagógica que consta de una serie de actividades enfocadas a alcanzar propósitos de enseñanza; hay que agregar que ésta permite la revisión y la evaluación del quehacer didáctico del docente. Desde el punto de vista de la estructuración de esta investigación, se tienen los siguientes apartados: *Capítulo I*, Corresponde al marco teórico que respalda la secuencia didáctica y sus elementos, lo cual permite el acercamiento a la comprensión y expresión oral y se logran interrelaciones en los contenidos de la enseñanza. *Capítulo II*, muestra el tipo y diseño metodológico, que desarrolla el instrumento con el cual se ejecuta la secuencia didáctica teniendo en cuenta los objetivos, las fases y las actividades a implementar. Por último en el *capítulo III*, se hace el análisis de los resultados obtenidos en la fase de presentación, comprensión, práctica y transferencia, en las que se pretende motivar, explicitar, ejercitar y valorar la incidencia en la apropiación del conocimiento, que para el caso concreto es la práctica pertinente de las habilidades comunicativas de escuchar y hablar.

Es importante resaltar que para el desarrollo de las diferentes fases de la secuencia didáctica, se planean y ejecutan las sesiones pedagógicas, que incluyen actividades de inicio, de desarrollo y de finalización en las que las docentes hacen sus diferentes intervenciones a través de un proceso de guianza en el cual se motiva la interacción, la discursividad en todos los miembros del grupo, induciendo al estudiante a empoderarse de su propio proceso de aprendizaje.

⁶ CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Op. Cit., p. 12.

⁷ MARTÍNEZ María Cristina. Op. Cit., p. 25.

⁸ SILVESTRI, Adriana. Op. Cit., p. 56.

ANTECEDENTES

Con el propósito de mostrar un panorama más amplio sobre el tema de la oralidad en la escuela, se efectúa una indagación en cuanto a los estudios que se han realizado en torno a la temática, de acuerdo a ello, se deduce que no existen muchas ilustraciones que profundicen en el tema de una forma particular, relacionando las funciones del discurso oral en el contexto de la escuela y la incidencia de este tanto en estudiantes como en docentes, algunas de las producciones encontradas son:

A nivel nacional, es importante mencionar, el trabajo investigativo realizado por Rodríguez⁹, donde se presenta una reflexión sobre el discurso oral en el aula y la manera como este se orienta y se evalúa, de ahí que se planteen una serie de interrogantes en cuanto al objetivo de fortalecer la competencia oral (hablar y escuchar) en este contexto, el lugar que se le concede en el currículo, las necesidades de vincular un proceso evaluativo integral que aborde las cuatro habilidades lingüísticas (leer, escribir, hablar y escuchar) y las inquietudes investigativas que surgen respecto de la ausencia de estudios vinculados con estas temáticas, de las cuales solo se evidencian algunos planteamientos emanados de experiencias de formación e indagación realizadas por grupos de investigación.

Desde otra perspectiva y a nivel internacional, Salgado, resalta la importancia de la enseñanza de la lengua materna y la relevancia del lenguaje oral como herramienta de soporte y relación entre lenguaje y pensamiento, a la vez que sirve de apoyo para el desarrollo de la función cognitiva y los procesos escriturales, es decir hace un planteamiento de “la íntima relación que se establece entre ambos, concibiéndolos como las dos caras de una moneda o los extremos de un mismo proceso dinámico y continuo”¹⁰.

De igual forma establece las diferencias entre los conceptos de lengua oral y lengua escrita, sus diferentes características las cuales facilitan la adquisición de un pensamiento crítico y el empoderamiento de otras habilidades complementarias.

Según Ong¹¹, quien realiza un estudio profundo acerca de las culturas orales primarias y el desarrollo de la oralidad a través del tiempo, para hacer un contraste

⁹ RODRÍGUEZ, María Elvira. Consideraciones sobre el discurso oral en el aula. Enunciación. 2006. Vól. 11. p. 59- 72.

¹⁰ SALGADO, Hugo. La escritura y el desarrollo del pensamiento: en torno a los procesos de aprendizaje de la lengua. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2014

¹¹ ONG, Walter. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México. Fondo de Cultura Económica.1987.

con la introducción de la escritura y los cambios que dicha tecnología implicó en la vida del hombre, adicionalmente en su recorrido hace un recuento de las bondades de cada una estas formas de asumir el pensamiento por medio del lenguaje, ya sea por medio de los fonemas o bien por medio de las grafías, características que nos llevan a examinar de forma exhaustiva cada uno de los modelos y sus potencialidades en el aula como recursos didácticos de enormes alcances.

De otra parte, Muñoz, Andrade y Cisneros¹², presentan el acto educativo como un acto discursivo que requiere la aplicación de una didáctica crítica, por consiguiente presentan una serie de elementos esenciales para generar un espacio pedagógico más elaborado que el discurso de la conversación cotidiana, cara a cara, el cual implica el desarrollo del carácter intencional y consciente del lenguaje y una actitud de análisis y síntesis mucho más compleja. De ahí que privilegien en su trabajo el enfoque discursivo describiendo la importancia de las estrategias de interacción oral en el aula como una de las formas definidas para desarrollar de manera integral las capacidades comunicativas del alumnado, esto con el fin de formar un perfil de estudiante activo, crítico, competente, hábil y recurrente seguro para confrontar la sociedad.

¹² MUÑOZ, Clarena, ANDRADE, Martha Cecilia y CISNEROS, Mireya. Estrategias de Interacción Oral en el Aula: Una didáctica crítica del discurso educativo. Bogotá. Magisterio. 2011.

1. OBJETIVOS

1.1. OBJETIVO GENERAL

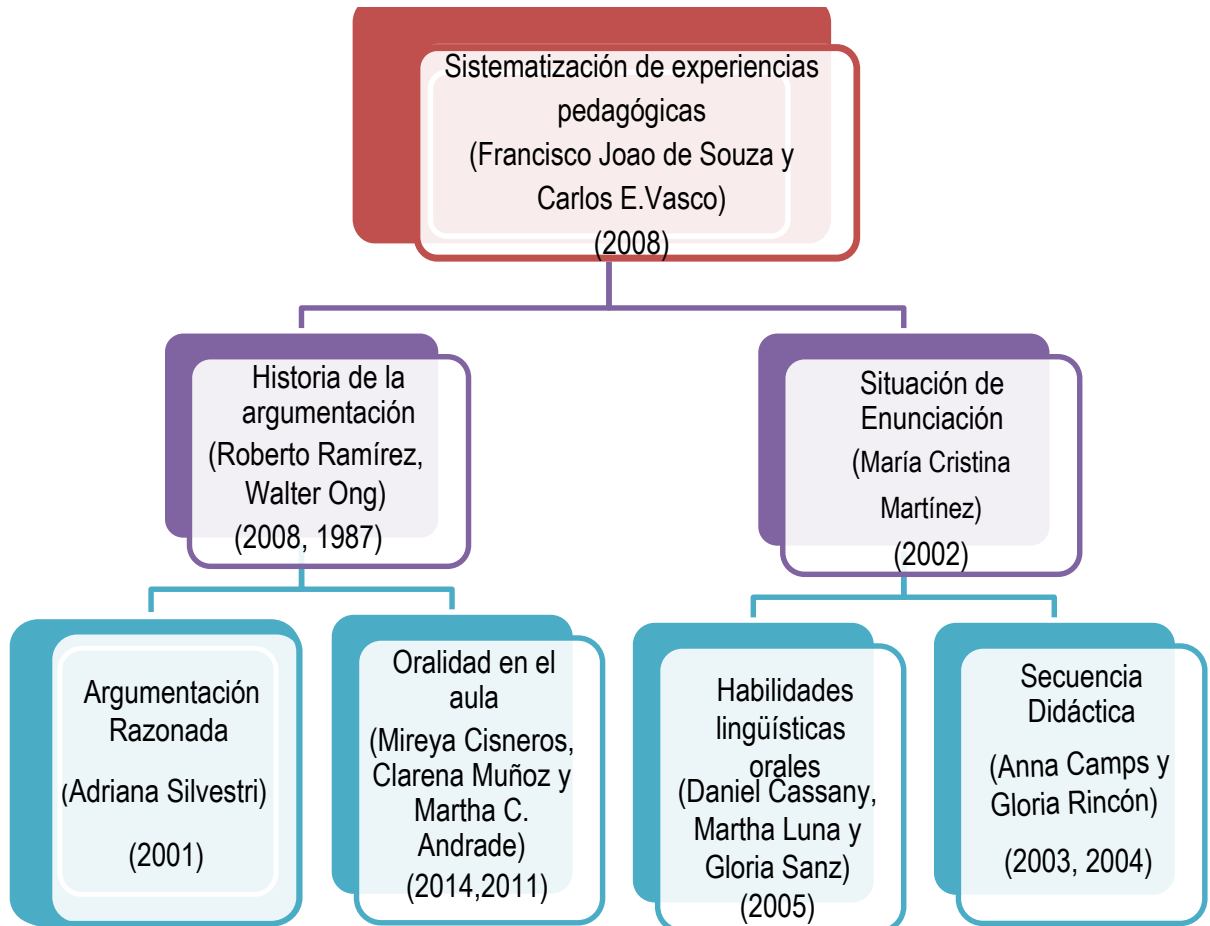
Sistematizar una experiencia pedagógica de aula, a través de una secuencia didáctica, para el fortalecimiento de la comprensión y la producción del discurso oral en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reflexionar en torno a la relevancia de la sistematización de experiencias significativas, como una forma de investigación en el aula.
- Valorar el nivel de comprensión y expresión oral de los estudiantes del grado 10-08, media académica intensificación en español, de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez.
- Diseñar y aplicar una secuencia didáctica, para el fortalecimiento de la comprensión y la producción del discurso oral en los estudiantes del grupo intervenido.
- Evaluar la incidencia de la secuencia didáctica, después de realizada la fundamentación de los contenidos.

2. MARCO TEÓRICO

Cuadro 1. Esquema del marco teórico.



2.1. HISTORIA DE LA ARGUMENTACIÓN: DE LA RETÓRICA CLÁSICA A LA ARGUMENTACIÓN ACTUAL

El lenguaje está íntimamente ligado al origen del ser humano, es así como muchas investigaciones han dado cuenta de los hallazgos en comunidades primitivas que hacían uso de los distintos tonos y las variadas categorías que superaban la onomatopeya. Desde el “hombre de Neandertal” ya existía una capacidad de lenguaje similar a la nuestra, de allí la inquietud constante del ser humano por develar las particularidades de éste durante el siglo XX, cabe decir que, las antiguas culturas se reunían en torno a un relator que hacía uso de la palabra hablada para dar a conocer costumbres, creencias y tradiciones de los pueblos, mediante relatos históricos que se transmitían de generación en generación para conformar su identidad cultural. Así pues, pese a que en el siglo XV con la imprenta, hubo una irrupción de la escritura, permitiendo que la tradición oral quedara un tanto olvidada, según Ong, “la escritura no redujo la oralidad sino que la intensificó, posibilitando la organización de los "principios" o componentes de la oratoria en un "arte" científico, un cuerpo de explicación ordenado en forma consecutiva que mostraba cómo y por qué la oratoria lograba y podía ser dirigida a obtener sus diversos efectos específicos”¹³.

Partiendo de lo anterior, se puede decir que las lenguas en particular han tenido enfoques y miradas diferentes a lo largo de la historia. Es así como Ramírez Bravo¹⁴, rescata los aportes hechos desde la Grecia Clásica en donde se dan tres perspectivas en torno al fenómeno lingüístico que perdurarán a lo largo del tiempo. En el primer enfoque se encuentra la filosofía, aquí se establece una relación entre lenguaje y pensamiento.

En segundo lugar, la gramática como orientación para la producción de textos antiguos y como modelo del buen escribir.

Finalmente, aparece la retórica, la cual en palabras de los tratadistas clásicos, es entendida como el “ars bene dicendi”¹⁵ esto es, la técnica de expresarse de manera adecuada para lograr la persuasión del destinatario, es decir es el arte de hablar en público, para convencer a alguien. Hay que destacar que dentro de los pueblos orales que la desarrollaron se encuentran los griegos homéricos y los prehoméricos, quienes la implementaron con gran habilidad, tanto así que fue asumida como materia académica durante dos mil años, para esta cultura este arte estaba orientado hacia el discurso oral, como lo reafirma Ong, “la retórica era y tuvo que ser un producto de la escritura. Rethorike o retórica, significaba básicamente el

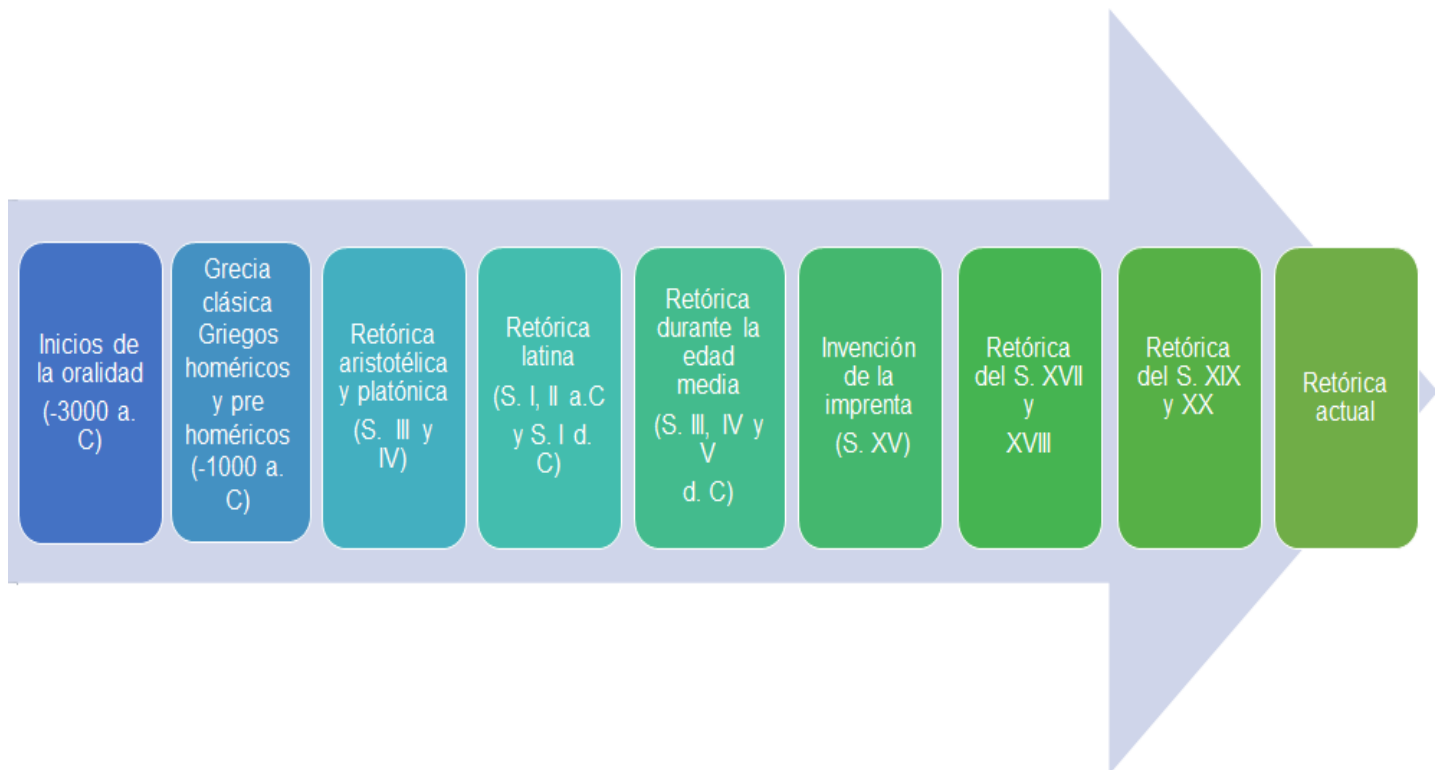
¹³ ONG, Walter. Op. Cit., p. 19.

¹⁴ RAMÍREZ, Roberto. Op. Cit., p. 29.

¹⁵ El arte del buen decir.

discurso público o la oratoria que, aún en las culturas tipográficas y con escritura, durante siglos siguió siendo irreflexivamente, en la mayoría de los casos, el paradigma de todo discurso, incluso el de la escritura”¹⁶.

Cuadro 2. Recorrido histórico



2.1.1 La retórica: desarrollo e incidencia en la teoría argumentativa.

Teniendo en cuenta el recorrido histórico anterior, se puede evidenciar como desde la antigua Grecia, el uso de la palabra tenía connotaciones importantes que atribuían al orador la capacidad para manipular el discurso, de tal manera que el oyente actuará de la forma deseada.

Así, mediante la tendencia llamada Psicagógica, creada por Empédocles de Agrigento (493- 433 a. C)¹⁷, se orientaba en una u otra dirección el discurso, para

¹⁶ ONG, Walter. Op. Cit., p. 19.

¹⁷Filósofo griego, considerado mago por creer que las palabras tenían poderes sorprendentes y milagrosos.

crear en el oyente un estado de consciencia de acuerdo a las intencionalidades del orador.

De otro lado Gorgias de Leontino, (485 – 380 a. C.),¹⁸ sostiene que la retórica es un saber fundamental para alcanzar el éxito social, además de otorgar poder a los oprimidos para defender sus posiciones ante quienes tienen el dominio de la palabra, en esta medida “la función fundamental de la palabra es la persuasión teniendo en cuenta la oportunidad -kairós- y la probabilidad del argumento -eikos- generadas en el discurso”¹⁹. Cabe decir que, este filósofo resalta el valor de la poesía y de las figuras retóricas, como formaciones discursivas que tienen la propiedad de seducir, modificar y persuadir por medio de la magia de las palabras; igualmente incluye la sofística (filosofía aparente, según Aristóteles) que sumada a la elocuencia judicial dan como resultado el discurso apodíctico demostrativo.

En cuanto a la enseñanza del discurso elegante y persuasivo relacionado con la educación para la vida, se resalta los aspectos vinculados con la formación ética y moral del ser humano, donde se evidencian elementos tales como: a) La filosofía como enfoque sobre la razón de ser del humano y todo lo que le rodea; b) El reconocimiento de la relatividad de lo verdadero y de los valores morales según el contexto; c) La capacidad para contradecir o apoyar tesis opuestas; d) La oposición entre naturaleza y ley.

Con lo anterior, la retórica clásica funda las bases del discurso argumentativo, que tiene como pilares la reflexión, la racionalización y la expresión, por tanto dichos aportes son valiosos para el presente estudio.

2.1.1 La retórica Aristotélica.

Si bien Aristóteles (384- 322 a. C.)²⁰, compartía la misma posición de su maestro Platón en consideración a la naturaleza emocional de la retórica y por ende a la dificultad para ser enseñada, posteriormente realizó un análisis y se convenció de que la retórica merecía ser incorporada en su sistema de conocimientos. Tiempo después este filósofo griego realizó estudios en cuanto a la dialéctica corroborando la correspondencia entre uno y otro arte, es en esa medida como la retórica va adquiriendo elementos como los entimemas y algunas premisas procedentes de ciencias particulares para adquirir una forma definida. Con lo anterior el término entimema hace alusión a la forma ordinaria en la que los seres humanos expresan sus razonamientos.

¹⁸ Fue un orador famoso y sutil. Se dedicó fundamentalmente a enseñar el arte de la retórica como el camino más adecuado para acceder al poder.

¹⁹ RAMÍREZ, Roberto. Op. Cit., p. 19.

²⁰ La Retórica de Aristóteles es un “arte”, una tékhne, es decir, un tratado teórico-práctico sobre un objeto concreto, en este caso la palabra persuasiva, el discurso retórico.

En este orden de ideas la retórica para Aristóteles es una combinación de ciencia analítica y costumbres, además de estar directamente relacionada con la dialéctica es decir con razonamientos sofísticos o con la búsqueda de las fallas en el contrario. Es de resaltar que ha habido constantes cambios por parte de otros teóricos que lo precedieron y que le otorgaron a la retórica un enfoque pedagógico, en adición a esto muchas de las categorías retóricas utilizadas por este filósofo aún son vigentes en los estudios en torno a la argumentación.

2.1.2 La retórica latina.

Se fundamenta a partir de la retórica griega (constituida como doctrina en Roma a mediados del siglo II a. C.) y a diferencia de la segunda, está dirigida hacia la práctica y el pragmatismo social precedido por lo político, sin embargo el carácter filosófico y disciplinario es dejado de lado en esta corriente, lo cual la diferencia de la retórica Aristotélica.

Vale la pena decir que en esta época se concibe la dialéctica como el arte que enseña a repartir equitativamente una misma cosa en varias partes, a encontrar la explicación de algo que no está claro por medio de una definición, a obtener una regla o norma con la cual se diga que algo es falso o verdadero y en esta medida se juzgue si las repercusiones son el resultado de las premisas consideradas.

En síntesis la retórica latina, es fundamental dentro de la estructura del discurso argumentativo, ya que organiza los principios retóricos que se tuvieron en Grecia y apoya el uso de la palabra de acuerdo a los distintos contextos de interacción social, de ahí su importancia para esta investigación.

2.1.3 La retórica durante la Edad Media.

Más tarde, en el período medieval se presenta una fusión entre la poética y el discurso panegírico, como dos formas de expresión retórica, privilegiando los aspectos estéticos de esta, es de resaltar que en dicha época existieron muchas escuelas percibiéndose de manera difusa la diferencia entre retórica y gramática, además en este tiempo se dieron algunas tendencias religiosas importantes que buscaban revisar los métodos pedagógicos y las tendencias culturales que influenciaban a sus líderes. En esta medida el énfasis de la devoción cristiana marco un cambio en el estilo más que en el contenido, así la retórica se presentó como un instrumento de poder que asegurara y perpetuara el régimen predominante.

2.1.4 La retórica del siglo XVI.

En este siglo la retórica alcanza un auge en la enseñanza y en la cultura, ello enfocado hacia la formación integral de los sujetos; en ésta se toman autores tanto de la retórica latina como de algunos griegos entre ellos Platón y Aristóteles.

De acuerdo a lo anterior, la retórica es asumida como un arte noble y creativo, que ayudó a enaltecer las lenguas nacionales, las cuales se derivan de las lenguas clásicas en lo concerniente tanto a la literatura como a la oratoria, por ello lo que se pretendía era establecer la norma del buen decir.

Con lo anterior, se puede ver como la retórica aparece con mayor fuerza tanto en lo cultural y las formas cultas como en lo vulgar y lo popular; es así como el discurso retórico tiene en cuenta la vida y el placer, pero sobre todo asume las cosas como reflejos de la belleza.

2.1.5 La retórica del siglo XVII.

Época en la que se da un estancamiento de la retórica, gracias a su estilo confuso, carente de originalidad y centrado en *el ornatus*. En este contexto surge un estilo científico y lógico. Desde esta perspectiva la retórica se ofrece al campo de la imaginación y la lógica al ámbito del entendimiento, adquiriendo una función pragmática que la ubica entre la lógica, la ética y la política.

Es de resaltar que en dicho período, los estudios en torno a la retórica adolecen de seriedad debido a la tendencia racionalista imperante.

2.1.6 La retórica del siglo XVIII.

Siglo en el que vuelve a surgir la retórica griega; en la cual se relaciona la retórica con la nueva lógica afirmando que la elocuencia y la retórica moderna, se encuentran en un nivel inferior a la de los griegos y romanos, además insiste en que la retórica no puede equipararse con la sabiduría, no obstante ésta es muy útil a la hora de mostrar y comprobar la verdad. Ante esto se propone que “el secreto del arte retórico está en la relación juiciosa de dos elementos: la sinceridad (la verdad) y el artificio (lo verosímil)”.²¹

Ahora bien, en esta etapa se incluye a la retórica y la poética en la gramática, y a esta última la hace parte de la semiótica; no obstante la retórica debe estar dirigida hacia la formación integral del ser humano, admitiendo que el sentido común es lo que permite a la memoria y a la fantasía construir la retórica; otros autores propios de la retórica española de este siglo, apoyan el carácter persuasivo del lenguaje,

²¹ RAMÍREZ, Roberto. Op. Cit., p. 40.

crean una retórica para niños y adultos y proponen un estilo lingüístico diferente para cada uno de los tiempos.

En últimas la retórica del siglo XVIII “se caracteriza por dar un mayor acercamiento a los procesos de demostración con un lenguaje elegante pero sin caer en lo rimbombante”²².

2.1.7 La retórica del siglo XIX.

La retórica de este período está apoyada en aportes provenientes de Europa, los cuales se fundamentan en la preceptiva y tienen tendencia a fusionarse con la poética, además de presentarse una predisposición a asumir los géneros discursivos como tales, en adición a esto se concibe la retórica desde su perspectiva pragmática, e incluye puntos tan importantes como la interacción en ambientes sociales, la estética del discurso con la percepción de un sujeto complejo y la multidimensionalidad.

En esta época se perciben una serie de elementos diferentes, anteriormente citados, que hacen del discurso algo más complejo e implica otros aspectos, los cuales no se habían tenido en cuenta a profundidad, en otros momentos de la historia.

2.1.8 La retórica del siglo XX.

A mediados de este siglo la retórica aún seguía tratándose como en el siglo anterior, sin embargo en la segunda mitad del siglo XX, aparece uno de los primeros fundadores de la neoretórica, Chaim Perelman²³, así mismo en este periodo se crea un nuevo enfoque retórico dirigido hacia lo interdisciplinar y humanístico, encontrando puntos comunes tanto en la literatura como en la lingüística y vinculando la retórica con la teoría de la comunicación, la recepción, la interpretación y la argumentación.

Desde esta nueva perspectiva, la razón hace parte fundamental de la deducción, el cálculo y la argumentación, puesto que como plantean Perelman y Olbrechts-Tyteca, “debemos abordar la idea de evidencia, como caracterizadora de la razón, si queremos dejarle un sitio a una teoría de la argumentación, que admita el uso de la razón para dirigir nuestra acción y para influir en los demás”²⁴.

²² *Ibíd.*, p. 41.

²³ Retórico, lógico y filósofo. Creó la nueva retórica, una de las principales teorías sobre argumentación del vigésimo siglo.

²⁴ PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. 2000. P. 33. Citado por: Ramírez, Roberto. *Op. Cit.*, p. 44.

Esta nueva retórica difiere de la retórica aristotélica, ya que mientras que la primera está dirigida a un público concreto al que pretende persuadir, la segunda está pensada en un público estándar e ideal al que pretende convencer. Con ello se puede observar como el fin de la neoretórica, es aceptar que el pensamiento es una acción e interacción, haciéndose válido por medio del pensamiento real.

En pocas palabras, esta retórica se caracteriza por tener principios científicos, éticos y humanos que posibilitan grandes alcances, dadas las aportaciones que le han hecho las diferentes corrientes.

2.1.9 La retórica actual.

Sin duda alguna la retórica ha pasado por muchos estadios, opositores y detractores, no obstante es importante resaltar que ha adquirido con el paso del tiempo una madurez especial, ya que se percibe en este período una tendencia que orienta su atención hacia un lector-oyente, más por la línea del generativismo alejándose del normativismo, aportando modelos en torno a la lógica y la aplicabilidad de los contenidos, para constituirse en un género textual.

Las nuevas tendencias, prefiguran una retórica general que funda sus bases en las estructuras textuales y extratextuales del discurso lingüístico, este a su vez ofrece sus aportes a la poética y al estudio del texto literario, como fenómenos de producción y recepción textual; desde otra perspectiva, la retórica es considerada como un arte que forma una arquitectura con el fin de persuadir al receptor, así mismo es considerada como una ciencia, en la medida en que se ocupa del estudio de los diferentes discursos y sus niveles.

De allí que los teóricos actuales planteen dos dimensiones discursivas, una la del texto o discurso retórico y otra la del hecho retórico, siendo el texto parte del hecho y vital para la existencia de este; bajo estos parámetros se visualizan relaciones muy cercanas entre las operaciones que plantea la retórica clásica y los procesos de producción textual contemplados en la psicología, tales como la planificación, la búsqueda de metas y objetivos, la previsión, la representación, la ejecución y la regulación de la información.

En el cuadro 3, se hace un contraste entre la retórica antigua y la retórica actual, evidenciándose la transición de una a otra y cómo gracias a los diferentes aportes realizados por las distintas corrientes se logran incluir en la retórica contemporánea otros aspectos relevantes en el acto comunicativo, entre ellos la situación de enunciación, el discurso razonado y las microhabilidades como estrategias que potencian procesos de interactividad a través de la discursividad.

Cuadro 3. Retórica antigua vs. Retórica actual

Retórica antigua	Retórica actual
Es empírica.	Analiza los hechos en el discurso y en los hechos de la palabra en su producción.
Conforma un conjunto de normas.	Proporciona los medios para describir enunciados.
Se ubica en la producción de efectos.	Privilegia la competencia pragmática, la recepción y la hermenéutica.

A continuación se detalla la situación de enunciación como una de las propuestas comunicativas derivada de la retórica actual.

2.2 SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN: DINÁMICAS DEL PROCESO COMUNICATIVO

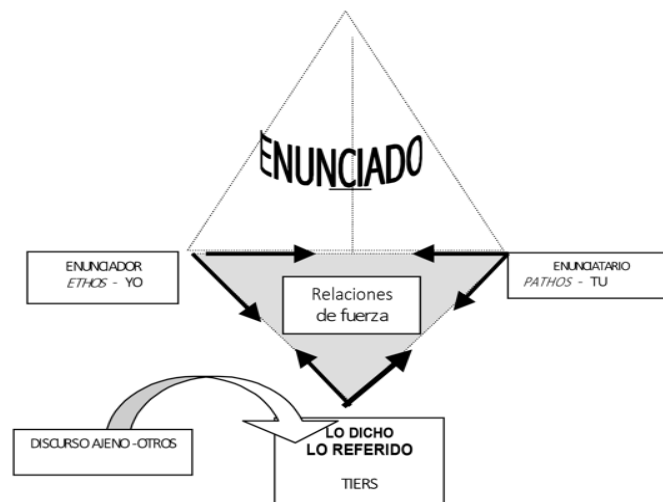
Con relación a lo anterior, se puede decir que la situación de enunciación es un espacio discursivo concreto que permite establecer relaciones sociales, ideológicas, culturales, pedagógicas, religiosas y políticas, entre un yo, un tú y un enunciado referido. Estas relaciones contribuyen a un desenvolvimiento de los sujetos que en la dinámica enunciativa intervienen según la intención o el propósito que tenga el locutor/enunciador, la cual puede ser convencer, informar, proponer, persuadir, seducir, instruir o hacer actuar. Así, el locutor se convierte en quien asume según la práctica social en la que este inmerso, la imagen de investigador, pedagogo, periodista, crítico o simplemente la imagen de un enunciador que desea convencer de algo a su interlocutor/enunciatarario. En esta dinámica el locutor va dejando sus huellas, su visión de mundo. Mientras que del interlocutor, el locutor es quien construye una imagen que puede ser de jerarquía, de oposición o de amistad.

En esta medida la situación de enunciación es una estrategia tanto de habla como de escucha. De habla, ya que cuando se es consciente del acto de hablar el locutor/enunciador, puede convencer, informar, etc., a quien lo escucha logrando conseguir lo que pretende, ello mediante el uso de la palabra como herramienta de poder. De escucha debido a que ésta ayuda al interlocutor/enunciatarario a comprender el enunciado, quien lo dice, como lo dice y con qué fin lo dice, facilitando así su comprensión; además de ser un medio para saber a qué tipo de personas está dirigido el discurso, por medio del léxico, la gestualidad, la kinésis, la proxémia, la relación con el contexto y el auditorio.

Hay que destacar que María Cristina Martínez²⁵, propone que existen una serie de relaciones, que como se pudo apreciar anteriormente, son de cercanía, lejanía, admiración, odio, respeto, amistad o de jerarquía. Tales relaciones del enunciatario con los demás agentes de la situación de enunciación generan tres tipos de tonalidades sociales: I) La situación predictiva, la cual hace referencia a la imagen que del enunciatario crea el locutor y de las posibles reacciones que de éste espera el enunciador. II) La situación apreciativa, está relacionada con la postura que asume el locutor frente al enunciado que comunica, esta puede ser: de autoridad, respeto, acuerdo, crítica, engrandecimiento, desacuerdo, compromiso, confrontación o distanciamiento. III) La situación intencional la cual permite la construcción de la imagen del enunciador según su punto de vista y su intencionalidad comunicativa, mediante pretensiones como enseñar, convencer, informar, incitar a hacer, persuadir y seducir.

De acuerdo a dichas situaciones, el acto enunciativo se convierte en el proceso discursivo que sirve de escenario para la construcción del enunciado o discurso. Es importante resaltar que esta construcción dependerá de la interacción dinámica entre un locutor y un interlocutor, quienes al convertirse en sujetos discursivos tendrán una imagen atribuida por el gran responsable del acto discursivo: el locutor. En el siguiente grafico se puede observar cada uno de los elementos que hacen parte de la situación de enunciación y como cada componente trae consigo relaciones de fuerza las cuales están vinculadas directamente con las intencionalidades tanto de locutor como del interlocutor, ello a través de lo referido.

Gráfico 1. Situación de enunciación



Fuente: Martínez, María. Cristina. Estrategia de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali. Cátedra de la UNESCO. 2002. p. 23.

²⁵ MARTÍNEZ, María. Cristina. Op. Cit., p. 54.

Como se puede visualizar en el anterior gráfico, Martínez S. (2002) reconoce que toda situación comunicativa se encuentra relacionada con un conjunto de interacciones que se inscriben en un género discursivo en particular, o con una situación de interacción social concreta, donde los sujetos discursivos se construyen y se da el intercambio continuo de enunciados. Así, en la conversación cotidiana, en el discurso pedagógico, religioso, periodístico, profesional y político, la interacción se presenta de acuerdo a formas específicas de organización del pensamiento con la utilización de estructuras determinadas.

Agregado a esto en dicho canje se puede evidenciar la alteralidad o el cambio, en cuanto a los turnos de intervención por parte de los sujetos discursivos, las múltiples diferencias entre esos actores y la exteriorización de cada subjetividad (el fuera de mí).

De igual forma se hacen evidentes ciertas fuerzas en el enunciado (unidad discursiva), las cuales se hayan representadas en la intersubjetividad, en donde están implicados: I) la intencionalidad del YO, que a su vez depende del tema, de las conclusiones parciales y de los enunciados que alimentaron dicho tópico, es decir los enunciados previos, II) la posible respuesta de un TU.

En este orden de ideas, en el enunciado se construyen las diferentes miradas, los sentidos de pertenencia a los variados grupos, la cultura, la identidad familiar y las diferentes características que representan la identificación como sujetos discursivos. Asimismo Martínez afirma que en la situación de enunciación, se identifican varios roles, un locutor/enunciador, que expresa su punto de vista, adicionalmente se construye una imagen de sí mismo (“ethos”), evalúa los enunciados anteriores, ya sea objetándolos o apoyándolos (“thiers”), además se anticipa a los enunciados de su interlocutor, dibujando en el enunciado una imagen de sí mismo (“pathos”). En este tipo de interacción donde participan activamente por lo menos dos sujetos socialmente organizados, se da la imagen de un interlocutor/enunciario, quien a su vez acoge una actitud de respuesta, comprendiendo los enunciados, completándolos, aceptándolos o impugnándolos, reconstruyéndose y construyendo al otro.

De esta manera, las diferentes manifestaciones del enunciado, se caracterizan por la fuerza social entre los participantes, es decir, por las tonalidades u orientaciones que adquiere el enunciado. En suma, en esta dinámica dialógica, los sujetos se muestran en los diferentes roles: “Enunciador, enunciatario o voz ajena (Ethos, pathos, thiers)”²⁶, poniendo en escena los variados mecanismos característicos de cada rol. No obstante, intervienen en la misma medida, otras características de la

²⁷ MARTÍNEZ, María Cristina. Op. Cit., p. 21.

situación de enunciación, las cuales competen al auditorio, el tipo de conocimiento y el interés (voz ajena).

Es de resaltar que los géneros discursivos están formados por constructos de enunciados específicos que plantean situaciones sociales determinadas, de ahí que la argumentación razonada se caracterice por una formación particularmente compleja de interacciones discursivas como se detalla en el apartado siguiente.

2.3 ARGUMENTACIÓN RAZONADA: HACIA EL DISCURSO COHERENTE

Dentro de los géneros argumentativos históricamente reconocidos, se encuentra la argumentación razonada, conocida también como: argumentación desarrollada o explícita. Forma que según Silvestri, es adquirida por el ser humano de manera tardía en la etapa de la adolescencia, pues éste consigue desarrollar más fácilmente (aún desde sus primeros años), la narración. Ello debido, a que este tipo de argumentación requiere de una serie de habilidades, que involucran el dominio de estrategias verbales, las cuales permiten tener mayor perspicacia a la hora de emitir y recibir un enunciado. Con respecto a esto Silvestri afirma que “En cuanto a las habilidades de comprensión, el conocimiento de los mecanismos argumentativos permite a los destinatarios asumir una actitud crítica ante la manipulación a la que tienden gran número de discursos sociales persuasivos”²⁷.

En esta medida, el adquirir la argumentación, amplía las capacidades comunicativas que posee el ser humano, incidiendo no sólo en la parte de la interacción comunicativa sino en las representaciones mentales de este. De allí que, múltiples formas del pensamiento verbal se emitan mediante formas específicas del discurso.

Con respecto al aprendizaje de la argumentación razonada, puede observarse como el niño desde sus primeros años, produce diversos enunciados para justificar su conducta y satisfacer sus necesidades más inmediatas. Sin embargo desde el punto de vista discursivo-textual, el niño empieza a hacer uso inconsciente de estrategias proto-argumentativas que le ayudan a expresar sus deseos y a lograr que quien lo escucha actúe de manera inmediata ante ello. Este tipo de estrategias persuasivas son tanto verbales como no verbales, predominando: la repetición, el llanto, la insistencia, el grito y el contacto físico con su interlocutor.

Tras haber pasado esta etapa, el niño aprende una gama de habilidades que están vinculadas directamente con el destinatario, como es el caso de: utilizar fórmulas de cortesía en la interacción argumentativa con adultos más no con pares, o el emplear insultos con pares más no con adultos.

²⁷ SILVESTRI, Adriana. Op. Cit., p. 31.

A lo largo de la vida, el individuo va aumentando paulatinamente sus destrezas argumentativas, por ejemplo: a la edad de 11 o 12 años, se producen cambios trascendentales en el desarrollo cognitivo del ser humano, puesto que se empieza a hacer uso del pensamiento abstracto propiamente dicho. Partiendo de esto Silvestri sostiene que “En relación con las formas concretas de argumentación que son características del niño, los intentos argumentativos del adolescente evidencian el ingreso a una nueva modalidad de pensamiento que impone mayores desafíos”²⁸.

De tal forma que se presentan niveles más elevados de abstracción, deducción y formulación de hipótesis, de ahí que el sujeto ingrese a unas formas de pensamiento formal, creando situaciones hipotéticas sobre la realidad por medio de proposiciones abstractas, las cuales serán potencializadas en la medida en que las situaciones de enseñanza y aprendizaje se lo faciliten.

De acuerdo a las producciones discursivas realizadas por adolescentes, se puede inferir que en ellas se manifiestan falacias de aprendizaje inconscientes, en consecuencia sus niveles argumentativos son mínimos. Cabe decir que dicha característica no es propia de los jóvenes, no obstante al no ser desarrollada en la etapa adecuada, esta capacidad se ve seriamente afectada.

Así pues tras haber conseguido alcanzar el desarrollo de los niveles de abstracción y generalización, son incapaces de adaptar un nivel de generalización adecuado para tareas determinadas, de esta forma el sujeto solo estará en capacidad de dominar esta habilidad a finales de la adolescencia.

Adicionalmente, otra forma de falacia que se presenta en el paso del pensamiento concreto al abstracto es la generación de conclusiones generales basándose en casos particulares, que normalmente se derivan de la subjetividad, si bien dicha estrategia sirve como apoyo para la interlocución, carece de valor para ejemplificar.

El segundo factor que impide el desarrollo de la argumentación es la complejidad representacional, dado que la argumentación razonada propone la presencia de varias voces, las cuales el adolescente no identifica, por tanto su capacidad de reconocimiento se altera debido al carácter abstracto de los participantes de la situación comunicativa, de tal manera que son incapaces de expresar verbalmente lo que no es tangible.

Agregado a esto, otro de los elementos que restringen la capacidad argumentativa está relacionado con el dominio del conocimiento, en otras palabras con el déficit

²⁸ *Ibíd.*, p. 46.

de información que maneja el sujeto, por lo cual no alcanza los niveles de argumentación idóneos en situaciones comunicativas particulares.

Finalmente, se puede decir que los factores antes expuestos no son exclusivos de la argumentación discursiva puesto que estos también se derivan de la adquisición discursiva.

2.4 ORALIDAD EN EL AULA

De acuerdo a las indagaciones realizadas por Cisneros²⁹, aunque aparentemente la oralidad haya sido considerada como una de las habilidades lingüísticas más sencillas, rutinarias, cotidianas del ser humano y no haya sido centro y fundamento de estudios investigativos, se reconoce que es una acción decisiva en el trabajo con los estudiantes en el aula, ya que a través de ella se expresa, amplía, confronta, reelabora y desarrolla el pensamiento cognitivo; por lo que constituye un proceso complejo que requiere del uso de varias actividades interrelacionadas, con un fin determinado, permitiendo que los estudiantes desarrollen procesos verbales y metaverbales en los que tomen conciencia sobre la importancia de la oralidad y a la vez de la comprensión de las situaciones comunicativas tanto dentro como fuera del aula.

Respecto al tema se encuentran serias dificultades al momento de emitir textos discursivos, situación que sería prevenible con la implementación oportuna y eficaz de estrategias de interacción oral, desde los primeros niveles de educación básica.

De allí que Muñoz, Andrade y Cisneros³⁰, vean el acto comunicativo como un medio para implementar mecanismos y estrategias de sentido a la vez que privilegie saberes, que configuran el perfil de los educandos. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe responder al logro de una formación y es por esta razón que la escuela necesita ubicar el que hacer pedagógico bajo una perspectiva didáctica, que permita, hacer uso de acciones discursivas, para dar una mayor proyección de los actores del acto educativo (docentes, estudiantes y comunidad educativa en general) todo esto encaminado a acceder a los llamados códigos de la modernidad, a la diversificación de los saberes para la adopción de nuevas tecnologías, a la inclusión de una perspectiva interdisciplinaria con núcleos temáticos diversos y variados, al paso a referentes conceptuales que ayuden en la solución de problemas, a la preparación de profesionales para la actuación en

³⁰ CISNEROS, Mireya. La oralidad en el aula universitaria: descripción y elementos para una propuesta- Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira. Documento inédito. 2014.

³¹ MUÑOZ, Clarena. ANDRADE, Martha Cecilia y CISNEROS, Mireya. Estrategias de interacción oral en el aula: una didáctica crítica del discurso educativo. Bogotá. Magisterio. P. 17.

diversos contextos, a la apropiación crítica, analítica y eficaz de conocimientos que sirvan para la vida y el desarrollo de la capacidad de pensar para aprender.

Con lo anterior, se puede observar como el acto educativo es un acto comunicativo, en tanto es acción para el intercambio de proposiciones que se materializan en el discurso educativo. En consecuencia, las relaciones entre los actores de la puesta en escena educativa son recíprocas, ya que se constituyen en locutores e interlocutores entre los cuales es posible aprender; dándose en este sentido una reevaluación del aprendizaje en tanto implica a todos los participantes.

En esta medida, el aula se constituye como un espacio no sólo de interacción constante, sino como el contexto propicio para llevar a cabo todo tipo de intercambios comunicativos en los cuales se ponen en juego pensamientos y opiniones del medio social, cultural y familiar. Convirtiéndose la escuela, en el lugar en donde las prácticas cotidianas se funden con las académicas y sociales para dar como resultado individuos pluridimensionales y creativos, potencialmente forjadores de conocimientos, innovadores de ideas y transmisores de esos mismos saberes, perpetuadores culturales. Así, se puede plantear el aula, como un laboratorio, en el que la palabra hablada es el centro del acto educativo, pues ésta transforma las realidades complejas en entornos reales y actuales.

Según estudios relacionados con la oralidad en el aula, Cisneros asume que, “la competencia oral es la habilidad comunicativa ideal para el desarrollo de la comunicación académica inmediata”³¹, ya que esta provee de la autonomía necesaria a quien adquiera fluidez y manejo de la habilidad de la interlocución en cualquier tipo de contexto de orden académico.

Por tanto, es realmente importante que los estudiantes desarrollen la habilidad de expresarse con fluidez y claridad, con óptima pronunciación y entonación, que empleen con pertinencia y naturalidad los recursos no verbales (mímica, gestos, movimientos del cuerpo), que se hagan escuchar pero que también escuchen a los demás, y es solo en la escuela donde se pueden potencializar estas habilidades. Es por eso que tanto estudiantes como alumnos deben implementar un modelo de interacción oral versátil, que potencie las habilidades de comprensión y expresión oral en el microclima del salón de clase.

En este orden de ideas, la enseñanza de la comunicación oral debe repensarse en situaciones formales e informales, por eso durante el desarrollo de esta Secuencia Didáctica se propone desarrollar capacidades para la conversación, el diálogo, el debate, el relato, la presentación de informes orales, entre otras formas de la

³² CISNEROS, Mireya. Op. Cit., p. 32.

comunicación oral, como elementos que les posibilite a los educandos un mejor desenvolvimiento en la vida cotidiana.

Lo anterior se plantea, porque el problema que existe en las aulas hoy día, es que no se piensan ni se diseñan espacios de aprendizaje ideales para la enseñanza de las habilidades comunicativas de hablar y escuchar. En esta medida desde los principios del enfoque comunicativo, lo más natural sería diseñar tareas de aprendizaje y actividades comunicativas que integren las destrezas productivas y receptivas, (orales y escritas), ya que en el aula tanto la oralidad como la escritura, cumplen un papel relevante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que muchas de los niveles característicos de la expresión oral se dan también en la expresión escrita (fónico-ortográfico, léxico-semántico, gramatical, entre otros.), se puede decir que, ambos códigos son semejantes en estas habilidades.

No obstante, se debe reconocer las diferencias que se dan en las manifestaciones orales, ya que solo basta con mirar como el canal de comunicación varía de una a otra. Así mismo, otra diferencia es, que la comunicación oral se da de manera innata en el niño, que poco a poco ésta se va desarrollando de forma inconsciente, sin ningún esfuerzo y sin necesidad de imposiciones (salvo algún caso especial, por ejemplo: niños no oyentes). La escritura por el contrario, se deriva de una tradición cultural, la cual es impuesta por la sociedad, es aprendida con algún grado de esfuerzo y necesita de una guía mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje. De hecho y de acuerdo con Ong: “En efecto, el lenguaje es tan abrumadoramente oral que, de entre las muchas miles de lenguas –posiblemente decenas de miles- habladas en el curso de la historia del hombre, solo alrededor de 106 nunca han sido plasmadas por escrito... y la mayoría de ellas no han llegado en lo absoluto a la escritura”³². Ello se constata en los diversos pueblos primitivos en los que la gente, aunque no sabe leer ni escribir, sabe hablar su propia lengua, y aun desconociendo la escritura poseen literatura de transmisión oral.

Por todo lo que se ha expuesto, el perfeccionamiento de estas habilidades debe privilegiarse en la escuela, como ejercicios esenciales para el desarrollo de la expresión y la comprensión oral, mediante actividades en las que los alumnos potencialicen las habilidades de carácter cognitivo, haciendo posible que la comunicación se dé de forma coherente, para poder perfilar sus propias opiniones frente a las de los demás, para poder argumentar, describir, narrar o contribuir a que su interlocutor lo haga. También ejercicios en los que desarrollen habilidades de carácter lingüístico, ya que la conversación exige un esfuerzo de decodificación de lo que se escucha, de pronunciación clara, de buscar las palabras precisas, de conseguir una buena interacción con otros.

³³ ONG, Walter. Op., cit. p. 17.

2.5 HABILIDADES LINGÜÍSTICAS: PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN (ORALES Y ESCRITOS)

Con respecto a las habilidades lingüísticas, Daniel Cassany³³ afirma que, dentro de los usos que tiene la lengua se encuentran cuatro grandes habilidades, las cuales se clasifican de acuerdo al rol asumido tanto por el emisor como por el receptor, además del medio por el cual circula la información, de ahí que se organicen en procesos de decodificación y codificación, del primero hacen parte las destrezas de hablar y escribir. Y del segundo, escuchar y leer. Tales operaciones son indispensables para desenvolverse efectivamente en todas las situaciones comunicativas. Aunque tradicionalmente se hayan catalogado a las productivas (hablar y escribir) como activas y a las receptivas (escuchar y leer) como pasivas por su naturaleza visible, para Cassany dicha concepción esta errada ya que aunque las pasivas no sean tan evidentes requieren de procesos cognitivos complejos al igual que las activas.

De otro lado, si se tiene en cuenta el canal utilizado en el proceso comunicativo, las habilidades orales estarían relacionadas directamente con las ondas acústicas, mientras que las escritas lo hacen con los signos gráficos. Las anteriores habilidades y sus variables tienen gran incidencia en la comunicación y especialmente en la enseñanza de la lengua.

Bajo estas circunstancias las habilidades comunicativas orales permiten al individuo comprender y hacer uso del lenguaje de forma clara y coherente, en las diferentes situaciones sociales a las que se ve enfrentado. Así, de manera puntual, comprender trae consigo el análisis adecuado de la información para posteriormente ser utilizada de forma correcta según las características de los enunciados, los sujetos discursivos participantes, sus intencionalidades, el contexto de interacción y otros factores que inciden en el proceso.

³³ CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Op. cit., p. 88.

2.6 COMPRENSIÓN ORAL

Es importante reconocer que escuchar constituye una de las habilidades lingüísticas indispensables en los procesos de interacción humana, a la cual se le ha dado menor interés tanto en la vida cotidiana como en estudios científicos y académicos, dado que, aparentemente dicha competencia resulta tan natural que no se percibe su complejidad y relevancia.

De ahí que, en su desarrollo, intervengan una serie de procesos cognitivos complejos, que hacen que ésta no sea ni pasiva ni silenciosa y que por el contrario el hecho de escuchar implique la interacción exhaustiva de varias operaciones mentales. Para comprender tales procesos se debe entender que, se escucha con un objetivo determinado, éste puede ser obtener información, recibir una respuesta o entender algo, lo cual involucra además una gama de expectativas de lo que se va a oír: el tema, el tipo de lenguaje, el estilo, etc.

Sin duda alguna el hecho de oír prepara a los interlocutores para comprender, dado que la mayoría de las veces se escucha con una intención, y además apoyados en los conocimientos previos que permiten prever o hacer anticipaciones al proceso de interlocución. Cabe resaltar que en muchas ocasiones se puede ver al emisor y esta comparecencia física, permite el feedback o la retroalimentación a la persona que habla, dando la información necesaria para saber si se está siguiendo el hilo de la conversación o por el contrario es necesario detenerse y repetir algún detalle. De ahí que las respuestas dadas por los interlocutores pueden ser de tipo verbal o no verbal, como miradas, vocalizaciones y gestos que refuerzan la comprensión a través de la interacción.

Vale la pena resaltar que, para el buen desarrollo de la escucha, se deben tener claros los conceptos de adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilística; estos conceptos hacen parte de las reglas gramaticales y textuales que están presentes en todos los tipos de discursos e indispensables en la oralidad.

Adicionalmente se apunta a que, el oyente debe poseer unas actitudes que giren en torno a los valores y las normas de comportamiento. Es importante recalcar que el proceso de comprensión oral es fundamentalmente activo, ya que quién escucha no es pasivo o silencioso sino que por el contrario colabora constantemente con el desarrollo de la conversación, de esta manera tanto emisor como receptor intervienen de forma activa en la construcción y producción del mensaje.

En general, escuchar es captar un mensaje, pero para ello hay un proceso cognitivo que permite construir el significado e interpretar un discurso emitido oralmente.

Es de resaltar que aunque se subraye la importancia de las cuatro habilidades lingüísticas en un conjunto, se destaca el papel de la competencia receptiva, planteándose que, la habilidad de comprensión oral es una de las más implementadas, dadas las condiciones sociales actuales, aduce que dos personas no pueden hablar al mismo tiempo con claridad, por el contrario si pueden escuchar simultáneamente sin alterar otras operaciones, en tal sentido se hace necesario el dominio de una serie de habilidades o estrategias de orden gramatical, cognitivo, procedimental, actitudinal y técnico, las cuales le permitirán al individuo el manejo efectivo y eficaz del lenguaje al momento de escuchar enunciados coherentes.

2.1.10 Microhabilidades de comprensión oral.

A propósito de las didácticas implementadas para alcanzar un nivel más elevado en la comprensión del discurso oral, se expone que, durante el acto comunicativo el receptor hace uso de una serie de estrategias que le ayudan a comprender los discursos, para ponerlas en práctica, por tanto el oyente debe tener un conocimiento general de aspectos gramaticales y del léxico de la lengua, ya que a partir de éstos, cada sujeto comprende lo escuchado. Es así como clasifica las microhabilidades en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Microhabilidades de comprensión oral.

<ul style="list-style-type: none">• Reconocer<ul style="list-style-type: none">✓ Saber segmentar la cadena acústica. Sonidos palabras, artículos, verbo, etc.✓ Reconocer los fonemas, morfemas y palabras de la lengua.✓ Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal tónica/ vocal átona, cama/cana.• Seleccionar<ul style="list-style-type: none">✓ Palabras relevantes en un discurso.✓ Agrupar elementos en unidades superiores y significativas.✓ Ideas secundarias, ideas importantes• Interpretar<ul style="list-style-type: none">✓ Intensión y propósito comunicativoSignificado global✓ Ideas principales.✓ Discriminar información relevante e irrelevante.	<ul style="list-style-type: none">• Anticipar<ul style="list-style-type: none">✓ Activar la información que tenemos de un tema.✓ Saber prever el tema✓ -Saber anticipar lo que se va a decir.• Inferir<ul style="list-style-type: none">✓ Datos del emisor: edad, sexo, carácter, actitud, procedencia, etc.✓ Saber extraer información del contexto comunicativo✓ Saber interpretar los códigos no verbales.• Retener<ul style="list-style-type: none">✓ Palabra, frases e ideas para ser utilizadas más adelante.✓ Retener en la memoria a largo plazo aspectos de un discurso: informaciones más relevantes, situación y propósito comunicativo, estructura del discurso.
---	--

Fuente: CASSANY, Daniel; LUNA, Martha. y SANZ, Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Graó. 2005. p.107-108.

Es de resaltar que las Microhabilidades antes mencionadas en Cassany (2005)³⁴ no se dan en una jerarquía determinada, sino que se relacionan entre sí al mismo tiempo, de acuerdo a los diferentes niveles del lenguaje, como los sonidos, las palabras, las frases y las ideas, construyéndose progresivamente y dando paso a la comprensión oral.

³⁴ CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Op. Cit., p. 106.

Dado que el proceso comunicativo se presenta como una construcción constante y significativa entre emisor y receptor, debido a que ambos contribuyen en la formación del mensaje, el éxito del proceso de comprensión depende de la utilización de un conjunto de estrategias, que integran ciertas actitudes especiales al momento de escuchar, entre ellas, las de adoptar un papel activo y participativo en el intercambio comunicativo, mostrar respeto por el emisor e interés por sus ideas, entre otros. De ahí que se privilegie la intervención de los demás y se evite la interrupción y el atropello a las intervenciones ajenas. De acuerdo a esto Daniel Cassany³⁵ propone un modelo basado en varias propuestas teóricas y unas estrategias que facilitan los procesos de comprensión oral.

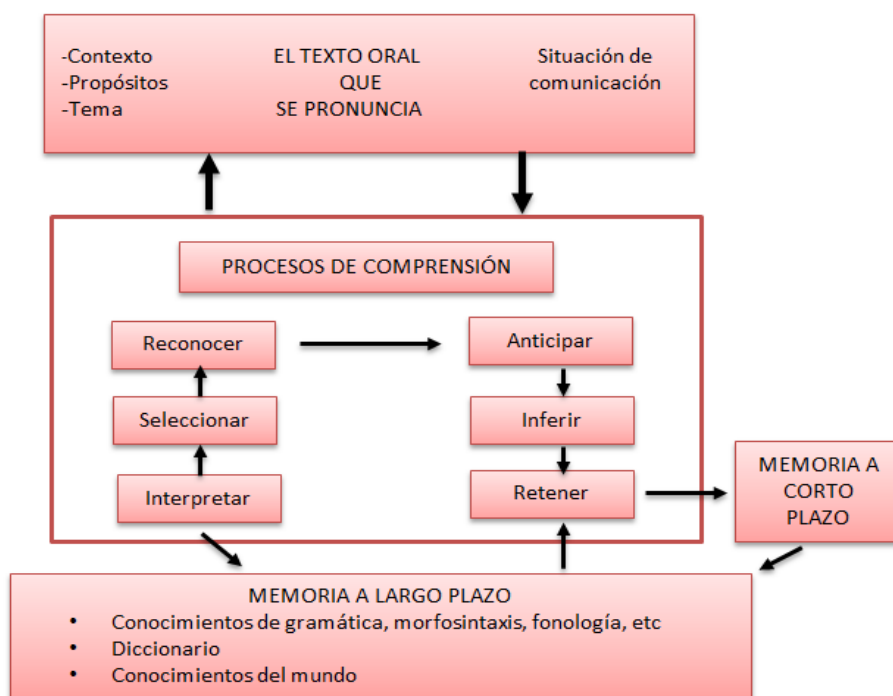
2.1.11 Modelos y estrategias de comprensión oral.

Durante los últimos treinta años, se han presentado cambios significativos en cuanto a la enseñanza de la lengua, estos cambios han sido enfocados en torno al interés en la didáctica, por ende en la utilización y el estudio de estrategias acerca de las particularidades de los procesos comunicativos, entre ellos el de comprensión oral.

En esta medida el modelo propuesto permite distinguir que el proceso se inicia antes de que se dé el discurso como tal, esto se presenta con la exposición de un conjunto de destrezas de pre comprensión, que permiten identificar y predecir posibles datos importantes del proceso comunicativo, como el tono, el estilo, el lenguaje, el ritmo, etc.; esto si ya se posee la experiencia en cuanto a cómo va a suceder la comunicación, es decir, si se conoce de algún modo al interlocutor, en este caso la información almacenada en la memoria a largo plazo sería actualizada antes y durante el proceso de comprensión. La información compartida por el emisor y el receptor constituiría entonces una base sólida de construcción del proceso de comprensión, lo cual no sucede cuando no se conoce al interlocutor, en este caso la intercomprensión se da de forma más difícil, ya que no se comparte el conocimiento de mundo, como se especifica en el siguiente gráfico:

³⁵ Ibíd., p. 103.

Cuadro 5. Modelo de comprensión oral.



Fuente: Cassany D. Luna M. y Sanz G. Enseñar lengua. Barcelona. Graó. 2005. p. 104.

Finalmente, cada vez son más los estudios e investigaciones sobre la oralidad, que aunque no hacen referencia específicamente a la comprensión, aportan nuevas perspectivas para comprender este proceso. Desde los estudios didácticos es importante tener en cuenta investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita como propuesta de un modelo. Ahora bien observe entonces como Cassany define la expresión oral.

2.7 EXPRESIÓN ORAL

La expresión oral constituye una destreza o habilidad comunicativa, que está estrechamente relacionada con la comprensión, ella implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido y en una situación en la que se deben negociar los significados entre los participantes que interactúan en una conversación.

El desarrollo de los estudios sobre la capacidad generativa y creativa del lenguaje, además de los aspectos contextuales y situacionales de los interlocutores y las características específicas del código oral frente al escrito, brindan una estructura conceptual que permite analizar en qué consiste esta destreza comunicativa.

Estas investigaciones han demostrado que hay ciertos conocimientos y disposiciones innatas que subyacen al uso del lenguaje, por tanto el niño desde sus primeros años de infancia posee una dotación específica de mecanismos perceptivos propios, adaptados a las características del lenguaje humano, que lo preparan para el mundo lingüístico al que se verá enfrentado.

Es así como en la escuela se debe enseñar a hablar, ya que esta habilidad ha sido poco valorada debido a la concepción que se ha tenido desde siempre, de que el estudiante adquiere tal competencia antes del ingreso al sistema educativo, por tanto se sobreentiende que ya trae unas capacidades orales adecuadas para ponerlas en contexto en los ámbitos académicos, pero esto está lejos de la realidad, puesto que el alumno si bien adquiere unas habilidades en el entorno familiar, éstas no se adecuan a actividades académicas que requieren de mayor cuidado, elaboración y acompañamiento.

En esta medida y de acuerdo con Lozano, “la escuela como espacio de interacción relacional en el que convergen diferentes contextos, tiene el reto constante de observarse como objeto de estudio a sí misma, en tanto que allí, nada más y nada menos, se gestan procesos de enseñanza-aprendizaje”³⁶.

Con base en los aportes de los autores mencionados, Cassany³⁷, plantea un conjunto de microhabilidades para el desarrollo de un modelo didáctico de expresión oral en la enseñanza de la lengua y posteriormente en su aplicación en la vida cotidiana de los aprendices, obsérvense en el apartado siguiente.

2.1.12 Microhabilidades de expresión oral.

A partir de las diferentes estrategias detectadas por Cassany³⁸, se hace una clasificación de microhabilidades, que establecen los diversos objetivos de la expresión oral los cuales se deben abordar en el aula.

Las microhabilidades que se mencionaran son procesos de la expresión oral, de la forma discursiva referida al reconocimiento de la estructura y organización del discurso, palabras que marcan el texto, las variantes dialectales, el tono y características discursivas. Ahora bien en el apartado siguiente se propone el modelo y la estrategia de esta habilidad, los cuales son una reflexión que gira en torno a la importancia de la revaloración de ésta y su inclusión activa en los planes de enseñanza. Estas microhabilidades son:

³⁶ LOZANO, Diana María. Oralidad en la escuela: voces que convergen. Revista Magisterio.2014. N° 67. p. 34.

³⁷ CASSANY Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. (2005). Enseñar lengua. Op. Cit., p. 43.

³⁸ *Ibíd.*, p. 44.

Cuadro 6. Microhabilidades de expresión oral

<ul style="list-style-type: none">• Planificar el discurso:<ul style="list-style-type: none">✓ Analizar la situación.✓ Usar soportes escritos para preparar la intervención✓ Anticipar y preparar el tema.✓ Anticipar y preparar la interacción. • Conducir el discurso:<ul style="list-style-type: none">✓ Buscar temas adecuados para cada situación.✓ Iniciar o proponer un tema.✓ Desarrollar un tema. • Conducir la interacción:<ul style="list-style-type: none">✓ Manifiestar que se quiere intervenir.✓ Escoger el momento adecuado para intervenir.✓ Ceñirse a las convenciones del tipo de discurso (tema, estructura)	<ul style="list-style-type: none">• Negociar el significado:<ul style="list-style-type: none">✓ Adaptar el grado de especificación del texto.✓ Evaluar la comprensión del interlocutor.✓ Usar circunloquios para suplir vacíos léxicos. • Producir el texto:<ul style="list-style-type: none">✓ <i>Facilitar la producción:</i> simplificar la estructura de la frase y eludir todas las palabras irrelevantes. • Compensar la producción:<ul style="list-style-type: none">✓ Autocorregirse.✓ Precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir.✓ Articular con claridad los sonidos del discurso. • Aspectos no verbales:<ul style="list-style-type: none">✓ Controlar la voz.✓ Usar códigos no verbales adecuados.✓ Controlar la mirada.
--	--

Fuente: CASSANY Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. (2005). Enseñar lengua. Op. Cit., p. 148-149.

2.1.13 Modelos y estrategias de expresión oral.

A pesar de que los estudios sobre oralidad aún son incipientes, varios de los referentes sobre análisis del discurso oral y de la conversación, brindan una serie de estrategias que emplean los hablantes, no obstante y reconociéndose el valor de estas investigaciones, son mínimos los trabajos que proponen modelos esquemáticos del proceso de expresión oral.

Sin embargo, Bygate (1987) en Cassany (2005)³⁹, postula un esquema centrado en las situaciones poligestionadas, como se aprecia a continuación:

Cuadro 7. Modelo de expresión oral



Fuente: Cassany D. Luna M. y Sanz G. (2005). Enseñar lengua. Barcelona. Graó. p. 142.

Como se ve anteriormente, ya desde tiempos muy remotos el lenguaje oral, ocupaba un lugar central en las interacciones humanas, de allí que este se haya convertido en un recurso inapelable de interacción y comunicación, sin embargo para su enseñanza el aspecto estructural ha sido predominante, puesto que en la escuela los estudiantes no aprenden a hablar y menos a comprender sus discursos, reduciéndose el lenguaje a procesos tales como la comprensión oral, la producción oral, la comprensión escrita y la producción escrita, habilidades que se desarrollan en un nivel comunicativo y no en un nivel instruccional, por lo que quedan reducidos estos procesos al hecho de escuchar, hablar, leer y escribir, revisados y validados en lo estructural y en lo mecánico y no en lo espontáneo e inmediato. Mírese con más detalle en el apartado siguiente cada una de estas habilidades.

³⁹ CASSANY Daniel. LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Op. Cit., p 142.

2.8 HABILIDADES COMUNICATIVAS: LINEAMIENTOS CURRICUARES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL M.E.N.

Según el Ministerio de Educación Nacional, el enfoque que se plantea con la renovación curricular propuesta en los años ochenta, se busca profundizar más allá de las líneas tradicionales básicas semántico-comunicativas, integrando de manera global recientes investigaciones y conceptualizaciones en lo concerniente a la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática, los estudios en cognición y otros campos disciplinares que giran en torno al lenguaje.

En su propuesta el Ministerio de Educación Nacional⁴⁰ en los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, plantea que el acto educativo en su carácter comunicativo: representa voces, privilegia saberes, implementa mecanismos y estrategias de sentido que configuran el perfil de los educandos. Es así, como el proceso de enseñanza y aprendizaje debe responder al logro de la formación integral de los estudiantes y por esta razón se considera necesario ubicar una perspectiva didáctica, que permita, a través de acciones discursivas, una mayor proyección de los actores del proceso educativo para que, desde su hacer permitan el acceso a los llamados códigos de la modernidad, a la diversificación de los saberes para la adopción de nuevas tecnologías, a la inclusión de una perspectiva interdisciplinaria con núcleos temáticos diversos y variados, a la adopción de referentes conceptuales que ayuden en la solución de problemas, la preparación de profesionales para la actuación en diversos contextos, la apropiación crítica, analítica de conocimientos que sirvan para la vida y el desarrollo de la capacidad de pensar para aprender.

Con lo anterior se afirma que el proceso educativo es, en primera instancia, un acto comunicativo, una acción para el intercambio de proposiciones que se materializan en el discurso educativo. En consecuencia, las relaciones entre los integrantes de la puesta en escena educativa son recíprocas, ya que se constituyen en locutores e interlocutores entre los cuales es posible aprender.

Bajo esta perspectiva el aula se constituye más que en una extensión del ámbito cotidiano y familiar, en un espacio de interacción constante, donde se efectúan todo tipo de intercambios comunicativos y se establecen acuerdos y transacciones de índole compleja, tanto para la construcción de saberes, como para la formación de valores éticos, morales, sociales, espirituales y personales.

⁴⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares en lengua castellana Bogotá. 1998.

De allí que la escuela se convierta en un contexto interesante en el que las prácticas cotidianas se funden con las académicas y sociales para dar como resultado una simbiosis de relaciones, que forman no productos acabados como tales, en un sistema lineal de fabricación, sino individuos pluridimensionales y creativos, potencialmente forjadores de conocimientos, innovadores de ideas y transmisores de esos mismos saberes, perpetuadores culturales.

Desde la perspectiva de Educación por Competencias, producto numerosas investigaciones y teorizaciones, a partir de las cuales se implementan nuevos Lineamientos curriculares y las propuestas de evaluación educativa y con ella la concepción del examen de estado (Antes ICFES hoy Saber), la cual se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como en los de evaluación se debe priorizar el saber hacer por encima de los conocimientos teóricos.

En tal sentido el concepto de competencias se plantea como “Las acciones que expresan el desempeño del ser humano en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos” para el logro de este hacer se hace necesario que el sujeto logre la integración tanto de sus conocimientos como de sus habilidades, es decir, que la idea de ser competencia está relacionada con la habilidad de saber utilizar el conocimiento en situaciones contextuales concretas.

En este orden de ideas el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N) plantea las cuatro competencias básicas que se deben desarrollar en los procesos de enseñanza y aprendizaje como fundamento de evaluación en la educación en Colombia, estas son:

- a) Competencia Interpretativa. Se refiere al hecho de establecer relaciones de sentido dentro de un texto para tomar una posición crítica frente al mismo, en esta medida esta competencia se convierte en el fundamento de la siguiente destreza.
- b) Competencia Argumentativa. Esta habilidad potencia el dominio de la explicación y la justificación usando los motivos y las razones para explicitar el contenido de un texto, de esta manera incentiva la formación en valores.
- c) Competencia Propositiva. Relacionada con la creatividad, el planteamiento y la reconstrucción como estrategia utilizada para resolver los problemas que se puedan presentar, con el fin de transformar el contexto a través de nuevos significados.
- d) Competencia Comunicativa. Por medio de esta se desarrolla la capacidad de interpretación y comprensión de textos, problemas, eventos y situaciones; es así como el desarrollo de esta habilidad provee al individuo de estrategias para emitir mensajes acordes a las intenciones y situaciones comunicativas.

Siendo la competencia comunicativa la que integra las cuatro habilidades lingüísticas (leer, escribir, hablar y escuchar), que en conjunto desarrollan las

operaciones cognoscitivas vinculadas no solo con las diversas áreas sino con la formación de valores y actitudes. Esta habilidad puede procurarse a partir de ejercicios aplicativos donde se recreen situaciones comunicativas tales como conversaciones cotidianas, opiniones, comentarios académicos, explicaciones e instrucciones; además de implementar otro tipo de estrategias didácticas que potencien habilidades orales adecuadas en contextos formales, entre ellas exposiciones orales, informes técnicos, debates y foros; que promuevan procesos de lectura, expresión escrita, oral y escucha.

Para el desarrollo del presente estudio, se hace énfasis en las dos últimas destrezas, las cuales se caracterizan por ser espontáneas e inmediatas, haciendo uso del lenguaje no verbal (gestos, ademanes, entonación y estilo) dependiendo del contexto de interacción en el que se den.

Para propiciar la expresión oral, la sustentación de opiniones, el desarrollo de la escucha y la formación en valores, se hace preciso implementar una serie de actividades organizadas, que permitan alcanzar un objetivo determinado a través de la puesta en escena de conceptos teóricos; por lo que en el siguiente apartado se detalla la estrategia que posibilita el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, denominada secuencia didáctica.

2.9 SECUENCIA DIDÁCTICA

La secuencia didáctica como una de las múltiples estrategias pedagógicas que se pueden implementar en los procesos académicos, se define como un conjunto de acciones intencionadas, vinculadas entre sí, las cuales pretenden desarrollar aprendizajes específicos, relacionados con las características de la interacción, los discursos y los materiales de apoyo que forman parte del contexto educativo. Es por esto que en esta investigación es tomada como estrategia central, ya que facilita además de la visualización de los objetivos, las actividades de inicio, desarrollo y finalización del proceso pedagógico, adicionalmente, permite al docente adecuar las diferentes acciones de manera flexible por lo que puede modificar su estructura en el momento requerido.

De otro lado, las actuales tendencias sobre la didáctica de la lengua, conciben la secuencia didáctica como un campo del saber con nuevas perspectivas, que mediante la reflexión, comprensión y proposición de prácticas pedagógicas, pretende responder a varios interrogantes: qué enseñar, cómo enseñar, por qué hacerlo y de qué manera, todo ello en torno a un cuerpo conceptual y a unas prácticas de enseñanza específicas.

De igual manera, la secuencia didáctica alude a un trabajo globalizado, que permite identificar el error y de esta forma aprovecharlo para desarrollar aprendizajes y adquirir conocimientos, incluyendo el aspecto evaluativo que incide directamente en el proceso, sin dejar de lado el producto, por lo que se identifican las dificultades y los logros de manera individual y grupal.

En efecto la secuencia didáctica pretende hacer que los estudiantes procesen la información y la interioricen, mediante la implementación de tácticas que permitan la adquisición de destrezas fundamentales, las cuales están en función de unos propósitos establecidos para ser evaluados en la misma medida en que van siendo adquiridos, es decir por medio de procesos metacognitivos.

En tal sentido y teniendo en cuenta la complejidad de los procesos orales y la relación congruente que debe existir entre la teoría y las configuraciones didácticas, se acoge esta estrategia pedagógica, como una manera de contextualizar una serie de actividades relacionadas con un objetivo global en el aula, para dar sentido a las relaciones de enseñanza y aprendizaje, vinculadas directamente con el objeto de estudio. Con ella se pretende crear las condiciones pragmáticas necesarias para establecer situaciones de aprendizaje en contextos reales, considerando las condiciones particulares de los estudiantes y de los ambientes en los que es llevado a cabo la enseñanza de la oralidad, es así como Gloria Rincón plantea que “la didáctica ya no puede pensarse como una colección de estrategias de enseñanza sino que debe ser el resultado de un enfoque pedagógico que corresponda a conceptos claros, coherentes sobre formación, maestro, y relación pedagógica”⁴¹.

Desde otra perspectiva Ana Camps⁴², sostiene que la secuencia didáctica permite el desarrollo de situaciones interactivas, donde el docente media en la formación del conocimiento, ofreciendo múltiples estrategias al estudiante para que éste aplique sus saberes en contextos sociales, académicos, familiares y culturales. En este orden de ideas, para la organización de la Secuencia Didáctica se propone su desarrollo a través de una serie de Etapas que incluyen el Inicio, el Desarrollo y la Finalización del proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual manera la ejecución de esta estrategia didáctica se realiza a través de una serie de fases, entre las que se encuentran las siguientes:

a) Fase de presentación: en este período se da la activación de los conocimientos previos, para motivar los nuevos aprendizajes y lograr que mediante

⁴⁶ RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana: reconceptualizaciones y retos actuales. Cali. Universidad del Valle. 2004. p. 2.

⁴⁷ CAMPS, Anna. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie Didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona. Graó. 2003.

esta estimulación, se establezca una relación entre las nociones que el estudiante posee en torno a un tema y lo que va a aprender.

b) Fase de comprensión: etapa en la que se tiene como fin lograr que el estudiante no solo se apropie de los saberes enseñados, sino que los comprenda y sepa aplicarlos, lo cual le permitirá ejecutar satisfactoriamente las diferentes actividades que serán propuestas en las siguientes fases.

c) Fase de práctica y transferencia: en la fase de práctica se realizan actividades en las que el estudiante debe aplicar las destrezas y los conocimientos adquiridos durante el proceso de comprensión, haciendo uso de la creatividad, puesto que en ella se da la explicitación de los instrumentos que facilitan la comprensión de la tarea. Mientras que en la transferencia, se ejecutan las actividades que representan la finalización del proceso, de modo que a través de la ejercitación se evidencia la consolidación de los aprendizajes.

En resumen, la secuencia didáctica provee al docente de un conjunto de técnicas, relacionadas con su objeto de estudio y con otras disciplinas afines a su quehacer, en este caso la enseñanza de la lengua castellana, cabe anotar que con la sistematización de las experiencias pedagógicas, como la secuencia didáctica, se crean nuevas líneas de investigación tanto para iniciar como para mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es así como una secuencia didáctica, puede ser desarrollada desde dos perspectivas: (I) La investigativa, en la cual el docente indaga acerca de algún aspecto relacionado con la lengua y de la que el estudiante tendrá que dar cuenta ya sea de forma oral o escrita. (II) La del aprendizaje; vinculada con el proceso de investigación mencionado anteriormente, en esta instancia se realiza la sistematización de los aprendizajes que sirven para la realización de nuevas actividades ya sean de orden gramatical o comunicativo, aplicables a otras experiencias pedagógicas.

2.10 SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Los diferentes fenómenos educativos hoy día están ocupando un lugar central dentro de las reflexiones que involucran el quehacer educativo de los docentes, ya que el empoderamiento de las dimensiones de las prácticas pedagógicas por parte de los estudiantes, actualmente se han reconocido como procesos complejos, que requieren que el maestro se haga consciente de su labor. De ahí la necesidad de dar a conocer sus objetivos, sus saberes disciplinares y sus maneras de enseñar, a quien desee informarse, no solo en el ámbito educativo sino también investigativo.

Es así como sistematizar, permite la posibilidad de interpretar las acciones desarrolladas por los actores del proceso (estudiantes, docentes, directivos e instituciones educativas) de manera que se tomen como fundamento los modelos y los procesos utilizados dentro de ella.

En esta medida sistematizar experiencias pedagógicas, se convierte en una herramienta didáctica que permite a los sujetos de determinados procesos educativos, apersonarse de los saberes que se están produciendo y compararlos con las vivencias actuales, todo ello encaminado hacia la construcción de nuevos conocimientos.

En este orden de ideas De Souza sostiene que la sistematización implica “La construcción de sentidos, o sea la interpretación, la comprensión y el sentimiento que los sujetos puedan elaborar a partir de su participación en un proyecto de desarrollo pensado por otros. Posibilitar la identificación de los sentidos que los sujetos otorgan a sus acciones, tanto a los agentes sociales (agentes de desarrollo) como los “beneficiarios” que se transformarán en autores sociales y su apropiación es el desafío mayor de estos proyectos de desarrollo desde el momento que deseen que los “beneficiarios” sean efectivamente sujetos sociales”⁴³.

Por otra parte, Vasco⁴⁴ sostiene que sistematizar involucra un proceso constante de reflexión, escritura, lectura, corrección, reescritura, documentación, con el fin de encontrar quien lea y tener un permanente deseo de indagar para dar a conocer el conocimiento adquirido a través de la práctica.

En esta medida el quehacer cotidiano del docente, toma relevancia, ya que por medio de este se adquiere el saber, el cual es puesto en práctica, se va mejorando en el tiempo por medio de esta, así mismo orienta la práctica individual y social de los actores en el proceso educativo.

De acuerdo a lo anterior sistematizar, se convierte en una herramienta, de la cual se obtienen conocimientos tanto significativos como útiles para las personas, para generar algo nuevo sin limitarse a la repetición y la réplica.

⁴³ DE SOUZA, Francisco. Sistematización. Un Instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. Revista internacional Magisterio: Educación y Pedagogía. 2008. p. 13.

⁴⁹ VASCO, Carlos Eduardo. Sistematizar o no he ahí el problema. Revista Internacional Magisterio. 2008. N°. 33. Recuperado de http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=521:investigacion&catid=62:revista-no-33&Itemid=

De allí que sistematizar sea para Vasco, “la escritura ordenada y documentada de los saberes acumulados por nuestra experiencia”⁴⁵. En aras de realizar un buen proceso de sistematización el autor propone hacer una validación de las afirmaciones que se hagan, además de desarrollar el pensamiento autocritico, estar abierto a los aportes de otras personas haciendo conciencia de los alcances y las limitaciones de los argumentos propios. Por tanto sistematizar es el proceso que moviliza los saberes hacia el conocimiento, sin pretender que estos se conviertan en saberes eternos, universales y transculturales.

Para avanzar en la sistematización de una experiencia educativa es preciso comparar con otras experiencias, tanto propias como ajenas, es decir, sean las que se hayan vivido o sobre las que se haya oído o leído. Agregado a esto, sistematizar hace que los saberes y los argumentos propios, se moldeen y sean más provechosos en prácticas posteriores. Adicionalmente posibilita verbalizar los saberes que son difíciles de describir, a través de otros recursos o apoyos audiovisuales, esto debido a que los conocimientos se encuentran en distintas partes y dependen de las interacciones grupales, de los contextos y del estado de las cosas.

De acuerdo a lo anterior, la sistematización de experiencias pedagógicas, posibilita al docente constituir visiones útiles y plenas en significado, para iniciar su labor investigativa, puesto que el aula debe de convertirse en un laboratorio, lugar en el que tanto maestros como estudiantes se concienticen de que la educación es un proceso multidireccional, el cual estará sometido a seguimientos que evidencien los diferentes aspectos del desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.

Es importante señalar que, la sistematización muestra no sólo los éxitos sino también los errores dentro del proceso pedagógico, con el fin de que sean reforzados o corregidos. De allí que sistematizar contribuya a que las prácticas pedagógicas, sean procesos relevantes, en la medida en que las reflexiones hechas dentro de las mismas, suplan las deficiencias y las necesidades evidenciadas a través del estudio realizado.

Por tanto, sistematizar se convierte en un desafío constante al que deben enfrentarse los docentes, pues en la medida en que estos dejen el temor y muestren su trabajo, enriquecerán sus prácticas y con ello su labor educativa.

⁴⁵ Ibid., p. 1.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo investigativo posee una naturaleza cualitativa, esto en la medida en que se realizan una serie de observaciones en cuanto a las evidencias de desempeño de los estudiantes en las etapas de diagnóstico, fundamentación y ejercitación de los procesos de comprensión oral (escuchar) y expresión oral (hablar), con el objetivo de determinar la incidencia de la Secuencia Didáctica, tomando como punto de partida los conocimientos previos de los estudiantes, pasando por la fundamentación teórica planteada con el fin de proveer, desarrollar conceptos, estrategias y recursos teóricos, para posteriormente implementar ejercicios prácticos con el fin de proporcionar herramientas comunicativas que fortalezcan la comprensión y la expresión de textos argumentativos orales en estudiantes del grado 10-08 de la Institución educativa INEM Felipe Pérez.

Adicionalmente, este trabajo posee un carácter descriptivo, ya que su desarrollo implica la caracterización de los desempeños en las diferentes etapas (inicio, desarrollo y finalización) y fases (presentación, comprensión, práctica y transferencia) de la secuencia didáctica. De ahí que dichos enfoques permitan visualizar, analizar y retroalimentar el proceso de aula, para la sistematización de la experiencia, además de valorar su incidencia tratándose de un aspecto tan relevante y poco trabajado dentro del proceso comunicativo, como es la oralidad.

3.2 POBLACIÓN

Este proyecto investigativo, como se planteó, se desarrolla en la institución educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira, dicha institución está situada en el barrio Jardín primera etapa y cuenta con un equipo de trabajo de 7 directivos y un total de 80 docentes, para atender una demanda de 3.900 estudiantes aproximadamente, distribuidos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media técnica y media académica, además de la jornada sabatina o educación para adultos. En la Institución antes mencionada, se tiene como misión desarrollar la investigación y la aplicación de los saberes pedagógicos, permitiendo así la formación de ciudadanos éticos, críticos, creativos y propositivos.

La estrategia curricular institucional se fundamenta en el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión, concretándose en la propuesta programática del área de Lengua Castellana, desde el enfoque semántico-comunicativo para el desarrollo de la competencia argumentativa, la cual propende por el fortalecimiento de las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.

3.3 MUESTRA

El grupo intervenido corresponde a la sección 10-08 de media académica con Intensificación en humanidades español de la institución educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira, el cual está conformado por 34 estudiantes, 24 de sexo femenino y 10 masculino, con edades promedio entre 15 y 17 años. Cabe decir que dicha población pertenece a la zona de influencia institucional fundamentalmente la ciudad de Pereira y el municipio de Dosquebradas, así mismo el estrato socio económico al cual pertenecen es heterogéneo, por las razones de procedencia antes indicadas.

La estrategia propuesta se realiza en horas de la tarde, durante el tiempo establecido para el Taller de expresión y comprensión oral de dicha Intensificación, en horario curricular, durante un período de 13 semanas y con una duración de 2 horas semanales, inicialmente los días martes y jueves, que posteriormente fueron trasladados para el día miércoles primera y segunda hora, esto con el fin de fortalecer los desempeños de competencia en las habilidades de comprensión y expresión oral de los estudiantes del grupo mencionado.

3.4 DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Dentro del presente trabajo investigativo, se plantea la Secuencia Didáctica como una de las múltiples estrategias de enseñanza y aprendizaje, esto a partir de un enfoque dialógico e interactivo, cuyo propósito es el de facilitar al estudiante el acceso al conocimiento por medio del desarrollo de operaciones cognitivas, que implican tanto la codificación como la decodificación de mensajes de forma coherente y significativa, a través del acompañamiento en busca de la adquisición del conocimiento. Para el desarrollo de esta Secuencia Didáctica se tienen en cuenta las siguientes etapas:

- **Etapas de inicio:** en esta se realiza el diagnóstico a través de la valoración de los saberes previos sobre los conceptos que los estudiantes poseen en relación a la comprensión y la expresión oral, esto encaminado a determinar el estado inicial de estas habilidades lingüísticas en función del desarrollo de la competencia argumentativa.
- **Etapas de desarrollo:** en esta se realiza la intervención propiamente dicha, la cual pretende fortalecer en los estudiantes la comprensión y la producción del discurso oral. De modo que, para la implementación de esta secuencia didáctica, se retoma el postulado de Camps (2003), en cuanto a su desarrollo en diferentes fases: presentación, comprensión, práctica y transferencia.

- **Etapa de finalización:** momento en el que se hace el análisis de los resultados relacionando la teoría con la práctica y de esta manera valorar la incidencia de la estrategia implementada.

Es así como, el desarrollo de esta Secuencia Didáctica se realiza a través de sus diferentes fases, como se explicita a continuación:

Cuadro 8. Fase de presentación

OC: Objetivo conceptual	Comprende los conceptos de comprensión y expresión oral.
OP: Objetivo procedimental	Utiliza el diálogo y la argumentación para exponer sus ideas y escuchar a los demás.
OA: Objetivo actitudinal	Expresa respeto por las opiniones de sus compañeros así no las comparta.

Esta fase tiene diversos propósitos entre ellos, la presentación de (las docentes, los estudiantes y la estrategia) con el fin de establecer un ambiente de cordialidad y de respeto, además establecer las consignas o compromisos iniciales como parámetros de actuación durante la intervención, así mismo con la implementación del diagnóstico se pretende indagar por los conocimientos que los alumnos tienen en torno a la comprensión y la expresión oral, ya sea desde sus saberes lingüísticos o por medio de experiencias vividas; es de anotar que esta fase pretende además despertar en los estudiantes el interés por aprender tanto las conceptualizaciones como las actividades a desarrollar.

Sesión 1

Se realiza la presentación de las docentes guías del proceso, Claudia Lucero Parra y Sindy Natalia Tabares al igual que los estudiantes según listado de asistencia existente en el grupo, con el fin de establecer un ambiente de cordialidad, respeto y reconocimiento de sus roles en el proceso.

A continuación se propone la lectura y firma de un acta de compromiso denominada Contrato Didáctico, el cual incluye la puntualización de pautas de desempeño actitudinal para el desarrollo de la estrategia. (Ver Anexo A)

Seguidamente se dan las indicaciones correspondientes a la implementación del diagnóstico con el cual se pretende indagar por los conocimientos previos de los estudiantes sobre aspectos relacionados con la comprensión y la expresión oral, el instrumento utilizado es una Guía diagnóstica en torno al tema (Ver Anexo B).

Para ello se divide el grupo en subgrupos, enumerando los estudiantes de 1 a 5 aleatoriamente; se hace entrega de la guía y se proponen las siguientes pautas para su realización: a) Todo subgrupo nombrará un moderador con el fin de que oriente la estrategia y contribuya con el orden en la ejecución. b) Al interior de los subgrupos se nombra un relator que registre los aportes de sus compañeros. c) Los talleres deben ser firmados por los integrantes para su proceso de valoración.

En esta sesión se realiza la primera parte del diagnóstico, correspondiente a la indagación por los presaberes sobre las habilidades de comprensión y expresión oral.

Sesión 2

Inicialmente se termina la primera actividad diagnóstica, para ello se conforman los grupos (cuatro como estaban en la sesión anterior y uno nuevo con los estudiantes ausentes en ella).

Una vez finalizada esta actividad se organiza el grupo en mesa redonda para la socialización de la guía diagnóstica; para tal fin se pide al relator de cada grupo que exponga las percepciones consignadas en el documento, siguiendo las pautas propuestas en cuanto a tiempo de intervención y ambiente para propiciar la interacción.

En el transcurso de la socialización se relacionan puntos relevantes de las intervenciones y se registran para el cierre de la actividad y la valoración de los saberes previos, según los desempeños cognitivos de los procesos de comprensión y expresión oral.

Finaliza la sesión resaltando la importancia de fortalecer los procesos de escucha para permitir la interacción de todos los integrantes, situación que se evidencia como relevante dada la naturaleza del grupo.

Sesión 3

Para este encuentro y una vez realizada la indagación por las habilidades de escuchar y hablar, se sugiere a los estudiantes que conformen subgrupos de dos personas, para desarrollar la segunda prueba diagnóstica (Ver Anexo C), con el fin

de determinar los conocimientos que poseen en cuanto a la teoría de la Situación de Enunciación, Martínez Solís, dándoles un tiempo aproximado de 20 minutos.

Posteriormente, se hace la socialización de las respuestas de cada grupo, con lo cual se puede apreciar que, los estudiantes tienen dificultades en el reconocimiento de esta temática, no obstante muchos de ellos manifestaron haberla abordado en años anteriores.

Como actividad de consulta se propone a los estudiantes indagar esquemas comunicativos para el reconocimiento de los interlocutores y sus diferentes roles.

Cuadro 9. Fase de comprensión

OC: Objetivo conceptual	Identifica los subprocesos relacionados con las microhabilidades de comprensión y expresión oral. Así mismo reconoce la situación de enunciación como modelo de comunicación efectivo.
OP: Objetivo procedimental	Explicita por medio de producciones orales, los elementos necesarios para comprender y expresar enunciados.
OA: Objetivo actitudinal	Reflexiona acerca de la importancia de la implementación de estrategias de comunicación asertiva.

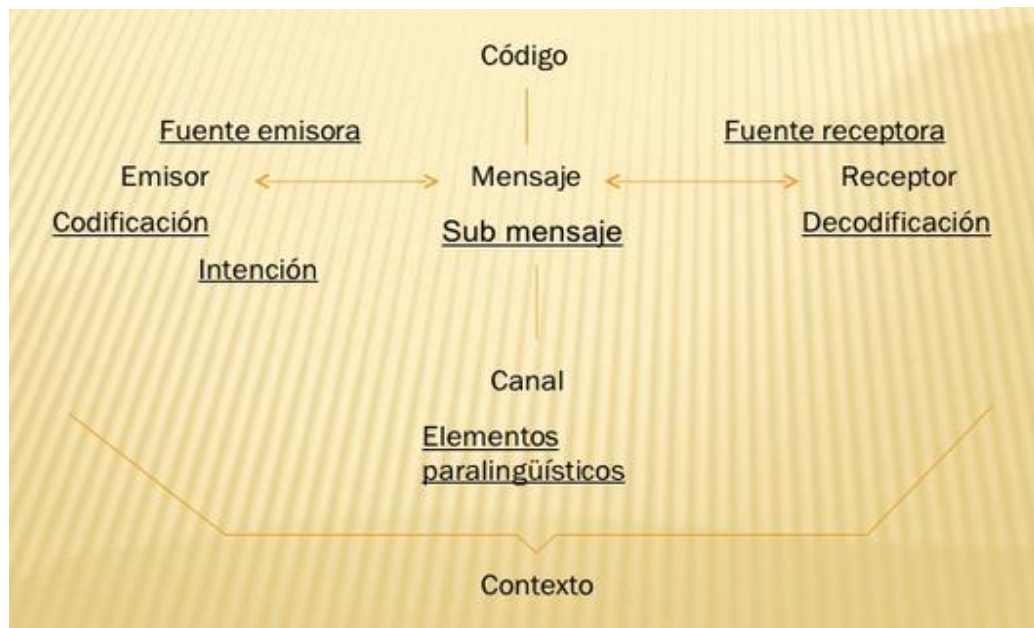
Para el desarrollo de esta fase se acogen los postulados teóricos, de Cassany y Martínez Solís, en cuanto a las Habilidades de comprensión y expresión oral, y los procesos de discursividad e interactividad, respectivamente, con los que se pretende, además de la explicitación de las habilidades y procesos discursivos, la aprehensión por parte de los estudiantes para los desempeños en contextos comunicativos regulares. Es por ello que se hace la fundamentación de las microhabilidades lingüísticas y los procesos de interacción discursiva mediante ejemplificaciones y ejercitaciones que contribuyan a la construcción de nuevos conocimientos y destrezas.

Sesión 4

Inicialmente se hace referencia a la importancia de la buena escucha y del habla oportuna y coherente, para dar paso a la socialización del esquema comunicativo sugerido como actividad de consulta, posteriormente se hace la explicitación de dicho esquema desde el análisis de cada uno de sus elementos y su función en el acto comunicativo, de tal manera que los estudiantes además de apropiarlos conceptualmente comprendan la relevancia de su uso en situaciones comunicativas reales de uso.

Durante la explicitación se pudo evidenciar que los estudiantes tienen aprendizajes previos acertados en cuanto a emisor, receptor y mensaje; mientras que la idea de canal y contexto, es errada o limitada. Esto con respecto al esquema comunicativo convencional, por lo cual se puntualiza en las nuevas acepciones de los esquemas actuales como son: emisor (fuente emisora) codificación; receptor (fuente receptora) decodificación; intención comunicativa, código, mensaje, canal, elementos paralingüísticos. Como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfico 2. Esquema moderno de comunicación



Fuente: Salinas, M., Falcon, S. y Hernández, N. (2008). Idear un esquema moderno de comunicación. Recuperado de <http://es.slideshare.net/cometa2/idear-un-esquema-moderno-de-comunicacin>

En esta medida se plantea el proceso comunicativo como un intercambio de información altamente complejo, en el cual se interrelacionan una serie de elementos importantes, de esta forma se inscriben en una reciprocidad continua de flujo de información. De ahí que el papel que asumen los sujetos de la comunicación: emisor y receptor, trascienda y dependa de ciertas condiciones especiales relacionadas con el código, la codificación, la decodificación, el canal y los elementos tanto internos como externos del contexto, en relación a la investigación realizada los procesos de comprensión y expresión oral adquieren un matiz más detallado y profundo, donde cada elemento es preponderante para el éxito del acto comunicativo.

De acuerdo a lo anterior y a modo de ejercitación se recrea dicho esquema en situaciones de interacción cotidianas, en las que se devela la aprehensión tanto de la temática como de su implementación, evidenciándose cada uno de sus elementos y características especiales.

Una vez finalizada esta actividad, con la participación de todos los estudiantes, se propone el ejercicio para la clase siguiente, correspondiente a la fundamentación de las habilidades de escuchar y hablar, entendidas como procesos de comprensión y expresión oral respectivamente.

Sesión 5

Se ubica el grupo en el auditorio denominado Salón Vinotinto, para la realización de la actividad de fundamentación de los modelos y estrategias de comprensión y expresión oral, propuestos por Cassany⁴⁶ a través de una presentación diseñada para tal fin (Ver anexo D) Este abordaje, se hace con el propósito de que además de las conceptualizaciones, se contextualice la relevancia de su uso en situaciones comunicativas, donde se requiera la interacción mediante los procesos de escucha y habla.

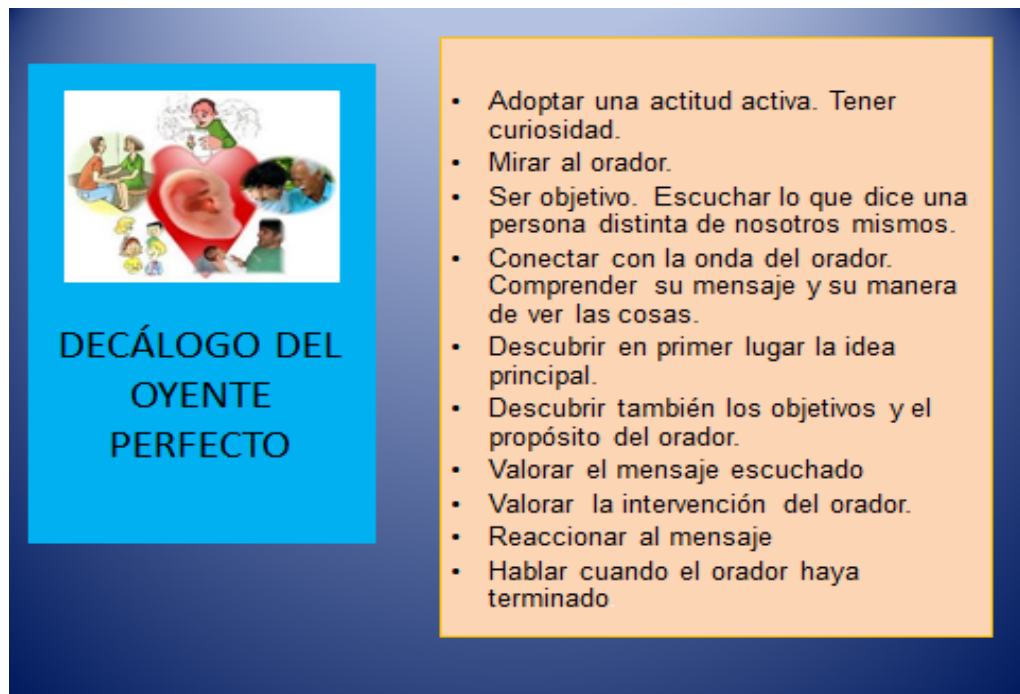
De esta forma, se resalta la importancia de las cuatro habilidades (hablar, escuchar, leer y escribir) las cuales posibilitan la comunicación en situaciones concretas de uso. De la misma manera, se destacan los procesos de comprensión y expresión oral como capacidades comunicativas activas, en las que intervienen operaciones cognitivas complejas.

Es así como, se explicita inicialmente el concepto de escucha (proceso fisiológico y psicológico que hace parte fundamental de la comunicación ya que involucra el reconocimiento, la interpretación y la discriminación de estímulos auditivos). Las microhabilidades de comprensión oral (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar,

⁴⁶ CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Op. Cit., p. 88.

inferir y retener), el decálogo del buen escucha, entre otras acepciones que ratifican la relevancia de su uso adecuado y consciente.

Gráfico 3. Decálogo del oyente perfecto



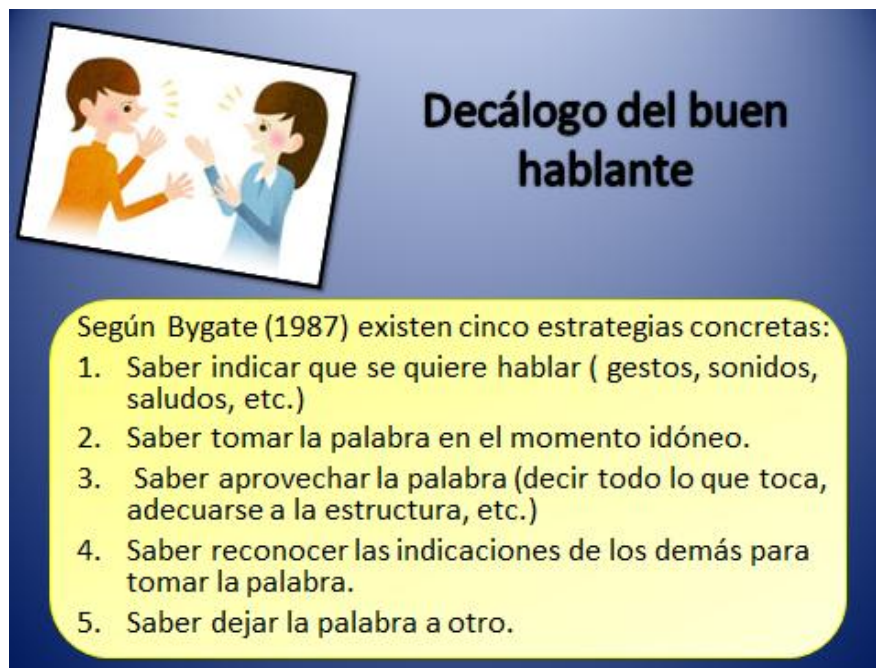
DECÁLOGO DEL OYENTE PERFECTO

- Adoptar una actitud activa. Tener curiosidad.
- Mirar al orador.
- Ser objetivo. Escuchar lo que dice una persona distinta de nosotros mismos.
- Conectar con la onda del orador. Comprender su mensaje y su manera de ver las cosas.
- Descubrir en primer lugar la idea principal.
- Descubrir también los objetivos y el propósito del orador.
- Valorar el mensaje escuchado
- Valorar la intervención del orador.
- Reaccionar al mensaje
- Hablar cuando el orador haya terminado

Fuente: Cassany Daniel. Luna Martha. y Sanz Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Op. Cit., p. 103.

De igual manera, se procede con el concepto de habla (capacidad que tiene el ser humano de comunicarse mediante sonidos articulados. Esta habilidad es propia del ser humano, ya que ella implica el desarrollo de procesos complejos y abstractos). Las microhabilidades de expresión oral (planificar y conducir el discurso, negociar el significado, producir el texto y aspectos no verbales), el decálogo del buen hablante, así como otros conceptos relacionados con su desarrollo e importancia en los procesos de interacción cotidianos.

Gráfico 4. Decálogo del buen hablante



Fuente: Cassany Daniel. Luna Martha. y Sanz Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Op. Cit., p. 144.

Una vez hecha la explicitación de los abordajes teóricos relacionados y teniendo en cuenta que, en este punto de la intervención, se evidencia un mejoramiento en la interacción de los estudiantes representado en situaciones tales como: levantar la mano para pedir el uso de la palabra, respetar los turnos de conversación y la opinión de sus compañeros, al igual que un proceso de autorregulación en la oralidad general del grupo, se hace necesaria, aunque en menor medida, la implementación de acciones como: llamado de atención cordial, orientado al respeto mediante la escucha y el buen uso de la palabra, puesto que algunos estudiantes continúan con falencias en el uso de estas habilidades.

Sesión 6

Se inicia la clase disponiendo al grupo para la observación de una presentación (Ver Anexo E) y dos videos cortos, con el fin de explicitar en detalle la situación de enunciación, según el planteamiento de Martínez Solís⁴⁷, resaltando sus elementos: El enunciador (Ethos), El enunciatario (Pathos), Lo referido (Tiers), tensiones,

⁴⁷ MARTÍNEZ, María Cristina. Estrategia de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali. Cátedra de la UNESCO. 2002.

tonalidades; así mismo se socializa la clasificación de los diferentes géneros discursivos: jurisprudencial, teológico, politológico, pedagógico, literario, lingüístico, científico, psicológico, sociológico, etc, al igual que la intención comunicativa en las diferentes tipologías textuales: argumentativa, descriptiva, narrativa, explicativa, instructiva.

Por último, buscando relacionar esta teoría con la práctica, se presenta un video acerca de un comercial de la compañía Coca-Cola⁴⁸ en el cual deben identificar los elementos mencionados: el enunciado, el enunciador, el enunciatario y lo referido.

Una vez finalizado este ejercicio de aplicación, los estudiantes entregan una producción escrita, con el análisis realizado (Ver Anexo F) De esta manera concluye la sesión.

Sesión 7

Con el ánimo de consolidar los conocimientos teóricos en torno a los esquemas comunicativos y discursivos, se hace referencia a otras conceptualizaciones sobre el desarrollo de la competencia argumentativa, y su aplicabilidad en diferentes contextos de interacción, tanto académicos como cotidianos, de esta manera se da inicio a la sesión haciendo referencia a los fundamentos teóricos en Weston (2006)⁴⁹ desde su propuesta de “Las claves de la argumentación” socializada a través de una presentación virtual (Ver Anexo G).

Desde dicha perspectiva se explicitan los tipos de argumentos: Mediante ejemplos, por analogía, por autoridad, acerca de las causas y deductivos; por medio de los cuales se puede realizar un buen razonamiento.

Es de resaltar que durante la sesión los estudiantes se mostraron muy receptivos y ayudaron con aportes para que la clase fuera más dinámica e interactiva.

⁴⁸ Coca- Cola Company. (2014, Junio 04). Volvámonos locos. [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ZXvMTesnBFA>

⁴⁹ WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. Barcelona. Ariel. 2006.

Cuadro 10. Fase de práctica y transferencia

OC: Objetivo conceptual	Explica el proceso de comunicación y da cuenta de los aspectos e individuos que intervienen en su dinámica.
OP: Objetivo procedimental	Argumenta, en forma oral, acerca de temas y problemáticas de interés general.
OA: Objetivo actitudinal	Manifiesta interés por los aspectos comunicativos y demuestra respeto y tolerancia con los argumentos de sus compañeros.

En la fase de práctica se propone a los alumnos la implementación de distintas destrezas lingüísticas. Los ejercicios de esta fase son tanto de comprensión como de producción y dependen del grado de creatividad de cada uno de los estudiantes, algunas de las actividades están centradas en el desarrollo de competencias lingüísticas concretas que involucran habilidades comunicativas, estas actividades son: monólogos, diálogos, disertaciones, exposiciones, técnicas grupales, conferencias, discursos, socializaciones, informes orales, sustentaciones y ejercicios de comprensión oral.

En la fase de transferencia, se realizan diferentes actividades que representan el punto culminante de la Secuencia Didáctica o el estadio final del proceso de preparación y desarrollo. Se trata de actividades comunicativas, de respuesta abierta que demanden del alumno un grado importante de innovación. En el texto Enseñar Lengua de Cassany⁵⁰, se proponen algunos ejercicios para el desarrollo de la capacidad oral y de escucha, los cuales implican a menudo procesos de comprensión y expresión, varias de las técnicas a utilizar son las siguientes: juegos mnemotécnicos, escuchar y dibujar, completar cuadros, transferir información, escoger opciones, identificar errores, aprendizaje cooperativo entre otros.

⁵⁰ CASSANY Daniel. LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Op. Cit., p. 143.

Sesión 8

Para la implementación de los conceptos abordados se realizan varios ejercicios relacionados con las habilidades de escucha y habla, entre ellos:

(I) Presentación de videos alusivos al tema del discurso, para identificar en ellos las microhabilidades y el modelo de comprensión y expresión oral estudiado, con discursos tanto imperativos⁵¹ como persuasivos⁵².

(II) Actividad de transferencia de información: El objetivo de esta actividad consiste en que la información transmitida inicialmente llegue al final de la forma más completa posible, de modo que se divide el grupo en dos equipos, se nombra un representante en cada uno, al cual se le dice una frase que debe comunicar al oído del compañero de al lado, este estudiante a su vez pasa el mensaje al siguiente compañero del grupo y así sucesivamente a todos los integrantes. Se repite el procedimiento con el otro equipo. Finalmente, se pide a los dos grupos que socialicen el resultado de esta interacción y se contrasta con la información inicial.

(III) Juego de roles: el objetivo de esta actividad es concientizar a los estudiantes de la importancia de prever la intencionalidad de todo acto comunicativo, a la vez que se incentiva la creatividad discursiva. Para ello se divide el grupo en subgrupos y se le hace entrega de una ficha que contiene información sobre una situación comunicativa cotidiana (transacción comercial, consulta médica, artículo noticioso, acto jurídico y entrevista laboral) (Ver Anexo H). Seguidamente se les pide que improvisen una escena representativa de la situación seleccionada, para lo cual se otorga un tiempo de preparación. Finalmente cada subgrupo hace su presentación ante el grupo, lo que evidencia en su dinámica que los estudiantes, a pesar de no manejar un discurso fluido y recurrir a la escritura de algunas ideas, muestran interés y creatividad para lograr una buena representación de las diferentes temáticas.

⁵⁹ HITLER, Adolf. Juventud Hitleriana: Discurso de Adolf Hitler Sub ESP. [Archivo de video]. (2014, abril 04). Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=GSAs2m4nknw>.

⁶⁰ CHARLES, Chaplín. (2014, abril 04). Discurso de Charles Chaplin en El Gran Dictador 1940. [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=3cFTJ9q5ztk>.

Cuadro 11. Ficha juego roles

Estudiante A	Estudiante B
<p data-bbox="483 457 732 489">Vendedor de motos:</p> <p data-bbox="354 520 862 678"><i>Trabajas en una tienda de motos y tienes comisión por todo lo que vendes. Explica las características de cada moto al cliente que entre y trata de venderle la más cara.</i></p>	<p data-bbox="1027 457 1328 489">Comprador de una moto:</p> <p data-bbox="922 520 1433 716"><i>Quieres comprarte una moto pero no tienes demasiado dinero. Vas a una tienda a pedir información, haces bastantes preguntas e intentas conseguir que te hagan algún descuento.</i></p>

Fuente: CASSANY Daniel. LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Op. Cit., p. 157.

Sesión 9

Una vez realizada la fundamentación (en las sesiones anteriores), se propone el desarrollo de un ejercicio de comprensión oral, que consiste en encontrar la salida de un laberinto (Ver Anexo I) para lo cual se solicita absoluto silencio y participación activa. Para esta actividad se pide a los estudiantes que conformen parejas, así mediante indicaciones tales como: subir, bajar, izquierda, derecha y siguiendo cada una de las pistas puedan encontrar la salida del laberinto. Este ejercicio incluye acciones que demandan la puesta en práctica de cada una de las microhabilidades de comprensión oral.

A continuación se hace un listado, a modo de recordación de las microhabilidades estudiadas tanto de comprensión (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener) como de expresión oral (planificar y conducir el discurso, negociar el significado, producir el texto y aspectos no verbales) para que identifiquen cuales de ellas se requieren en el ejercicio y como se evidencian en esta interacción.

En la dinámica se aprecia la apropiación de las conceptualizaciones explicitadas en los desempeños procedimentales, actitudinales y cognitivos mediante acciones como: respetar los turnos de conversación, selección y utilización de vocabulario adecuado, buen tono de voz; situaciones que ponen de manifiesto el mejoramiento en cuanto al uso de las microhabilidades tanto de comprensión como de expresión oral.

Finaliza la actividad exaltando la importancia del uso consciente de las estrategias comunicativas abordadas y solicitando la consecución de material para la próxima sesión (imágenes, cartulina y pegante).

Sesión 10

En esta sesión se pide a los estudiantes formar grupos de tres personas, para la realización de una actividad de expresión oral, que consiste en redactar una historia coherente en la que involucren las imágenes requeridas (Ver Anexo J).

Seguidamente se solicita a cada equipo exponer su creación ante el grupo, de modo que, para la valoración del ejercicio se tienen en cuenta varios parámetros entre los que se destacan la intensidad comunicativa, la cohesión, la coherencia, el tono de voz, la animación del relato, el léxico utilizado y las microhabilidades previamente explicitadas.

En cuanto al desarrollo de la actividad se puede apreciar que mientras que algunos estudiantes presentan dificultades en sus desempeños actitudinales y procedimentales, evidenciadas en acciones como: bromas inoportunas, comentarios irrelevantes, poca fluidez del discurso, falta de atención, etc., que repercuten en la calidad de sus producciones, ya que muchas historias son superficiales, percibiéndose una falta de compromiso y responsabilidad frente a la realización de la tarea; otros subgrupos por el contrario presentan producciones sobresalientes, ya que tratan temas interesantes poniendo de manifiesto la habilidad para la improvisación, la utilización de conectores lógicos y el encadenamiento de las ideas con el fin de dar coherencia y cohesión al discurso, lo cual se evidencia en la concordancia entre las imágenes y la creatividad de sus relatos.

Con los resultados obtenidos en la realización de este ejercicio, se hace necesario reflexionar en torno a la relevancia que tiene la expresión oral, induciendo a cada grupo a encontrar sus falencias en esta habilidad y a dimensionar su transcendencia en los procesos de interacción social.

Sesión 11

Para la realización de la actividad titulada juegos lingüísticos “enigmas” (Ver Anexo K), se divide el grupo en subgrupos de cuatro o cinco personas y se dan las orientaciones para la realización de la tarea, la cual consiste en que a partir de un enunciado inicial entregado a cada uno de los equipos, en los que se presentan temas actuales, tales como la drogadicción, la violencia en el noviazgo, el bullying en un contexto académico, el acoso sexual, etc., construyan, con base en estos tópicos, el desarrollo y el final del relato. Para ello se diseñan fichas de contenido que sirvan de guía para la representación (dramatización). Esto con el fin de seguir un hilo conductor y no perder el orden del discurso.

Para esta actividad que dispone de un tiempo de dos horas clase, se utiliza la primera para el diseño del guión y la segunda para la representación, la cual es valorada según los siguientes parámetros: tono de voz, escenificación de la historia,

nivel de escucha, utilización del léxico adecuado, pertinencia y empleo de las microhabilidades de expresión, particularmente los aspectos verbales y no verbales.

Es de resaltar que, en la realización de este ejercicio se evidencia un mejor manejo de las habilidades de expresión, ya que se muestran más comprometidos con las temáticas y más seguros en sus roles. Además, se percibe más respeto a través de la escucha y la atención a cada una de las intervenciones.

Sesión 12

En este encuentro se propone la realización de un ejercicio de aplicación de las tipologías textuales y los géneros discursivos, la actividad consiste en la ejecución de un drama en grupos de tres personas, el cual debe dar cuenta del género o de la tipología textual asignada; para ello se propone su realización en un espacio abierto, esto con el objetivo de amenizar el ambiente de trabajo e incentivar la creatividad de los estudiantes, se da un tiempo pertinente para la organización del discurso y la planeación de la situación comunicativa desarrollada en esta dinámica y que debe ser puesta en escena. Se culmina la sesión con el reconocimiento de la tipología y la situacionalidad por parte de los observadores, es decir, los demás integrantes del grupo.

Como evidencia de la tarea se toman fotografías y se presentan algunos escritos de la misma de las diferentes dramatizaciones presentadas al grupo. (Ver Anexo L)

Sesión 13

En el desarrollo de esta sesión, se hace necesario realizar un ejercicio de repaso a los temas abordados antes del receso (vacaciones de mitad de año), teniendo en cuenta que es el primero de los nuevos encuentros con el grupo.

La explicitación está orientada a fortalecer temáticas y aplicaciones, como: la situación de enunciación, los géneros discursivos, las tipologías textuales y las clases de textos, desde Martínez Solís⁵³.

Es por ello que se propone un ejercicio vinculado con estas temáticas, para el cual se forman grupos de entre tres y cuatro estudiantes para que escojan las temáticas y la recreen en las siguientes situaciones o voces de: autoridad, protesta, solidaridad, discurso pedagógico, discurso científico, burla, engrandecimiento, ironía, persuasión, seducción, cada subgrupo redacta y socializa la situación de comunicación respectiva, para luego representarla ante el grupo. (Ver Anexo M).

Es de anotar que a pesar de que el receso escolar y la falta de continuidad en el proceso hicieron que el grupo estuviera disperso, se hizo necesario centrar la atención nuevamente, para concluir la actividad de manera exitosa.

⁵³ MARTÍNEZ, María Cristina. Estrategia de lectura y escritura de textos. Op. Cit., p. 43.

Sesión 14

En este punto culminante de la intervención, se puntualizan las pautas de trabajo en cuanto a las actividades de ejercitación, que corresponde a la consolidación de los conocimientos, retomando la propuesta de Cassany en “Enseñar Lengua” (2005), tanto los ejercicios de Comprensión: juegos mnemotécnicos, escuchar y dibujar, escoger opciones, transferir información, identificar errores, aprendizaje cooperativo, anticipaciones, etc., como los de Expresión oral: dramas, escenificaciones, simulaciones, juegos de roles, diálogos dirigidos, juegos lingüísticos, técnicas humanísticas, etc.

Para ello se conforman parejas con actitudes y perfiles afines, según la caracterización individual, esto con el fin de evidenciar su interactividad y responsabilidad en la realización de las tareas propuestas. Es de anotar que el propósito de estas actividades, además de la apropiación de los conceptos, pretende evidenciar su implementación en situaciones comunicativas reales.

Dado que éstas representan el punto culminante de la intervención, se socializan los parámetros para su ejecución, los cuales involucran el desarrollo de las microhabilidades de comprensión y expresión oral, a la vez que demandan la ejercitación de las técnicas de comunicación.

Sesión 15

Durante esta sesión se ejecutan ejercicios de transferencia, correspondientes al desarrollo de las habilidades de comprensión oral.

Dichas actividades se realizan en el auditorio “Gabriel García Márquez” de la institución. Inicialmente se instruye al grupo en cuanto a los parámetros con los que se valora el ejercicio: tono de voz, lenguaje corporal, diseño y uso del material de apoyo, manejo del auditorio, preguntas y respuestas (transferencia del conocimiento); estos parámetros son tenidos en cuenta tanto para la heteroevaluación como para la coevaluación de los desempeños de los grupos participantes.

Es así como, el primer grupo inicia con la fundamentación y la ejercitación de “Los Juegos Mnemotécnicos”, como una estrategia de memorización, a través del uso de imágenes, sonidos, olores; por ende se establece una relación entre los sentidos y las operaciones cognitivas. En este orden de ideas, mientras el grupo socializa y representa, se valora su desempeño con los parámetros establecidos anteriormente; de lo cual se puede decir que este primer grupo realiza la actividad con las pautas requeridas dejando como evidencia una producción textual realizada por los demás integrantes del grupo (Ver Anexo N)

Las dos actividades siguientes consisten en “Completar cuadros” (Ver Anexo Ñ) y “Escuchar y dibujar” (Ver Anexo O) estos grupos presentan algunas dificultades en cuanto a la intencionalidad ya que no logran persuadir a la audiencia, debido a la

improvisación de sus intervenciones, con situaciones como: lecturas prolongadas de la teoría, tonalidad deficiente, poca expresividad; de manera que en la coevaluación se evidencia la falta de comprensión de la tarea y por ende la dificultad para la realización de la producción sugerida.

Nuevamente se puntualizan los requisitos para la realización de las actividades, ya que evidencian la apropiación de los conocimientos.

Sesión 16

Se continúa con la realización de las últimas actividades de comprensión oral. En esta oportunidad se trabaja en el aula con la utilización de video beam.

El siguiente grupo desarrolla la actividad de “Escoger Opciones”, posterior a la fundamentación de este ejercicio, se propone a los demás estudiantes la implementación de una producción representativa, para el caso se presentan opciones como: sinónimos y antónimos, cantantes famosos, futbolistas, etc. (Ver Anexo P) Se puede concluir que, la participación de este grupo fue adecuada tanto en la explicitación de la tarea como en las producciones de sus compañeros.

Seguidamente, los estudiantes encargados de la temática “Identificar errores”, realizan su intervención pero aunque no hay internet en el momento, para la presentación de su fundamentación, recurren a la exposición oral y orientan el ejercicio de aplicación, el cual consiste en identificar los errores de redacción en las producciones textuales de sus compañeros (Ver Anexo Q) Su participación, a pesar de la adversidad resulto pertinente.

Finalmente, el grupo correspondiente a la temática “Aprendizaje Cooperativo”. Se hace la explicitación oral del concepto y se pide al grupo que sintetizen su definición e importancia (Ver Anexo R). Como actividad se realiza un cuento colaborativo en el que un estudiante inicia el relato y cada uno de sus compañeros retoma y complementa dicho relato, tratando de mantener la coherencia, estructura e intención comunicativa.

Sesión 17

En esta última sesión se realizan ejercicios de transferencia, correspondientes al desarrollo de las habilidades de expresión oral.

El grupo inicial, realiza la socialización oral del concepto de “Drama”, como ejercicio de improvisación, para la posterior realización de la actividad de interacción grupal, seleccionando tres integrantes voluntarios, para la dramatización de una escena trágica de Violencia Intrafamiliar, este grupo hace uso de la expresión oral y corporal para la transmisión del mensaje que quieren comunicar, el cual es un caso de infidelidad conyugal. En la actuación se evidencia además de la creatividad en la

improvisación, un buen manejo de la expresividad para conmovir a la audiencia (Ver Anexo S).

En la realización de esta actividad el grupo hace la conceptualización del término “Escenificaciones”, como un ejercicio planeado y puesto en escena mediante la realización de un guión y su correspondiente escenografía, vestuario y rol predeterminado. El grupo a cargo preparo la escenificación de un programa noticioso de un hecho de actualidad e interés general, correspondiente a la primicia de la explosión de un volcán. Como tal la actividad logra centrar la atención del auditorio, no solo por el contenido de la noticia, sino por la manera como fue representada, con su contenido de verosimilitud (Ver Anexo T).

El ejercicio culminante de esta sesión corresponde a la estrategia de “Simulaciones”, las cuales se explicitan como recurso valido para desarrollar la expresión oral, ya que demanda del estudiante la resolución de una tarea, la cual implica la representación de una situación de comunicación real o la imitación de alguna personalidad. Como actividad de implementación se seleccionan parejas, a uno de ellos se le adhiere en la frente una imagen de un personaje, para que, mediante la representación de los rasgos característicos, hecha por su compañero, determine de quien se trata. Esta actividad resulta productiva en tanto requiere la apropiación del personaje, la escenificación y la interacción con su pareja para lograr el propósito de la tarea, el cual es adivinar en el menor tiempo posible la identidad del personaje. (Ver Anexo U)

Una vez terminada la sesión, las docentes realizan una apreciación en cuanto a todas las actividades expuestas por los diferentes grupos que, como se dijo representan el punto culminante de la intervención o la consolidación de los aprendizajes, a continuación se hace énfasis en los parámetros de valoración de los desempeños y se destacan algunas recomendaciones a tener en cuenta para el mejoramiento de las habilidades de comprensión y expresión oral. Esto con el fin de que los estudiantes comprendan que además de los desempeños cognitivos, les son tenidos en cuenta también los actitudinales y procedimentales, como se evidencia en el siguiente instrumento.

3.5 DISPOSITIVO DIDÁCTICO

Entendiendo el acto educativo como un proceso dinámico, que demanda de los docentes el desarrollo de acciones de innovación pedagógica, a la vez que se propenda por el fortalecimiento de las relaciones de intersubjetividad, se diseña este dispositivo, con el fin de valorar la incidencia de esta estrategia de enseñanza y aprendizaje, en la que se establecen una serie de actuaciones en pro de un objetivo concreto como es el apropiarse y generar conocimiento, es así como, para su desarrollo, se planean una serie de actividades encaminadas a fortalecer los desempeños de competencia de los estudiantes en cuanto a los procesos de comprensión y expresión oral, los cuales se analizan desde los aspectos cognitivo, actitudinal y procedimental, para la valoración de su impacto, es decir, el alcance de los objetivos propuestos.

Para este ejercicio pedagógico se hace uso del siguiente dispositivo didáctico, identificado con las siguientes siglas:

OC: objetivo conceptual

OP: objetivo procedimental

OA: objetivo actitudinal

Cuadro 12. Fases del dispositivo didáctico.

FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
FASE DE PRESENTACIÓN	<p>OC: Objetivo conceptual: Comprende los conceptos de comprensión y expresión oral.</p> <p>OP: Objetivo procedimental: Utiliza el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas.</p> <p>OA: Objetivo actitudinal: Expresa respeto por la diversidad cultural y social, en las situaciones comunicativas en las que interviene.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la metodología a implementar. - Actividad diagnóstica, entorno a los conceptos de escuchar y hablar. - Motivación en cuanto a la importancia de la adquisición de habilidades orales.
FASE DE COMPRENSIÓN	<p>OC: Objetivo conceptual: Identifica los subprocesos relacionados con las microhabilidades de comprensión y expresión oral. Así mismo reconoce la situación de enunciación como modelo de comunicación efectivo.</p> <p>OP: Objetivo procedimental: Explicita por medio de producciones orales, los elementos necesarios para comprender y expresar enunciados.</p> <p>OA: Objetivo actitudinal: Reflexiona acerca de los temas y los conceptos que hacen parte de los procesos comunicativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición sobre comprensión, expresión, microhabilidades, modelos y estrategias de la oralidad. - Fundamentación en torno a situación de enunciación, componentes del proceso comunicativo y argumentación razonada.
FASE DE PRÁCTICA Y TRANSFERENCIA	<p>OC: Objetivo conceptual: Explico el proceso de comunicación y doy cuenta de los aspectos e individuos que intervienen en su dinámica.</p> <p>OP: Objetivo procedimental: Argumenta, en forma oral, acerca de temas y problemáticas de interés general.</p> <p>OA: Objetivo actitudinal: Manifiesta interés por los aspectos comunicativos y demuestra respeto y tolerancia con los argumentos de otros individuos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación de las teorías y conceptos fundamentados en clase con el fin de optimizar los procesos orales. - Dramatización de situaciones reales e identificación de los elementos propios de las situaciones comunicativas.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Mediante la interpretación de las diferentes producciones realizadas por los estudiantes del grupo intervenido, durante un periodo de 17 semanas, desarrolladas entre los meses de marzo a agosto de 2014, se pretende develar la incidencia de esta intervención en cuanto al logro de los objetivos propuestos en la relación de enseñanza y aprendizaje, es así como desde la fase de *Presentación* se analizan los desempeños, tanto del orden conceptual y procedimental como actitudinal, con los cuales se pueden diagnosticar las características orales de dichos estudiantes. En este orden de ideas y a modo de diagnóstico, se tiene que, presentan dificultades en cuanto a la fluidez, coherencia y armonía discursiva, ya que la forma como se establecen los intercambios comunicativos con sus pares dan cuenta de la ausencia de parámetros o directrices que regulen de forma consistente las diferentes estrategias de comprensión y expresión oral.

De lo anterior se puede deducir que factores de carácter comportamental incidan en sus desempeños cognitivos y procedimentales, es decir, que aspectos como: desacato a la norma, irrespeto de los turnos de conversación y dificultad para seguir instrucciones, contribuyen a que sus discursos se tornen triviales o desatinados, lo cual repercute en la comprensión de las señales comunicativas, de tal manera que la red de tensiones en la situación enunciativa se deforma, presentando equívocos e interrupciones en los mensajes, por lo que el orden en las interacciones se ve alterado por factores de orden tanto intralingüísticos como extralingüísticos.

Por consiguiente, las relaciones entre el yo (ethos), el tú (pathos) y el ello (thiers), modifican las intenciones y los propósitos que bosquejan la imagen de los interlocutores. Además, a consecuencia de la distorsión del ambiente comunicativo, las imágenes del locutor y del interlocutor se pierden y con ellas el carácter de interactivo de la situación enunciativa, de ahí que los propósitos tomen matices diferentes, donde están ausentes la argumentación razonada y la pertinencia discursiva.

Adicionalmente, se puede observar que al inicio de la intervención, los estudiantes no presentan metaconciencia definida de la complejidad en relación a los procesos comunicativos, por ende no dimensionan la importancia del reconocimiento y uso de estrategias y microhabilidades de comprensión y expresión oral, las cuales cualifican sus interacciones discursivas.

Es de anotar que a medida que se desarrollan los contenidos teóricos, durante la fase de *Comprensión*, en torno a las teorías de Cassany (en lo concerniente a los procesos de comprensión y expresión oral) y Martínez Solís (situación de enunciación), los estudiantes se tornan conscientes de la importancia que tiene el

uso adecuado de los procesos de discursividad e interactividad, no solo en el ámbito académico sino en el social, familiar y cultural. De tal manera que se dimensionan los roles y funciones en el proceso comunicativo y la relevancia que tienen los participantes en la interacción oral, así como su incidencia en la relación de pares, para generar pactos, resolver conflictos, lograr propósitos y asumir una actitud persuasiva o propositiva.

Es así como, con la Implementación de las diferentes estrategias de interacción grupal entre ellas: juegos de roles, formación de subgrupos, utilización de recursos didácticos, implementación de técnicas colaborativas como la mesa redonda, el taller, el debate, la exposición y en general la ejecución de estrategias que implican competitividad, se pretende potenciar la atención y la disciplina, a la vez que se propende por la resolución de conflictos en el aula, teniendo en cuenta que estos últimos son ocasionados por equívocos, ruidos y tensiones.

En este orden de ideas se nota como a través de las intervenciones se logra la concientización del grupo, lo cual permite la modificación de sus comportamientos habituales, con avances significativos en aspectos como el uso de los turnos de intervención, la interacción entre pares y el respeto por el otro; adicionalmente, se potencia la autorregulación y la racionalización del discurso, de tal manera que los modos de decir se adecuan a las temáticas abordadas y a la realización de las actividades propuestas.

En la fase de *Práctica y Transferencia*, se puede observar que los estudiantes tienen un mayor control de su expresividad tanto oral como corporal, mediante la gestualidad, el contacto visual, las pausas, las tonalidades; reconociendo en estas estrategias herramientas para lograr una comunicación asertiva. Así mismo, se asume la importancia de centrar la atención del auditorio, a través del empoderamiento, la kinésis, la proxémia y el uso de un léxico adecuado, lo cual les permiten reconocer y respetar a sus interlocutores, evidenciando las tensiones comunicativas que facilitan al locutor y al interlocutor orientar el discurso, adecuándolo para la ejecución de acciones como: presentar, inferir, anticipar y retener la información; fundamentales para la exposición adecuada del discurso, en el que se evidencia coherencia, cohesión y el estilo.

Una vez analizada la incidencia de la intervención en sus diferentes fases y con respecto al logro de los objetivos propuestos en esta estrategia, se evidencia que en el diagnóstico inicial, los saberes previos de los estudiantes develan serias dificultades en el proceso comunicativo, tanto de comprensión como de expresión oral, pero con la implementación de la Secuencia Didáctica, las relaciones discursivas e interactivas se tornan más conscientes y por ende más metódicas, lo cual repercute en su desempeño posterior, en la medida en que, las actividades que demandan mejoramiento de la escucha, respeto por los turnos de conversación,

seguir instrucciones, trabajo colaborativo, técnicas grupales y en general discurso argumentado, muestran que hay mejor apropiación de herramientas como las microhabilidades de comprensión y expresión oral, los elementos de la situación de enunciación, la intención comunicativa, etc., lo que pone de manifiesto además del cambio de actitud, mejores desempeños en cuanto al proceso cognitivo y procedimental a nivel individual y grupal .

5. CONCLUSIONES

A partir de la estrategia pedagógica denominada Secuencia Didáctica, implementada en los estudiantes del grado 10-08 de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira, se concluye que los alumnos presentan un avance significativo en cuanto al desarrollo de las habilidades tanto de escucha como de habla y lo que ellas implican, de esta manera se observa como a través de la explicitación de los abordajes teóricos y las ejercitaciones, se adquiere una serie de herramientas para una mejor comprensión y expresión oral, no solo en el contexto educativo sino también en el familiar, social y cultural.

Es de anotar que, antes de llevarse a cabo la Secuencia Didáctica, los estudiantes muestran serias dificultades en cuanto a aspectos formales de manejo de códigos, como el prosódico y el kinésico, pero ante todo el proxémico. También en aspectos relacionados con la coherencia, la cohesión y el uso discursivo, además de procesos gramaticales y semánticos. Presentando limitaciones tanto en capacidad de escuchar, como en la generación de discurso razonado, en diferentes situaciones comunicativas.

En este orden de ideas, con el análisis realizado a las producciones, tanto de habla como de escucha, desarrolladas a lo largo de este proceso, se puede evidenciar, de manera progresiva, el fortalecimiento en la comprensión y la expresión oral; esto indica que los estudiantes, pese a ser sujetos discursivos por naturaleza y que están en constante comunicación, no dimensionan la relevancia del uso adecuado de las habilidades mencionadas y por tanto no las emplean correctamente. No obstante a través de las diferentes actividades ejecutadas se logra una percepción diferente con respecto a la importancia que tiene su uso y la necesidad de desarrollarlas de manera razonada e intencionada en distintos contextos comunicativos.

De igual forma se advierte la necesidad de reforzar aspectos cognitivos y de uso de las cuatro habilidades comunicativas, tanto desde sus fundamentaciones teóricas, como en su ejercitación en contextos comunicativos reales. En esta medida, con el desarrollo esta estrategia pedagógica se logra que los estudiantes formulen proposiciones más coherentes y cohesionadas según el interlocutor, las diversas situaciones y las intenciones comunicativas que se persiguen, evidenciadas en los desempeños lingüísticos, en situaciones en las que el proceso de comprensión y expresión oral, debe trascender a aspectos contextuales, argumentativos e intencionales. En este punto, se destaca la importancia que tiene la planeación curricular, en función de los objetivos, las actividades, los tiempos, los recursos, los ritmos de aprendizaje, es decir, que con la planificación de la sesión pedagógica el docente tiene mejor control de las actividades propuestas, los momentos

establecidos y el reconocimiento de las condiciones para el aprendizaje de cada estudiante, lo que le permite hacer ajustes en función de las metas propuestas.

Por otro lado, con la revisión de los antecedentes, se concluye que hay poca intervención para el fortalecimiento de las técnicas de interacción grupal, particularmente que los procesos de comprensión y expresión oral no se trabajan con la misma magnitud que los de comprensión y expresión escrita. De lo cual se deduce que se deben generar propuestas y acciones encaminadas al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en igual medida y que como en el caso de la Institución educativa objeto de esta intervención se propende por este fin manifestado en la Macrocompetencia del área: “Ejercito mi capacidad de escuchar, hablar, leer y escribir, de manera comprensiva, crítica y creativa en un contexto determinado”, resultando oportuna la intervención realizada, teniendo en cuenta que la institución educativa constituye un agente que puede contribuir a generar espacios, tiempos y políticas académicas que dinamicen las interacciones para el buen desempeño de los estudiantes; como se pone de manifiesto en esta intervención, donde la concurrencia de los diferentes estamentos educativos posibilita el logro de los objetivos propuestos y por ende la incidencia de esta práctica.

6. RECOMENDACIONES

Una vez analizados los resultados de este proyecto en términos de su viabilidad desarrollo e incidencia, se generan las siguientes recomendaciones, que se espera redunden en el desarrollo oportuno de otras prácticas pedagógicas y por ende en el mejoramiento de la calidad de la educación.

La primera hace referencia a que Sistematización de experiencias pedagógicas de aula, se presenta como una forma de fortalecer y difundir experiencias significativas y que sirvan de apoyo para el desarrollo de otros procesos educativos, esto con el fin de que tanto los docentes que están en proceso de formación o en el ejercicio de sus prácticas pedagógicas, como los que deseen mejorar su desempeño docente, tengan la oportunidad de planear y orientar procesos pedagógicos de manera autónoma y reflexiva, para tener mejor control sobre ellos y hacerlos más productivos.

De igual manera, a través de esta propuesta se resalta la importancia de la implementación de la Secuencia Didáctica, como herramienta pedagógica en el aula, ya que permite que los estudiantes se hagan partícipes de su proceso de aprendizaje, desarrollando la autonomía y el aprendizaje significativo, propiedad que la convierten en una herramienta que además de propender por la aprehensión de los nuevos conocimientos, tiene en cuenta sus saberes previos, tanto de forma grupal como individual, para identificar dificultades y potenciar logros, tomando la evaluación como un instrumento mediante el cual se redimensionan los mecanismos de construcción del conocimiento.

Esta investigación permitió realizar diversos ejercicios articulados y contextualizados; dirigidos a fortalecer las habilidades tanto de escucha como de habla, en esta medida se sugiere, implementar más prácticas enfocadas a desarrollar las microhabilidades de comprensión y expresión oral, con lo cual se exhorta a la ejecución de talleres, en diversas temáticas, como la diferenciación de la lengua (coloquial, estándar, académica y científica), así mismo actividades para superar la timidez, rigidez y dubitaciones en la exposición de las ideas; además emplear elementos cohesivos para dar fluidez a la palabra hablada.

Siguiendo esta línea, se recomienda entonces, valorar la importancia de fortalecer las competencias orales y receptivas de los estudiantes, para el mejoramiento de las producciones discursivas, en las que se vean abocados a asumir posturas críticas y propositivas, al respecto de las problemáticas sociales que se viven actualmente a nivel nacional e internacional.

Finalmente y teniendo en cuenta que la Institución Educativa es un agente facilitador de las condiciones necesarias para acceder a los espacios en los cuales se desarrollan las prácticas pedagógicas, se recomienda el aprovechamiento de dichos escenarios, para el mejorando de los desempeños cognitivos, procedimentales y actitudinales, mediante el aprovechamiento de s los recursos y las adecuaciones curriculares, que posibiliten el desarrollo de muy posiblemente los verdaderos aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

CAMPS, Anna. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie Didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona. Graó. 2003.

CASSANY, Daniel; LUNA Martha. y SANZ Gloria. Enseñar lengua. Barcelona. Graó 2005. p. 12, 88, 43 44, 103, 104, 106, 142.

CHARLES, Chaplín. (2014, abril 04). Discurso de Charles Chaplin en El Gran Dictador 1940. [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=3cFTJ9q5ztk>.

CISNEROS, Mireya. La oralidad en el aula universitaria: descripción y elementos para una propuesta. Documento inédito. 2014. p. 32.

Coca- Cola Company. (2014, Junio 04). Volvámonos locos. [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ZXvMTesnBFA>

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares en lengua castellana Bogotá. 1998.

DE SOUZA, Francisco. Sistematización. Un Instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. Revista internacional Magisterio: Educación y Pedagogía. 2008. p. 13.

HITLER, Adolf. Juventud Hitleriana: Discurso de Adolf Hitler Sub ESP. [Archivo de video]. (2014, abril 04). Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=GSAAs2m4nknw>.

LOZANO, Diana María. Oralidad en la escuela: voces que convergen. Revista Magisterio.2014. N° 67. p. 34.

MARTÍNEZ, María Cristina. Estrategia de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali. Cátedra de la UNESCO. 2002. p. 21, 25, 43, 54.

MUÑOZ, Clarena, ANDRADE, Martha Cecilia y CISNEROS, Mireya. Estrategias de interacción oral en el aula, Una didáctica crítica del discurso educativo. Bogotá. Magisterio. 2011. p. 17.

ONG, Walter. Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México. Fondo de Cultura Económica. 1987. p. 17, 19.

PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA Lucie. 2000. P. 33. Citado por: Ramírez, Bravo. Op. Cit., p. 44.

RAMÍREZ, Roberto. Breve historia y perspectiva de la argumentación. Pasto. Universidad de Nariño. 2008. P. 19, 29, 40, 41

RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana: reconceptualizaciones y retos actuales. Cali. Universidad del Valle. 2004. p. 2.

RODRÍGUEZ, María Elvira. Consideraciones sobre el discurso oral en el aula. Enunciación. 2006. Vól. 11. p. 59- 72.

SALGADO, Hugo. La escritura y el desarrollo del pensamiento: en torno a los procesos de aprendizaje de la lengua. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2014

SILVESTRI, Adriana. Aprendizaje de la Argumentación razonada. Desarrollo temático en los textos expositivos y argumentativos. Cali. Universidad del Valle. 2001. p. 46, 56.

VASCO, Carlos Eduardo. Sistematizar o no he ahí el problema. Revista Internacional Magisterio. 2008. N°. 33. Recuperado de http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=521:investigacion&catid=62:revista-no-33&Itemid=

WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. Barcelona. Ariel. 2006.

ANEXOS

ANEXO A. CONTRATO DIDÁCTICO



CONTRATO DIDACTICO

Me comprometo a:

1. Asistir puntualmente a clases, tanto de la cátedra, como las de práctica.
2. Mantener una buena presentación personal, acorde con los requerimientos de esta profesión.
3. Procurar un ambiente de respeto y diálogo cordial, escuchando y participando, para permitir la interacción con todos los miembros del grupo.
4. Mostrar sentido de pertenencia por la universidad, respeto por la institución que nos acoge y ambos por el ejercicio de la profesión docente.
5. Realizar las actividades propuestas con los parámetros requeridos mostrando creatividad, calidad y responsabilidad.
6. Estar al día en la presentación de las actividades según las fechas programadas para cada una.
7. Mostrar respeto por el proceso de la práctica mediante acciones como: no encender ni contestar celulares durante el mismo, al igual que abstenerse de salidas del recinto antes de las pausas acordadas por el grupo.
8. Responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje y el de los estudiantes a su cargo. Así mismo, cooperar con el proceso de aprendizaje de sus compañeros, para generar conocimientos y destrezas, a partir de la interacción entre pares.
9. Comprometerse con el proceso de sistematización, para generar propuestas de investigación a partir de la práctica pedagógica.
10. Asumir esta práctica como un proceso de consolidación de los aprendizajes requeridos en el ejercicio como docente de español y literatura.

FIRMA DE LOS ESTUDIANTES

ANEXO B. GUÍA DIAGNÓSTICA. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Comprensión y expresión oral

Responda las siguientes preguntas desde sus saberes previos:

Comprensión oral

1. ¿Qué es escuchar?
2. ¿Qué entiende por comprensión oral?
3. ¿Qué se necesita para saber escuchar?
4. ¿Por qué es importante escuchar bien?
5. ¿En su concepto cuales serían los ítems para el decálogo del buen escucha?

Expresión oral

1. ¿Qué es hablar?
2. ¿Qué entiende por expresión oral?
3. ¿Qué se necesita para hablar bien?

ANEXO C. GUÍA DIAGNÓSTICA. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN.



PRUEBA DIAGNÓSTICA Situación de enunciación

Responda las siguientes preguntas desde sus saberes previos:

- 1- ¿Qué concepto tiene de enunciación?
- 2- ¿Qué es un género discursivo?
- 3- ¿Qué tipos de textos conoce?
- 4- ¿Qué es un enunciador?
- 5- ¿Qué es un enunciatario?

Licenciadas: Natalia Tabares – Claudia Parra

ANEXO D. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM FELIPE PÉREZ



GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN No.1

COMPRENSIÓN ORAL

¿QUÉ ES ESCUCHAR?

CONCEPTO:

Habilidad lingüística poco estudiada, que pone en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso oral, escuchar es comprender el mensaje.

CARACTERÍSTICAS:

- Escuchamos con un objetivo determinado (obtener información, recibir una respuesta, entender algo)
- Con unas expectativas (tema, tipo de lenguaje, estilo, etc)
- Capacidad de predicción nos prepara para el proceso de comprensión
- Conocimientos previos para prever cosas.
- La comparencia física permite feedback o la retroalimentación
- Intercambio de papeles emisor y receptor es constante
- Las respuestas continuas hacen que el discurso se perciba fragmentado.
- Otros estímulos sensoriales ayudan a entender el texto. (ruidos, olores, aspecto visual, tacto)
- Espontaneidad (no preparado, frases no acabadas, pausas, cambios de ritmo)

PERFIL DEL BUEN RECEPTOR

- Manifestar comprensión del discurso: Decir: *sf... sf..., ya comprendo..., ya veo*
- Animar al emisor a seguir hablando: *¿Y entonces? ¿Estás seguro? ¡No puede ser cierto!*
- Anticipar el discurso: *¡Y seguro que después se marchó! Y se acaba aquí, ¿verdad?*
- Acompañar el discurso con un comportamiento no verbal: mirar a los ojos, asentir, sonreír

DECÁLOGO DEL OYENTE PERFECTO

- Adoptar una actitud activa. Tener curiosidad.
- Mirar al orador.
- Ser objetivo. Escuchar lo que dice una persona distinta de nosotros mismos.
- Conectar con la onda del orador. Comprender su mensaje y su manera de ver las cosas.
- Descubrir en primer lugar la idea principal.
- Descubrir también los objetivos y el propósito del orador.
- Valorar el mensaje escuchado.
- Valorar la intervención del orador.
- Reaccionar al mensaje.
- Hablar cuando el orador haya terminado.

¿QUÉ ES HABLAR?

Concepto:

Es el conjunto de habilidades que actúan en varios niveles del intercambio verbal y se interaccionan las unas con las otras durante todo el tiempo de la comunicación. Por tanto no se puede entender como un proceso lineal donde las habilidades se usan una tras otra, sino como un acto global en el que cada componente depende de los demás.

DECÁLOGO DEL BUEN HABLANTE

Según Bygate (1987) existen cinco estrategias concretas:

- Saber indicar que se quiere hablar (gestos, sonidos, saludos, etc.)
- Saber tomar la palabra en el momento idóneo.
- Saber aprovechar la palabra (decir todo lo que toca, adecuarse a la estructura, etc.)
- Saber reconocer las indicaciones de los demás para tomar la palabra.
- Saber dejar la palabra a otro.

ANEXO E. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN

- La comunicación oral es la primera forma de interacción verbal entre dos o más personas, pues el ser humano empezó a hablar antes mucho antes de comenzar a escribir.
- Siempre la comunicación oral se enmarca dentro de una circunstancia o contexto en que se da el mensaje, lo que nos orientará para saber **interpretar** el contenido de manera pertinente y coherente.
- Esto quiere decir que el entorno que rodea a la emisión y recepción de un mensaje es la **situación de enunciación**.

Ejemplo:

Vaya ¡qué puntualidad! → alumno puntual
→ alumno atrasado



- La relación que se establece entre los participantes en la comunicación oral puede ser de dos tipos: **simétrica o asimétrica**.
- En la relación simétrica ambos interlocutores tienen la misma jerarquía o autoridad y pueden relacionarse de manera cercana. Ejemplo: una conversación entre dos amigos.



**ANEXO F. EJERCICIO APLICATIVO. SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN
(COMERCIAL COCA-COLA)**

Julian Yasid Morales A. 10-8

Enunciador → Coca-Cola Company .

Enunciado → Público que ve el anuncio
comercial

Referido → Nos muestran que los
momentos más felices vienen
acompañados por una Coca-Cola.
Lo que significa Coca-Cola
igual a felicidad

Relación de fuerza → Persuasiva y trato al
público

ANEXO G. GUÍA DE FUNDAMENTACIÓN. LAS CLAVES DE LA ARGUMENTACIÓN.

¿POR QUÉ ARGUMENTAR?

- Para Anthony Weston, «dar un argumento» significa *ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión*.
- Un argumento *no* es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa.
- Los argumentos son intentos de *apoyar* ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son inútiles, son, en efecto, esenciales.
- Tenemos que dar argumentos en favor de las diferentes conclusiones y luego valorarlos para considerar cuán fuertes son realmente.
- Un argumento es un medio para *indagar*.
- Una vez que hemos llegado a una conclusión bien sustentada en razones, la explicamos y *defendemos* mediante argumentos.

ANEXO H. FICHAS JUEGO DE ROLES

Estudiante A

Vendedor de motos:

Trabajas en una tienda de motos y tienes comisión por todo lo que vendes. Explica las características de cada moto al cliente que entre y trata de venderle la más cara.

Estudiante B

Comprador de una moto:

Quieres comprarte una moto pero no tienes demasiado dinero. Vas a una tienda a pedir información, haces bastantes preguntas e intentas conseguir que te hagan algún descuento.

Estudiante A

Médico:

Haz realizado unos exámenes a tu paciente de hace mucho tiempo, en los resultados de las pruebas te enteras de que tiene un cáncer terminal, debes de decirlo procurando que la tranquilidad este siempre con tu paciente.

Estudiante B

Paciente:

Quieres conocer los resultados de los exámenes en los cuales crees que no habrá nada de qué preocuparse, pues amas mucho la vida y le temes a la muerte.

ANEXO I. EJERCICIO COMPRENSIÓN ORAL. “LABERINTO”



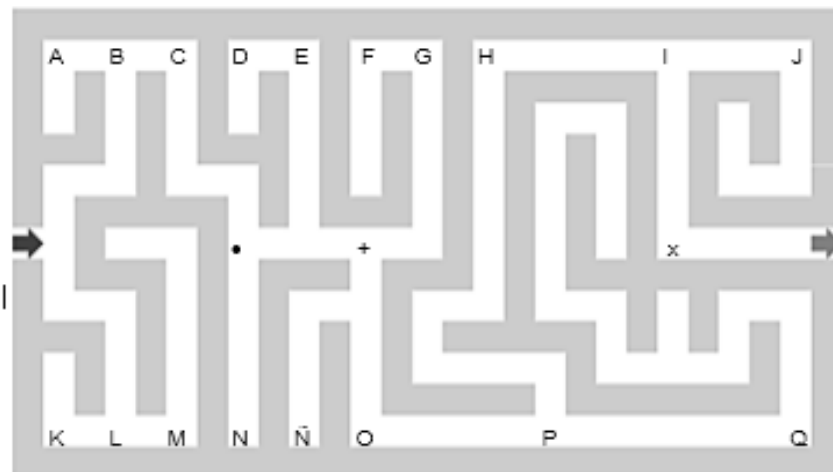
EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL

LICENCIADAS: *Claudia Parra – Natalia Tabares*

Nombre de los estudiantes: _____

Fecha: _____

Sigue cada una de las pistas que te darán para encontrar la salida de este laberinto, trata de poner en práctica cada una de las microhabilidades de comprensión oral, para poder realizar satisfactoriamente el ejercicio.



ANEXO J. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL “SECUENCIA DE IMÁGENES”



ANEXO K. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. JUEGOS LINGÜÍSTICOS “ENIGMAS”

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM FELIPE PÉREZ



Licenciadas: Claudia Parra – Natalia Tabares

Ejercicio Juegos Lingüísticos: “Enigmas”

1. Un estudiante es muy inquieto y pregunta demasiado, por esta razón los demás chicos lo rechazan haciendo constantes burlas durante sus intervenciones. Cierta día el estudiante se encuentra de mal humor y no soporta las bromas de los demás... ¿Qué pasará?
2. Una pareja de novios está dialogando, el novio manifiesta a su pareja que la quiere, en ese mismo instante suena el teléfono móvil, ella contesta con temor, pues sabe que a su novio no le gusta que esto ocurra cuando están juntos... ¿Qué pasará?
3. Finaliza el período académico, una joven está preocupada por una de sus notas, se dirige al docente encargado de la asignatura para preguntarle el modo en que puede recuperar. Este muy insinuante le dice que claro, que hay otras formas de recuperar... ¿Qué pasará?

ANEXO L. EJERCICIO APLICATIVO. TIPOLOGÍAS TEXTUALES Y GÉNEROS DISCURSIVOS.


9 07 14

Nombres: María Camila Álvarez, Alexander Vález y Alejandro Marín Oviedo.

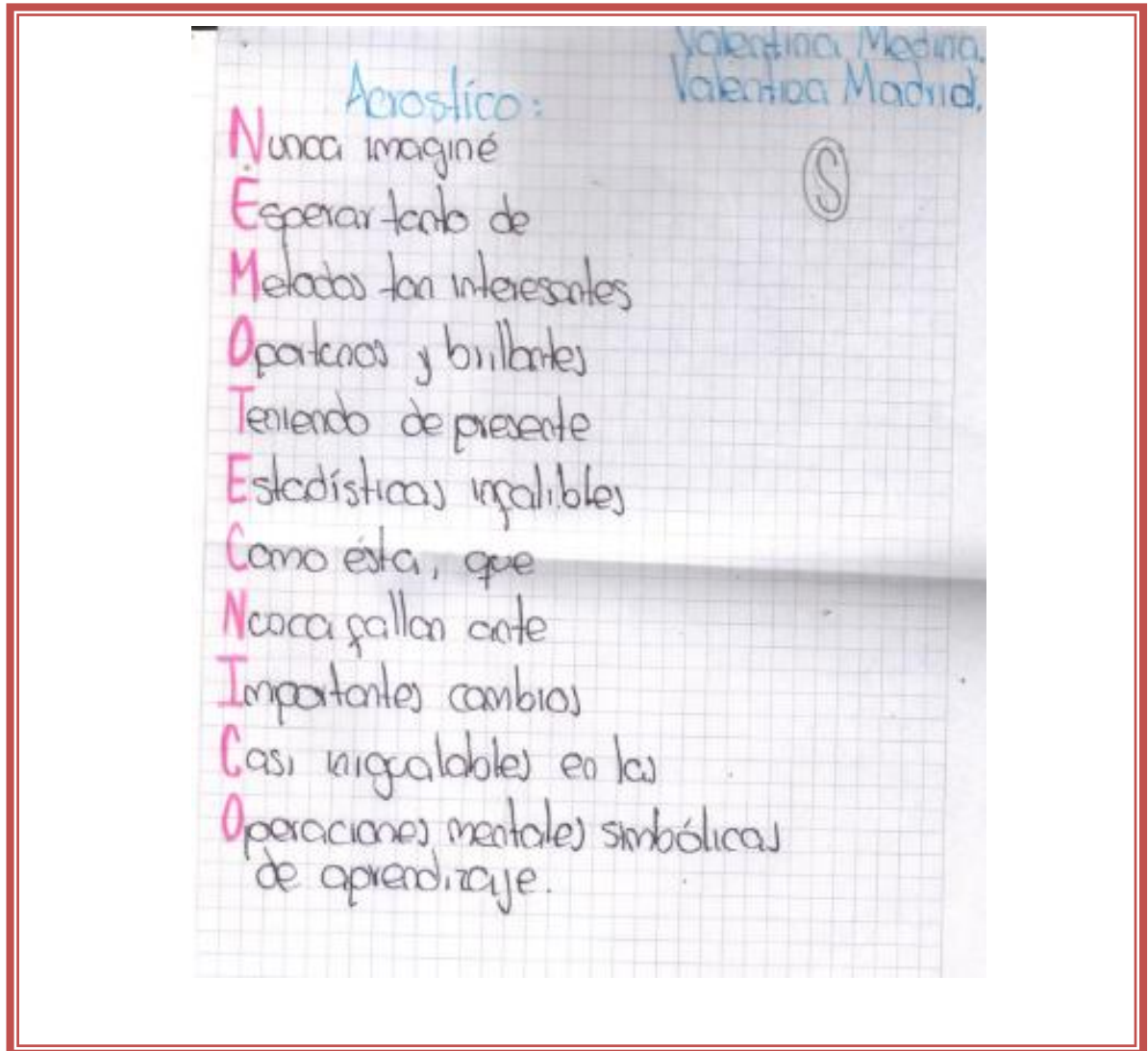
Tipo de discurso: Discurso filosófico
Tipología textual: Narrativo.
Tipo de escritura: Artículo.

Vivimos en un abismo lleno de confusión en donde lo único que nos llena es nuestro vacío existencial, ¿la mente se agobia de fantasear en vano? Quizá la blasfemia de las personas nos pudre el alma... y ¿qué es el alma? Posiblemente sea la esencia del ser.

Soy ese que no cree en pastores pero cree en Dios, que tiene dos manos, un cerebro, un corazón y voz, una fama de vivir un alma, una filosofía, llevar siempre la sangre caliente la mente fría, que podría eludirse y dar un no rotundo, pero a pesar de los fracasos suera con cambiar el mundo.



ANEXO M. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. JUEGOS NEMOTÉCNICOS.



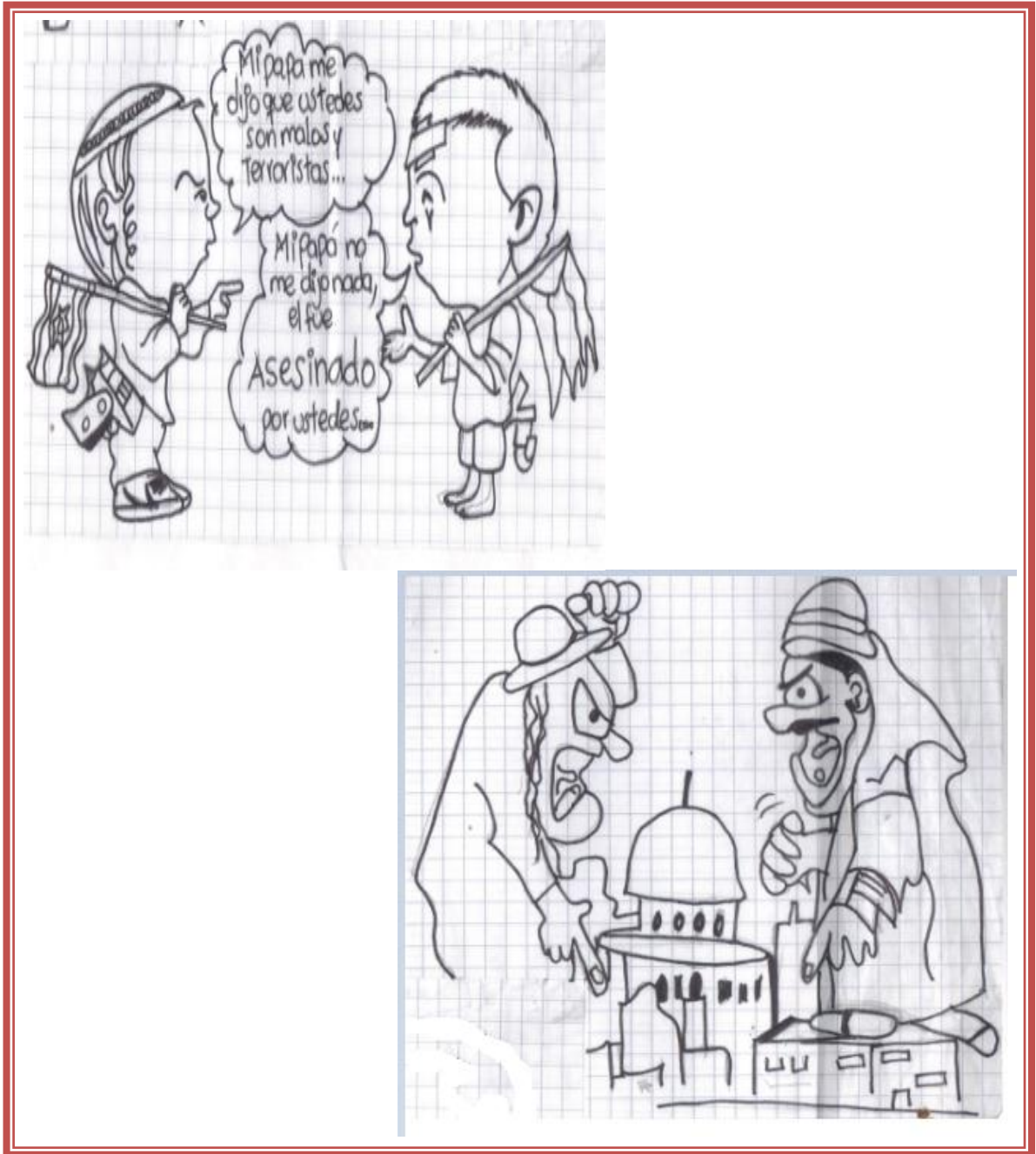
ANEXO N. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. COMPLETAR CUADROS.

ARTISTAS

1 JOSÉ CELEDÓN
2 ARELIS HERNÁNDEZ
3 FANNY LU
4 EL GRUPO NICHÉ
5 ANDRÉS CEPEDA
6 VERNANDO BORBANO
7 LUISITO MUÑOZ
8 RAFAEL OROSCO
9 JUANES
10 SHAKIRA
11 CARLOS VIVES
12 OMAR GELLES

13 MALUMA
14 CABAS
15 ANTIGALEANO
16 PAUL SANTI
17 LOS CANTORES DE CHIPUCA
18 JHON ALEX CASTAÑO
19 PEYKON
20 SANTIAGO CRUZ

ANEXO O. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. ESCUCHAR Y DIBUJAR.



ANEXO P. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. ESCOGER OPCIONES.

VENTILACIONES
 XG V Ñ C UENTOSO ZE Z
 M L E T Ñ Q FUENTARON
 P U N C FLAUTA OTSRU
 Q N T V E D O B A S I P O C O
 C T I A B T P T C E F I R O Y
 T R S N L P D O L T B V X H X
 P A C T O F I R Y L Y E N C C
 I M A E T U R B U L E N C I A
 D O B R I S A E M S S D P E H
 D N B Q Ñ J B L Z Ñ E A D A L
 F T R S T D B L Z M T V A Z O
 U A V P Ñ C A I D O W A P O Q
 B N X P O Y C N E J K L H Z G
 J A F M O N Z O N P E B U J O

Brisa.
 Cefiro.
 Cierzo.
 Flauta.
 Levante.
 Monzón.
 Rebuja.
 Sirocco.

Torbellino.
 Tramontana.
 Turbulencia.
 Vondada.
 Ventarrón.
 Ventilación.
 Ventisca.
 Ventoso.

ANEXO Q. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. IDENTIFICAR ERRORES.

Identificar errores.

- Carlos salió con sus amigos del Barrio a la cancha, luego llegó a la casa y su madre le dice que por qué tiene los ojos rojos el vie y dice que se le metió un sucio al ojo.
- Juana se fué a una Finca dos días, al fin de semana siguiente llegó a su casa preocupada, constando su madre le pregunta qué pasó y ella dice que se le quedó una prenda en la finca.
- Karina quedó embarazada el Miercoles lo cual preocupó a la mamá porque había estado el fin de semana con ella.

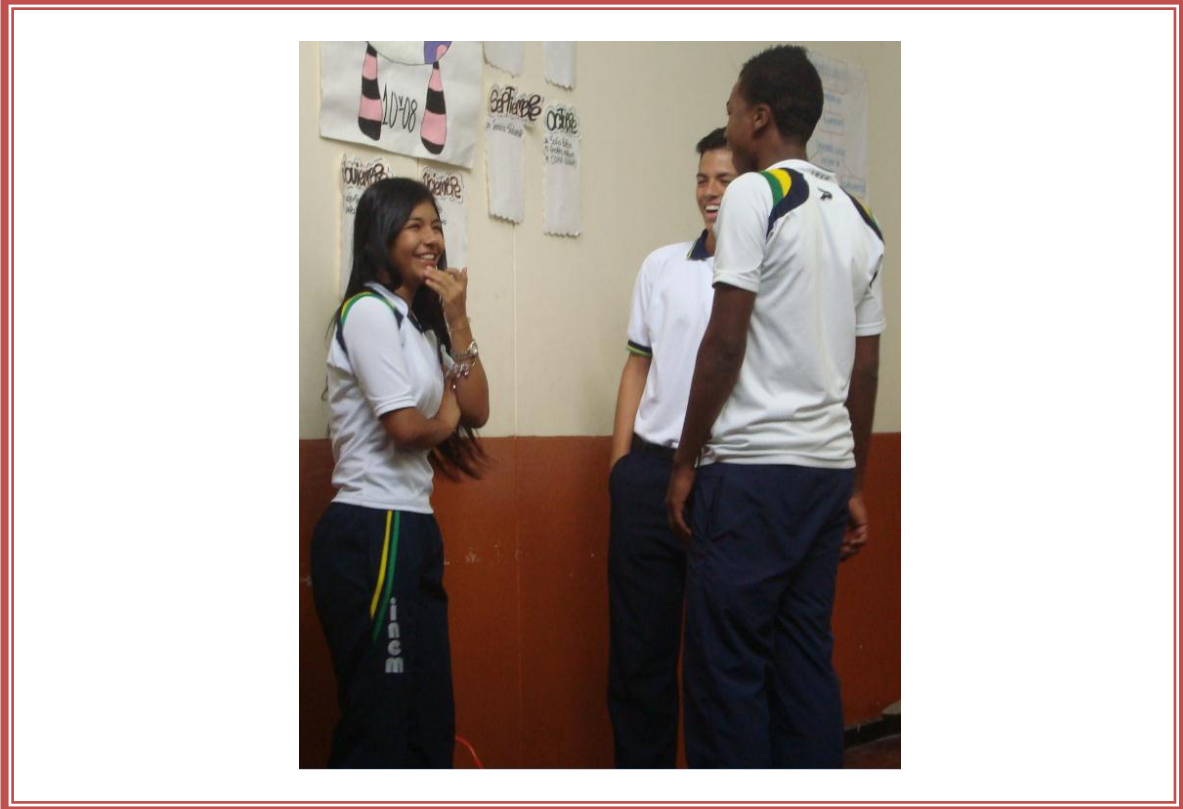
Jhon Alexander Velez
Alejandra Marin.

ANEXO R. EJERCICIO DE COMPRENSIÓN ORAL. APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Texto colaborativo 10-8

Un día cualquiera una mujer estaba en el lago Calima con unos amigos y uno se cayó y se ahogó. Resulta que él era un psicópata el cual se enamoró de su madre, su padre se dio cuenta, por eso lo envió al lago para deshacerse de él, luego sacó el cadáver, lo picó, le sacó los órganos y los sirvió de comida a su familia con salsa BBQ y les dio osteoporosis y VIH; pero en realidad era un sueño de la mujer.

ANEXO S. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. DRAMAS



ANEXO T. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. ESCENIFICACIONES



ANEXO U. EJERCICIO DE EXPRESIÓN ORAL. SIMULACIONES.

