

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



**EL PODCAST DE ANÁLISIS LITERARIO COMO HERRAMIENTA
PARA TRABAJAR ESTRATEGIAS DE EXPRESIÓN ORAL
PARA VERBAL EN TERCER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA**

**Trabajo de Titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de
Profesor de Castellano y Comunicación**

Profesor guía:

Dra. Damaris Landeros Tiznado

Estudiante:

Emmanuel Jesús González Tobar

Viña del Mar, Julio 2020.

Índice:

1. Introducción:.....	3
1. Introducción:.....	3
2. Problematización:	4
3. Estado del arte:	8
3.1. La Oralidad en manuales y libros de texto:	9
3.2 Comunicación oral y Tic´s	11
3.3. Comunicación oral y análisis literario:	13
4. Marco teórico:.....	15
4.1. El discurso oral y la competencia oral en la sala de clases.....	15
4.2. El discurso oral: un procedimiento de comunicación multimodal	17
4.3. El discurso oral formal y los modelos de producción oral	19
4.4. TICs y producción oral: El programa Podcast como género oral.....	22
4.5. El diálogo literario:	24
5. Descripción de la propuesta didáctica:	26
5.1. Objetivo general y objetivos específicos:	29
5.2. Objetivos por sesión:	29
6. Planificación de sesiones:	31
6.1. Clase 1	31
6.2. Clase 2	33
6.3. Clase 3	34
6.4. Clase 4	36
6.5. Clase 5	37
6.6. Clase 6	39
6.7. Clase 7	40
6.8. Clase 8	41
6.9. Sesión 9	42
7. Conclusión:.....	44
8. Bibliografía:.....	45

Índice de tablas:

Tabla 1 (Abascal, 2005, p.84).....	18
Tabla 2 (Cassany, 2003)	20
Tabla 3 (Cassany, 2012, p.21)	23

1. Introducción:

El presente trabajo de titulación es el resultado de un ejercicio de lectura crítica de las nuevas bases curriculares y el programa de tercer año de enseñanza media (MINEDUC, 2020). Es a partir de esta labor inicial que se identifica una problemática en particular, a saber, la ausencia de criterios y directrices para trabajar la oralidad dentro de este documento.

La oralidad es desde siempre una macrohabilidad indispensable para desenvolvimiento correcto los individuos dentro de la sociedad, sin embargo, su trabajo en las salas de clases suele ser precario o inexistente debido a una serie de prejuicio férreamente establecido en el sistema escolar, de esto dan cuenta variedad de autores. Esta problemática vuelve a evidenciarse, como ya se ha apuntado, al revisar los documentos ministeriales para el nivel seleccionado. En ellos es evidente la presencia de una visión que entrega mayor protagonismo a la lengua escrita en detrimento de la lengua oral que suele asociarse a un aprendizaje natural que pareciera no precisar de un trabajo sistemático y estructurado. Prueba de ello es la constante alusión al proceso de escritura aún cuando se hable de géneros propios de la oralidad, o la planeación de debates, diálogos o discursos que no contemplan la previa ejercitación de los recursos estrictamente orales.

Tomando en consideración dicha revisión es que en los últimos capítulos de este trabajo se despliega una propuesta didáctica que busca llenar ese vacío mediante la consideración de un proceso de producción oral y la ejercitación de estrategias paraverbales que permitan dar mayor solidez y seguridad a las intervenciones de los alumnos. El centro de la propuesta está en conseguir que los estudiantes perciban la oralidad como una habilidad que requiere ejercitarse para llegar a dominarla y que también demanda de un proceso de planeación que está lejos de sintetizarse en la construcción de un texto escrito.

2. Problemática:

Las nuevas Bases Curriculares para tercer y cuarto año medio implementadas por el MINEDUC (2020) vienen a reemplazar el antiguo Marco Curricular, su intención es revitalizar la enseñanza mediante la consolidación de un nuevo currículum que persigue la profundización de los conceptos y el desarrollo de competencias como ciudadanía, responsabilidad, colaboración, pensamiento crítico y comunicación (MINEDUC, 2020). En el área de Lengua y literatura esto se traduce en la disminución de horas obligatorias que contempla la propuesta curricular en un total de tres horas pedagógicas semanales. Esta disminución se compensa con la incorporación de asignaturas optativas afines a esta área. La lógica de profundización, en una revisión rápida de las bases y del programa para el plan común de tercer año medio, deja ver que hay muchos contenidos o habilidades que solamente se mencionan como parte de un espectro bastante amplio a elegir; este es el caso de la oralidad que resulta parcialmente invisibilizada dentro de la propuesta ministerial.

Siguiendo esta línea podemos encontrar que se define -en el marco del enfoque comunicativo- la importancia de: “Aprender a comunicarse ya sea de manera escrita, oral o multimodal, requiere generar estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera clara y efectiva” (MINEDUC, 2020, p.8). Se infiere de esta cita que la oralidad es una de las posibilidades del amplio espectro de la comunicación humana, esta será precisamente la forma en que se propondrá abordarla a lo largo del nivel. Es decir, no se asignará un espacio o tiempo determinado para trabajar de manera específica en ella. Es así que al efectuar un análisis de este documento, que tenga como foco reconocer el lugar que ocupa la oralidad dentro de este, lo que primero se destacará es que esta macrohabilidad ya no se considera como un eje independiente, algo que sí ocurre en el antiguo marco curricular donde los cuatro ejes centrales eran lectura, escritura, oralidad e investigación, en su lugar se integra como uno de los componentes del eje de producción y comprensión -las bases contemplan además un tercer eje de investigación-.

Ahora, restringiéndonos solamente al espacio que ocupa la oralidad -y específicamente la producción oral, ya que en ella se centrará el desarrollo de este trabajo de título- dentro de las bases curriculares, es necesario precisar que de ella tan solo se

pueden leer algunas acotaciones breves, muchas veces muy generales que sirven para hablar del carácter social y variado de la comunicación humana ¿Las razones? Todo indica que bajo las lógicas de profundización desde las que surgen estas Bases, su desarrollo se contemple en el transcurso de los años previos a tercer año medio y que ya en este nivel muchos de los elementos relacionados a ella se crean adquiridos. Puede sonar excesivamente tajante decir que la oralidad en estas bases se encuentra mínimamente presentada, pero tanto en los lineamientos generales, así como en los objetivos de cada unidad del programa se presenta a modo de una de las posibilidades dentro de la amplia gama de formas textuales, es decir, no hay un objetivo o un apartado en el que podamos leer una especificación particular destinada al trabajo de la oralidad y sus peculiaridades.

Esto queda manifiesto en cuanto en el mismo documento se especifica que: “Hasta 2° medio, los estudiantes han producido diversos textos escritos y orales para argumentar y para informar. En 3° y 4°, se busca que apliquen de manera flexible sus habilidades y conocimientos para producir textos de diversa índole y que surgen de las tareas propias de la asignatura” (MINEDUC, 2020, p.27). Sin embargo, En palabras de Vilá I Santasusana: “Para aprender a comunicarse en una situación formal los chicos y chicas tienen que disponer de tiempo para pensar lo que se van a decir, ampliar las ideas, seleccionarlas, ordenarlas, saber cómo decirlas y adecuarlas a su estilo personal.” (2011, p.3), por lo que sistematizar la oralidad en cada nivel de enseñanza es una tarea constante de la clase de Lengua y Literatura que no debe darse nunca por obvia o finalizada, solo de esta forma se podrá preparar a los alumnos para el mundo fuera de la sala de clases, un mundo en el que el dominio de la oralidad en todas sus posibilidades constituye una habilidad esencial.

En relación con lo anterior, la primera unidad de tercero medio plantea un objetivo relacionado con el dialogo en el que se puede leer la incorporación de un formato de discurso oral de carácter dialógico: la conversación en el aula (MINEDUC, 2020, p.64). Sin embargo, en las propuestas de actividades que se presentan no se demuestra un trabajo real de las habilidades propias de la oralidad, quedando esta finalmente subordinada al análisis textual. Aquí es dónde cabría preguntarse, aún sabiendo que ambas macrohabilidades tienden a vincularse de forma tan estrecha que se suelen solapar, ¿Cómo hacer para que ambas habilidades adquieran la misma relevancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?

El dialogo en la sala de clases no es el único tipo textual que se propone como forma de incorporar la oralidad dentro de este nivel. También se distingue dentro de las bases, esta vez ya como sugerencia de actividades, la redacción de un guion para un corto cinematográfico (MINEDUC, 2020, p.99). Dentro del continuo de la oralidad y la escritura este sería un texto escrito para ser dicho o representado, sin embargo, según se plantea en la misma actividad será evaluado solamente como un texto escrito, perdiendo una importante oportunidad para trabajar aspectos orales. Otra actividad sugerida y que podríamos relacionar con oralidad es la redacción de una proclama (MINEDUC, 2020, p.164), esta como forma de incorporar la evaluación de elementos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación, pese a ello, como en todos los casos anteriores, no se establecen criterios respecto a cómo debiese ser el desarrollo de la oralidad en este nivel, herramientas o estrategias para su correcto desarrollo, ni mucho menos, herramientas o modelos de evaluación exclusivos para la oralidad, dando siempre mayor énfasis a su parte escrita.

Continuando con esta última idea, que es imposible pasar por alto, podemos encontrarnos con el OA 6 que se expresa en los siguientes términos:

“Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

*Aplicando un proceso de escritura según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia” (MINEDUC, 2020, p. 35).

Este OA retoma esa visión de la producción de la que se hablaba anteriormente en la que no se asegura cierto tipo de producción, sino que cada una es una posibilidad dentro del espectro, por lo que fácilmente alguna de ellas podría no desarrollarse. Resulta interesante, además, que se hable de “proceso de escritura” y no de proceso de producción, esto entendiendo que el OA alude a un espectro amplio de posibles producciones dentro de las cuales cada una tiene su propio proceso de producción que puede o no demandar de una instancia de escritura. En esta línea resulta indispensable destacar la relevancia de comprender la oralidad como una forma de expresión independiente de la escritura, por tanto, con formas de producción y evaluación diferentes. Ahora también, es innegable que el recurso oral formal demandará en la mayor parte de los casos de una planificación o

soporte escrito, pero esto no quiere decir que la oralidad deba subordinarse a la escritura, sino que por el contrario debiesen abordarse en un trabajo conjunto atendiendo esta última a las especificidades propias de lo oral ya que su rol no es el de funcionar como texto finalizado, sino más bien como paso previo a la ejecución del discurso oral.

En este sentido, la problemática a desarrollar queda expuesta en los siguientes términos: la producción oral en el nivel de tercer año de enseñanza media es propuesta como una de las posibilidades dentro del eje de producción, esto se materializa en una falta de planteamientos respecto a la forma en que se asumirá su desarrollo y evaluación dentro del nivel ya mencionado, quedando esto a criterio del docente quien perfectamente podría escoger o no trabajar en ella. Ahora, la oralidad debiese ser una habilidad transversal a todas las unidades, por tanto, las bases deberían presentar un protocolo o alguna guía para su desarrollo y evaluación en cualquiera de sus posibilidades (ya sea dialogo de clases, representación de un guión, lectura de noticias, debate, mesa redonda, etc.), guías que debiesen ser específicas para este nivel en particular. En síntesis, las propuestas de actividades planteadas ponen especial énfasis en la elaboración de textos escritos (cuadros comparativos, síntesis, diálogos escritos, guiones), que cubren la fase de planificación previa a la enunciación de un discurso oral, pero dejan de lado el trabajo y la evaluación específicos que demandan la oralidad, o por el contrario surgen reconociendo la oralidad como un elemento de análisis y trabajo cotidiano en la sala de clases, pero también omiten entregar guías para su implementación y evaluación.

Es desde esta problemática que en las sucesivas páginas del presente trabajo de titulación surge una propuesta didáctica que intentará hacerse cargo de esos espacios en blanco y poner en el centro el trabajo sistemático de la oralidad. Para tal labor, como ya ha quedado patente en este apartado, se ha optado trabajar con tercer año de enseñanza media. Dentro de tal nivel se ha seleccionado desde el programa ministerial la segunda unidad de este, unidad que lleva por título: “ELABORAR Y COMUNICAR INTERPRETACIONES LITERARIAS”, de esta unidad se ha seleccionado como punto de partida para el desarrollo de la secuencia el objetivo de aprendizaje (OA) número 6, que se centra específicamente en el eje de producción.

3. Estado del arte:

El siguiente Estado del Arte responde a la necesidad de revisar una muestra de propuestas y materiales didácticos que se relacionen con la problemática planteada a profundidad en el apartado anterior. Dicha problemática guarda relación con uno de los componentes en el eje de producción, a saber, la producción oral. En relación con ella ya se ha planteado que las nuevas bases curriculares no aseguran de manera expresa su implementación, por lo que tampoco brindan orientaciones didácticas para su desarrollo y evaluación en el nivel en cuestión. Con base en lo anterior se ha seleccionado un corpus de textos que involucran en sí un conjunto de propuestas didácticas que de manera directa o tangencial se relacionan con la problemática mencionada, prestando directrices que permitirán, previo análisis de dichos trabajos, abordar la elaboración de una nueva propuesta amparada en esta revisión.

Esta selección se presentará en tres secciones: en un primer momento se analizarán un conjunto de actividades planteadas en el texto del estudiante 2020 de editorial Norma de tercer año medio: *Texto del estudiante Lengua y Literatura*, actividades que por tener su punto de partida en las nuevas bases curriculares nos pueden entregar un reflejo de la forma en que se interpretan las directrices entregadas por el MINEDUC. Dentro de este apartado también se realizará la revisión de la propuesta desarrollada por Soledad Montes y Federico Navarro en el manual *Hablar, persuadir, aprender* destinado a alumnos de pregrado de la Universidad de Chile. En un segundo grupo se han rescatado dos trabajos que proponen la utilización del podcast como herramienta didáctica dentro de la sala de clases. Ambos artículos son relevantes en la medida en que plantean la incorporación de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje, cada uno a su modo y con diferentes objetivos consiguen hacer del formato podcast un recurso realmente valioso a la hora de construir un aprendizaje autónomo. Finalmente, en un tercer segmento se ha seleccionado una propuesta didáctica relacionada con el análisis literario y el diálogo. Esto, ya que la literatura será un elemento central de la propuesta de solución para la problemática surgida del análisis de las bases curriculares, que si bien no constituye el centro de la problemática es el material en base al que se construirá la intervención oral de los alumnos.

3.1. La Oralidad en manuales y libros de texto:

Como ya se ha hecho mención se ha tomado para este punto el texto para el estudiante de la editorial Norma, editado el año 2019 para cumplir con las nuevas bases curriculares 2020. De este libro de texto nos centraremos en dos actividades de producción que intentan abordar la oralidad y la implementación de nuevas tecnologías.

Pues bien, la actividad de producción que cierra la lección dos de la tercera unidad toma como punto de partida la realización de una mesa redonda para analizar un fragmento literario. La actividad se propone en los siguientes términos:

Reúnete con cuatro compañeros para participar de una mesa redonda en la que comenten, discutan y opinen sobre la intervención del narrador del cuento “Dos cartas” (...). El diálogo que lleves a cabo será publicado luego como podcast” (MINEDUC, 2019, p.126).

La actividad propone la producción de un texto oral que se grabará y se publicará posteriormente, la incorporación de TICs dentro de la amplia mayoría de actividades de producción propuestas por este libro de texto nos da pistas de su intención por cumplir con lo estipulado por las bases curriculares en cuanto el estudiante debe: “Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano” (MINEDUC, 2020, p.9), de igual manera, incorpora la oralidad dentro del amplio abanico de posibilidades textuales que deben conocer y manejar los alumnos.

Sin embargo, esta actividad se nos presenta como incompleta en cuanto no se hace cargo de las peculiaridades propias de la producción oral. Así mismo, tampoco considera la producción de un “programa podcast” como un género discursivo determinado que demanda de una planificación, producción y edición propias. Ambos son elementos esenciales a la hora de desarrollar de un texto oral, ya que esta macro habilidad no solo implica la elaboración de un discurso verbal, sino que incluye aspectos paraverbales y no verbales que no pueden ser ignorados, de igual forma, al prescindir de las peculiaridades del género ignora todos los elementos contextuales que interfieren en su producción- como destinatarios, motivación, formalidad-, reduciendo el resultado final (producción de un podcast) a una grabación sin un sentido práctico. La herramienta queda relegada a excusa para servir de respaldo o fijador del discurso oral que a su vez queda relegado a servir como concreción del análisis y reflexión literaria.

Otra actividad que considero necesaria incluir dentro de este segmento y que también he extraído del libro del estudiante es la actividad de producción de la unidad cuatro: “Dialogos posibles”, lección uno. Si bien esta actividad no se relaciona con el análisis literario ni tampoco utiliza el podcast como herramienta didáctica, sí nos entrega señas de un trabajo más elaborado con TICs. Esta actividad propone que los alumnos reflexionen acerca de los problemas asociados al uso de redes sociales para luego elaborar un breve video que permita a sus destinatarios reflexionar al respecto (MINEDUC, 2019). Para la elaboración de este video se propone un trabajo por proceso en el que destacan las siguientes etapas: planificación (que implica reunir materiales, definir ideas, creación de un calendario), elaboración (redacción de guión y grabación de video), edición (revisar el contenido y editarlo en programa de edición de video) y publicación. Resulta llamativo que se presente un esquema de trabajo por proceso recién en la unidad cuatro y no se haya presentado antes para guiar la producción en otras actividades.

Otra propuesta que me gustaría incluir en este punto es el manual *Hablar, persuadir, aprender* de Montes y Navarro (2019), un manual destinado a apoyar la comunicación oral en contextos académicos. De este manual me centraré en el capítulo tres ya que en él se pueden encontrar estrategias respecto al trabajo de la oralidad en la sala de clases, aunque claro su aplicación en el contexto de tercero medio demanda claras acomodaciones. El capítulo tercero de este manual lleva por nombre: “Ensayar y presentar”, y me interesa rescatarlo ya que entrega herramientas interesantes para que los alumnos puedan comprender el valor de los elementos paralingüísticos en la elaboración de un texto oral además de dejar clara la importancia de preparar con anticipación y ensayar dicho texto. En este capítulo se abordan detalladamente y de manera clara cada uno de los elementos prosódicos, tales como tono, volumen, velocidad y articulación, y se plantean actividades para que el alumno que se encuentra estudiando el manual pueda ejercitar. Un ejemplo de las actividades que se presentan es la siguiente:

“Revisa con atención las siguientes transcripciones de presentaciones orales y marca en ellas donde estimes que se debería: Dar énfasis subiendo o bajando el tono, preparar las palabras cuya articulación sea más compleja, hacer pausas para conseguir un efecto en la audiencia” (Montes y Navarro, 2019, p.105).

Actividades de este tipo modificadas para trabajar con discursos de menor complejidad, en cuanto a especialización, pueden resultar bastante provechosas a la hora de hacer reflexionar a los alumnos sobre la comunicación oral y sus componentes. Este manual en términos generales entrega una visión clara de la sistematicidad con la que se debe abordar el trabajo de la oralidad en el contexto académico que demanda cierto rasgo de formalidad. Los alumnos deben ser capaces de adecuar su oratoria a los diferentes contextos, y entregar herramientas para conseguirlo es sin dudas una tarea del docente de lengua y literatura.

3.2 Comunicación oral y Tic's

A continuación, se rescatan dos propuestas que plantean la incorporación del podcast como herramienta de aprendizaje en la sala de clases. El primero de estos es una experiencia que surge de la implementación de aprendizaje basado en proyectos (ABP) en un curso universitario de pedagogía en la Universidad de Burgos, España. Su propuesta surge de la búsqueda de hacer protagonistas a los alumnos de su propio proceso de aprendizaje escapando así de las clásicas clases expositivas, por tanto, los autores deciden desarrollar una propuesta basada en las directrices del ABP.

La propuesta planteada por los autores es la siguiente: En el curso de “Tic aplicadas a la Educación” se les plantea a los alumnos la elaboración de proyecto radial en formato podcast, este proyecto lleva por nombre #RadioEdUBU y su propósito sería reflexionar en torno a la relevancia de la implementación de nuevas tecnologías de la información y comunicación en los procesos de enseñanza, todo esto mediante la ejecución de una entrevista a un personaje especializado en el área. Con tal intención los alumnos divididos en grupos de cuatro a cinco integrantes se harán cargo planificar, desarrollar y publicar un capítulo para dicho programa podcast. Los alumnos semanalmente darían cuenta de su avance por medio de la presentación de evidencias que los autores denominaron como “entregables”.

Analicemos entonces estas etapas y sus correspondientes evidencias. El proyecto inicia con la elección de la temática del programa radial a desarrollar. En conjunto los alumnos seleccionan desde qué perspectiva analizarán la temática central y justifican su relevancia, esta reflexión corresponde al entregable número uno. Luego, en la fase 2, los

alumnos planifican y ejecutan su entrevista en términos de: justificar la elección del entrevistado (entregable 2), elaborar el guion de la entrevista (entregable 3), grabar la entrevista (entregable 4) y finalmente editar este material considerando las peculiaridades del género. La tercera fase del desarrollo de este proyecto fue la creación de un video promocional del capítulo (entregable 5). Finalmente, la cuarta fase fue la creación de una Wiki (Entregable 6) que funcionaría como portafolio de entrega en el que los alumnos reflexionarían, además de exponer sus avances, sobre el proceso llevado a cabo. Finalmente, durante la quinta fase se propone una sesión de defensa en la que los alumnos realizan una puesta en común sobre la experiencia.

Hay elementos de esta experiencia que me interesa rescatar con miras a su implementación en la propuesta didáctica que se desarrollará en las siguientes páginas de este trabajo. Elementos como: la utilización de un blog a modo de diario y evidencia del trabajo llevado a cabo por los alumnos, esta idea se puede implementar con ligeras variaciones (cambiando la idea de un blog por una carpeta en Drive o un portafolio físico) y podría permitir espacios de reflexión a los alumnos sobre sus avances; otro elemento que me gustaría rescatar es la implementación de evaluaciones formativas (auto y coevaluaciones) que permiten a los alumnos sentirse partícipes de su proceso de aprendizaje; así como la idea de confeccionar material publicitario sobre el programa podcast, la idea de que el programa será escuchado por una audiencia real sin dudas motivará de manera efectiva la creación del proyecto.

La segunda propuesta didáctica que me interesa rescatar es la que realiza Ana María Salar (2019). Esta autora plantea una serie de actividades que buscan generar autonomía y seguridad en los alumnos a la hora de expresarse oralmente en la sala de clases. Esta propuesta está pensada por la autora para implementarse en el sistema educacional español, que, si bien no es similar al caso chileno, dichas actividades podrían aplicarse sin dificultad con ligeras modificaciones.

La autora inicia su propuesta desde una perspectiva crítica respecto al trabajo que se realiza con la comunicación oral en las aulas españolas que evidencia la escasa motivación de los alumnos a participar de manera oral en la clase de Lengua y Literatura, en palabras de la autora: “Los alumnos suelen sentir vergüenza, miedo y, en algunos casos, hacen todo lo posible para no tener que participar, de forma oral” (2019, p.13). De este modo lo que

busca es generar desde la implementación de pequeñas actividades que se pueden desarrollar en lapsos breves de tiempo como actividades complementarias a otros contenidos sin intervenir de manera abrupta en el desarrollo del curriculum, fortalecer la confianza del alumno ante intervenciones orales cotidianas y formales en el contexto del aula. Para tal propósito la autora escogerá el podcast como herramienta central.

Esta propuesta nos entrega una serie de actividades breves de las cuales he seleccionado dos para mostrar aquí puesto que considero grafican de mejor manera el propósito de este trabajo:

a. La importancia de la buena locución: se les pide a los alumnos que realicen “su primera grabación para analizar modulación, entonación, pausas adecuadas, etc. Deberá tener un minuto de duración y su temática será un resumen de la última serie que hayan visto” (Salar, 2019, p.35). Posteriormente analizarán para tener como ejemplo de una buena locución un breve podcast. Se espera que con esta actividad los alumnos reconozcan su voz y aquellos elementos que la componen.

b. El sentimiento adecuado: Se les pide a los alumnos que se graben leyendo pequeños fragmentos literarios, pero entregando en cada lectura una emocionalidad distinta. Por ejemplo: “como si fuese un texto graciosísimo, como si el alumno estuviese muy enfadado, como si hubiese mucho ruido a su alrededor y tuviese que gritar” (Salar, 2019, p.38), entre otras posibilidades.

Mediante la implementación de estas actividades breves se busca generar en los alumnos un proceso de autoevaluación y análisis respecto a su propia oralidad. Es aquí en donde el podcast juega un rol central ya que facilita a los alumnos escucharse a sí mismos y percibirse ya no solo como emisores, sino que también como receptores, permitiendo esto el análisis y la corrección de su propio discurso.

3.3. Comunicación oral y análisis literario:

Para este apartado se ha seleccionado una propuesta didáctica que rescata el trabajo literario desde una perspectiva oral y dialógica. Esta propuesta es planteada por José Miguel Ortega (2017) para el contexto educacional español y se desarrolla pensando en su aplicación para educación primaria. Este trabajo parte de la reflexión acerca de la relevancia del dialogo en todas las esferas de la vida humana, definirá desde entonces su propuesta como una que se

enmarca dentro de una perspectiva socioconstructivista del aprendizaje, es decir, una perspectiva que “entiende que las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas” (2017, p.5). Es a partir de este enfoque que se desprenderá la importancia de fortalecer la comunicación oral en todos sus niveles.

Analizando ya la propuesta en sí esta nos plantea la implementación de tertulias dialógicas literarias como forma de acercar los clásicos literarios a alumnos que cursan la enseñanza primaria. Se definirá la *tertulia dialógica literaria* en palabras del autor “como una actividad cultural y lúdica en la que un conjunto de personas se reúne de manera interactiva para comentar, conversar o debatir acerca de alguna producción literaria” (Ortega, 2017, p.5). Estas tertulias según el autor podrán: animar a la lectura, fomentar el aprendizaje comunitario, ayudar a los alumnos en la construcción de sus propios conocimientos, fomentar el desarrollo de su visión crítica, además de permitir trabajar de manera transversal con todos los ejes del currículum español (oralidad, escritura, literatura, conocimiento de la lengua).

El desarrollo de la propuesta se contempla en una sesión semanal de dos a tres horas, en la que participarán docente (como oyente), moderador (alumno), alumnos quienes guiados por el moderador leerán y analizarán la obra seleccionada para la sesión. El autor también contempla la participación de familiares de los alumnos y de equipo especializado en “trabajo terapéutico”. Los alumnos previamente habrán leído la obra a analizar y generarán fichas de lecturas de esta, en las que además de datos bibliográficos apuntarán sus citas favoritas y sus comentarios, con este material se presentarán a la tertulia para releer el texto de manera grupal y comentar sus interpretaciones individuales. Luego de esto el docente propondrá a los alumnos el desarrollo de alguna actividad de escritura o guía de comprensión lectora.

Rescato de esta propuesta la incorporación del diálogo como forma de construcción de conocimiento y como herramienta de autonomía. Tomaré como punto de inicio para la propuesta didáctica que se desarrollará posteriormente la idea de la tertulia literaria dialógica como base para la elaboración del formato de programa podcast que los alumnos desarrollarán.

4. Marco teórico:

En el presente apartado se realizará un recorrido teórico por los conceptos involucrados en las categorías propuestas a partir del análisis de la problemática planteada al inicio de este trabajo y parcialmente desarrolladas en la revisión del estado del arte. Se espera en el transcurso de las siguientes páginas abordar dichos conceptos de forma puntual estableciendo la relación y relevancia que tendrán dentro de la solución de la problemática, así, esta sección tiene por objetivo presentar la fundamentación teórica que respalda la propuesta a desarrollar en el capítulo siguiente.

A continuación, se expondrán estos conceptos en orden de relevancia para la propuesta. Estos son, por una parte, el discurso oral (y su variante en contextos formales), sus características distintivas, modelos de producción oral y las estrategias asociadas a su ejecución. Por otra parte, también será necesario revisar y definir el lugar de las TICs dentro de la sala de clases y específicamente en relación con la oralidad, el Podcast como género discursivo oral, y el diálogo o discusión literaria como herramienta para trabajar la oralidad ligada a la literatura.

4.1. El discurso oral y la competencia oral en la sala de clases

El desarrollo de la oralidad en la sala de clases es una problemática atravesada por variadas aristas. Quizá las centrales son aquellas que surgen necesariamente al realizar la inevitable comparación entre la oralidad y la escritura. Como menciona Cassany, Luna y Sanz: “La habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de una clase de Lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura” (2003, p.34) esto ya que se suele considerar el desarrollo de la comunicación escrita un deber exclusivo e ineludible de la escuela, mientras que lo oral “constituye un aprendizaje indudablemente extraescolar” (Rodríguez, 1995, p. 2). De esta manera, se suele caer en determinadas preconcepciones respecto al desarrollo concreto del discurso oral en el aula.

Pues bien, para reconocer aquellas características esenciales de la oralidad, aquellas que la diferencian dentro del complejo sistema de la comunicación humana, resultará imposible no recurrir a su comparación con la escritura. Así, la modalidad escrita suele definirse como resultado de un proceso artificial que requiere de soportes tecnológicos, lo que facilita su

existencia fuera de la espontaneidad. Por su parte la oralidad se caracteriza como natural y constitutiva de la persona, ya que es el resultado de la acción de diferentes partes del cuerpo humano, así mismo su enunciación suele realizarse de manera sincrónica con la presencia de los interlocutores al momento de la comunicación (Calsamiglia y Tusón, 2001), esta cualidad de la oralidad ha enmarcado durante mucho tiempo la situación ideal de enunciación del discurso oral. De este modo nos encontramos ante la primera y principal preconcepción: la oralidad como opuesto inexpugnable de la escritura, que nos lleva a otra idea no menos relevante: la comunicación oral como ejercicio cotidiano libre de sistematicidad.

Ambas preconcepciones no dejan de estar erradas. Primero, porque la polarización oralidad/escritura no deja de ser más que teórica (Vilá i Santasusana, 2005), en cuanto nos ponemos a analizar discursos orales reales nos damos cuenta que no todos encajan con aquella situación de enunciación eminentemente dialógica, es decir, no todos los textos orales son “naturales”, espontáneos, ni mucho menos demandan de inmediatez. Segundo, con bastante frecuencia nos encontraremos con textos orales que requerirán de “alto grado de preparación, de elaboración e incluso, muchas veces, exigirán el uso de la escritura” (Calsamiglia y Tusón, 2001, p.32). El dominio de estas formas elaboradas de expresión oral no puede aprenderse de manera “natural”, sino que más bien surgen dentro de prácticas sociales puntuales y complejas, por lo tanto, demandarán de un trabajo de modelamiento para ser incorporadas. Existirán por tanto dos variantes dentro de las producciones orales una caracterizada por la espontaneidad y otro por un grado más alto de elaboración. Habrá entre uno y otro un continuo en el que desfilarán una amplia variedad géneros orales. Así, la visión de la oralidad remitida exclusivamente al discurso oral cotidiano e improvisado no podrá bastar para dar cuenta de la totalidad de los discursos orales posibles.

La existencia de estas producciones orales será rescatada por autores como Abascal (2011), Vilá I Santasusana (2005) y Cassany, Luna y Sanz (2003), quienes explicitan la necesidad de profundizar en ellos como recurso pedagógico para trabajar la oralidad en la sala de clases, estos textos, de mayor elaboración y que recurrirán a la escritura, serán los llamados textos orales formales. Ya se profundizará en estos discursos más adelante, baste por ahora mencionarlos para comprender su implicación dentro de la complejidad y la multiplicidad de formas que puede tomar el discurso hablado y también para argumentar

que es a partir de esta noción de discurso oral que se diseña esta propuesta, una que no sólo piensa el discurso oral como manifestación espontánea, sino como una habilidad que puede desarrollarse a partir de estrategias específicas y de manera sistemática ya que al asumir como tarea el desarrollar la competencia oral se entiende que necesariamente implica “orientarla mediante un proceso sistemático semejante al de la escritura, reconociendo su coexistencia y su necesaria complementariedad” (Gutiérrez y Martínez, 2008,p.27).

En esta línea, me gustaría destacar los componentes específicos de la competencia oral que sintetiza Vilá i Santasusana (2011). Para esta autora la competencia comunicativa ligada a la oralidad, entendiendo como competencia comunicativa el conjunto de saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y valores para poder comunicarse adecuadamente en un determinado contexto (Niño, 2008), estará determinada por un componente lingüístico-discursivo, un componente contextual y otro estratégico retórico. El componente lingüístico discursivo incluirá el dominio de la voz, dominio del vocabulario, control de la coherencia y cohesión del discurso y dominio de géneros discursivos orales formales. Por su parte el componente contextual involucraría registro lingüístico con el grado de formalidad adecuado, control sobre los tiempos del discurso, reconocimiento de las normas sociales del contexto en el que se realiza la interlocución. Finalmente, el componente estratégico retórico apelará a las estrategias que utiliza quien habla para incrementar su eficacia comunicativa. Los componentes destacados por esta autora se pueden complementar con los planteados por Abascal (2005) en términos de control, adecuación e interacción.

4.2. El discurso oral: un procedimiento de comunicación multimodal

Como ya se ha explicitado, el discurso oral en cualquiera de sus variantes es una actividad compleja que además se construirá en múltiples niveles: lingüístico, no lingüístico y paralingüístico. Estos componentes han sido destacados por variedad de autores, decido para fines del planteamiento de la propuesta a desarrollar rescatar lo apuntado por Abascal en *Enseñar el discurso oral* (2005). Esta autora destaca como componentes lingüísticos del discurso oral: la adecuación, la claridad y la corrección léxica, gramatical, que se subordinan a las dos primeras. A continuación, se presenta un cuadro sintético con estos elementos:

Claridad y adecuación	“Elegir palabras teniendo en cuenta a los interlocutores, el asunto que se trata y la intención que se persigue”.
Corrección léxica	“Puede resultar necesario un vocabulario técnico y/o abstracto, o bastará con un léxico más común”.
Corrección gramatical	“Marcar, con conectores, pausas y otros procedimientos, la conexión entre las ideas y las transiciones entre distintas partes del discurso”.

Tabla 1 (Abascal, 2005, p.84)

Los componentes no lingüísticos del discurso oral se remiten a lo proxémico y cinestésico, es decir, por un lado, la distancia física y la posición de los hablantes y, por otro lado, la gestualidad que acompaña a la interlocución. Se ha intentado exponer de manera breve los elementos anteriores, esto ya que la propuesta didáctica no se centrará en ellos, sino que buscará profundizar de mayor manera en los componentes paralingüísticos. De todas formas, se ha considerado necesario presentarlos en cuanto componentes del discurso oral son inseparables el uno del otro.

Explicitado lo anterior, procederemos a definir el componente del discurso oral en el que se centrará la propuesta didáctica, a saber, el paralenguaje. Pues bien, definiremos como paralenguaje la “serie de elementos vocales, aunque no lingüísticos, que se producen con los mismos órganos del aparato de fonación humano, si bien no se considera que formen parte de la «lengua»” (Calsamiglia y Tusón, 2001, p. 54). Estos tendrán, en conjunto con lo no lingüístico especial relevancia en cuanto “se entrelazan con los enunciados verbales, y hacen del discurso oral un procedimiento de comunicación multimodal (sonoro y visual), muy distinto, en este sentido, de la escritura” (Abascal, 2011, p.85).

Pues bien, de la definición anteriormente planteada podemos desprender variados elementos que variarán según los autores a los que nos enfrentemos. Así Abascal (2011) rescatará la relevancia de la fluidez, el volumen, la velocidad y la entonación, Vilá i Santasusana sumará a estos las pausas y los silencios (2011, 4). Todos estos elementos nos entregarán información muy relevante sobre las habilidades de la persona que está

hablando, la falta de fluidez, por ejemplo, nos puede hablar de nerviosismo. De la misma forma, pueden tener un efecto bastante marcado en la respuesta de los oyentes y en la interpretación que estos realizan de la información que se está entregando.

4.3. El discurso oral formal y los modelos de producción oral

Abascal explicitará la necesidad de que “el aprendizaje de la oralidad en la educación secundaria debe estar vinculado al dominio de las secuencias y géneros que son relevantes en la incorporación a la vida adulta” (2011, p.86). Así, los discursos orales formales serán una herramienta para que “los chicos y chicas puedan disponer de tiempo para pensar lo que se van a decir, ampliar las ideas, seleccionarlas, ordenarlas, saber cómo decirlas y adecuarlas a su estilo personal” (Vilá i Santasusana, 2011, p.4). Podemos precisar entonces que será mediante la producción de este tipo de discursos que los alumnos encontrarán un espacio para la reflexión sobre el particular proceso de producción y/o recepción oral, lo que llevaría implícito el desarrollo de habilidades metadiscursivas que que facilitaría la adquisición y dominio de gran parte de las microhabilidades asociadas a la oralidad (Vilá i Santasusana, 2005, p.31). De este modo, como se apuntaba en un apartado anterior no se puede pensar en una competencia comunicativa oral desatendiendo los discursos orales formales. Ahora bien, ¿Qué implica la producción de un discurso oral formal? primero, aprender a comunicarse en una situación formal “demanda dedicar tiempo a planificar, es decir, pensar en lo que se va a decir” (Vilá i Santasusana, 2011, p.4). En segundo lugar, implicará poseer conocimiento del género discursivo específico dentro del cual se enmarcará la producción (Ferrer, 2005).

Dicho lo anterior, a continuación, se presentarán dos propuestas referentes a modelos de producción de discurso oral. La primera de ellas es la rescatada por Casanny, Luna y Sanz tomada de la propuesta de Bygate (1987). Esta propuesta se organiza en función de conocimientos, todas aquellas informaciones que maneja el hablante como el dominio de la lengua y elementos culturales, y habilidades, entendidas como “comportamientos que mantenemos en los actos de expresión, es decir las habilidades de adaptarse al tema, de adecuar el lenguaje y muchas otras” (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p.142). A continuación, se presenta el esquema que confeccionan los autores para sintetizar dicha propuesta:

MODELO DE EXPRESIÓN ORAL. Bygate 1987

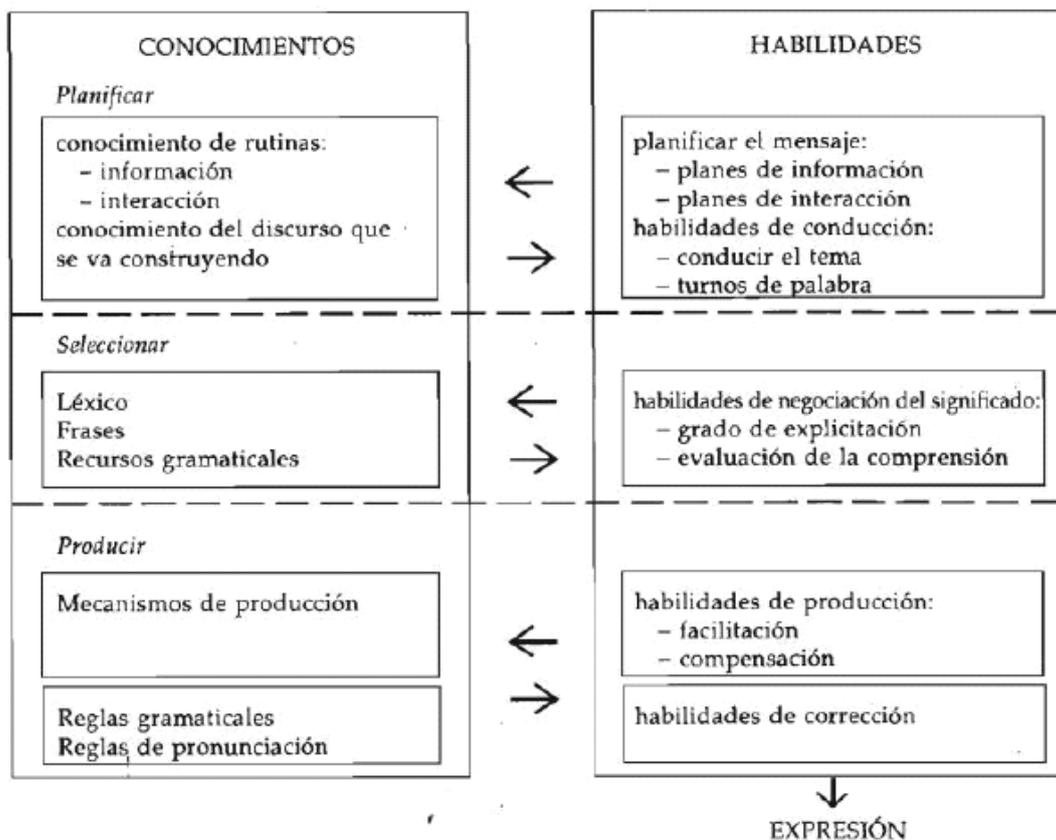


Tabla 2 (Cassany, 2003)

Esta es una propuesta que intenta dar cuenta de la complejidad de los factores que intervienen al momento de producir un discurso oral. Sin embargo, su aplicación pedagógica se ve algo truncada en cuanto busca abarcar todo el espectro de comunicación oral. Sin embargo, rescato de ella su división en conocimientos y habilidades.

Una segunda propuesta mucho más intuitiva y que haya su origen los modelos de producción oral es la realizada por Ferrer (2005, p.108). Esta autora plantea que si se dispone de tiempo para su preparación el discurso oral formal sigue las siguientes fases:

- Análisis de la situación de comunicación: decisiones sobre: el tema, la imagen que se quiere dar de uno mismo, el tipo de audiencia, los propósitos y objetivos.
- Planificación: generación de ideas y organización/ordenación, elaboración de guión.
- Textualización: No se planifica de forma explícita, sólo se prevenen algunos aspectos como: utilización de un registro adecuado, estrategias de profundización temática, asegurar

la cohesión y coherencia de la intervención. Una vez superada esta fase el texto está finalizado a menos que se realicen ensayos.

- Revisión: control del discurso a medida que este se genera. La revisión en sí se produce en las dos primeras fases o durante instancias de ensayo.

Decido complementar las dos propuestas anteriores con lo que apunta Abascal (2011). Esta autora pondrá especial énfasis en la primera fase (que aúna las dos fases del modelo anterior) y que denomina la fase de preparación. Esta fase implicará actividades como: búsqueda de información, selección y elaboración de las ideas, organización en esquemas o guiones, escritura del guión o documento auxiliar, también incluye en este punto la posibilidad de ensayo de la intervención. Como siguiente fase la autora destacará la ejecución del discurso:

Que exige dominio de las ideas y habilidades discursivas: corrección lingüística, recursos léxicos y gramaticales, procedimientos para suscitar la atención, facilitar la comprensión y concitar la aprobación de los oyentes, etc. Esa operación se realiza al mismo tiempo que la pronunciación (la *actio* de los clásicos), que comprende el uso de la voz, el paralenguaje, la gestualidad y cualquier otro código susceptible de incidir en el discurso (Abascal, 2005, p.87).

Esta autora destacará además la relevancia de la preparación del discurso en los siguientes términos: “La elocución y la pronunciación pueden verse afectadas por diversas causas, pero son, hasta cierto punto, previsibles, por lo que la fase de preparación es también el lugar para adelantarse a los problemas que podrían incidir en ellas (por ejemplo, verbalizando ideas complejas, previendo momentos de recapitulación de lo expuesto o anticipación de lo que sigue, decidiendo si se hablará de pie o sentado, etc.)” (Abascal, 2005, p.87). Este punto es de especial relevancia para la propuesta didáctica que se plantea en el capítulo siguiente en cuanto contemplará múltiples instancias de preparación.

4.4. TICs y producción oral: El programa Podcast como género oral

En la actualidad las tecnologías de la comunicación y de la información -TICs- han penetrado de tal manera en la vida cotidiana de las personas que resulta imposible dejarlas de lado en el ámbito escolar. Las bases curriculares al respecto plantean que:

Brindan oportunidades para hacer un uso extensivo de ellas y desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno (MINEDUC, 2020).

Sin embargo, su implementación ha sido algo problemática ¿Cómo incorporarla? ¿Qué géneros y herramientas son aptas para trabajar en la sala de clases? Son muchas las preguntas y cuestionamientos que pueden surgir puesto que su implementación demanda cambiar la forma tradicional en la que se trabajaba con los medios analógicos. Así entramos en un punto en el que no es necesario cuestionar su aplicación al aula sino más bien incorporarla definitivamente en función de las nuevas habilidades y conocimientos que debe tener el alumno para hacer frente a los nuevos tiempos, ya que “nuestra sociedad está cambiando, y ello está repercutiendo en cómo conocemos, en cómo aprendemos y en los espacios en los cuales llegamos a aprender” (Cabero, 2007, p.5).

En el ámbito exclusivo de la enseñanza de la lengua y la literatura muchos autores han especificado el impacto de la irrupción de estas nuevas tecnologías de la información y su implicancia en la creación de nuevas formas de comunicación, nuevos géneros discursivos, nuevos contextos y nuevas comunidades discursivas. Cassany, por ejemplo, en una revisión de cómo este panorama modifica la lengua escrita apunta que: “La red ha tenido un impacto trascendental en los usos escritos. En primer lugar, ha creado géneros textuales nuevos, que nunca habríamos imaginado, como una conversación escrita (el chat) o un texto ubicuo (la web), o a reformulado géneros históricos y populares como la carta, el diario personal o el álbum fotográfico” (Cassany, 2012, p.21). Por su parte Calsamiglia y Tusón, remitiéndose a la modalidad oral de la comunicación apuntan que:

El desarrollo de la tecnología y de los medios de comunicación audiovisuales también ha supuesto un impacto enorme en lo que se refiere a los canales por los que, actualmente, puede circular el habla, tanto de forma

a directa o simultánea como de forma diferida, o combinando ambas formas (2001).

Cassany (2012) realiza un esfuerzo por describir una amplia gama de géneros textuales digitales. Resultado de esta actividad es el siguiente cuadro que separa a estos géneros en dos grandes grupos, por un lado, los géneros sincrónicos que requieren de la presencia simultánea de los interlocutores y, por otro, asíncrónicos que no requieren de la presencia conjunta de los participantes.

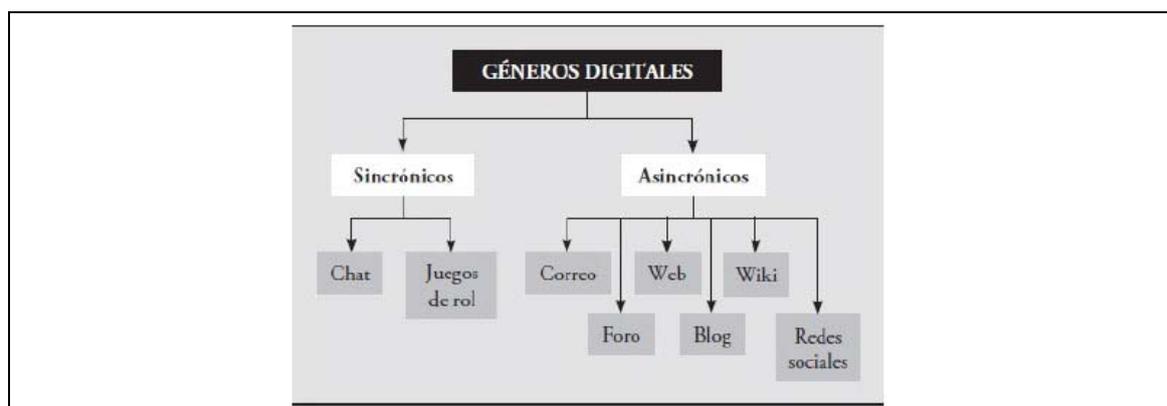


Tabla 3 (Cassany, 2012, p.21)

Esto no es muy diferente a lo ya se ha apuntado más arriba por Calsamiglia y Tusón, sin embargo, es del todo relevante en cuanto plantea un quiebre en relación a la tradicional forma de comprender la oralidad simultánea y evanescente. Así las nuevas tecnologías pueden entregar un espacio interesante para el desarrollo de la oralidad.

Dentro del panorama brevemente detallado en el apartado anterior nos centraremos a continuación en una de los principales géneros orales surgidos desde el mundo de las nuevas tecnologías de la información asociado exclusivamente a la comunicación oral, a saber, el podcast. “Un podcast es un archivo digital de audio, aunque también puede ser de video (vodcast) que puede ser distribuido por Internet y que está vinculado a sistemas de sindicación RSS que permiten su revisión automática y periódica” (Solano & Mar, 2010, p.125). Tiene su origen relativo en el año 2000, sin embargo, su masificación se relaciona con el lanzamiento de iTunes 4.9 de Apple, que ofrecía gran variedad de programas y contenido en este formato. El contenido del podcast es variado, aunque suele incluir conversaciones entre distintas personas. Dentro de la tipología planteada por Cassany en el apartado anterior el podcast corresponde, en su amplia mayoría, con un género digital

asincrónico ya que es un programa diseñado para escucharse con posterioridad a su creación, además, muchos de ellos llevan instancias elaboradas de edición. Esto en términos didácticos plantea al podcast como un instrumento didáctico con muchas potencialidades ya que permite registrar interacciones orales dejando evidencia de estas, además de posibilitar la planificación de las mismas.

4.5. El diálogo literario:

Ya para finalizar con el marco teórico y abordar lo que será el área de conocimiento en el que se enmarcará la propuesta didáctica nos referiremos al diálogo o conversación literaria. En este ámbito Colomer (2014) nos plantea que la conversación sobre libros y el compartir lecturas se relaciona directamente con la generación y permanencia de hábitos lectores. En este sentido es que el hablar sobre las lecturas beneficia la lectura propia, en cuanto se enriquece con las lecturas y apreciaciones de otros, por lo que facilita construir el sentido y entender más y mejor los libros. Así mismo, no podemos ignorar la dimensión efectiva en relación con el fomento lector y la generación de comunidades de lectura.

Parece ser que los beneficios que implica el conversar sobre libros podría ser una estrategia didáctica bastante útil en la enseñanza literaria al interior de la sala de clases, pero ¿Se implementa en contextos reales? Colomer nos explica que existe un tradicional rechazo de parte de los jóvenes a la lectura, una de las causas de la resistencia a ella proviene de “la pérdida de las formas de lectura colectiva en las sociedades actuales” (Colomer, 2014, p.195). En el sistema educativo tradicional las voces de los alumnos no se suelen tener muy en cuenta, sus opiniones e interpretaciones sobre las obras leídas son aminoradas si es que no silenciadas por privilegiar interpretaciones, obras y géneros tradicionales o fieles al canon. Esto mismo, explica Colomer (2014) ocurre incluso con los formadores quienes omiten generalmente su gusto y relación emocional con las obras.

En síntesis, el diálogo literario es una herramienta óptima para trabajar la motivación de los alumnos por los textos literarios, pero también entrega un espacio apropiado para trabajar la oralidad y sus componentes. En este sentido tanto el diálogo literario como el podcast, serán herramientas centrales para trabajar estos aspectos puntuales de la oralidad entregándoles un espacio en el que poner su voz como materia

prima para expresar sus interpretaciones literarias, reflexiones e inquietudes y compartirlas con un público real a la vez que desarrollan y ejercitan su comunicación paraverbal.

5. Descripción de la propuesta didáctica:

En el presente capítulo se realizará una descripción de la propuesta didáctica que surge, como ya se ha explicitado en el primer apartado de este trabajo de título, de una revisión crítica de las nuevas Bases Curriculares para tercer ciclo de enseñanza media del año 2020. Dicha revisión ha permitido identificar una escasa presencia del desarrollo de las diversas habilidades de oralidad en el marco del nivel señalado. Surgen, entonces, interrogantes tales como: ¿Qué rol juega la oralidad en tercer año medio? ¿Qué progreso es el que debiesen presentar los alumnos de este nivel respecto a esta habilidad? ¿Cómo se debe trabajar y evaluar la producción oral en este nivel en específico? Basado en estas preguntas es que se puede afirmar que nos encontramos ante una falta de orientaciones claras y específicas, por parte de las Bases Curriculares, para abordar esta habilidad en el aula.

El eje que se tomará para el desarrollo de la propuesta didáctica a definir en el presente capítulo, es el eje de producción. En específico me centraré, como ya ha quedado patente, en producción oral. También es importante especificar que se ha decidido enmarcar la propuesta dentro de la segunda unidad de este nivel, unidad que lleva por título: “ELABORAR Y COMUNICAR INTERPRETACIONES LITERARIAS”. De esta se ha tomado como objetivo de aprendizaje a desarrollar el OA 6, que especifica que el alumno tendrá que:

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

* Aplicando un proceso de escritura según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.

* Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales) (MINEDUC, 2020, p. 35).

Basado en lo anterior se ha desarrollado una propuesta didáctica que busca apelar a una sistematización de la producción oral a la vez que incorpora un sentido reflexivo sobre

la comunicación oral en sí. De esta forma, la propuesta busca hacerse cargo de los elementos que, como se ha mencionado ya anteriormente, las bases curriculares entregan opacas alusiones. Esto lo hace en la medida en que pone en el centro de la secuencia didáctica el ejercicio oral invitando a los estudiantes a detenerse y pensar respecto a la forma en que se dirá su discurso y no sólo en lo que se dirá. Así, la propuesta se levanta en torno a tres ideas iniciales: primero, que la oralidad debe situarse dentro de la actividad como un recurso para reflexionar sobre los contenidos a la vez que sobre sí misma, segundo, que los discursos orales presentan procesos de producción particulares y que deben ser incorporados y trabajados en la sala de clases, tercero, que la oralidad debe evaluarse dentro de la actividad de manera progresiva a la vez que incorporar procesos de auto y co evaluación, por lo que no debe sólo considerarse como un resultado.

Basado en lo anterior se ha desarrollado una propuesta didáctica que busca apelar a una sistematización de la producción oral a la vez que incorpora un sentido reflexivo sobre la comunicación oral en sí. De esta forma, la propuesta busca hacerse cargo de los elementos que, como se ha mencionado ya anteriormente, las bases curriculares entregan opacas alusiones. Esto lo hace en la medida en que pone en el centro de la secuencia didáctica el ejercicio oral invitando a los estudiantes a detenerse y pensar respecto a la forma en que se dirá su discurso y no sólo en lo que se dirá. Así, la propuesta se levanta en torno a tres ideas iniciales: primero, que la oralidad debe situarse dentro de la actividad como un recurso para reflexionar sobre los contenidos a la vez que sobre sí misma, segundo, que los discursos orales presentan procesos de producción particulares y que deben ser incorporados y trabajados en la sala de clases, tercero, que la oralidad debe evaluarse dentro de la actividad de manera progresiva a la vez que incorporar procesos de auto y co evaluación, por lo que no debe sólo considerarse como un resultado.

Por consiguiente, la propuesta se organiza siguiendo las diferentes fases de producción del discurso oral planteados por Abascal (2005) en una búsqueda por sistematizar la producción oral. Así en un primer momento se propondrá a los alumnos la creación de un programa podcast de conversación literaria. El proyecto demandará que los alumnos se organicen de manera conjunta como curso para crear este programa escogiendo los textos (que seleccionarán a partir de un corpus ya definido atravesado por la temática: *Visiones de futuro*) y los grupos que crearán cada capítulo, estos tendrán una duración no

mayor a quince minutos. Es importante señalar que los alumnos podrán seleccionar el texto con el cual trabajarán hasta dos semanas antes de la primera sesión de la propuesta didáctica, esto permitirá su lectura fuera de la sala de clases correspondiéndose con la lectura domiciliaría. Luego de esto se dará paso a la planificación de cada capítulo del programa que surgirá del trabajo de cada uno de los grupos. En este punto se desarrollará el análisis de los textos y la construcción de un guion que servirá como esquema de la organización del capítulo. El trabajo grupal demandará de un dialogo constante y de la capacidad de escucharse los unos a los otros por lo que la comunicación oral estará siempre en el centro de la actividad. Se promoverá la incorporación de esquemas, grabaciones de audio, guiones, organizadores gráficos para ordenar los resultados del trabajo de cada grupo.

Luego del proceso de planificación se realizará una instancia de revisión en la que los alumnos y el docente buscarán potenciar y mejorar las intervenciones. Con posterioridad, los alumnos tendrán una sesión en la que podrán ensayar sus intervenciones y preparar óptimamente sus capítulos. Finalmente, se procederá a la grabación del programa y edición del mismo, lo primero será una actividad que se desarrollará fuera del horario de clases, la edición, por su parte, podrá ser trabajada en el aula. Se contemplará, además, una o dos sesiones de evaluación conjunta del proyecto en las que los alumnos emitirán comentarios respecto a sus apreciaciones sobre el desarrollo del proyecto, la experiencia de grabar un programa podcast, el proceso de producción de un discurso oral y la forma en que los elementos paraverbales potenciaron sus intervenciones.

Atravesarán el proceso de producción del programa podcast pequeños ejercicios de oralidad que buscarán ayudar a los alumnos a reconocer la relevancia de los elementos paraverbales dentro de la comunicación oral. Se opta por realizar esta metodología ya que se espera que, en cada clase, independiente de la actividad principal en la que se esté trabajando, los alumnos puedan tener un espacio para reflexionar sobre la comunicación oral y los variados elementos que intervienen en ella. Aclaro en este punto que para fines de este trabajo de título se ha decidido centrar la atención exclusivamente en lo paraverbal, ya que el medio que se utilizará para publicar las intervenciones de los alumnos, el podcast, permite profundizar en ellas. Sin embargo, el mismo ejercicio podría incorporar los elementos no verbales de la comunicación si la actividad final implicase la grabación de un

vídeo o la emisión de un discurso ante una determinada audiencia, contextos que ofrecen un escenario ideal para reflexionar sobre ellos.

5.1. Objetivo general y objetivos específicos:

Desprendiéndose de lo expuesto en el apartado anterior se explicita que el objetivo general de la propuesta didáctica es:

Desarrollar estrategias de comunicación paraverbal para fortalecer la calidad de sus producciones orales considerando las distintas fases de producción de un discurso oral, para poder aplicarlo en la elocución de textos orales formales con la finalidad de comunicar sus interpretaciones literarias.

Así mismo los objetivos específicos que se desprenden del objetivo general son los siguientes:

- Aplicar estrategias de planificación en la producción de una intervención oral.
- Utilizar el diálogo como herramienta para analizar y profundizar en la interpretación de lecturas literarias personales.
- Valorar la utilización de recursos paraverbales de la comunicación como elementos que afectan positiva o negativamente la emisión de un discurso.

5.2. Objetivos por sesión:

Los objetivos por sesión que se presentarán a continuación se desprenden de manera directa del objetivo general y los objetivos específicos, y corresponden a aquello que se espera conseguir con las actividades que se presentarán en el capítulo siguiente dentro de la planificación de cada sesión que esquematizará la propuesta anteriormente descrita.

Sesión 1: Identificar las principales características de un podcast y la relevancia que posee en él un uso correcto de la oralidad.

Sesión 2: Analizar los elementos paravebales que podrían afectar positiva o negativamente una intervención oral.

Sesión 3: Dialogar y planificar el contenido de sus intervenciones orales, considerando elementos de la comunicación oral y edición posterior que permiten

estructurar sus intervenciones y mantener la atención del interlocutor, tales como: énfasis, pausas y cortinas musicales.

Sesión 4: Organizar el podcast mediante un guión y/o esquema que considere: intervenciones de los integrantes, tipo y tiempo de las intervenciones, espacios de improvisación, contenido del análisis literario, aspectos orales.

Sesión 5: Evaluar el guión o esquema del capítulo y complementarlo considerando las implicancias de la entonación y la emocionalidad en las intervenciones orales con miras a incluirles como herramienta en su podcast.

Sesión 6: Criticar las intervenciones orales considerando estrategias paraverbales revisadas en las clases anteriores.

Sesión 7: Evaluar las intervenciones orales considerando estrategias para controlar la velocidad, la modulación y el volumen de la voz.

Sesión 8: Criticar las intervenciones orales presentes en el podcast considerando la audiencia y propósito planteado inicialmente.

Sesión 9: Evaluar el desarrollo del proyecto y la participación personal de cada alumno reflexionando respecto al proceso de producción de un discurso oral y la relevancia de los elementos paraverbales en una comunicación efectiva.

6. Planificación de sesiones:

6.1. Clase 1

Duración: 90 mins.

Objetivo: Identificar las principales características de un podcast de análisis literario y la relevancia que posee en él un uso correcto de la oralidad.

Contenidos:

Conceptuales: El podcast, comunicación verbal, no verbal y paraverbal.

Procedimentales: El diálogo como herramienta para construir conocimiento, proceso de producción de una intervención oral.

Actitudinales: Respeto por las opiniones de sus compañeros, respeto por los turnos de habla.

Materiales: Video cine mudo (<https://www.youtube.com/watch?v=6FfsGTJOH10>), Guía de producción n°1, PPT n°1: ¿Un podcast?, Podcast 1: Solaris – capítulo 2: plataformas, Podcast 2: Mentes textuales – El principito (disponible en: Google podcast), Guía de instrucciones, Pauta de evaluación final, Ficha de elección de obras.

(<https://drive.google.com/drive/folders/1sLUDR4qQmNseNQUHDcZSenz9p7TEDyv1?usp=sharing>)

Evaluación: Formativa mediante *Guía de producción n°1*.

Actividades:

Inicio: Como forma de activar el conocimiento previo se proyecta un corto de cine mudo, luego se invita a los alumnos a comentar en base a la pregunta ¿De qué manera conseguimos entender el desarrollo de la historia sin que intervenga en ella palabra alguna? se le pide a un alumno que vaya apuntando los turnos de habla para así realizar una exposición más ordenada. Las ideas se van apuntando en el pizarrón. Se explica a los alumnos que la comunicación humana es compleja y se hace valer de diferentes elementos que comunican tanto o más que las palabras mismas y se les insta a reflexionar respecto a ¿De qué elementos podría hacerse valer una producción que, al contrario del corto, solo utilice como materia prima el sonido? ¿Qué elementos de la voz humana pueden resultar especialmente significativos a la hora de comunicar? (15 minutos).

Desarrollo: Se entrega *Guía 1: ¿Un podcast?*, también se comenta que tendrán que ir guardando estas guías como registro de su trabajo sesión a sesión. Se proyecta *Power point 1*. Brevemente se explica: qué es un podcast, sus características y donde los encontramos. Los alumnos pueden comentar sus experiencias con este tipo de contenido (10 minutos).

Se presenta un breve podcast (*Podcast 1: Solaris – capítulo 2: plataformas*). Se advierte a los alumnos que deben prestar atención a este para ir apuntando sus principales ideas en la *Guía 1*. Los alumnos exponen las ideas principales que ellos han conseguido extraer y se reflexiona respecto a la forma en que los locutores del podcast se han desenvuelto, los recursos de los que se hace valer y la forma en que reaccionamos nosotros como audiencia (20 minutos).

Se le Propone a los alumnos construir una pauta de evaluación con algunos criterios para evaluar la intervención de los locutores. Los alumnos le evalúan en función de los criterios elevados en conjunto y que han quedado registrados en la *Guía 1* (10 minutos).

A continuación en conjunto escuchan un segmento de otro capítulo podcast. En este caso es un audio con ciertos problemas que aunque mínimos son fácilmente detectables. Los alumnos le evalúan con los mismos criterios del caso anterior (15 minutos).

Se presenta a los alumnos el proyecto a desarrollar en las próximas sesiones y la forma en que este será evaluado –Explicación del proyecto en material anexo: *Instrucciones generales*-. Se presenta, además, la *Pauta de evaluación final* y se ejemplifica la forma en que se evaluará el trabajo clase a clase por medio de las *Pautas de evaluación de proceso*. Es importante apuntar que las obras a analizar han sido presentadas con dos semanas de anticipación mediante una lista con 11 opciones donde los alumnos podían escoger la obra a analizar, la hoja de inscripción está diseñada para no permitir más de cinco alumnos en un mismo texto. La *Lista de textos* y hoja de inscripción se encuentra en el anexo, en ella se describen brevemente los textos para que los alumnos puedan hacer su elección con algo más de conocimiento (10 minutos).

Cierre

Se realiza una breve síntesis con lluvia de ideas en torno a las preguntas ¿Qué es lo que hemos revisado durante la sesión? ¿Qué es un podcast? ¿De qué manera afectan en la calidad de un mensaje elementos de la comunicación paraverbal?, se especifica a los

alumnos que deben levantar la mano ordenadamente y respetar los turnos de habla de sus compañeros (5 minutos).

6.2. Clase 2

Duración: 45 minutos.

Objetivo: Analizar los distintos elementos paraverbales que podrían afectar positiva o negativamente una intervención oral.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Dialogar para construir conocimiento, escucha activa.

Actitudinales: Repeto y tolerancia por opiniones diferentes, respeto turnos de habla.

Recursos y materiales:

Trailer “El gran apagón” (<https://www.youtube.com/watch?v=IehI9DzGjNg>). Ppt 2: Comunicación paraverbal, Audio: La sociedad del espectáculo, Audio: El sonido del trueno, Autoevaluación 1: Antes de comenzar.

(<https://drive.google.com/drive/folders/1Gb2P00OeQkeSEIrNTczEP17bNic9lAox?usp=sharing>)

Evaluación: Formativa mediante autoevaluación 1: antes de comenzar y construcción de tabla de consejos.

Actividades:

Inicio: Se escucha el trailer de una audio serie (*Audio: Trailer “El gran apagón”*), los alumnos retoman lo revisado durante la clase anterior respondiendo a la pregunta ¿De qué elementos se hace valer este trailer de una audio serie para conseguir llamar nuestra atención y desear escuchar más de ella? Se apuntan las principales ideas en el pizarrón (10 minutos).

Desarrollo: Se presenta *Power Point 2* en el que se revisan brevemente los elementos no verbales y paraverbales de la comunicación, explayándose más en este último punto. Se insta a los alumnos a participar y entregar ejemplos de su experiencia para cada uno de los casos. Se revisan dos ejemplos de audio: dos lecturas en voz alta, uno presenta una lectura monótona y otra una lectura más amigable al público con variaciones de velocidad, entonación, emocionalidad e incorporación de pausas (20 minutos).

Cierre: Se da cierre a la clase proponiendo a los alumnos un espacio para reflexionar sobre su forma de hablar, se les pregunta si se sentirán cómodos o preparados para grabar el programa podcast ¿Cuáles creen que serán las principales dificultades? ¿Qué elementos creen que será necesario trabajar para superarlas? Responden la autoevaluación 1: Antes de comenzar. Durante los últimos minutos de la clase se invita a los alumnos a realizar en conjunto en el pizarrón un breve listado con consejos que podrían ayudar a que una intervención oral sea más efectiva (15 minutos).

6.3. Clase 3

Duración: 90 minutos

Objetivo: Planificar en grupos el contenido a desarrollar en su podcast, considerando elementos de la comunicación oral y edición posterior propios del género que permiten estructurar sus intervenciones y mantener la atención del interlocutor, tales como: énfasis, pausas y cortinas musicales.

Contenidos:

Conceptuales: Estrategias paraverbales: ritmo, velocidad y pausas.

Procedimentales: Proceso de producción oral: planificación, Análisis literario.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Ppt n°3: Hablemos de ritmo, velocidad y pasusas, Guía de producción 2: Planificación, Guía de actividad oral 1, Pauta de observación individual clase a clase n°1. (<https://drive.google.com/drive/folders/1YI5Y3ad9IeMT5eqnwIjNUPyBX-Im24BN?usp=sharing>)

Evaluación: Evaluación formativa mediante *Guía de producción oral n°2* y sumativa mediante *Pauta de observación individual clase a clase n°1*.

Actividades:

Inicio: Se da inicio con una pequeña actividad en la que se pide a los alumnos que realicen un dibujo (composición) con cuatro objetos iguales o distintos, pero dentro del cual deben hacer destacar, enfatizar o resaltar sólo uno utilizando la estrategia que ellos estimen conveniente. El docente también realiza la actividad. Luego de tres minutos se pide a los alumnos que intercambien sus dibujos. Cada alumno intentará reconocer el objeto

destacado y comprender la forma en que este consiguió destacar. Se pide a algunos alumnos que comenten la actividad. Luego, se pide que piensen en las formas en que pueden conseguir el mismo efecto pero en lo oral ¿Cómo enfatizamos ciertas ideas al momento de hablar? (15 minutos).

Desarrollo: Se proyecta *Power point 3: Hablemos de ritmo, velocidad y pausas*. Se retoma lo visto durante la sesión anterior y se especifican estrategias paraverbales para destacar ciertas ideas en una intervención oral: se muestra un video de un extracto de una rutina de *stand up* y se pide a los alumnos que reconozcan de qué forma el comediante consigue destacar ideas. Luego se da pie a la “actividad de oralidad 1”: Los alumnos se reúnen en grupos de cuatro integrantes, idealmente distintos a aquellos con los que trabajará en el desarrollo del proyecto. El docente entrega a cada grupo cuatro pequeñas guías que contienen cuatro microcuentos cada una, es la misma guía para cada grupo. El docente da un tiempo breve para que los alumnos lean cada uno de los microcuentos y posteriormente pide que cada alumno escoja uno y seleccione dentro de este una idea textual que desee destacar, esto debe hacerlo sin que sus compañeros lo noten. Posteriormente el alumno tendrá que leer su microcuento utilizando estrategias relacionadas con el ritmo, velocidad y pausas para destacar aquella idea que ha seleccionado, esto tendrá que hacerlo sin modificar el texto original y sin utilizar su cuerpo. Sus compañeros evaluarán su desempeño en relación con si son capaces de detectar la idea a destacar (25 minutos).

A continuación, se da paso a la planificación del podcast. Se les solicita a los alumnos que se reúnan en grupos de cuatro o cinco integrantes y que en un primer momento lean (de ser necesario) y analicen la obra que han seleccionado para presentar en su capítulo de podcast, este trabajo lo harán considerando un trabajo en equipo y un diálogo constante. El análisis surgirá de la puesta en común de las lecturas individuales ante el grupo, proponiendo lineamientos y construyendo significados en conjunto. Tendrán que escoger a dos representantes del grupo que tomen los apuntes pertinentes y completen la *Guía de producción n°2* en donde dejarán registro de su análisis. Además tendrán que escoger a un representante de cada grupo para que al finalizar la clase comente ante el curso su estado de avance. El docente se pasea por cada grupo resolviendo dudas y observando el trabajo. Se entrega la guía al docente para que realice retroalimentación (35 minutos).

Cierre: Se da cierre a la clase con una puesta en común del trabajo desarrollado. Algunos representantes de grupos exponen ante el curso su estado de avance comentando: la obra seleccionada, la razón de esta elección y las principales dificultades que han presenciado. El docente solicita que piensen en nombres para el programa ya que durante la próxima sesión se realizará una votación para decidir este punto (15 minutos).

6.4. Clase 4

Duración: 45 mins.

Objetivo: Organizar el podcast mediante un guión y/o esquema que considere: intervenciones de los integrantes, tipo y tiempo de las intervenciones, espacios de improvisación, contenido del análisis literario, aspectos orales.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Proceso de producción oral: planificación, dialogo como construcción de conocimiento, escucha activa.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Guía de producción n°3: Guionizando, Pauta de observación individual clase a clase n°2.

(<https://drive.google.com/drive/folders/1kv4JpMEJxogrsfNa8IfdZL28DL2Q4W8M?usp=sharing>)

Evaluación: Evaluación formativa mediante *Guía de producción oral n°3* y sumativa mediante *Pauta de observación individual clase a clase n°2*.

Actividades:

Inicio: Se realiza una puesta en común de las propuestas de nombres que han traído cada grupo y se realiza una votación para escoger el nombre del programa (15 minutos).

Desarrollo: El docente hace entrega de la *Guía de producción n°2* ya revisada y con comentarios. Los alumnos trabajan en la escritura del guión, punteo o esquema gráfico que ayudará a estructurar sus intervenciones y el contenido que desarrollarán. El trabajo es en equipos. Para este fin utilizan la *Guía de producción n°3: Guionizando*. Seleccionan a un alumno para que trabaje en ella sintetizando el trabajo del grupo. También seleccionan a un integrante para que realice la puesta en común del estado de avance del grupo ante el curso, debe ser un alumno distinto al que lo hizo durante la clase anterior (20 minutos).

Cierre: Se realiza una puesta en común del trabajo desarrollado. Los nuevos delegados de equipo realizan comentarios respecto a su estado de avance en función de: Tipo de soporte escrito que han decidido utilizar, las razones de por qué han seleccionado este, ¿han incorporado en estas pautas elementos orales o de edición sonora que crean necesario pensar desde ya? Al finalizar la clase entregan la *Guía de producción n°3* al docente (10 minutos).

6.5. Clase 5

Duración: 90 minutos.

Objetivo: Criticar guión o esquema del capítulo y complementarlo considerando las intervenciones de cada alumno y la relevancia que posee en ellas elementos como la entonación y la emocionalidad con miras a incluirles como herramienta en su podcast.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Proceso de producción oral: planificación, dialogo como construcción de conocimiento, escucha activa.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Power point n°4: entonación y emocionalidad, fragmentos de textos dramáticos, guía de producción n°4: Revisión, Pauta de observación individual clase a clase n°3.

(<https://drive.google.com/drive/folders/19XB3XIWzccYfdoFCJ8YhFQUr1C4UiJpq?usp=ssharing>)

Evaluación: Evaluación formativa mediante *Guía de producción oral n°4* y sumativa mediante *Pauta de observación individual clase a clase n°3*.

Actividades:

Inicio: El docente pide a los alumnos que presten atención y escuchen la lectura de un microcuento (*Cómo ocurrió* de Isaac Asimov) que realizará el mismo docente, también se les pide que tomen apuntes de aquello que consideren relevante. El docente realizará la lectura marcando dos emocionalidades claramente definidas ¿Influye la forma en que se ha leído el texto sobre la forma en que se ha comprendido? ¿Qué ha cambiado en una lectura y en otra? ¿Estos elementos afectan el significado del texto? Los alumnos comentan sus apreciaciones (15 minutos).

Desarrollo: Se proyecta *Ppt 4: hablemos de entonación y emocionalidad*. Se explica brevemente la importancia de la emocionalidad en la emisión de un discurso y la forma en que la entonación permite destacar algunas ideas y mantener la atención del auditorio. Se da pie a la actividad de oralidad 2.

El docente propone a los alumnos que se reúnan en grupos de cuatro integrantes, distintos a aquellos con los que están desarrollando el proyecto. El docente hace entrega a cada grupo un fragmento breve de un texto dramático. Se da un tiempo breve para que los alumnos lean en sus respectivos grupos el fragmento y puedan comentarlo. Una vez finalizado este tiempo se le pide a un representante de cada grupo que escoja una ficha de la caja de fichas que manejará el docente. Estas fichas tendrán escritas algunas emociones que el grupo tendrá que hacer marcar en cada uno de sus diálogos. Así, cada grupo irá interpretando sus diálogos con la emocionalidad apuntada, el resto del curso intentará reconocerla. La actividad de oralidad finaliza con una reflexión sobre: ¿De qué manera puede ser útil la entonación y la emocionalidad en la producción de nuestro podcast? (30 minutos).

Se da paso a que los alumnos continúen con la planificación de su capítulo del programa Podcast, aunque antes se reflexiona respecto a la forma en que podrían incorporar lo revisado en la actividad anterior al desarrollo de su podcast y cómo esto ayudaría. Se le comunica que esta es la última sesión destinada a esta actividad, por lo que deben revisar cada detalle. Se selecciona a un alumno para que complete *la Guía de producción n°4: Revisión*, a la vez se selecciona a un alumno para que de cuenta del estado de avance de su grupo ante el curso (un alumno que no haya realizado tal actividad durante las sesiones anteriores). El docente, que ya ha entregado la retroalimentación del guión y del trabajo en equipo desarrollado durante la sesión anterior, se pasea por cada grupo guiando el trabajo y respondiendo dudas (35 minutos).

Cierre: Se realiza una puesta en común del estado de avance de cada grupo que girará en torno a las siguientes ideas: ¿Cuánto han cambiado nuestras ideas a lo largo del proceso de producción oral? ¿Hemos incorporado elementos paraverbales en la planificación? (10 minutos).

6.6. Clase 6

Duración: 45 minutos.

Objetivo: Evaluar las intervenciones orales considerando las estrategias paraverbales revisadas en sesiones anteriores.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Proceso de producción oral: Ensayo, dialogo como construcción de conocimiento, escucha activa.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Teléfonos celulares con aplicación para grabar audio, Pauta de observación individual clase a clase n°3.

(https://drive.google.com/drive/folders/1za2SsiUOMpj1e_SzFvhBKJG5xU6EAoX?usp=sharing)

Evaluación: Formativa mediante puesta en común y retroalimentación de los ensayos, sumativa por medio de la *Pauta de observación individual clase a clase n°4*.

Actividades:

Inicio: Se realiza una breve reflexión respecto a la relevancia de ensayar las intervenciones orales ¿Suelen hacerlo? ¿Tienen alguna forma particular de ensayar? ¿Cuáles creen que son las ventajas de hacerlo? ¿Cómo incorporamos en nuestros ensayos las estrategias paraverbales que hemos revisado durante las sesiones anteriores? Se apuntan en el pizarrón las estrategias revisadas según las van mencionando los alumnos (10 minutos).

Desarrollo: Se invita a los alumnos a reunirse en grupo y ensayar sus intervenciones con miras a su posterior grabación, podrán salir de la sala de clases y escoger un lugar dentro de las inmediaciones del establecimiento para tal propósito. Se les solicitará grabar sus ensayos para que ellos mismos puedan escuchar sus intervenciones y evaluar los errores o potenciar sus aciertos. Un alumno que no haya cumplido con tal tarea es seleccionado para desarrollar la labor de presentar al curso el estado de avance del grupo (25 minutos).

Cierre: Se realiza una breve puesta en común del trabajo realizado. Se pregunta a los alumnos si en sus ensayos han considerado los elementos paraverbales trabajados durante las sesiones: ritmo, pausas, entonación y emocionalidad. Los alumnos hacen llegar al

docente un archivo de audio del ensayo para que este realice retroalimentación durante la sesión siguiente (10 minutos).

6.7. Clase 7

Duración: 90 minutos

Objetivo: Evaluar sus propias intervenciones considerando estrategias para controlar la respiración, velocidad, modulación y volumen de la voz.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal:

Procedimentales: Proceso de producción oral: Ensayo, dialogo como construcción de conocimiento, escucha activa.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Ppt 5: ¡volvamos a la respiración!, Pauta de observación individual clase a clase n°5.

(<https://drive.google.com/drive/folders/1XJteWfNYmhlrjUwW88VglehmgSQDraAc?usp=sharing>)

Evaluación: Formativa mediante puesta en común y retroalimentación de los ensayos, sumativa por medio de la *Pauta de observación individual clase a clase n°5*.

Actividades:

Inicio: El docente inicia la sesión preguntando a los alumnos ¿Han sentido que al momento de hablar en público suelen quedarse sin aire? ¿A qué le atribuyen dicha falta de aire? ¿De qué manera influye la respiración al momento en que nos disponemos a hablar? Los alumnos comentan sus experiencias, las ideas principales se apuntan en el pizarrón (10 minutos).

Desarrollo: Se proyecta *Ppt 5: ¡volvamos a la respiración!* El docente retoma las implicancias de la respiración dentro de la oralidad y explica que durante esta sesión se profundizará al respecto para comprender la forma en que ella afecta en el volumen de la voz y la modulación de los sonidos. Se desarrollan tres ejercicios de oralidad que el docente realiza en conjunto con sus alumnos: primero, se pide a los alumnos que respiren pausadamente durante un par de minutos, hace hincapié en mantener una correcta posición. Luego, desarrollan un ejercicio de proyección de la voz partiendo del ejercicio anterior, los alumnos inhalan por la nariz inflando el diafragma y expulsan el aire por la boca

proyectando sonidos de vocales. Finalmente, luego de retomar el ejercicio de de respiración pausada el docente pide a los alumnos que realicen la lectura de un trabalenguas tratando de mantener una respiración, un ritmo y una velocidad constante, luego aumenta la dificultad pidiendo a los alumnos que se pongan un lápiz en la boca (30 minutos).

En un segundo momento de la clase el docente realiza una retroalimentación general de los audios de la sesión anterior. Posteriormente solicita a los alumnos que se reúnan en sus respectivos grupos y que a partir de los ejercicios anteriormente desarrollados escuchen y revisen atentamente los audios grabados durante la sesión anterior. Realizan acotaciones y comentarios para luego realizar ensayos incorporando los comentarios del docente y aquellas apreciaciones surgidas de la revisión grupal. Al igual que durante la sesión anterior pueden salir de la sala de clases y escoger un lugar dentro de las inmediaciones del establecimiento para grabar sus ensayos. El docente se desplaza solucionando dudas y haciendo comentarios individuales a cada grupo. Al igual que en las clases anteriores, se escoge a un integrante del curso para dar a conocer el estado de avance del grupo (30 minutos).

Cierre: Se reencuentran en la sala de clase. El docente solicita a cada encargado de grupo que realice una puesta en común: ¿Cuáles fueron los principales problemas que detectaron en los audios de la sesión anterior? ¿Consiguieron mejorarlos? ¿Cuál es la relevancia de la respiración en la oratoria? ¿Lo implementaron en sus ensayos? Se recuerda que esta ha sido la última sesión para ensayar, que para la próxima sesión tendrán que traer los archivos de audio definitivo para realizar el trabajo de edición.

6.8. Clase 8

Duración: 45 minutos.

Objetivo: Revisar y editar podcast considerando a la audiencia.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Edición de podcast.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Teléfono con aplicación para grabar y editar audio (*Timbre* o *Anchor*, por ejemplo), video tutorial de la aplicación.

(<https://drive.google.com/drive/folders/1ZqRHYGQjw3nFESadCSGEOAe7ttDvVBnX?usp=sharing>)

Evaluación: Formativa mediante puesta en común y retroalimentación de los ensayos, sumativa por medio de la *Pauta de observación individual clase a clase n°5*.

Actividades:

Inicio: Se proyecta un pequeño tutorial para trabajar con *Editor Musical* y/o *Anchor*. Los alumnos realizan sus preguntas (10 minutos).

Desarrollo: El docente explica a los alumnos que durante la sesión se procederá a editar el archivo de audio para dar forma a la edición final del podcast. Esta labor se realiza por medio de la aplicación gratuita: *Timbre* y/o *Anchor*. El grupo se organiza para que uno o dos alumnos realicen estas tareas (siempre en diálogo con los demás integrantes) mientras el resto del grupo prepara una imagen publicitaria del capítulo y una que funcione como imagen del capítulo en la plataforma a la cual se subirá el capítulo, pueden realizar este trabajo utilizando aplicaciones móviles como *Canva* o realizarlo de manera análoga. También se selecciona un integrante para que realice la puesta en común del estado de avance (25 minutos).

Cierre: Los alumnos seleccionados para tal labor realizan una puesta en común del estado de avance de su grupo comentando: principales dificultades a la hora de editar el archivo de audio y dando a conocer las imágenes en las cuales han trabajado. Se reciben los archivos de audio y las imágenes. El docente comenta que los publicará en la cuenta creada en la plataforma Ivox con el nombre escogido por votación (10 minutos).

6.9. Sesión 9

Duración: 90 minutos.

Objetivo: Evaluar el desarrollo del proyecto y la participación personal de cada alumno reflexionando respecto al proceso de producción de un discurso oral y la relevancia de los elementos paraverbales en una comunicación efectiva.

Contenidos:

Conceptuales: Comunicación paraverbal.

Procedimentales: Diálogo como herramienta de construcción de conocimiento.

Actitudinales: Respeto y tolerancia por las ideas de otros, trabajo en equipo.

Materiales: Pauta de evaluación, Autoevaluación n°2: ¿Cómo hemos avanzado?, Evaluación de grupo.

(https://drive.google.com/drive/folders/1ecxDQ0QOARU1NiQHHpLLu_1fE2cIh3xc?usp=sharing)

Evaluación: Sumativa mediante *Pauta de evaluación, Autoevaluación n°2: ¿Cómo hemos avanzado?* y *Coevaluación*.

Actividades:

Inicio: Se organiza la sala de tal manera que todos puedan verse. El docente presenta a los alumnos la cuenta del programa podcast en Ivox. Explica la forma en que se han subido los episodios y cómo ellos pueden difundir la cuenta y acceder para poder escuchar el programa (15 minutos).

Desarrollo: Se reflexiona en torno al proceso de producción del discurso oral ¿Recuerdan los pasos que seguimos para llegar finalmente a la grabación y edición del programa? ¿Cómo creen que cada uno de esos pasos contribuyó en el resultado final del proyecto? ¿Qué pasos solían seguir en la preparación de una intervención oral? ¿Difieren del trabajo realizado? ¿Les gustaría o creen necesario incorporar alguna fase o actividad dentro del proceso? También se reflexiona en torno la incorporación de las actividades de oralidad y las estrategias paraverbales: ¿De qué manera creen que ayudó contar con estas actividades? ¿Fueron necesarias? ¿Se consiguió comprender la relevancia de lo paraverbal dentro de la comunicación oral? ¿Se consiguió identificar el objetivo de las actividades de oralidad? las ideas se registran en el pizarrón (15 minutos).

Posteriormente se realiza una retroalimentación general utilizando la pauta de evaluación (20 minutos).

Los alumnos se reúnen en grupos y, en un primer momento, completan la autoevaluación para luego completar la evaluación de grupo. Dialogan y conversan cada aspecto a evaluar (20 minutos).

Cierre:

Cada grupo realiza un breve resumen ante el curso sobre el proceso de evaluación grupal (10 minutos).

7. Conclusión:

Ante una ausencia de lineamientos claros y específicos para trabajar la producción oral en tercer año de enseñanza media se ha presentado una propuesta didáctica que apela a incorporar la oralidad que comprende sus peculiaridades y sistematiza su proceso de producción. Esto, entendiendo que va más allá de la elaboración de un soporte escrito, sino que también implica reflexionar respecto a la forma de expresarnos, la audiencia, el efecto que se persigue y el contexto en el cual se intervendrá. Es en base a esa certeza es que se han plantado los objetivos que direccionan cada una de las actividades conforman la secuencia.

Así el foco del trabajo de la propuesta didáctica está en poner el dialogo como eje central del trabajo en clases. Es a partir de él que se desarrolla el proceso de aprendizaje clase a clase y el trabajo de análisis textual en sí, y es que el dialogo entre los alumnos se traduce en una profundización guiada por los intereses y las inquietudes de ellos mismos. Por otro lado, cumple un rol fundamental en la reflexión metadiscursiva que busca hacer a los alumnos conscientes de sus habilidades orales además de permitirles espacios para ejercitar la enunciación. Otro aspecto capital ha sido la implementación de las distintas fases de producción oral que como ya se ha especificado buscan sistematizar el trabajo del discurso oral en clases y entregar herramientas para un trabajo consiente y serio.

Posibles proyecciones a tener en consideración son: a) La aplicación de esta misma secuencia considerando de manera independiente el desarrollo de estrategias no lingüísticas, o una secuencia que contemple el trabajo de lo paraverbal y lo no lingüístico en conjunto, b) Modificar la propuesta para considerar otros géneros, tales como presentaciones orales, debates o lecturas dramáticas, todo esto considerando las peculiaridades de cada uno de estos tipos discursivos. Ambas propuestas deberán considerar tener el dialogo como eje central y desde él fomentar la reflexión metadiscursiva y la sistematización del proceso de producción.

8. Bibliografía:

Abascal, M (2011). Enseñar el discurso oral. En Ruiz Bikandi, U. (coord.), Didáctica de la lengua castellana y la literatura. (pp. 81-100). Barcelona: Graó.

Ausín V., Abella V., Delgado V., Hortigüela D. (2016) Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. Formación universitaria (Vol. 9) 31-38.

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.

Cabero Almenara, J. (2007). "Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: "oportunidades, riesgos y necesidades". Tecnología y Comunicación Educativas, 19.

Cassany D. (2012) En-línea. Leer y escribir en la red. Barcelona: Graó.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2003) Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Colomer, T. (2014). Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferrer, J. (2005) Laureula, E., López, L. et al. Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar (pp. 105 -117). Barcelona: Graó.

Gutiérrez, Y. y Martínez, A. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. Infancias Imágenes, 7(1), 24-29.

MINEDUC. (2020) Programa de Estudio Lengua y Literatura 3° Medio. Santiago.

MINEDUC. (2019) Texto para el estudiante Lengua y literatura 3° año medio. Santiago: Norma Editorial.

Montes S., Navarro F. (2019) Hablar, persuadir, aprender. Manual para la comunicación oral en contextos académicos. Universidad de Chile.

Muñoz J. (2017) Tertulias dialógicas literarias en educación primaria (Trabajo de fin de grado de maestro en educación). Universidad de Granada, Granada.

Rodríguez, M. E. (1995). "Hablar" en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo? Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura, 16(3), 2-11.

Salar A. (2019). Podcast o cómo potenciar la expresión oral en lengua castellana y literatura. (Trabajo de final de Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria). Universidad Católica de Murcia, Murcia.

Solano, Sanchez (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo. Pixel-Bit, 36, 125-139.

Vilà i Santasusana, M. (coord.). (2005). El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona: Graó.

Vilá i Santasusana, M. (2011). Seis criterios para enseñar la lengua oral en la educación obligatoria. Barcelona: Leer.es