

**La entrevista como una experiencia transformadora de las prácticas discursivas  
orales en el aula**

**YAQUELINE MENDIETA MARTÍNEZ**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Facultad de Ciencias y Educación  
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna  
Bogotá D.C.  
2017**

**La entrevista como una experiencia transformadora de las prácticas discursivas  
orales en el aula**

**YAQUELINE MENDIETA MARTÍNEZ**

**Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la  
Lengua Materna**

**Sandra Maritza Moreno Cardozo  
Directora**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Facultad de Ciencias y Educación  
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna  
Bogotá D.C.  
2017**

## *Dedicatoria*

*A Dios, por permitirme seguir este camino y ser mi  
guía en su recorrido.*

*A Sergio, Julián y Natalia por ser el motor de mi  
vida y la inspiración para continuar cada día.*

## **Agradecimientos**

A todas aquellas personas que hicieron posible la realización de este proyecto, especialmente a mis estudiantes que fueron parte activa del proceso y con sus aportes construyeron conocimiento.

A los docentes de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, especialmente a mi asesora Sandra Moreno, quienes con sus enseñanzas contribuyeron en mi proceso de formación profesional y buscaron la transformación del rol del profesor en la escuela.

A mi familia por su compañía, paciencia y apoyo incondicional durante el tiempo de realización de esta investigación.

A todos mis compañeros de la Maestría en quienes encontré una voz amiga en los momentos más difíciles y quienes siempre tuvieron una palabra de ánimo que me ayudara a continuar.

A Víctor por su amistad incondicional.

Nota de aceptación

---

---

---

---

Director

---

---

---

Jurado

Bogotá, febrero 23 de 2017

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**  
**Facultad de Ciencias y educación**  
**Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna**  
 Resumen Analítico en Educación

RAE MPLM No.110/ Año 2017

**ASPECTOS FORMALES**

TIPO DE DOCUMENTO	Monografía de grado: Trabajo de Investigación
TIPO DE IMPRESIÓN	Digital
ACCESO AL DOCUMENTO	Repositorio Institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas
TITULO	La entrevista como una experiencia transformadora de las prácticas discursivas orales en el aula
AUTOR	Yaqueline Mendieta Martínez
DIRECTORA	Sandra Maritza Moreno Cardozo

**ASPECTOS DE LA INVESTIGACIÓN**

PALABRAS CLAVES	Oralidad formal, planificación, géneros discursivos, relaciones oralidad-escritura, entrevista, didáctica, cualificación.
DESCRIPCIÓN	Trabajo de grado de investigación de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna que muestra la experiencia investigativa enfocada hacia la cualificación de la oralidad formal de un grupo de estudiantes de ciclo tres de un colegio distrital del sur occidente de Bogotá, a través de una estrategia didáctica que les permita planificar y analizar sus prácticas discursivas orales en situaciones formales de comunicación.
FUENTES	En esta investigación se destacan las siguientes referencias: Abascal et al. (2011), Baquero (1997), Bruner & Linaza (1984), Vygotsky (1978) (1995); Lugarini (1995), Ong (1987), Núñez (1991), Pinilla (2002), Pinilla & Gutiérrez (2012), Nikleva (2008); Calsamiglia & Tusón (1999), Vilá (2005), (2004); Vilá et al. (2005), Paz (s.f); Gobantes (2008); Camps (2002).
CONTENIDOS	El proyecto se encuentra organizado en cinco capítulos de la siguiente manera: El primero, realiza un reconocimiento de las prácticas discursivas orales de los estudiantes en el aula de clase y

	<p>de la forma como éstas son encaminadas por los docentes hacia el desarrollo de la oralidad formal, luego se definen las preguntas y los objetivos. El segundo, da cuenta de los referentes teóricos que guían la investigación para dar solución a la problemática, estos fueron abordados desde la concepción de lenguaje, los géneros discursivos orales formales y las relaciones entre oralidad y escritura. El tercero, expone el enfoque metodológico cualitativo, en el paradigma interpretativo y el diseño de la investigación acción, mediante el desarrollo de una secuencia didáctica, además muestra los instrumentos utilizados para la recolección de corpus y la caracterización de la población. El cuarto, muestra el análisis del corpus recolectado y la discusión de resultados, donde se evidencia el grado de apropiación de los elementos propios del discurso oral formal en la población de estudio. El quinto, expone las conclusiones de la investigación, de acuerdo con los objetivos propuestos. Para finalizar, se muestra la bibliografía y cibergrafía consultada y los anexos correspondientes.</p>
<p><b>METODOLOGÍA</b></p>	<p>El desarrollo de la propuesta se definió dentro del paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, enmarcado dentro de la investigación acción, donde se reconocieron las características del discurso empleado por los estudiantes en el aula y se trabajó por su cualificación mediante la entrevista como género discursivo.</p>
<p><b>CONCLUSIONES</b></p>	<p>El desarrollo de la presente investigación permitió reconocer las prácticas discursivas de los estudiantes y trabajar por su cualificación hacia el uso formal mediante los géneros discursivos, ya que permiten asumir diferentes roles y valorar sus prácticas.</p> <p>También se resalta la importancia de la planificación en la producción entrevistas orales, donde la modalidad escrita juega un papel primordial puesto que permite identificar los aspectos a mejorar antes de ser llevados a la práctica.</p> <p>La estrategia de trabajo mediante el género de la entrevista contribuyó a potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes.</p>

## Resumen

La presente investigación se llevó a cabo en una IED del sur occidente de Bogotá, con un grupo de estudiantes de ciclo tres, con el propósito de cualificar su discurso oral en situaciones que exigen un uso formal del lenguaje, para ello se implementó el diseño de investigación acción, al llevar a cabo una propuesta didáctica mediada por los géneros discursivos orales formales, en este caso la producción de entrevistas, donde se hace necesario trabajar las relaciones entre las modalidades oral y escrita. En dicho proceso, los estudiantes están en capacidad de reflexionar sobre las prácticas discursivas orales propias y de sus compañeros, al reconocer y llevar a la práctica los rasgos de la oralidad formal, mediante un trabajo planificado.

El análisis permitió observar cómo la implementación de un trabajo planificado contribuye a la apropiación del conocimiento discursivo que se refleja en un cambio de actitud frente a las dinámicas propuestas en el aula de clase.

Palabras clave: Oralidad formal, planificación, géneros discursivos, didáctica, entrevista, relaciones oralidad-escritura.

## Summary

The present investigation was carried out in an IED of southwester Bogotá, with a group of students of cycle three, with the purpose of qualifying their oral discourse in situations that require a formal use of language, for which the design was implemented of action research when carrying out a didactic proposal mediated by formal oral discursive genres, in this case the production of interviews, where it is necessary to work the relations between oral and written modalities. In this process, students are able to reflect on their own discursive oral practices and their peers, by recognizing and putting into practice the features of formal orality, through a planned work.

The analysis allowed to observe how the implementation of a planned Word contributes to the appropriation of the discursive knowledge that is reflected in a change of attitude in front of the dynamics proposed in the classroom.

Keywords: Formal orality, planning, discursive genres, didactics, interview, oral – writing relations.

## Tabla de contenido

	“Pág.”
<b>Introducción</b>	<b>14</b>
<b>1. Problemática de la investigación</b>	<b>17</b>
1.1 Planteamiento del problema	17
1.2 Antecedentes investigativos	22
1.3 Delimitación del problema	29
1.4 Pregunta de investigación	36
1.4.1 Sub-preguntas	36
1.5 Objetivos	36
1.5.1 Objetivo General	36
1.5.2 Objetivos Específicos	37
1.6 Justificación	37
<b>2. Referentes teóricos</b>	<b>39</b>
2.1 El lenguaje	39
2.1.1 Lenguaje y pensamiento	40
2.1.2 Lenguaje y significación	42
2.2 Relaciones oralidad – escritura	43
2.3 El discurso	46
2.3.1 El discurso oral	46
2.3.1.1 Características del discurso oral	48
2.4 La oralidad formal	50
2.4.1 La escucha	55
2.4.1.1 Competencias de la escucha	56

2.4.1.2	Fases de la escucha	58
2.5	La escritura	59
2.6	Los géneros discursivos	60
2.6.1	La entrevista	61
<b>3.</b>	<b>Referentes metodológicos</b>	<b>64</b>
3.1	Paradigma	64
3.2	Enfoque cualitativo	65
3.3	Investigación acción	66
3.4	Etapas del diseño investigación acción	67
3.4.1	Fase 1. Identificación del problema	69
3.4.2	Fase 2. Formulación de hipótesis	69
3.4.3	Fase 3. Categorización de la información	70
3.4.4	Fase 4. Diseño y ejecución de un plan de acción	71
3.4.5	Fase 5. Evaluación de la acción ejecutada	74
3.4.6	Fase 6. Presentación del informe	75
3.5	Instrumentos para la recolección, análisis y sistematización	75
3.6	Población	76
<b>4.</b>	<b>Análisis y discusión de resultados</b>	<b>77</b>
4.1	Uso de la escritura	80
4.1.1	Estructura textual, planificación del texto	81
4.1.2	El proceso de construcción de la entrevista oral y su relación con la escritura	85
4.2	El discurso oral formal	88
4.2.1	Componente lingüístico discursivo	89
4.2.2	Componente no verbal	91
4.2.2.1	Prosodia	91

4.2.2.2	Cinesia	93
4.2.3	Componente estratégico retórico	96
4.2.3.1	Estrategias de enfatización	96
4.2.3.1.1	Énfasis expresivo	96
4.2.3.1.2	Turnos conversacionales	96
4.2.4	La escucha	97
4.2.4.1	Componentes de la escucha	97
4.2.4.2	Fases de la escucha	98
4.3	Categorías emergentes	99
4.3.1	Actitudes de los estudiantes	99
<b>5.</b>	<b>Conclusiones</b>	<b>103</b>
	<b>Bibliografía</b>	<b>106</b>
	<b>Anexos</b>	<b>113</b>

## Lista de Tablas

Tabla 1.	Componentes para el análisis del discurso oral	49
Tabla 2.	Componentes específicos de la competencia oral	52
Tabla 3.	Etapas de la Investigación Acción en el aula	67
Tabla 4.	Categorías de análisis	70
Tabla 5.	Primer momento SD. “Comprendo mi realidad a través de la entrevista”	72
Tabla 6.	Segundo momento SD “Entro en acción hacia mi producción”	73
Tabla 7.	Codificación de categorías y unidades de análisis en escritura	78
Tabla 8.	Codificación de categorías y unidades de análisis en la apropiación de la oralidad formal	79
Tabla 9.	Codificación de categorías emergentes	79
Tabla 10.	Codificación para el corpus	79

## Lista de Figuras

Figura 1.	Estudiantes en observación y análisis del video inicial	81
Figura 2.	Estudiantes en análisis de videos de sus compañeros	84
Figura 3.	Estudiantes y docente en entrevista: La vida de los profesores	93
Figura 4.	Estudiante y docente en entrevista: Qué hay detrás de la bata	95
Figura 5.	Estudiante en entrevista: Embarazo a temprana edad	95
Figura 6.	Estudiantes en el ensayo pre entrevista	100

## Introducción

La presente investigación titulada "La entrevista como una experiencia transformadora de las prácticas discursivas orales en el aula", nace del interés por cualificar el uso del discurso oral en el ámbito escolar y posicionarlo como un saber enseñable al igual que la escritura, por medio de herramientas didácticas que permitan su desarrollo, ya que en las prácticas escolares no se reconocen estrategias que conlleven a su cualificación.

La oralidad como una modalidad del lenguaje ha sido poco trabajada y desarrollada en la escuela desde prácticas planificadas, puesto que se considera propia de ambientes informales y su uso se ha limitado a intercambios propios de la cotidianidad escolar, es por esto que se hace necesario investigar en lengua oral y posicionar su uso como un saber enseñable que se puede aprender y mejorar desde la implementación de diferentes estrategias en el aula.

Al realizar la lectura del contexto escolar se pudo evidenciar que una de las principales dificultades que se encontraron fue la ausencia de actividades planificadas para el desarrollo de la oralidad formal, en las que los estudiantes puedan reconocer los rasgos del discurso oral y apropiarse de ellos mediante actividades diversas, igualmente se pudo observar cómo en la vida escolar las prácticas discursivas son dominio del maestro y la participación del estudiante es reducida a la producción de enunciados, de los cuales no se realiza una reflexión. Otro de los aspectos que se identificaron apunta hacia la ausencia del hábito de la escucha, componente fundamental de la oralidad, ya que los intercambios en el aula no están regulados por turnos conversacionales y en su mayoría presentan solapamientos, lo cual dificulta la interacción.

En la etapa de revisión de antecedentes se pudo observar que la mayoría de las investigaciones se sirven de la oralidad como base para la producción y cualificación de la escritura, otros trabajos se inclinan por el reconocimiento de las concepciones docentes, en las que se pretende indagar por el desarrollo de las

prácticas discursivas orales que se implementan en el aula, donde se evidencia la falta de una didáctica de la oralidad y de escenarios propicios para su cualificación.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación propone un trabajo mediante la entrevista como género discursivo, orientado desde un enfoque cualitativo interpretativo que se enmarca en el diseño de investigación acción, puesto que su propósito es promover la reflexión sobre las prácticas discursivas orales en el aula y propender hacia la transformación de las mismas. Es así como, se plantea la construcción de una secuencia didáctica para llevar a cabo la propuesta, ya que permite reconocer los aprendizajes de los estudiantes a medida que se avanzaba en la producción del género discursivo, en este caso la entrevista oral. Además, este género requiere de una escucha atenta para su desarrollo y de un trabajo planificado para su producción, donde se destacan las relaciones entre oralidad y escritura.

El proyecto se encuentra organizado en cinco capítulos de la siguiente manera:

En el primero se realiza un reconocimiento de la problemática investigativa donde se puntualizan los aspectos referentes al uso discurso oral y las características que presenta en el contexto escolar y cierra con las preguntas y los objetivos de investigación. En el segundo, se da cuenta de los referentes teóricos que guían la investigación desde la noción del lenguaje, sus manifestaciones, relaciones y características, hasta los géneros discursivos donde se enmarca la entrevista y que pretenden dar solución a la problemática abordada.

El capítulo tercero expone el enfoque metodológico y el diseño, a partir de ellos se presentan las etapas para el desarrollo de la propuesta que van en correspondencia con los objetivos y preguntas definidos para esta investigación, se hace énfasis en el desarrollo de la secuencia didáctica para la producción de una entrevista en la que se buscó reconocer su estructura y los rasgos de la oralidad formal presentes en ella.

En el cuarto capítulo se muestra el análisis del corpus recolectado a través de la implementación de la secuencia didáctica, el cual se organizó en categorías

que permitieron evidenciar el grado de apropiación de los elementos constitutivos del discurso oral formal en la población de estudio, también se muestran los alcances y limitaciones de la propuesta desarrollada, con el propósito de que tenga continuidad la investigación en este campo para quienes se interesen por abordarlo.

Para finalizar, el quinto capítulo resalta las conclusiones a las que se llegaron durante el desarrollo de la propuesta, allí es posible evidenciar las transformaciones ocurridas durante el proceso de implementación, en las que se resaltan las relaciones de complementariedad entre la oralidad y escritura y su importancia en la planificación de un género discursivo como la entrevista.

## **1. Problema de investigación**

El presente capítulo desarrolla la problemática en relación con la oralidad formal dentro del contexto escolar, se enmarca dentro de la línea de Investigación Pedagogía de las actividades discursivas de la lengua, de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, puesto que se interesa por buscar solución a una problemática relacionada con la modalidad oral del lenguaje, es así como se acude a la concepción del lenguaje como instrumento de significación y se realiza una revisión de los siguientes documentos de las políticas públicas: los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998), los Estándares Básicos de Lengua Castellana (1996), la cartilla de Reorganización Curricular por Ciclos de la Secretaría de Educación de Bogotá (2010) y los Referentes para Didáctica del Lenguaje en tercer ciclo (2012), para determinar el lugar de la oralidad dentro en cada uno de ellos.

Igualmente se presenta el rastreo de antecedentes investigativos que consistió en el análisis de quince tesis, trece de Maestría y dos de Doctorado, de los últimos cinco años, a nivel nacional y de países como Chile, España y México. De igual forma se revisaron y analizaron siete artículos de investigación que tratan sobre el problema en cuestión.

Por último, se realiza la delimitación del problema para reconocer las prácticas discursivas orales presentes en el contexto escolar y se formulan las preguntas, los objetivos y justificación de la investigación.

### **1.1 Planteamiento del problema**

El lenguaje para el ser humano es el instrumento mediante el cual es posible apropiarse de la realidad, producir sentido y favorecer la interacción social, gracias a sus diferentes manifestaciones, es así como Rodríguez (2009), hace referencia especialmente a la oralidad y la escritura:

Las acciones humanas se expresan en diversidad de posibilidades ofrecidas por el lenguaje. La oralidad y la escritura constituyen dos de las modalidades predominantes en la comunicación, que si bien presentan diferencias entre sí,

derivadas de las funciones que cumplen en la interacción, los propósitos comunicativos y los contextos de producción, también ofrecen puntos de encuentro (p. 9).

Es necesario entonces reconocer en la escuela que tanto el uso de la oralidad como de la escritura son fundamentales y por lo tanto, es preciso establecer relaciones entre ellas, además de tener en cuenta el contexto en que los textos producidos cobran sentido, puesto que involucran a sus actores. Esto conlleva que los estudiantes se reconozcan como sujetos del lenguaje, y que vean en él la posibilidad de interactuar y además de construir conocimiento. Tal como lo señala Jaimes (2005):

De esta manera se espera, en primer lugar, que los niños se reconozcan como sujetos del lenguaje; en segundo lugar, que puedan trascender la reflexión sobre el mundo para analizar la palabra propia y la ajena, como acción de conocimiento mediada y, en tercer lugar, que desarrollen competencias interpretativas que le permitan no sólo comprender los contenidos temáticos de los textos, sino intervenir en la actividad discursiva a partir de las estrategias propuestas por el docente y las variaciones introducidas por los pares participantes (p.18).

Al apropiarse del lenguaje y reconocerse como seres en él, también se identifica su dimensión social y cognitiva, por eso, en la escuela es primordial que se brinden espacios para hacer un uso consciente y reflexivo del mismo, donde se reconozca su función central que es la significación. En este sentido los Lineamientos curriculares en Lengua Castellana (1998), plantean:

La construcción de significación que tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación a través de múltiples códigos, esta dimensión tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir diferentes procesos de construcción de sentidos y significados. De acuerdo con Baena, la función central del lenguaje es la significación, además de -la comunicación (p.26).

Dicha función toma sentido en las prácticas cotidianas, las cuales se dan en todos los ámbitos de la vida, sobre todo en la escolar en donde, por ejemplo, desde la conversación es posible entablar relaciones sociales, conocer al otro y propiciar escenarios de significación culturales y personales invaluable. Es por esta razón que la conversación es una habilidad que debe ser trabajada en todo momento en la escuela, ya que es un eje fundamental para la convivencia, el reconocimiento y respeto a la diferencia; sin embargo, en la mayoría de las ocasiones es censurada

en el aula de clase, donde prima el discurso monologado del docente y se silencia al estudiante, quien toma un rol pasivo en las prácticas escolares. En el texto *El arte de hablar*, que aparece en los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998) se menciona que:

El saber charlar (...) no es cosa de poco momento, sino un capítulo fundamental de toda educación verdadera". Pero también el saber charlar es objeto de censura en la escuela, y la censura es uno de los factores propiciadores de la inhibición y la resistencia de los muchachos hacia la escritura; al contrario, sólo cuando los estudiantes han ganado confianza en la charla y en la discusión sobre los textos, cuando han fortalecido la oralidad, (...) podrán dar el paso dialéctico hacia la escritura, sin que ésta sea impuesta (p.8).

Al respecto Vilá et al. (2005), manifiesta que la actividad oral cumple con diferentes funciones, mediante ella se gestiona la vida social, se adquiere el conocimiento y se mejora el uso oral, por ello cabe resaltar su importancia y desarrollo dentro del contexto escolar.

Ahora bien, desde los Estándares Básicos de Lengua Castellana (1996), el lenguaje en sus dos manifestaciones (verbal y no verbal), es entendido como un medio para establecer relaciones sociales:

El lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos (p.19).

Los documentos analizados anteriormente permitieron confirmar la función social del lenguaje, puesto que a través de él se establecen todo tipo de relaciones sociales y culturales, a su vez dicha función es reconocida dentro de la vida escolar. Además en ellos se resalta la importancia que tiene el lenguaje en todos los ámbitos en que se desenvuelve el ser humano y en los diferentes roles que asume ante la sociedad.

Al continuar el análisis de los documentos legales, en la cartilla de Reorganización Curricular por Ciclos de la Secretaría de Educación de Bogotá (2010), están presentes las herramientas para la vida, las cuales son necesarias para desenvolverse en cualquier contexto; éstas se definen como:

Ejes articuladores que facilitan la apropiación de conocimientos fundamentales para desenvolverse en el mundo de hoy, potencian las capacidades y habilidades para resolver con éxito diferentes situaciones y afianzan actitudes imprescindibles para vivir en sociedad. La carencia de los aprendizajes que potencian las HV puede ser una causa de exclusión del sujeto, en cualquier momento de su vida (p.58).

Esta investigación se articula a uno de sus ejes: leer, escribir y hablar correctamente para comprender el mundo, ya que en ella se confirma la importancia del lenguaje como elemento de significación que permite apropiarse de la realidad, donde el uso de la lengua tiene un papel esencial puesto que de este depende la aceptación o rechazo del sujeto en determinado grupo social. En las relaciones que se entablan en un grupo familiar o en el entorno se adquiere un “capital lingüístico”, al respecto, Bordieu (citado en Calsamiglia & Tusón, 1999) manifiesta que:

Una persona puede crecer moviéndose sólo en entornos familiares más o menos restringidos, mientras otra puede que tenga acceso a entornos públicos, variados, más formales que impliquen la interacción con gente diversa. En el primer caso, los recursos lingüísticos comunicativos a los que esa persona tendrá acceso serán aquellos asociados con la conversación y con el registro coloquial (p.44).

En las prácticas de la oralidad en la escuela se evidencian en los estudiantes ausencias en cuanto al grado de control al pasar de un registro coloquial a uno formal, ya que en pocas ocasiones se enfrentan a situaciones comunicativas que les exigen un cambio de registro, igualmente se puede observar que no se trabaja por el hábito de la escucha, los intercambios orales se dan mediante solapamientos que anulan los turnos conversacionales y hacen que se imponga la voz más fuerte, que en la mayoría de las ocasiones es la del profesor. Esto se debe principalmente a que las actividades que se llevan a clase carecen de interés para los estudiantes puesto que son descontextualizadas, en ellas el docente centra su interés en los aspectos lingüísticos, como se puede evidenciar en la entrevista realizada a los profesores (Anexo 2), dejando de lado lo contextual, es así como los estudiantes asumen un rol pasivo de receptores de información, donde los procesos de interacción son escasos.

Sin lugar a duda existe una contradicción entre lo que sucede en el aula y lo que señalan los documentos legales como en el caso de los Referentes para la Didáctica del Lenguaje en tercer ciclo (2012), en ellos se plantea la importancia de la oralidad, sobre todo en las edades en que se encuentran los estudiantes, ya que

en esta época de sus vidas es donde empiezan a formar su propia personalidad y a experimentar cambios tanto físicos como psicológicos, por su transición entre la niñez y la edad adulta, es así como la oralidad:

Favorece el conocimiento y el análisis de los contextos en que se desenvuelven los estudiantes, en un momento en que empiezan a identificarse con grupos de amigos, a emular formas de interacción presentes en el medio, y a tomar como modelo a jóvenes mayores que ellos y a personajes de los medios masivos de comunicación.(...) Por medio de la comunicación oral se puede favorecer desde el diálogo y el análisis de diferentes perspectivas frente a situaciones cotidianas particulares, hasta la resolución de conflictos entre los estudiantes o de ellos con los adultos con quienes interactúan (p.33).

También en ellos se observa la relevancia del carácter social y cultural del lenguaje como un medio que permite desenvolverse en cualquier contexto y además favorece la resolución de conflictos. Cabe anotar que en dichos documentos, si bien es abordada la oralidad, se le concede mayor atención a la lectura y la escritura, lo que se ha visto reflejado en la escuela, donde se tiene la creencia de que por ser hablantes de una lengua vernácula o materna, no es necesario trabajar en su cualificación.

Ahora, al analizar las prácticas docentes se encuentran situaciones que se alejan del propósito del lenguaje como elemento de significación, ya que en las aulas son pocos los espacios que se dan para la interacción o el trabajo entre pares con fines comunes, aún en algunas clases se evidencian prácticas que se fundamentan en modelos tradicionales, donde los profesores manejan discursos casi monologados y prolongados en el tiempo y los estudiantes se limitan a reproducir mecánicamente, privilegiando la memorización.

De esta manera se puede observar un distanciamiento entre las concepciones que tienen los docentes, lo que señalan los documentos legales y la realidad escolar, ya que el desarrollo de la oralidad se considera fundamental para propiciar interacciones, generar conocimiento e intervenir apropiadamente en diversas situaciones discursivas. Sin embargo, dentro de las clases no se desarrolla la oralidad y los intercambios que se dan son en su mayoría informales puesto que los estudiantes están poco relacionados con situaciones que exijan ciertos grados de formalidad, ya que los maestros consideran que ésta no es necesario enseñarla,

por ello cuando los estudiantes se ven abocados al uso de la oralidad formal se presentan solapamientos ya que no tienen en cuenta los turnos conversacionales, sus registros no se adecúan a las diferentes situaciones y la falta de preparación de sus discursos hace que se dejen de lado elementos verbales y no verbales que conllevan que la comunicación sea efectiva.

## **1.2 Antecedentes investigativos**

En este apartado se presentan los antecedentes de investigaciones sobre oralidad, para ello se hizo la revisión trabajos realizados entre 2010 y 2015, observándose un aumento progresivo en los últimos cinco años sobre los temas de oralidad, didácticas y concepciones docentes, cuya relación son el fundamento de la presente investigación. Esta búsqueda es indispensable para conocer qué se está trabajando sobre la problemática objeto de estudio y cómo se lleva a cabo, con el propósito de identificar posibles vacíos en este campo.

Los antecedentes investigativos corresponden a quince investigaciones nacionales e internacionales, entre tesis de maestría y doctorado, a nivel nacional pertenecen a distintas universidades entre las que se encuentran: Nacional Pedagógica, Distrital, Tolima, Javeriana y La Salle; a nivel internacional a países como: Chile, España y México, además se consultaron artículos de resultados o avances de investigación de los últimos cinco años. Para llevar a cabo esta búsqueda se indagó en diferentes fuentes como los repositorios de las universidades Javeriana, Nacional, Tolima, La Salle y Distrital, además en bases de datos especializadas como Dialnet, Scielo y Redalyc con el fin de establecer cuáles han sido los intereses investigativos de la oralidad en la escuela.

Estas investigaciones permitieron evidenciar un creciente interés investigativo en el campo de la oralidad, encontrándose trabajos que se preocupan por el análisis de las concepciones docentes y cómo éstas influyen en el desarrollo de la oralidad en las prácticas escolares; por otro lado se encuentran aquellas investigaciones que se centran en el desarrollo de una didáctica de la oralidad. Fue así como se orientó la búsqueda de los antecedentes desde interrogantes que

respondieron a categorías organizadas con el propósito de dilucidar el objeto de estudio, las cuales se relacionan a continuación:

¿Cuáles son las concepciones de los docentes frente a la enseñanza de la oralidad? Categoría de concepciones docentes.

¿Cuáles fueron las estrategias didácticas para abordar el discurso oral? Categoría de didáctica de la oralidad.

¿Qué trabajos abordaron el discurso oral formal y reconocieron las relaciones existentes entre oralidad y escritura? Categoría discurso oral formal.

### **Concepciones docentes**

Frente al primer interrogante: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes frente a la enseñanza de la oralidad? se pudo demostrar que la mayoría de los Trabajos de Grado de Maestría y Tesis doctorales abordan las concepciones de los docentes e indagan por el estado de la didáctica de la oralidad, estas son las realizadas por Araque & Parra (2009), Colmenares, Díaz & Kunkel (2015), Palma (2014), Gutiérrez (2011), Cárdenas & Torres (2011), Camelo (2011), Vanegas (2015). En ellas se reveló la forma como es concebida y desarrollada la oralidad en el contexto escolar, para ello se utilizaron instrumentos como la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión, además en la movilización de las concepciones docentes se trabajó el taller como estrategia pedagógica que permitió dinamizar los procesos de reflexión sobre las concepciones de los docentes para movilizarlas; en cuanto a la entrevista semiestructurada, buscó analizar los conocimientos y didácticas de la oralidad en el aula.

Los grandes vacíos que encuentran la mayoría de estas investigaciones coinciden en la ausencia de un modelo conceptual para la didáctica de la oralidad, que defina criterios claros para la asignación de tareas, de metodologías que despierten el interés de los estudiantes y de estrategias de evaluación que permitan la retroalimentación de los saberes adquiridos en la escuela, donde la enseñanza de la oralidad ha sido llevada a cabo desde el saber experiencial de los docentes.

Lo expuesto anteriormente se debe a que los maestros carecen de un marco de referencia, además continúan trabajando desde el pensamiento tradicional y le dan mayor importancia a lo mecánico y repetitivo, donde las relaciones entre oralidad y escritura resultan excluyentes. La oralidad se sigue viendo como una práctica social y por consiguiente no necesita ser enseñada, ya que se cree que su desarrollo se da de forma espontánea y está implícita en actividades escolares diarias.

Aunque se analiza la relación entre el decir y el hacer del maestro, no se proponen estrategias para abordar el discurso oral en el aula, ni se da importancia a su planificación y evaluación, puesto que se carece de instrumentos para llevarla a cabo, Es así como plantean la urgencia de conformar una didáctica para el desarrollo de la oralidad formal mediante prácticas que conlleven la reflexión metadiscursiva.

### **Didáctica de la oralidad**

En relación con la didáctica de la oralidad, y para dar respuesta al segundo interrogante, ¿Cuáles fueron las estrategias didácticas para abordar el discurso oral? las investigaciones en su mayoría se centran en el desarrollo de la oralidad en los primeros ciclos de enseñanza, entre ellas están Lamouroux (2010), Alfonso (2010), Lizardo (2013), Hernández, León & Calvo (2015), en los anteriores trabajos se resalta principalmente la planificación e implementación de estrategias en las que se pretende fortalecer no sólo la oralidad sino la escritura, además de la interacción entre pares. La expresión oral de ideas y la realización de las estrategias didácticas se trabajan mediante secuencias didácticas para el desarrollo de la oralidad formal.

El rastreo a esta categoría permitió evidenciar cómo la implementación de una didáctica de la oralidad facilita el desarrollo de la competencia discursiva, puesto que implica la planificación de diferentes actividades que se encuentran mediadas por la escritura, ya que son procesos complejos que requieren mayor elaboración para encaminarlos hacia un discurso formal. En la planificación de estas actividades se debe tener en cuenta además el contexto socio cultural de los

estudiantes para reconocer sus intereses y necesidades, lo cual funciona como un anclaje para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Otro aspecto que se resalta es el papel del docente, quien es el encargado de crear los escenarios propicios para que en la escuela se puedan hacer uso de estructuras formales que conlleven un discurso más elaborado por parte de los estudiantes, en el que se evidencie el manejo de la formalidad en sus habilidades comunicativas.

Asimismo, al realizar el análisis del tipo de población estudiada, se puede dar respuesta al segundo interrogante ¿cuáles fueron las estrategias didácticas para abordar el discurso oral?, en dicho análisis se evidenció que en su mayoría las investigaciones que realizaron su trabajo con estudiantes recurren a la secuencia didáctica, ya que les permite la planeación de las actividades en forma progresiva, con el propósito de identificar los aprendizajes logrados. Como estrategias metodológicas proponen debates, exposiciones y discusiones dirigidas que se enfocan en la producción de la escritura.

Las investigaciones analizadas en esta categoría no toman en cuenta las relaciones existentes entre las modalidades oral y escrita, que son primordiales en el desarrollo del discurso oral formal, como lo manifiesta Ong (1987), “Sin la escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas. En este sentido, la oralidad debe y está destinada a producir la escritura” (p. 24).

Otro aspecto que se pudo evidenciar en el análisis de los referenciados anteriormente es que éstas carecen de instrumentos de evaluación de la actividad oral, algunas se reducen a incentivar el uso de la palabra, pero no propenden por su cualificación desde los géneros discursivos.

### **Discurso oral formal**

Desde la pregunta ¿qué trabajos abordaron el discurso oral formal y reconocieron las relaciones existentes entre oralidad y escritura? se desatacan las investigaciones de Rojas (2010), Aguacía, Trujillo & Urbina (2010), Téllez (2011),

Mariángel (2014), en ellas se tiene en cuenta los intereses de los estudiantes para la producción de textos, donde confluyen la oralidad y la escritura en la preparación del discurso oral y el escrito. De la misma manera, se da importancia a la conversación en el desarrollo de procesos metacognitivos relacionados con la escritura, gracias a la reflexión que permite construir o transformar el conocimiento.

También en algunas de las tesis anteriores se caracterizó el discurso oral de los estudiantes donde se realizó un acercamiento al análisis de sus componentes, como el tono de voz (rasgo suprasegmental) y algunos elementos no verbales (gestualidad y expresión corporal). La mayoría de los trabajos rastreados en este campo, toman como base la oralidad para producir y apoyar el desarrollo del texto escrito y dejaron de lado la cualificación de la oralidad formal, en la investigación realizada por Rojas (2010), se “analizan las diferentes formas de conversar que adoptan los estudiantes cuando trabajan en grupos para llevar a cabo una producción textual” (p.10). Esta investigación toma como referente a Saussure (1998) (citado en Rojas, 2010) para quien “lengua y escritura son dos sistemas distintos; la única razón de ser del segundo es representar al primero” además afirma que “la palabra escrita al mezclarse con la palabra hablada termina por usurpar el papel principal” (p.28). Por lo tanto oralidad y escritura constituyen dos modalidades diferentes del lenguaje.

Por su parte Ong (1987), (citado en Rojas, 2010) manifiesta que: “en todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía le es inherente y en ella vive la palabra hablada. Todos los textos escritos tienen que estar relacionados de alguna manera directa o indirectamente con el mundo del sonido” (p.25).

Téllez (2011), en su investigación retoma los postulados de Calsamiglia & Tusón, (2007), quienes establecen que “el lenguaje permite a todo ser humano social, interpretar y dar a conocer a otros sus imaginarios, sentimientos y concepciones elaborados durante su experiencia acerca de su entorno, con procesos de retroalimentación y recuperación del pasado” (p.33).

Las investigaciones mencionadas anteriormente aportan al objeto del presente estudio conocimientos sobre la importancia de la oralidad, especialmente

la conversación y la discusión, en el fortalecimiento de la competencia discursiva y la modalidad escrita, destacando los procesos de reflexión de los estudiantes sobre sus propias prácticas y formas de escribir. Ambos trabajos coinciden en que se deben proponer actividades que se relacionen con los intereses de los jóvenes y la necesidad de la enseñanza de la oralidad desde los diferentes géneros discursivos, de forma que el estudiante sea capaz de participar en los distintos contextos.

El rastreo anterior permitió reconocer que la mayoría de las investigaciones realizadas en la modalidad oral caracterizan las prácticas y concepciones de los docentes, donde se hace un llamado por la enseñanza y criterios de evaluación de dicha modalidad, también es evidente cómo gran parte de ellas implementa su trabajo con población de ciclos iniciales con el propósito de que los estudiantes pierdan el miedo a expresarse en público, es así como surge un reciente interés por la cualificación del discurso oral formal en estudiantes de secundaria y con él la necesidad de implementar nuevas estrategias que propendan hacia su desarrollo.

Al revisar los antecedentes se evidencia que en los últimos años hay una marcada preocupación por realizar investigaciones en el campo de la oralidad, éstas se centran especialmente en el uso del lenguaje oral como herramienta para la cualificación de la modalidad escrita, en ellas se han evidenciado avances significativos en los procesos enseñanza, mediante la implementación de secuencias didácticas.

Es importante destacar la poca producción investigativa que contribuye al desarrollo de la oralidad formal desde la escritura, lo cual es el objeto del presente trabajo; en el rastreo solamente se halló una investigación que aporta al desarrollo de la oralidad desde las relaciones que se establecen con la escritura, encaminada a la planificación del discurso en el escenario de la emisora escolar, el trabajo realizado por Aguacía, Trujillo & Urbina (2010). Allí se reconocen los factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde los sociales y culturales hasta las formas de retroalimentación y reflexión, las cuales generan conocimiento. Esta investigación se preocupa por que los discursos de los estudiantes sean contextualizados y adecuados a la situación comunicativa, cabe destacar la importancia que se da a la modalidad escrita cuando afirma que “entre más se van

elaborando y planificando los discursos, más se necesita del texto escrito” (Aguacía et. al., 2010. p.70).

Esta categoría revela un interés reiterado por la cualificación de la oralidad destinada a la producción escrita, el trabajo realizado por Mariángel (2014) plantea que la competencia oral de los niños influye en la comprensión lectora y propende por la cualificación del discurso oral formal desde el texto expositivo, ya que “pone sobre los sujetos una mayor demanda lingüística que otros géneros” (p.21). En este caso la investigación se centra en la cualificación de la oralidad para incrementar el nivel de comprensión lectora.

De esta manera se sustenta la importancia de realizar trabajos de investigación en el campo de la oralidad que contribuyan a su desarrollo, donde el maestro pueda movilizar sus concepciones y apropiarse de un saber discursivo, para llevar al aula diferentes estrategias en pro de su cualificación. Al reconocer la importancia de los procesos de planificación y sus relaciones con la escritura, lo cual permitirá comparar y valorar las estrategias didácticas para la enseñanza de la oralidad, donde se aleja de su coloquialidad y pasa a ser objeto de estudio desde la formalidad.

Así la oralidad se convierte en un saber enseñable, del cual el maestro es idóneo, y el estudiante mediante la práctica es capaz de apropiarse de los elementos del discurso oral formal que le brinda el maestro desde su saber. Al abrir nuevos espacios de interacción en el aula, se posibilita la comunicación efectiva y se valoran los diversos usos lingüísticos para que los estudiantes tomen conciencia de sus propios discursos y puedan reflexionar sobre ellos para cualificarlos. Esto hace evidente la necesidad de enseñar la oralidad a partir de diferentes géneros discursivos, donde los estudiantes entren en contacto con ellos, en situaciones reales y con sentido, de forma que puedan dar cuenta de su apropiación.

### **1.3. Delimitación del problema**

La investigación se desarrolló con un grupo de estudiantes de ciclo tres de un colegio distrital del sur occidente de Bogotá de la localidad octava de Kennedy, quienes presentan dificultades al desempeñarse en situaciones que les exigen un

uso formal del discurso oral. En la delimitación de este problema de investigación se analizaron los documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la Malla Curricular, el Proyecto Institucional de Lectura Escritura y Oralidad (PILEO) y el Plan de Estudios de Lengua Castellana, además, se realizaron encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes, para reconocer el papel de la oralidad dentro de las prácticas del aula.

Al analizar el PEI (2014), desde el marco institucional y sus políticas generales, estipula que la comunicación aparece como: “EJE TRANSVERSAL DE LAS ACCIONES CURRICULARES. Una persona que tenga competencias y habilidades comunicativas y de pensamiento tendrá un mejor desempeño personal, laboral y profesional.” (p.4). De la misma forma, se hizo un análisis de la Malla Curricular para tener una visión de las didácticas de los maestros, allí se plantea la necesidad de desarrollar el lenguaje oral desde los diferentes campos de conocimiento, dando importancia a la interacción. En el plan de estudios del área de Humanidades se pudo evidenciar un vacío en la enseñanza de la oralidad, ya que es vista como una forma espontánea de interacción, allí se valora en gran medida la lectura en voz alta y la producción textual en segunda lengua que mide la pronunciación. No se evidencia un trabajo encaminado hacia el desarrollo de la oralidad (hablar-escuchar) y mucho menos criterios definidos para su evaluación integral.

De igual forma al revisar el PILEO de la institución que pretende fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad, de forma transversal, y a pesar de que en este documento escrito se privilegia la oralidad y se pretende que todas las áreas participen propiciando espacios para fortalecer la competencia comunicativa, no se han logrado avances significativos puesto que la mayoría de las actividades que se plantean apuntan hacia la modalidad escrita, donde los estudiantes se limitan a leer y responder preguntas.

Para conocer las dinámicas del aula se aplicó una encuesta a los estudiantes (Anexo 1), quienes manifestaron que no es fácil expresarse en público ya que en la mayoría de las ocasiones no se respeta el uso de la palabra, no hay atención hacia

quién les habla, por el contrario, manifiestan que se distraen conversando con otros. Al preguntar a los estudiantes si se les facilitaba hablar o hacer exposiciones frente a sus compañeros, algunos manifestaron:

E1: *No es tan fácil hablar o hacer exposiciones porque a mí me da pena o nervios.*

E2: *No, me da nervios cuando me miran hablar o si cometo un error.*

E3: *Para mí no es fácil hablarle a mis compañeros porque me da nervios y me pongo acalorada y me pongo roja.*

E4: *No porque soy muy penosa para hablar delante de los demás porque me da miedo que se burlen.*

También se indagó por la efectividad de la comunicación en el aula, a lo que la mayoría de los estudiantes respondieron que es difícil, incluso algunos comentaron que a los profesores “*se les salen de las manos los alumnos*”, lo anterior evidencia que el principal obstáculo en la comunicación es la falta de atención a los compañeros, ya que no hay respeto a la palabra del otro, esto muestra que no se trabaja por una pedagogía de la escucha atenta en la que se propongan actividades que sean interesantes y divertidas, que llamen la atención de todos los estudiantes donde reconozcan su voz e identidad, de igual forma que conlleven hacia el desarrollo de la escucha dirigida, es decir, que los estudiantes reconozcan el propósito o la finalidad que se persigue al escuchar.

La oralidad como una manifestación del lenguaje verbal, toma relevancia en la formación de sujetos sociales que actúan en los diferentes contextos en que se desenvuelven y son capaces de transformar su realidad, de ahí que se haga necesario reconocer también la lengua oral como objeto de enseñanza y aprendizaje. Al realizar el análisis de las prácticas del aula, se pudo evidenciar que las concepciones de los docentes generalmente difieren de la realidad escolar, en las entrevistas realizadas a profesores de diferentes áreas del conocimiento se indagó sobre la concepción de oralidad.

Pregunta: *¿Desde su área de conocimiento cómo se concibe la oralidad?*

Profesor 4: *"Se refiere a la expresión verbal de conocimientos, sentimientos, pensamientos e ideas que los y las estudiantes realizan a través del desarrollo de las actividades escolares."*

Pregunta: *¿Es importante desarrollar la oralidad? ¿Por qué?*

*"Sí, porque permite desarrollar habilidades comunicativas, posibilita el intercambio de ideas y opiniones".*

En la realidad escolar se pudo observar que la oralidad no cumple su función de significación y construcción de saberes, puesto que las interacciones quedan reducidas a la aprobación o desaprobación de las intervenciones de los estudiantes sin que se realice una retroalimentación. Además no se evidencia la implementación de actividades planificadas para su desarrollo que conlleven a los estudiantes a cualificar su discurso, las prácticas se reducen a preguntas de comprobación, como se evidencia en el siguiente registro tomado de una clase de ciencias sociales:

P: “¿A ver como es tu nombre?”

E: XXXX

P: “¿Tu apellido?”

E: XXXX

P: “Listo. A ver párate y cuéntanos lo que entendiste [se pone de pie]

E: Yo entendí en el primer párrafo que la familia es la base de toda la vida de uno, que”...(???)

P: “Bueno. ¿Cómo es tu apellido?”

E: “XXXX | XXXX”

Esto permite dilucidar la distancia entre el decir y el hacer del maestro. En la vida escolar el desarrollo de la oralidad como práctica discursiva queda reducida a la producción de enunciados de los cuales no se hace reflexión y no se evidencia interacción entre los sujetos que intervienen en la situación de enunciación, como lo manifiesta Pinilla & Gutiérrez (2012) “se advierte la ausencia de planeación y preparación de estrategias que lleven a una reflexión permanente sobre los objetos de saber comprometidos en la comprensión y producción de la oralidad” (p.57). Al no existir prácticas planificadas para el desarrollo de la actividad oral ésta sigue cumpliendo una función dentro de la vida social que se limita a su uso cotidiano, negando su carácter formal.

En cuanto al manejo de recursos paralingüísticos es frecuente encontrar en el discurso de los estudiantes un volumen de voz bajo, ritmos acelerados o demasiado lentos que son asociados a estados de nerviosismo, también son comunes los alargamientos que actúan como pausas utilizadas para ganar tiempo al completar enunciados, elaborar respuestas o recordar algún elemento, como se observa en el siguiente registro de una clase de lengua castellana, en la que debían leer una historia y analizar sus componentes:

P: *“Dame primero el título de la historia”*  
 E1: *“ ee::l, el, el elefante miedo...el elefante miedoso” [risa nerviosa]*  
 P: *“elefante miedoso”*  
 E1: *“Ehh:, los personajes son el elefante, el ratón y la paloma”*  
 E 2: *“el tiempo narrativo”*  
 E1: *[baja el volumen de la voz] “tiempo narrativo...umm”: [mira hacia arriba, sube los hombros y sonrío, se cubre la cara con el cuaderno], [se escuchan risas]*  
 P: *“Lugar y espacio”... (E2: donde estaba el elefante)*  
 E1: *“¿en el bosque?... (sí)...”[silencio]*  
 E2: *“quien no le va a tener miedo a una rata”... (risas)*  
 E1: *[nuevamente cubre su rostro con el cuaderno y se da la vuelta, se intimida al ser filmada]*

También se puede evidenciar que los registros lingüísticos utilizados son en su mayoría informales, es habitual que los estudiantes al expresarse en público no tengan en cuenta el contexto ni el auditorio, es decir, presentan dificultades en la adecuación de los discursos ya que desconocen las reglas sociales que implican los diferentes contextos, por lo cual hacen uso de registros espontáneos propios de la conversación cotidiana, lo que hace evidente la competencia comunicativa que poseen. Esto se ve reflejado en el siguiente registro de una clase de Lengua Castellana, durante la socialización de un escrito en el que deben inventar y describir un personaje:

E5: *“Fernando es un niño muy noble y su enemigo se llama Eduardo, pues, es una:: Ah amm, a Fernando se la montan mucho porque pues es un niño muy que nunca pelea y pues Eduardo es como el niño más envidioso de ahí y lo molesta mucho todos los días en el colegio y pues Eduardo y Fernando, Eduardo tiene catorce años...”*

Las prácticas de los estudiantes carecen de control puesto que ellos no realizan una reflexión de lo que dicen ni de la forma como lo dicen, es por eso que es difícil lograr una configuración del discurso, ya que no se reconoce el interlocutor ni la situación en que se da la comunicación. Lo anterior se debe a la falta de planificación y/o al poco acercamiento de los estudiantes a otros géneros que les permitan asumir roles diferentes.

Aquí cabe retomar el concepto de competencia comunicativa de Gumperz & Hymes (citados por Calsamiglia & Tusón, 1999), “es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significantes” (pp 42-43). De allí la importancia de exponer a los estudiantes a diversas actividades que permitan aumentar y potenciar su capital lingüístico,

mediante prácticas que permitan la cualificación del discurso oral, esta debe ser una de las principales tareas de la escuela.

Al observar las dinámicas de la escuela es posible identificar que no se orienta el paso de la oralidad informal a la formal ya que en las prácticas del aula se da primacía de la modalidad escrita sobre la oral. Gutiérrez (2013), sustenta en que la sociedad tiene la concepción de que la escuela debe enseñar a leer y escribir, además los maestros no la asumen como objeto de enseñanza y aprendizaje ya que se torna una tarea compleja de desarrollar y evaluar, por lo cual sigue siendo vista desde su carácter natural, (Gutiérrez, 2013). La labor de la escuela en la enseñanza de la lengua oral consiste en conseguir el paso de una producción espontánea a un discurso más controlado y formal mediante actividades planificadas que conlleven a la reflexión y la evaluación de sus propias prácticas.

En la entrevista realizada a los docentes sobre la importancia de la oralidad, (Anexo 2), manifestaron que aunque la consideran importante en sus prácticas cotidianas ésta es utilizada para reforzar el aprendizaje en la interacción, donde las actividades que se desarrollan en mayor medida son la lectura en voz alta y el aporte de ideas sobre las temáticas trabajadas, es así como la oralidad queda supeditada a la realización de preguntas de comprobación, donde hay ausencia de prácticas planificadas para su desarrollo, limitándose a la interacción docente - estudiante y al uso espontáneo.

Pregunta: ¿Desde su área de conocimiento cómo se concibe la oralidad?

Profesor 2: ***Muy importante, porque los temas que se trabajan se prestan para que ellos se expresen lo que entienden***"

Pregunta: ¿Qué actividades basadas en la oralidad realiza en su clase?

Profesor 2: *leer lo que escriben, expresarse de acuerdo al tema de trabajo, resolver las inquietudes y darle la oportunidad de que ellos se ayuden. Leer textos y decir en forma oral lo que entendieron."*

De igual manera, las respuestas dadas anteriormente por algunos docentes se corresponden con la realidad del aula. En el siguiente registro que corresponde a una clase de ciencias naturales, es posible evidenciar que el uso del discurso oral

de los estudiantes queda limitado a la lectura de consultas y la confirmación de información según las preguntas que realiza el docente sobre el tema.

E1: "¡Silencio!"

P: "A ver, vamos a hacer silencio y vamos a escuchar, si alguno interrumpe mientras su compañero o compañera está leyendo la tarea pues perdemos el sentido del trabajo, y no valoramos el trabajo que su compañero ha consultado, entonces vamos a leer exactamente van a participar cuatro personas, cierto? entonces yo voy indicando de cuerdo a la lista de los que no hayan participado".

E1-E20 "Asshh, ¡ay profe!"

P: "Es que todos tienen derecho a participar, no ves que hay unos que...=....= bueno vamos a comenzar con... Santiago"

E2: "según su origen, natural en donde el hombre no intervino estuvo desde siempre creado por Dios, bosque, selva, pradero e t c"

E4-5: "etcétera".

E2: "Artificial: es cuando intervino la mano del hombre en un ecosistema natural o lo transformó por por ejemplo, una granja, una:: una represa etc. Cuando el hombre se introduce en un ecosistema natural..."

Igualmente en las prácticas del aula la oralidad es un discurso casi monologado por parte del docente, quien ocupa la mayoría de las intervenciones en el aula. De igual forma la participación de los estudiantes no se realiza de forma planificada desconociendo su relación con la escritura, ya que se limitan al uso espontáneo. Además, dentro de las dinámicas no se propone un trabajo mediado por los diferentes géneros discursivos que posibilitan el avance hacia el uso formal de la oralidad, en la misma medida, desde los documentos de las políticas públicas se carece de reglamentación y criterios para su evaluación, por lo cual queda a criterio del docente, que generalmente se fija en los aspectos fonéticos.

Esta carencia de estrategias para el desarrollo de la oralidad genera que las prácticas sean monótonas y pierdan interés dentro del estudiantado, de igual forma la participación de los estudiantes queda limitada a un grupo reducido que es el que tiene un mejor control de su discurso, por su parte, los demás estudiantes pierden el interés e interrumpen al iniciar conversaciones con sus compañeros, es así como resulta complicado mantener la escucha y asignar la palabra, puesto que no se da alternancia en los turnos y se presentan constantes solapamientos, lo cual hace que la comunicación no sea efectiva.

Al no existir en el aula estrategias que estimulen el desarrollo de la oralidad formal mediante prácticas planificadas, la relación entre las modalidades oral y escrita queda fragmentada y limitada, desconociendo cómo la escritura puede apalancar la oralidad, según Havelock (1995) “entre la oralidad y la cultura escrita hay una tensión creativa recíproca que a veces hace fuerza en un sentido a favor de restaurar la oralidad y otras veces en favor de reemplazarla por la cultura escrita”, (p.25). Dicha relación poco se evidenció dentro de las prácticas del aula realizadas con los estudiantes, donde se comprueba lo planteado por el autor: “ambas, la oralidad y la cultura escrita, han sido enfrentadas y contrapuestas una con la otra, pero se puede ver que siguen estando entrelazadas en nuestra sociedad”. (p.25).

En cuanto a la interacción, ésta queda reducida a los intercambios propios de la cotidianidad escolar, donde no se propende por el desarrollo de la oralidad formal. De esta manera los textos producidos por los estudiantes son ajenos a su realidad e intereses, las prácticas orales se ven reducidas a la confirmación de los conceptos dados por el docente, frente los cuales generalmente se manifiestan los mismos estudiantes a quienes no les da temor expresar su punto de vista. Intervenir en este aspecto implica trabajar sobre la conciencia discursiva de los estudiantes, usando saberes lingüísticos y no lingüísticos que requiere la enunciación.

De la realidad expuesta anteriormente surge la necesidad de que en la escuela se adopten dinámicas diferentes que lleven a los estudiantes a explorar sus capacidades y cualificar su discurso oral formal. Desde la realidad observada en el aula se evidenció que en las clases de las diferentes asignaturas la oralidad se da de forma espontánea y se carece de estrategias para su desarrollo, así, los docentes realizan actividades que se enfocan en la lectura de diferentes textos, la expresión de opiniones y la exposición. Por ello se hace necesario formular un trabajo sistemático desde los géneros discursivos en donde se propenda por el desarrollo de la oralidad formal, en el que existan prácticas planificadas donde confluyan las diferentes habilidades comunicativas para su desarrollo y sea posible potenciar la competencia discursiva en los educandos.

Por lo anterior, se propone un trabajo mediante el género discursivo de la entrevista, ya que no es visto en la escuela como una estrategia para potenciar la oralidad. Dicho género permite trabajar en diferentes aspectos como la escucha atenta, el respeto a los turnos conversacionales, el reconocimiento de una situación de comunicación que exige la adecuación del discurso a un público, reconocer un propósito; de igual forma, es posible identificar y fortalecer las relaciones entre la modalidad oral y la escrita, ya que se necesita de una para el desarrollo de la otra. Es así como surgen las siguientes preguntas de investigación.

#### **1.4 Pregunta de investigación**

¿Cómo las relaciones de interdependencia que se establecen entre oralidad y escritura favorecen el proceso de cualificación de la oralidad formal en estudiantes de ciclo tres de una IED del sur occidente de Bogotá?

##### **1.4.1 Sub-preguntas**

¿Qué características presenta la práctica discursiva oral formal de los estudiantes del ciclo tres?

¿Qué condiciones discursivas y didácticas deben tenerse en cuenta para el diseño de una secuencia didáctica que favorezca la competencia oral formal?

¿Qué estrategias didácticas permiten la cualificación de la competencia oral formal en estudiantes del ciclo tres de educación básica?

#### **1.5 Objetivos**

##### **1.5.1 Objetivo General**

Cualificar el discurso oral formal de los estudiantes de ciclo III de una IED del sur occidente de Bogotá, mediante la producción de entrevistas que les permitan planificar y favorecer sus prácticas discursivas orales en situaciones formales de comunicación.

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

Caracterizar las prácticas discursivas orales formales de los estudiantes, para identificar las necesidades de la población.

Planear y diseñar una propuesta pedagógica que contenga estrategias didácticas para cualificar el discurso oral formal de los estudiantes a través de la entrevista.

Validar la propuesta de cualificación mediante el contacto de los estudiantes con los géneros orales formales donde pongan en práctica el discurso oral formal.

### **1.6 Justificación**

En la enseñanza de la lengua en el contexto escolar, se ha relegado la actividad oral a los intercambios propios de la cotidianidad sin preocuparse por la cualificación del discurso mediante actividades planificadas que susciten el interés de los estudiantes, además se han desconocido las relaciones entre las modalidades oral y escrita favoreciendo en mayor medida la escritura. El presente proyecto de investigación tiene como propósito favorecer el desarrollo de la oralidad formal en estudiantes de ciclo tres, usando la entrevista como una de las actividades discursivas para desarrollar habilidades comunicativas. Este género discursivo ha sido poco explorado en la escuela y ajeno a las realidades de los estudiantes, por ello se propone un trabajo que permita su apropiación mediante estrategias encaminadas al reconocimiento de las relaciones que se dan entre la modalidad oral y la escrita.

En la etapa de planificación de entrevistas, cobran gran importancia las relaciones que se establecen entre la modalidad oral y escrita, ya que mediante su uso es posible determinar el tipo de registro adecuado a la situación y tener en cuenta factores contextuales, lingüísticos y no lingüísticos indispensables para su desarrollo. Igualmente, la escritura permite el análisis de las prácticas discursivas de los estudiantes y posibilita la reflexión metadiscursiva. Para la implementación de esta estrategia se planeó una secuencia didáctica que permitiera mediante la

interacción docente - estudiante, estudiante – estudiante, potenciar la Zona de Desarrollo Próximo, que hace referencia a:

La distancia del nivel real desarrollado, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz (Vygotsky, 1978 p.127).

Es así como mediante actividades planificadas en las que interactúan tanto el docente como el estudiante se logra la construcción colectiva del conocimiento, y es la escuela la que debe propender por la implementación de estrategias que conlleven al desarrollo y cualificación de las habilidades comunicativas.

Este proyecto se adscribe a la Línea de Investigación “Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura” de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, porque busca implementar estrategias que conlleven solucionar problemáticas referidas al uso del lenguaje oral en la escuela, como es la cualificación del discurso oral formal de los estudiantes en el contexto del aula de ciclo tres. De ahí que esta investigación resalte las relaciones de complementariedad entre las modalidades oral y escrita y la importancia de trabajar e implementar los géneros discursivos como una estrategia para lograr la transformación de las prácticas discursivas en el aula, al exponer a los estudiantes a situaciones que implican el uso del lenguaje en diferentes contextos que se hacen significativos para ellos, de las cuales puedan reflexionar y reconocer los aprendizajes logrados.

## **2. Marco teórico**

En este capítulo se realiza la fundamentación teórica referida a la modalidad oral del lenguaje y las relaciones que establece con la modalidad escrita, sustento de la presente investigación. Es así como inicialmente se sitúa el lenguaje desde un enfoque socio-cultural, basado en los postulados de Vygotsky (1978), para adentrarse en la teoría de Halliday (1982), quien condiciona la existencia del lenguaje a la del hombre social. Luego, se enfoca en el análisis de las formas en que interactúan las dos modalidades de la lengua (oralidad y escritura), que permiten circular en el contexto escolar prácticas orales formales, que se dan mediante la planificación. Para ello se cimienta en referentes teóricos sobre las relaciones oralidad-escritura.

Más adelante se identifican las características de la lengua oral, su uso y funciones en la escuela, con el fin de establecer los aspectos que competen al discurso formal. Finalmente se toma del género informativo la entrevista y su estructura, ya que por ser un género discursivo oral y escrito, se convierte en una estrategia para cualificar las prácticas orales en el aula.

### **2.1 El lenguaje**

El ser humano es capaz de asignarle sentido a la realidad y al mundo que lo rodea mediante el lenguaje, que es visto como un instrumento de creación e interacción y sirve de puente para instaurar relaciones sociales gracias a sus manifestaciones oral y escrita. De esta manera es posible elaborar signos lingüísticos y no lingüísticos que se constituyen en mediadores con la realidad, los cuales permiten expresar el pensamiento por medio de la palabra, en los diversos contextos en que el hombre se desempeña e interactúa con los demás. Al respecto, Jaimes (2005) afirma que "...el lenguaje es, ante todo, generador de conciencia especializada por la capacidad que tiene de articular los distintos dominios de la realidad bio- psico- antropo- social" (p. 15). Es así como el lenguaje se convierte en el principal instrumento de significación para el ser humano, con el que es posible

interactuar, expresarse, acceder al conocimiento, desenvolverse como ser social y transformar su realidad.

### **2.1.1 Lenguaje y pensamiento**

Para reconocer las relaciones existentes entre lenguaje y pensamiento, es necesario retomar la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), en la que considera tanto al lenguaje como al pensamiento funciones mentales superiores, con diferentes raíces, pero que se cruzan una y otra vez para volver a separarse. De esta manera planteaba que el lenguaje podía determinar el desarrollo del pensamiento, igualmente defendía la existencia de estadios de desarrollo del habla, que desde el inicio de la vida del niño hacen parte de las relaciones sociales que empiezan a tejer, donde existe un estadio pre-intelectual en el desarrollo del habla y en el desarrollo del pensamiento un estadio pre-lingüístico, que al interrelacionarse dan origen a una nueva forma de comportamiento, por lo que el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional.

Se puede afirmar que pensamiento y palabra se encuentran ligados y es imposible estudiarlos de forma aislada, es por esto que el hombre debe valerse de instrumentos que sólo se adquieren en la interacción social, los cuales marcan la diferencia con la especie animal, para Vygotsky (1995): “La vida material del hombre está mediatizada por los instrumentos y de la misma manera, también su actividad psicológica está “mediatizada” por los eslabones producto de la vida social, de los cuales el más importante es el lenguaje” (p. 2). Dicha mediación es la que hace al hombre un ser social, ya que surge de la necesidad de comunicarse, de conocer la realidad y apropiarse de ella.

En este sentido, Vygotsky (citado en Baquero, 1997) hace una distinción entre los Procesos Psicológicos Superiores Rudimentarios y los Procesos Psicológicos Superiores Avanzados, en los primeros sitúa el lenguaje oral el cual es adquirido en la vida social por todos los miembros de la especie; en los segundos, sitúa como un ejemplo claro a la lengua escrita y su dominio competente como un

proceso consciente y voluntario con poder descontextualizador que exige dominio del lenguaje y la reflexión sobre él (p.7).

Así mismo, Vygotsky, (citado en Baquero, 1997), describe dichos procesos de interiorización mediante la “ley de doble formación” que consiste en que:

En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)...Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos” (p.4)

Es así como mediante las interacciones comunicativas se hace posible la internalización de conocimientos que dan cuenta del aprendizaje, en el que el entorno social y cultural influye de manera significativa al proporcionar los instrumentos de mediación, donde el lenguaje es ratificado como dicho instrumento mediante el cual es posible representar las relaciones del sujeto con su entorno. En este sentido Baquero (1997), manifiesta que:

El sujeto parece constituirse en la apropiación gradual de los instrumentos culturales y en la interiorización de operaciones psicológicas que se constituyen inicialmente en la vida social, es decir en el plano interpsicológico; pero, recíprocamente la cultura se “apropia” del sujeto en la medida en que lo constituye. (p.6).

Se reconoce entonces que la cultura es parte esencial en la construcción de sujeto, ya que desde que nace el ser humano es influenciado, constituido y transformado por ella.

Por otro lado, Vygotsky (como se citó en Chaves, 2001) plantea que:

El aprendizaje precede al desarrollo, entre ellos existe una relación de tipo dialéctica. Una enseñanza adecuada contribuye a crear zonas de desarrollo próximo; “es decir va a servir de imán para hacer que el nivel potencial de desarrollo del educando se integre con el actual”. Estas modificaciones, a su vez pueden promover progresos en el desarrollo cognoscitivo general. “La Zona de Desarrollo Próximo es un diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana y no entre el niño y su pasado” (p. 62).

También plantea que el conocimiento no se da de forma individual sino que requiere de otro que contribuya a desarrollar las habilidades, por esto, es fundamental el papel del profesor como mediador en el proceso de aprendizaje. Igualmente es importante la colaboración entre pares o con otro par más capacitado que promueva la activación de los mecanismos psicológicos de manera que permitan la interiorización del conocimiento. Estos postulados son importantes ya que permiten potenciar en los estudiantes la apropiación del discurso oral formal, objeto de esta investigación, es así como se logran mejores resultados en la implementación de las actividades propuestas en clase.

De la misma manera Bruner (1984) plantea el concepto de formato para denominar la relación social en las que el niño adquiere las claves del lenguaje mediante la interacción con el adulto. De esta manera, el autor coincide con el concepto planteado por Vygotsky (1977) de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde el adulto sirve de modelo para que el niño desarrolle sus habilidades, hasta que sea capaz de hacerlo por sí mismo. También Bruner & Linaza (1984) le da cabida al concepto de mediación, donde “la concepción de la adquisición del lenguaje está influenciada por el conocimiento del mundo que posee quien lo adquiere, ya sea antes de dicha adquisición o en el momento de ella”. (p.177).

### **2.1.2 Lenguaje y significación**

El lenguaje como herramienta de comunicación, brinda diversas posibilidades de significar el mundo, es decir cumple diferentes funciones en la vida del ser humano, las cuales fueron recogidas por Baena (1976) (citado en Cardona, 1999) en una sola que es la de la significación, ésta se desarrolla en las siguientes etapas:

- "Representación conceptual: los eventos y los objetos representan la realidad en una relación de: agentes, pacientes, procesos, acciones y acciones procesos. Muestra la visión de un mundo organizado semánticamente donde el lenguaje es un medio de transformación de la praxis empírica.

- Configuración lógica: El "sentido" del mundo se configura lógicamente por la representación de sus universales y sus regularidades. Establece correspondencia entre las representaciones conceptuales y los principios lógicos.
- Configuración semántica o sociocultural. Es el proceso en el que lo posible de la configuración lógica se hace factible mediante la confrontación con los intereses del grupo sociocultural, en el seno del cual ocurre el proceso." (p.19).

De acuerdo con lo anterior, en la producción de significación se parte de la representación de la realidad según el conocimiento del mundo del ser humano, dicha función está mediada por el lenguaje, el cual se materializa tanto en la escritura como en la oralidad y en ellas se desarrollan la mayoría de las funciones debido a su dimensión individual y social, puesto que permite establecer relaciones sociales, adquirir el conocimiento y desenvolverse correctamente en contextos determinados, según las intenciones comunicativas del sujeto. De ahí la relevancia de desarrollar las habilidades comunicativas, ya que el lenguaje como instrumento privilegiado para la significación, necesita de prácticas que conlleven su cualificación, en las que se reconozcan las formas de interacción con los demás desde lo informal a lo formal que no es abordada en la escuela.

## **2.2 Relaciones oralidad – escritura**

La lengua hablada, según Ong (1987) "es un sistema primario del cual se desprende la escritura como un sistema secundario de modelado, que depende de la oralidad" (p.18). Es así como se plantean diferencias entre las dos modalidades de realización de una misma lengua, la primera, la oralidad, es natural e inherente al ser humano, a diferencia de la escritura, en palabras de autor:

La sociedad humana se formó primero con la ayuda del lenguaje oral; aprendió a leer en una etapa muy posterior a su historia (...) el homo sapiens existe desde hace 30 mil y 50 mil años. El escrito más antiguo data de apenas hace 6 mil años. (Ong, 1987, p.12).

Aunque la oralidad es la primera manifestación del lenguaje humano, no se debe dejar de lado la importancia de la escritura, y las relaciones que se dan entre las dos modalidades, ya que no es posible prescindir de alguna, éstas en ocasiones para su producción se solapan y se complementan, como afirma Ong (1987) "sin la

escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas. En este sentido, la oralidad debe y está destinada a producir la escritura” (p 24).

Igualmente Camps (2002) señala que "las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas" (pp 6-7). Así, para llevar a cabo actividades que potencien la oralidad en los estudiantes, es necesario desarrollar procesos de escritura, de escucha, de lectura, que permitan ir de una modalidad a otra, donde los estudiantes fortalecen dicho proceso mediante la interacción entre pares y al enfrentarse a situaciones que les exigen el uso de estructuras lingüísticas formales al asumir diferentes roles, siendo capaces de reflexionar acerca de ellos. Esto se hace posible gracias a los procesos de escritura, por medio de los cuales es posible planificar la elaboración de diferentes géneros discursivos, revisarlos y llevarlos a la práctica. De esta manera entre las dos modalidades existe una relación de interdependencia ya que una se soporta en la otra.

En el mismo sentido Havelock (1995), manifiesta que “entre la oralidad y la cultura escrita hay una tensión creativa recíproca que a veces hace fuerza en un sentido a favor de restaurar la oralidad y otras veces en favor de reemplazarla por la cultura escrita” (pp 25-26). Es importante reconocer que las dos modalidades son necesarias para la producción de los géneros discursivos sobre todo en su etapa de planificación, puesto que involucran el diálogo, la escritura, la revisión, la búsqueda de información, que se hace posible gracias a la materialización del lenguaje dado en la oralidad y en la escritura.

De acuerdo con lo anterior, se puede reconocer que entre las dos modalidades se dan diferentes relaciones que son necesarias al realizar una producción ya sea oral o escrita, al respecto Nikleva (2008), manifiesta que:

Los dos fenómenos (oralidad y escritura) se caracterizan por la complementariedad y las influencias recíprocas. De hecho, la oralidad cabe estudiarla solo a través de la escritura. No se puede estudiar lo oral oralmente, confiando en la memoria. El pensamiento es analítico y el estudio abstracto parece ser imposible sin la escritura y la lectura (p. 213).

Así como se reconoce la complementariedad entre las dos modalidades, se hace evidente su distinción, desde el momento mismo de la producción, la autora destaca cómo la escritura permite volver sobre el texto, gracias a su carácter gráfico, a diferencia de la lengua hablada en la que las condiciones de producción son notables y no es posible borrar lo dicho, ya que la palabra se ha materializado y no hay forma de volver atrás o corregirla como lo puede hacer la modalidad escrita.

De la misma manera Benveniste (1998), (citada en Nikleva, 2008), sitúa entre oralidad y escritura relaciones de distinción y complementariedad, que son evidentes en el momento de su producción, al respecto señala que “cuando hablamos, buscamos las palabras, y a menudo enumeramos varias antes de encontrar la adecuada, (...) estas enumeraciones serían exasperantes en la lectura, pero no lo son en el discurso oral” (p.215). En cuanto a la escritura manifiesta que: “está hecha para anotar lo que se dice y no lo que se quiere decir. Las intenciones de los hablantes no quedan reflejadas” (p.216). Es así como la escritura no puede representar todo aquello que encierra la oralidad, ya que esta última lleva consigo una carga de significado sociocultural, como por ejemplo en el nivel fónico, donde es posible reconocer rasgos y actitudes de las personas, ante los cuales la escritura queda limitada.

Las modalidades oral y escrita, tienen sus características propias a pesar de que ambas son representativas del lenguaje, por ejemplo, al hablar basta con utilizar referencias deícticas o movimientos para señalar lo que hay en el contexto en el que se desarrolla la comunicación, a diferencia de la escritura que en este caso debe ser más específica y seleccionar las palabras adecuadas para que se logre identificar aquello a lo que se refiere.

Asimismo Nikleva (2008), plantea que “en un enunciado escrito nunca encontramos lo hablado en estado auténtico” (p. 218). Esto se debe a que excluye además el contexto situacional y la planificación de los enunciados, entre otros aspectos. La autora también expresa que los textos orales y escritos se solapan y se entrecruzan para producir diferentes géneros, así que ambas modalidades están impregnadas una de la otra y la oposición que en ocasiones se manifiesta entre las

dos ya no existe, puesto que presentan una relación gradual que cumple funciones sociales diferentes.

Es importante resaltar el tipo de relaciones que se establecen entre las dos modalidades cuando de la producción de un género discursivo se trata, ya sea oral o escrito, puesto que es la mejor forma de cualificar los discursos, ya que exige la planificación donde una modalidad se sirve de la otra para enriquecer la producción.

### **2.3 El discurso**

El discurso de acuerdo con Calsamiglia & Tusón (1999) es concebido como:

Una práctica social, es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social [...] Hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales orientadas a unos fines y que se dan en interdependencia con el contexto (p.15).

Es así como la actividad discursiva tiene un fin que es determinado por las relaciones y situaciones que viven los seres humanos mediante la comunicación, en la cual entran en juego factores tanto lingüísticos como paralingüísticos que complementan y le dan sentido a la comunicación.

El discurso en sus manifestaciones oral y escrita está presente en cada aspecto de la vida del ser humano en diferentes situaciones de comunicación, desde las más informales hasta las más elaboradas, definidas por los contextos de realización, las cuales implican tomar en consideración factores como el destinatario, el propósito que se quiere lograr, la situación de enunciación, entre otros. Lo anterior hace parte de la llamada competencia comunicativa, que de acuerdo con Gumperz & Hymes (citado en Calsamiglia & Tusón, 1999), “es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significantes” (p.43).

De ahí que el hombre como ser social establece relaciones con los demás gracias al uso de la palabra que configura su vida, representa la cultura y la identidad de los pueblos, construye lazos afectivos, teje relaciones sociales y además, hace posible transformar el mundo.

### 2.3.1 El discurso oral

El ser humano es capaz de desenvolverse dentro de la vida social gracias al uso del lenguaje oral, ya que es el encargado de establecer todo tipo de relaciones sociales. Como instrumento de significación, el lenguaje requiere que los hablantes reconozcan los diversos contextos de uso para que puedan desempeñarse de forma correcta en las diferentes situaciones comunicativas a las que se ve enfrentado, pues de su dominio del discurso que posea, dependerá la aceptación o rechazo en determinado grupo. La oralidad, es una de las manifestaciones del lenguaje, que es concebido como un "sistema de comunicación y representación del mundo" (Calsamiglia & Tusón, 1999, p.28), al igual que la escritura son materialización del lenguaje y comparten funciones en la vida social, pero es la oralidad la que cumple con la función básica de permitir las relaciones sociales, en este sentido las autoras manifiestan que:

A través de la palabra dicha iniciamos las relaciones con los demás y las mantenemos; «dejarse de hablar con alguien» es una expresión sinónima de romper una relación. El habla es en sí misma acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales, diferentes a otras especies animales; a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas: desde las más sencillas, como comprar la comida o chismorrear, hasta las más comprometidas, como declarar nuestro amor o pedir trabajo (Calsamiglia & Tusón, 1999, p. 29).

En el contexto escolar los estudiantes hacen uso de la oralidad para establecer relaciones con sus compañeros, llevar a cabo sus conversaciones cotidianas, expresar sus sentimientos y emociones, es decir, para hacer posible la vida social, ya que en esta etapa de adolescencia en que se encuentran tienen un papel importante los lazos de amistad que se consolidan gracias a la palabra hablada.

Las autoras mencionadas anteriormente, entran en concordancia con los postulados de Vygotsky (1978), para quien el aprendizaje se da gracias a la interacción social y las relaciones que se tejen en él, las cuales son inherentes al ser humano. La lengua oral entonces se constituye en un sistema simbólico de expresión y dicha interacción juega un papel primordial en su desarrollo, ya que

mediante ella es posible conocer la realidad, asignarle significado y desenvolverse en la sociedad.

En la actualidad el discurso oral ha asumido otras formas de interacción donde no es necesario compartir el mismo contexto, ni estar cara a cara, debido a los avances tecnológicos que hacen posible la comunicación en diferentes espacios y tiempos, es así como se reconocen dos tipos de oralidad, según Walter Ong (1987):

En la oralidad del lenguaje hay una cultura oral primaria, referida a aquella que carece de todo conocimiento de la escritura o la impresión y de una oralidad secundaria, de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia dependen de la escritura y la impresión (p.10).

Hoy en día la gran mayoría de las culturas están inscritas en la oralidad secundaria debido a los diferentes adelantos tecnológicos que permiten estar en contacto con otros y crear nuevas formas de comunicación en la que no hay barreras, denominada por el autor como "la era electrónica".

### ***2.3.1.1 Características del discurso oral***

La oralidad y la escritura son las formas en que se materializa el lenguaje, entre ellas existen diversas relaciones, pero, es importante reconocer las características propias de cada modalidad. La lengua oral es constitutiva del ser humano, "se produce en -y con- el cuerpo", para su realización, requiere de dos procesos: son hablar y escuchar, además es una práctica situada dentro de un contexto en donde las interacciones que se dan cobran sentido. En cuanto a la escritura, es vista como una tecnología, un invento del ser humano, donde "los órganos del habla son sustituidos por instrumentos" (Calsamiglia & Tusón, 1999, p.27).

En el discurso oral es importante reconocer sus características lingüístico-textuales, Poyatos (citado en Calsamiglia & Tusón, 1999) manifiesta que no se debe ignorar esa triple estructura básica de la comunicación en el análisis del discurso oral: "esa triple e inseparable realidad del lenguaje vivo, hablado, que existe sólo como un continuo verbal-paralingüístico-kinésico formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones estáticas" (p.30). Dicha estructura es indispensable e inseparable al momento de realizar dicho análisis en todas sus dimensiones.

A continuación se sintetizan dichas características.

**Tabla 1: Componentes para el análisis del discurso oral**

COMPONENTE LINGÜÍSTICO TEXTUAL		COMPONENTE NO VERBAL	
<b>Nivel Fónico</b>	Variedad situacional, determina el tipo de registro. Entonación: señala la modalidad oracional (enunciativa, interrogativa, exclamativa).	Proxemia	Manera en que el espacio se concibe individual y socialmente, los participantes se apropian y distribuyen el lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo. Valor que se le atribuye a cierto lugar y la posibilidad de moverse o no. Distancia que mantienen entre sí los participantes en un intercambio comunicativo. Categorías del espacio informal de Hall: 1. Íntimo - 2. Casual-personal - 3. Social-consultivo 4. Público
<b>Prosodia</b>	Intensidad: función enfática y modalizadora, marca el foco temático o destaca determinados elementos estructurales. Ritmo: cumple funciones sintácticas. Sirve para señalar e interpretar actitudes; ritmo rápido (asociado a cierto estado de nerviosismo), ritmo lento (se asocia con un estado más relajado, más seguro).		
<b>Nivel morfo sintáctico</b>	Complejidad sintáctica según el tipo de evento de que se trate. Uso de la deixis personal, espacial, temporal y social para referirse a parámetros contextuales.	Cinética o kinésica	Estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos. Distingue entre gestos, maneras y posturas. La clasificación más sencilla de los elementos los divide en: emblemas, reguladores, ilustradores, expresivos-afectivos- y adaptadores.
<b>Nivel léxico</b>	Variación léxica, marca el registro, el tono de la interacción, las finalidades que se pretenden conseguir, a la vez que puede ser indicador de características socioculturales de los participantes.		

Fuente: Calsamiglia & Tusón (1999, pp 56-60)

En el análisis discursivo es necesario reconocer los componentes paraverbal y no verbal que dan cuenta de la complejidad de la lengua oral, ya que mediante ellos es posible identificar el tipo de registro utilizado por los hablantes, el grado de formalidad, el dominio de la situación, que hacen del discurso oral un saber enseñable. Dichos componentes son propios del discurso oral, por lo cual cobran importancia y se hace necesario tenerlos presentes para su análisis, ya que las concepciones tradicionales basadas en un enfoque gramatical y en el texto escrito los habían excluido.

De acuerdo con Blanche-Benveniste (citada en Navarro, 2010): “creer que en la oralidad se habla con frases, palabras, mayúsculas y signos de puntuación, nociones gráficas, hace que sea más difícil el esfuerzo de estudiar lo hablado como tal” (p. 909). Es por esto que el estudio de la oralidad debe abarcar todos sus componentes con la finalidad de transformar las prácticas escolares, reconociendo al estudiante como actor principal del proceso, donde pueda identificar sus fortalezas y se trabaje en la superación de sus dificultades. Pero el análisis del discurso oral no debe desconocer las relaciones con la escritura, ya que una permite complementar a la otra.

## **2.4 La oralidad formal**

En el contexto escolar las prácticas discursivas orales se han caracterizado por su espontaneidad, a pesar de ser el aula el lugar en donde circula conocimiento, las interacciones que allí se dan son propias del lenguaje informal, ya que desde el momento en que el ser humano aprende a hablar se tiene la creencia de que domina ciertas formas discursivas necesarias para desenvolverse en la vida social, por ello, el saber discursivo pasa a un segundo plano, desplazado por la escritura que toma fuerza en la vida escolar.

Históricamente se ha creído que la lengua oral no necesita ser enseñada ya que su aprendizaje se da de forma natural y su uso está dado en la cotidianidad, al respecto Núñez, (1991) manifiesta que "en nuestra vida diaria usamos con muchísima más frecuencia la lengua oral que la escrita, lo que hace que aquélla se impregne de un valor social, humano y afectivo del que carece la segunda" (p.155). Es así como a la oralidad recientemente se le ha comenzado a dar la atención que merece.

Ahora bien, Núñez (1991), también sostiene que la lengua oral es la que sustenta la mayor parte de los aprendizajes del sujeto desde la infancia y el desarrollo de su competencia es tarea prioritaria del profesorado, ya que el uso oral se aprende y se mejora en la interacción. Es por esto que la escuela debe implementar prácticas pedagógicas que le den relevancia al uso oral de la lengua, ya que gracias a él se logran la mayor parte de los aprendizajes en los intercambios

que se dan dentro del aula. Aquí cabe retomar el concepto de aprendizaje dado por Nussbaum & Tusón (1996):

Apropiarse paulatinamente de las formas de hablar y escribir (también de saber hacer y de saber decir lo que se hace) sobre el objeto de aprendizaje en cuestión, y hacerlo en la manera acostumbrada en esa parcela del saber; significa, por tanto, apropiarse del discurso específico que se reconoce como propio de esa disciplina (p.14).

Es así como aprender es reconocerse en el discurso de una disciplina, manejarlo y significar por medio de sus formas, es lo que se busca en el aula gracias a la interacción tanto entre pares, como entre estudiante y profesor.

Igualmente, las autoras presentan el aula como: “un microcosmos en que se recrean los hábitos de comunicación y relación de la sociedad (...), donde además se dan unos modos de hacer especiales” (Nusbaum & Tusón, 1996, p.14). Es así como el aula es un espacio en el que interaccionan profesores y estudiantes, en el que se asumen roles y se da el proceso de enseñanza y aprendizaje gracias al lenguaje; de esta forma, el aula se convierte en un espacio productivo de intercambios en el que es posible desarrollar el discurso oral formal.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario que se haga una reflexión de los intercambios que se dan en el aula, lo que permite diferenciar el uso cotidiano de aquellas formas en las que el discurso se acerca más a la escritura, además, dicha reflexión permite reconocer los propósitos de la actividad oral, en palabras de Vilá et al. (2005), ésta "se define en tres formatos, el primero, hablar para gestionar la interacción social, el segundo, hablar para aprender, y el tercero, hablar para aprender a hablar mejor" (p13).

Es así como esta investigación se involucra de forma directa con el tercer propósito, ya que está encaminada a analizar las formas como los estudiantes pueden desarrollar su competencia oral, ajustándose a las diferentes situaciones de comunicación que les exijan diversos grados de planeación de su discurso oral. Es relevante para esto, que el estudiante entre en contacto con los géneros discursivos orales que se pueden abordar en la escuela y en los cuales reconozca su grado de complejidad.

Dichos géneros, definidos por Vilá et al. (2005) como géneros orales intermedios, comparten características de la lengua oral y la escrita, pero se alejan de la conversación cotidiana, ya que adoptan convenciones de la escritura y están presentes en diferentes ámbitos como el académico, el de los medios de comunicación (donde ubica entre otros la entrevista), el político y judicial, el de la empresa, entre otros. Al respecto la autora plantea que:

Interesa trabajar prioritariamente los géneros discursivos secundarios o intermedios, sobre todo a partir de la educación secundaria, porque estas formas de discurso son las que requieren una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar. (Vilá et al. 2005).

Dentro de los componentes de la competencia oral, Vilá (2011) establece la importancia de dominar los géneros discursivos orales formales, donde se haga reconocimiento de sus estructuras discursivas, dentro de ellos está la entrevista oral, la cual es abordada en la presente investigación, como una estrategia para cualificar el discurso oral formal. De este modo, los estudiantes estarán en la capacidad de reflexionar acerca del uso que hacen de la lengua, pasando de un uso coloquial a uno más elaborado que es mediado por la planificación. Esta forma del discurso generalmente es monologada y maneja temas especializados, lo que exige su adaptación a las necesidades de la situación comunicativa.

Una perspectiva lingüístico-discursiva de la enseñanza de la oralidad implica pensar en un trabajo planificado que involucre la producción oral y la escucha activa, en la que se desarrollen cada uno de los componentes que hacen parte del análisis de la lengua oral, es así como se plantea el trabajo con la entrevista oral como género discursivo formal, para potenciar el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes al hacerlos conscientes del uso de la lengua.

En la Tabla No. 2, Vilá (2011), muestra los componentes de la competencia oral, los cuales involucran el uso de la voz en la identificación del tipo de registro que se debe utilizar de acuerdo a la situación de comunicación, los movimientos que dan cuenta del manejo y control de dicha situación, el repertorio de estrategias utilizadas por el hablante, y además otros aspectos como los destinatarios y la intención comunicativa.

**Tabla 2. Componentes específicos de la competencia oral**

<p><b>Componente lingüístico-discursivo</b></p>	<p><b>El dominio de la voz: la prosodia (articulación, pronunciación, entonación, proyección de la voz, ritmo, pausas...).</b></p> <p>La agilidad en la selección del vocabulario y en el uso de las estructuras morfosintácticas (<b>inicio o cierre de las frases, orden sintáctico, concordancias...</b>), que la inmediatez de la oralidad exige.</p> <p>Un control de la coherencia y la cohesión del discurso <b>superior al del discurso escrito, a causa de la inmediatez de lo oral y la no recursividad: cuando se habla no se puede borrar lo dicho ni parar de hablar para organizar el párrafo siguiente. De ahí, la aparición de muletillas y de incoherencias (dispersiones, fragmentaciones, falsos cierres, falta de conectores metatextuales y lógicoargumentativos...), determinada por el hecho de tener que controlar simultáneamente múltiples factores, en contraposición con el control secuenciado de la escritura.</b></p> <p>El dominio de géneros discursivos orales formales <b>prototípicos: conocimiento y uso de las estructuras discursivas características de los géneros orales (el debate, la conferencia, la mesa redonda, la explicación en clase, la entrevista oral, etc.).</b></p> <p>El uso de un registro lingüístico con el grado de formalidad adecuado <b>al espacio social en el cual se desarrolla la comunicación oral.</b></p>
<p><b>El componente contextual</b></p>	<p>El control <b>que ejerce el orador</b> sobre el tiempo de escucha <b>que se somete al interlocutor (diversos estudios sitúan el tiempo de escucha focalizada en un máximo de 15 o 20 minutos). Hay que educar en la continencia verbal.</b></p> <p>El reconocimiento de las reglas sociales que imperan en cada contexto social (<b>qué se puede decir, qué no se debe decir, las convenciones de cortesía lingüística, la modalización, etc.</b>).</p>
<p><b>El componente estratégico-retórico</b></p>	<p><b>Nos referimos a las estrategias</b> que utiliza quien habla para incrementar su eficacia comunicativa. <b>La integración de recursos retóricos en el discurso como, por ejemplo, analogías, breves secuencias narrativas, formas de anticipación y de síntesis, armonía en el uso de los elementos no verbales (gesticulación, mirada, movimiento...).</b> Estos y otros recursos tienen un innegable valor comunicativo. <b>Por otro lado, y sobre todo en adolescentes, entran en juego aspectos psicológicos que pueden suponer un obstáculo en el habla de los alumnos. Ser capaz de controlar las emociones, los miedos y la tensión... Estos factores vinculados también a la personalidad del hablante adquieren relevancia en la oralidad pública, mientras que en la escritura se sitúan en un espacio privado.</b></p> <p><b>Y por último:</b> hay que saber qué decir y decirlo teniendo en cuenta el destinatario y el espacio social. <b>Hay que disponer de ideas y de conocimientos para poder decir cosas interesantes con claridad y concisión.</b></p>

Fuente: (Vilá 2011, p.4)

De igual forma, Abascal (2011) plantea unos aspectos relevantes para enseñar y desarrollar la competencia discursiva oral que toman en cuenta los elementos lingüísticos y no lingüísticos y contribuyen a su comprensión. Entre ellos están:

**Control:** que es el resultado de la reflexión, los conocimientos adquiridos y la ejercitación, este se logra con la preparación que necesita el hablante cuando se enfrenta a situaciones que requieren un discurso bien construido, su aprendizaje se

da cuando los estudiantes toman conciencia de cuidar lo que se dice y cómo se dice (p.82).

Este aspecto se encamina hacia el discurso formal, ya que implica una etapa de reflexión, que le permite al estudiante reconocer en su propio discurso aciertos y errores que se pueden mejorar mediante la ejercitación, al desenvolverse en diferentes contextos.

Adecuación: principio que debe presidir todas las decisiones que acaban configurando el discurso. Debe ser adecuado a los interlocutores, al ámbito, a la situación comunicativa en que se produce y a la finalidad que persigue (p.82)

Este aspecto planteado por Abascal (2011) exige que se tengan en cuenta todos los elementos en los que se lleva a cabo la comunicación, y a medida que ésta avanza, adaptarse a las variaciones que se van dando en su desarrollo, donde el hablante es quien elige lo que resulta más adecuado.

Interacción: cooperación, cortesía y reglas conversacionales: se dan tanto en el discurso conversacional como monologado, en ellos resulta importante las reglas que facilitan la interacción entre los hablantes.

- o Principio de cortesía verbal: mostrar respeto y consideración, permite a los interlocutores mantener a salvo su imagen.
- o Alternancia de turnos: señales verbales y no verbales para el mantenimiento y cesión de la palabra (pp.82-83)

Además de lo anterior, la autora manifiesta que los enunciados deben adaptarse a distintos grados de formalidad de acuerdo con la situación comunicativa, esto exige requerimientos como:

La adecuación y la claridad: obliga a elegir las palabras teniendo en cuenta a los interlocutores, allí quedan fuera las palabras soeces y vulgares, limitando los coloquialismos. En el plano gramatical obligan a marcar con conectores, pausas y otros procedimientos, la conexión entre ideas y las transiciones entre distintas partes del discurso.

La corrección léxica, gramatical y fónica: se refiere a la correcta construcción de las palabras, las frases y las significaciones que se les atribuyen. En cuanto a la fonética, que es propia del discurso oral se remite a la pronunciación de los sonidos lingüísticos, que se articulan de forma nítida.

Asimismo Abascal (2011) recuerda otros elementos o señales que contribuyen a la comunicación como lo son el paralenguaje y la gestualidad, que son los que brindan mayor información sobre el hablante. Estos son:

La voz: constituye la esencia del discurso oral, lleva las huellas del ser humano, da como se dijo anteriormente, información importante sobre el emisor, sexo, edad, estado de ánimo, sentimientos sobre lo que dice, entre otros; puede controlar otros elementos como el volumen, la velocidad y la entonación que se emplean como recursos comunicativos.

La gestualidad: funciona libremente en la conversación cotidiana, pero debe estar más controlada en los géneros formales.

Igualmente resalta que no se deben seguir modelos en cuanto a la educación en el paralenguaje y la gestualidad, ya que es algo propio de la persona y entraría a cuestionar su sinceridad, lo que se debe enseñar, recalca, es cómo se pueden mejorar dichos aspectos y la forma de ejercer control sobre ellos. (Abascal, 2011).

Cabe mencionar además la necesidad de trabajar los géneros orales formales, donde se enseñe a dominarlos, comprenderlos y controlar el proceso de su producción dentro del aula, sobre todo en la secundaria, como preparación para la incorporación a la vida adulta.

#### **2.4.1 La escucha**

Hablar de oralidad no sólo implica saber emplear el discurso oral en diferentes contextos o controlar aspectos referidos a la gestualidad y corporalidad, para que se pueda desarrollar la competencia discursiva es necesario trabajar la escucha, uno de los componentes de la modalidad oral del lenguaje (hablar y escuchar). Una de las autoras que resalta la importancia escucha es Núñez (1991) quien manifiesta que "el docente debe propender por una pedagogía de la escucha que lleve descubrir y a tener conciencia de la cultura del otro" (p.10).

En la escuela la escucha es una de las habilidades que más atención requiere puesto que es gracias a ella que se logra la aprehensión del conocimiento, y es tal vez una de las más difíciles de trabajar en el aula. Para lograr una escucha activa por parte del estudiantado es necesario que las actividades que se propongan llamen la atención y creen expectativa.

##### **2.4.1.1 Competencias de la escucha**

Lugarini (1995) habla de las competencias presentes en la escucha, las cuales difieren según el tipo de discurso, (espontáneo o controlado) y donde

además es importante relacionar elementos verbales y no verbales. Al respecto el autor manifiesta que:

La escucha exige competencias diferenciadas en parte, según se trate de escuchar un discurso espontáneo, en el cual la planificación por parte del hablante es mínima, o se trate, por el contrario, de un discurso controlado, con un nivel más alto de planificación por parte del hablante: en este segundo caso las capacidades inherentes a la competencia textual son similares a las de la lectura, mientras que en el primer caso tiene particular importancia la competencia pragmática, porque el texto producido es lingüísticamente "imperfecto" y normalmente exige una referencia a la situación (Lugarini 1995, p. 39).

Dichas competencias se relacionan a continuación:

**Competencia técnica:** es la competencia que concierne a los aspectos exteriores, físicos, del código. En lo que se refiere a la escucha, coincide prácticamente con la competencia fonológica, es decir, con la capacidad de identificar y reconocer los sonidos. Respecto a la lengua materna, la competencia técnica de la escucha puede ser considerada como un requisito previo que cualquier niño con un desarrollo normal alcanza antes de ingresar en la escuela primaria: la no adquisición de esta competencia es indicio, casi siempre, de una situación patológica. Sin embargo, la de prestar atención durante todo el tiempo del discurso será considerada como una capacidad que deberá ser desarrollada.

**Competencia semántica:** consiste en saber captar la relación entre los significantes y los significados por medio de la mediación de la propia "enciclopedia", de la propia experiencia y de los modelos conceptuales adquiridos. La competencia semántica opera no sólo en el nivel de los lexemas, sino también en el de las unidades semánticas superiores (sintagmas, frases simples y complejas).

**Competencia sintáctica y textual,** el que escucha es capaz de captar las relaciones que se producen en el eje sintagmático dentro de un enunciado, así como las relaciones que se dan en el interior de un texto.

**Competencia pragmática:** con la que se relacionan las informaciones recibidas acerca de las características de la situación comunicativa en la que ha sido producido el mensaje.

**Competencia selectiva:** interviene para utilizar el mensaje con una determinada finalidad. Utiliza una técnica flexible de escucha según el tipo de texto, la finalidad, la

situación comunicativa. Es así como las situaciones comunicativas se corresponden con distintos tipos de escucha, las más frecuentes en la escuela son:

a. Escucha en una interacción comunicativa directa, con un continuo intercambio de papeles entre emisor-receptor: diálogo, conversación entre más interlocutores (discurso espontáneo), discusión (discurso espontáneo o controlado);

- Durante la escucha orienta el discurso del hablante por medio de las respuestas no verbales (gestuales, expresivas) y verbales (preguntas breves, exclamaciones, palabras-contacto del tipo “¿sí, de verdad?”).
- Una vez comprendida la intención comunicativa del hablante, la tendrá en cuenta para dar una respuesta adecuada, verbal o no verbal.
- (Capacidad que interviene sobre todo en la discusión) selecciona las informaciones del texto que, según sus parámetros personales, le parecen más significativas para formular a continuación su propia intervención.

b. Escucha indirecta en una situación comunicativa que no prevee el intercambio de papeles: explicación del profesor, comunicación, conferencia (discurso controlado).

- Orienta el discurso del hablante por medio de respuestas no verbales.
- Selecciona las informaciones significativas del texto para: a) hacer preguntas durante o al final del discurso; b) tomar apuntes; e) levantar acta; d) utilizar, a continuación, las informaciones con fines propios (investigación, actividades, etc.).

Trabajar en el desarrollo de estas competencias en la escuela contribuye a incrementar la comprensión, puesto que el estudiante estará en capacidad de utilizar la información que le sea significativa para sus propios fines, pues gracias al lenguaje oral es como se canalizan los conocimientos de las disciplinas y se fortalece la competencia comunicativa de los estudiantes mediante el uso consciente de la lengua oral.

#### 2.4.1.2 Fases de la escucha

En la escuela, la escucha es una de las habilidades comunicativas que más dificultad presenta en su desarrollo, esto se debe a que los estudiantes se distraen con facilidad ya que en la mayoría de las ocasiones las actividades que se llevan a cabo no les suscitan interés. Por ello, es necesario implementar estrategias que mantengan la atención de los estudiantes y aseguren su comprensión. Al respecto Pavoni (citado por Lugarini, 1995), habla de la escucha como un proceso didáctico que debería desarrollarse en tres fases complementarias:

- a. Una fase de pre-escucha, en la que “se debe establecer por qué se escucha y en la que es esencial que se creen expectativas en el que escucha para ayudarlo a realizar anticipaciones, basándose en el mundo de los propios conocimientos”.
- b. Una fase de escucha, en la que “se mantiene viva la atención y activo el proceso, por medio de ejercicios y un material de apoyo que estimulen la anticipación, la verificación, la relación y la memorización de lo que se escucha”:
- c. Una fase posterior a la escucha, en la que “se verifica la comprensión y se integra el proceso de escucha con otras actividades (escribir, leer, actuar, etc.)” (pp. 30-51).

De igual forma es necesario identificar los modos de escucha y trabajar en su desarrollo, de manera que se pueda avanzar hacia la escucha crítica. Esta investigación pretende trabajar en dos modos de escucha de los propuestos por Bickel (citado por Lugarini, 1995), que son:

Escucha atenta: es la escucha suscitada por una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil. Ésta se encuentra en estrecha relación con la escucha dirigida.

Escucha dirigida: es la escucha que “presupone no sólo la motivación, sino también el conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención” (pp.30-51)

Como ya se había mencionado, para desarrollar tanto la escucha atenta como la escucha dirigida es indispensable que se conozca el propósito y exista motivación frente a lo que se espera escuchar, de manera que la atención se concentre en las actividades propuestas para lograr la comprensión. Estos modos de escucha se hacen imprescindibles en el aula y es allí también donde se fortalecen, ya que fue una de las principales dificultades encontradas en la escuela. De ahí la propuesta del trabajo mediante el género discursivo entrevista, puesto que permite desarrollar la escucha atenta al generar entre los estudiantes un clima de expectación por las

actividades propuestas y la escucha dirigida, ya que desde la planificación del trabajo se identificó un propósito dentro de una situación real.

## 2.5 La escritura

Esta modalidad del lenguaje es parte de las formas de expresión de las culturas, aunque hace no mucho tiempo su aprendizaje y uso era restringido a la élite, ya que a diferencia de la oralidad, éste es instruido y requiere más tiempo. La escritura es vista como una manifestación formal de la palabra que acentúa y afirma las relaciones entre los seres humanos, gracias a su "carácter gráfico, planificable, revisable y publicable" (Calsamiglia & Tusón, 1999, p.91).

Como se dijo anteriormente, por ser aprendida y no tener un carácter de universalidad, requiere de un proceso para su realización, que inicia en la generación de ideas hasta la producción de un texto. Unos de los autores que se han preocupado por describir un modelo cognitivo de la escritura son Flower y Hayes (Citados en Calsamiglia & Tusón, 1999) presentan tres procesos de composición textual y un monitor que los regula, estos son:

El proceso de *planificación* se nutre de la memoria y del contexto pragmático e incluye la definición de objetivos —tanto los que se refieren a los procedimientos como a los contenidos—, la generación de ideas y su organización.

El proceso de *textualización* «traduce» los contenidos mentales en elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.

El proceso *de revisión* implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación a los objetivos iniciales (p.82).

En cada una de dichas etapas juega un papel primordial la revisión ya que permite redefinir los propósitos y hacer ajustes a medida que se avanza en la construcción del escrito. Ahora bien, en la producción de un texto oral, es importante la planificación a través de la escritura ya que permite volver atrás y de ser necesario realizar correcciones para que el producto se ajuste a las características del género que se pretende llevar a cabo.

## 2.6 Los géneros discursivos

Los géneros discursivos son formas que organizan el discurso de acuerdo con el uso que se hace de la lengua, están determinados por "enunciados que reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas de la praxis humana" Bajtín (1998. p.248). Es decir, los géneros discursivos son formas en las que se agrupan los enunciados de acuerdo con sus características y el uso dentro de un contexto determinado.

El autor realiza una clasificación de dichos géneros, según su grado de formalidad en primarios y secundarios; es así como "los secundarios (complejos) surgen en situaciones de comunicación cultural más compleja, relativamente más desarrollada y organizada, principalmente escrita [...] en el proceso de su formación estos géneros absorben y reelaboran diversos géneros primarios constituidos en la comunicación discursiva inmediata". (p.249).

Es necesario incorporar en la escuela dichos géneros, ya que para su elaboración requieren procesos de planificación en los que se interrelacionan la oralidad y la escritura debido a su complejidad. Es así como se busca mediante ellos fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Por su parte Adam (1992), propone "distinguir los conceptos de texto y discurso partiendo del hecho de que las prácticas discursivas –de las que habla sobre todo Bajtín (1982)- son formas elaboradas y objetos pluridisciplinarios por excelencia" (p.5)., es así como se producen géneros discursivos, entre ellos el periodístico, en donde se ubica la entrevista. Además define el texto como "una estructura compuesta de secuencias", que puede ser analizada según esquemas prototípicos los cuales son "representaciones progresivamente elaboradas por los sujetos". Igualmente propone un modelo de análisis textual basado en las relaciones organizativas del texto, cuya diversidad son los géneros.

Aunque los autores mencionados anteriormente abordan la entrevista como un género discursivo, no se detienen en su estructura. Ahora, dentro de la vida escolar, es poco empleada en situaciones reales de comunicación, limitando su realización a situaciones simuladas.

### 2.6.1 La entrevista

La enseñanza del lenguaje busca desarrollar principalmente la competencia comunicativa, para hacer de los estudiantes personas capaces de producir discursos en cualquier situación de comunicación, ajustándose a los requerimientos de las mismas, de esta manera se hace necesario reconocer las formas con las que cuenta el ser humano para interactuar, es decir, las tipologías textuales o géneros discursivos, en palabras de Paz, (s.f) “a través de esa selección del género mostramos nuestra habilidad de expresión, o argumentación sobre un punto de vista, o tal vez relatar una historia que despierte interés, describir con entusiasmo personas, animales o cosas, etc.” (p.1).

Para este autor, un enfoque comunicacional plantea la enseñanza de la lengua a partir de los textos o discursos, tal como lo propone Vilá (2005), quien enfatiza en el desarrollo de la competencia comunicativa a través de los géneros orales formales, donde es importante tener en cuenta el propósito y destinatario para realizar la selección del género adecuado y así conseguir que la comunicación se ajuste al contexto que se exige. Se ha seleccionado la entrevista como género discursivo oral formal prototípico, de acuerdo con Vilá (2011), puesto que mediante ella es posible trabajar en el desarrollo de la competencia oral, dando especial atención a la escucha activa.

De igual forma Bajtin (1998) resalta la importancia del enunciado en las diferentes esferas de la actividad humana ya que “el lenguaje participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida participa del lenguaje a través de los enunciados” (p.5). Y es precisamente por el vínculo que tiene el enunciado con la realidad que en la escuela se deben realizar prácticas que integren los enunciados en sus diversos géneros tanto orales como escritos.

La entrevista inicialmente es definida como un subgénero periodístico que se deriva del reportaje, de acuerdo con Martínez (citado en Gobantes, 2008) referenciado en Fundamentos teóricos de la entrevista periodística, se define como “el relato periodístico de una cierta extensión y estilo literario muy personal que intenta explicar cómo han sucedido unos hechos actuales o recientes” (p.169).

Diversos autores han defendido la entrevista como un género independiente que tiene su origen en el reportaje, y que ha evolucionado con el tiempo, adquiriendo su propia estructura, en palabras de Quesada (citada en Gobantes, 2008):

Aunque en su origen la entrevista nació como una modalidad del género reportaje, desde que el periodismo informativo fue cediendo paso al periodismo interpretativo, la entrevista ha pasado a convertirse en un género independiente, capaz de diferenciarse según una tipología claramente diferenciada con características y estructuras propias (p.171).

Como género periodístico, su cuna se atribuye a Estados Unidos, aunque se piensa que puede estar en otros países de Europa, no se ha refutado su origen, según Arfuch (citada en Gobantes 2008), la entrevista:

Puede datar del siglo XIX cuando la prensa comienza a hacerse cargo de los sucesos cotidianos, de lo que ocurre en la calle de las ciudades, y la crónica policial requería la voz de un testigo presencial que diera su versión de los hechos. (p.111)

Aunque no hay claridad sobre el origen de este género discursivo, tiene gran acogida y desarrollo durante el siglo XIX. Para definir el concepto de entrevista se toma el aporte realizado por Quesada quien fue pionera en formular la entrevista como género independiente, y de Martínez (citados en Gobantes, 2008) en su orden, plantean:

- Por entrevista entendemos el texto final que el periodista relata, una vez que ha conversado con su entrevistado y como consecuencia de aplicar unas técnicas específicas de interrogación. Dicho texto resultante para cualquier modalidad de entrevista periodística, dependerá en gran medida de la relación que se haya establecido entre ambos interlocutores. La entrevista es un texto especializado basado en el diálogo con personas notorias, cuyos nombres, actividades u opiniones merecen la atención pública. (p.176).
- Tipo de texto difundido por cualquier medio de comunicación en el que se refleja una anterior acción interactiva (un diálogo a través de preguntas y respuestas entre dos personas –un informador, generalmente un periodista- y cualquier persona) que ha sido planificado y programado, en el que se atiende a la verdad de lo dicho por ambos y que se busca también la presentación de una realidad exterior, ofreciéndola al público con la máxima claridad posible que permita ser recibida y entendida por

el destinatario, con el fin de establecer una relación interpersonal entre el informador y el informado para el mejoramiento cultural y del entorno. (p.175)

Estos autores resaltan la relación que se establece entre entrevistador y entrevistado con el fin de llevar una información a la opinión pública. La interacción juega un papel de vital importancia dentro de la entrevista, puesto que su éxito depende de la forma como se aborde, como manifestaba García Márquez (citado en Gobantes, 2008) “Las entrevistas son como el amor, se necesitan dos para que funcionen” (p.178).

De conformidad con lo anterior se ha propuesto trabajar dentro del aula la entrevista, mediante éste género discursivo el estudiante hará un acercamiento a su comprensión ya que implica fases como la preparación (que a su vez conlleva operaciones diversas) y la ejecución, donde muestra el dominio de las habilidades discursivas.

### **3. Referentes metodológicos**

En este capítulo se recogen los referentes metodológicos que guiaron el desarrollo de la presente investigación. En primera instancia se describen las características del Paradigma interpretativo, seguido del enfoque cualitativo y del diseño de la Investigación Acción. Luego, se dan a conocer las etapas llevadas a cabo en la investigación, se realiza la caracterización de la población sujeto de estudio, así como los instrumentos de recolección de corpus y análisis de datos.

#### **3.1 Paradigma**

Los paradigmas son determinaciones que implican una concepción de un objeto de estudio, el método que debe emplearse para estudiarlo, la finalidad con que se hace y la explicitación de los instrumentos de descripción-análisis-interpretación.

Para caracterizar el paradigma interpretativo, se toman los principios propuestos por Lincoln & Guba (1985), (Citados en Monteagudo 2000). En primera instancia se trabajó la naturaleza de la realidad, que es “algo simple y fragmentable, el concepto de que las realidades son múltiples, holísticas y construidas”(p.228), es así como la presente investigación está enmarcada dentro del paradigma interpretativo, ya que con ella se busca reconocer la forma como se desarrolla el discurso oral de los estudiantes en el contexto escolar, especialmente en las prácticas del aula, además se interesa por analizar la efectividad de las estrategias didácticas implementadas por el docente para la cualificación de la oralidad formal.

Luego se estableció la relación entre el investigador y lo conocido, la cual requiere de un diálogo constante en el que se puedan identificar diferentes aspectos que conlleven la cualificación del discurso, lo cual permite a enriquecer las prácticas orales que se dan en el aula.

Al avanzar en la investigación, la posibilidad de generalización define desde los aportes teóricos, los conocimientos necesarios para el estudio de la oralidad formal, ya que se reconocen sus características y es desde allí que se logran establecer los elementos para su análisis.

Al comprender la forma como se trabaja la oralidad en el aula es posible identificar los nexos causales de que su uso se limite a lo espontáneo y que no se lleven a cabo estrategias planificadas para su cualificación, esto permite analizar la problemática como un todo sin separar sus causas y efectos, y plantear estrategias para abordarlo.

Dentro del desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta los valores que se promueven en el Proyecto Educativo Institucional y que forman parte del contexto en el que se desarrolla el trabajo. Estos valores están inmersos en la investigación y fueron definidos teniendo en cuenta el grupo de estudiantes y sus características.

Los anteriores principios están implícitos en ésta investigación puesto que en ella se pretende comprender fenómenos relacionados con el lenguaje que se presentan en el contexto escolar. Así se plantea la cualificación del discurso oral formal en el aula de clase, el cual es analizado desde allí, donde sus prácticas adquieren sentido y permiten la construcción del conocimiento. Bajo este paradigma, el investigador es quien se encarga de direccionar su labor y de tomar las decisiones que le permitan adquirir conocimiento mediante la interacción con el objeto (sujeto) investigado.

### **3.2 Enfoque cualitativo**

Este proyecto se orienta desde un enfoque cualitativo interpretativo, que según Hernández, Baptista, & Fernández (2003), se caracteriza por "la recolección de datos sin medida numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación" (p.11). A diferencia del enfoque cuantitativo, el cualitativo busca principalmente la comprensión de un fenómeno social, en este caso, del discurso oral y su uso en contextos formales, el cual se cuestiona desde la realidad observada, con el fin de realizar propuestas que conlleven a su cualificación.

El enfoque cualitativo está basado en la observación y análisis de los problemas que se presentan en contextos reales, en este sentido Ray Rist, (en Taylor, 1987) lo define como:

Un modo de encarar el mundo empírico, donde los investigadores: desarrollan conceptos y comprensiones a partir de pautas de los datos, siguen un diseño de investigación flexible, comienzan sus estudios formulando interrogantes, tienen una visión holística de los escenarios y las personas, no busca la verdad sino una comprensión detallada de las diferentes perspectivas. (p.8).

Esto conlleva a la comprensión de un fenómeno desde la subjetividad del individuo, que implica un trabajo riguroso, sistemático, con el propósito de comprender la realidad en que se encuentran las personas y las motivaciones que guían su actuar. En esta tesis se observa la realidad de los estudiantes dentro del contexto escolar para analizar el uso de la lengua oral desde un paradigma hermenéutico e interpretativo.

### **3.3 Investigación acción**

Este trabajo se enmarca dentro del diseño de la Investigación Acción, definida por Elliot (2000) como “un estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (p.6). De esta manera es posible reflexionar sobre las problemáticas que identifica el profesor en el contexto escolar para realizar una comprensión de dicha problemática, en este caso, la investigación busca generar conciencia acerca de las prácticas discursivas orales que se llevan a cabo en el aula con el fin de cualificarlas mediante un trabajo planificado.

Dentro de las características de la investigación acción, los sujetos participantes toman un papel activo en el que se busca resignificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, es una actividad de carácter formativo que cuestiona, construye y produce con el alumno y que, en consecuencia, exige del profesor y estudiante la revisión de sus propios modos de aprender Baquero (2006, p. 58). El objetivo de dicha revisión es analizar los aciertos y desaciertos en las

prácticas pedagógicas para proponer nuevas acciones que se ajusten a los diferentes contextos.

La investigación acción también permite realizar un ejercicio reflexivo de las prácticas del docente, en este sentido Stenhouse (1975), (citado en Elliot, 2000) “vislumbraba una clase basada en el diálogo y no en la instrucción, en la que los estudiantes gozaran de libertad para expresar sus puntos de vista sobre diversos actos humanos y situaciones sociales”. (p. 9). En el quehacer docente juega un papel primordial la reflexión, puesto que en la transformación de sus prácticas es necesario tanto el diálogo entre pares como entre estudiante y profesor, ya que es gracias a la interacción como se construye el conocimiento. En este mismo sentido, Kemmis (citado en Latorre 2003), plantea que:

La investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva desarrollada por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educacionales) con el objeto de mejorar la racionalidad y justicia de a) sus propias prácticas sociales o pedagógicas, b) su comprensión respecto de esas prácticas y c) las situaciones en las que se llevan a cabo (p.24).

Las anteriores características se encuentran en esta investigación, puesto que pretende analizar y transformar las prácticas discursivas orales que se dan en la realidad del aula, de igual forma generar reflexión en los estudiantes sobre los usos del lenguaje oral en contextos que implican un mayor grado de formalidad. En cuanto al rol del docente, se busca que reflexione sobre su práctica, ya que también es un objeto dentro del proceso investigativo.

### **3.4 Etapas del diseño investigación acción**

La investigación presenta diferentes fases para su desarrollo, las cuales surgen de las necesidades del contexto educativo en que se inscribe el proyecto, éstas se definen tomando como referente a Martínez (2000), quien propone diez etapas que se presentan a continuación:

**Tabla: 3 Etapas de la Investigación acción en el aula.**

<b>Etapa o fase</b>	<b>Descriptor</b>
1. Diseño general del proyecto.	Acercamiento e inserción en la problemática. Selección de un esquema de investigación, medios y recursos necesarios.
2. Identificación de un problema importante.	Observación exploratoria Identificación del tema Descripción e interpretación del problema. Hechos y explicaciones. Necesidades de la población. Rastreo de antecedentes investigativos y tendencias teóricas sobre las actividades discursivas de la oralidad formal.
3. Análisis del problema.	Definición y planteamiento. Formulación del problema, causas. Comprensión de la situación.
4. Formulación de hipótesis.	Definición de objetivos de acción. Planteamiento de la hipótesis. Probabilidad de explicar y solucionar el problema.
5. Recolección de la información necesaria.	Técnicas de búsqueda y recolección del corpus. Encuestas/grabaciones de clase.
6. Categorización de la información.	Resumir o sintetizar una idea o concepto. Análisis e interpretación de datos.
7. Estructuración de las categorías.	Integración de datos en una estructura coherente y lógica. Creación de un guión o patrón coherente, un modelo teórico o configuración del fenómeno estudiado.
8. Diseño y ejecución de un Plan de Acción	Verificación más específica de la hipótesis. Secuencia lógica de pasos. Diseño de una propuesta didáctica.
9. Evaluación de la acción ejecutada / Repetición espiral del ciclo: etapas 2-9	Reflexión y análisis de la incidencia de la propuesta. ¿Los resultados del plan de acción, una vez ejecutados, solucionaron el problema o no? Nuevo diagnóstico del problema. Reflexión sobre la práctica.
10. Presentación del informe	Exposición de las etapas de investigación. Dificultades encontradas. Decisiones tomadas. Hallazgos.

Fuente: Martínez (2000, pp. 32-37)

La presente investigación concibe su objeto de estudio dentro del paradigma interpretativo puesto que estudia un fenómeno social como lo es el lenguaje, en este caso en su modalidad oral, buscando su comprensión y cualificación en las prácticas del aula, ahora, por su naturaleza social que se desarrolla en todos los contextos de la realidad, en este caso el ámbito escolar. Se enmarca en el enfoque cualitativo, puesto que trata de comprender dicho fenómeno desde la realidad que se observa, dentro de las prácticas y desempeños de los estudiantes y de la forma como es enseñada la oralidad por los docentes. Por último, utiliza el diseño de investigación acción puesto que se planean estrategias en pro de la cualificación del discurso, avanzando hacia su uso formal, las cuales se ejecutan y evalúan según los objetivos planteados para la resolución del problema.

#### **3.4.1 Fase 1. Identificación del problema**

Se caracterizó por ser el primer momento de acercamiento a la problemática. Para ello se recurrió en primera instancia a la revisión de los documentos legales que se mencionaron en el primer capítulo donde se aborda la concepción del lenguaje y la oralidad. Luego se realizó la lectura del contexto escolar mediante la observación del desempeño de los estudiantes en cuanto al uso de la lengua oral, la aplicación de encuestas, la grabación de clases y la revisión de documentos institucionales como el PEI y los planes de estudio.

Lo anterior permitió centrar el problema, donde se hicieron evidentes las dificultades al momento de desenvolverse de forma efectiva en situaciones que implican un cambio de registro como lo es del coloquial al formal, igualmente se identificó la ausencia de prácticas que permitan desarrollar esta actividad discursiva en el aula. Igualmente, se pudo observar que en los documentos institucionales se le da mayor importancia a la modalidad escrita sobre la oral.

#### **3.4.2 Fase 2. Formulación de hipótesis**

Diagnóstico de la situación, recolección de corpus, en esta fase en primera instancia se llevó a cabo una entrevista con docentes (Anexo 2) y otra con estudiantes del ciclo tres (Anexo 3), para indagar la forma en que se trabaja la

lengua oral en el aula y las actividades que se realizan en su desarrollo, también para esto se realizaron grabaciones de clases de diferentes asignaturas. Este proceso de recolección se realizó aproximadamente durante cuatro meses. Con los datos obtenidos se pudo observar que la competencia oral es vista dentro del aula como una habilidad que no necesita enseñarse, que las actividades llevadas a cabo para su desarrollo no son planificadas ni buscan potenciar aspectos propios de la oralidad formal, sino que apuntan a responder necesidades básicas, transmitir y confirmar la recepción de información.

De la misma manera se pudo observar que los estudiantes al no estar habituados al contacto con los géneros discursivos orales formales, presentan dificultades al momento de llevarlos a la práctica. De ahí la importancia de involucrar dichos géneros en la cotidianidad de la vida escolar y realizar con ellos un trabajo planificado, ya que como lo plantea Vilá, “requieren una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar”. (Vilá, et al. 2005, pp.1-2).

### 3.4.3 Fase 3. Categorización de la información

En la siguiente figura, se muestran las categorías y subcategorías de análisis que guardan estrecha relación con los objetivos y preguntas de investigación, que son la base para la interpretación de la investigación desarrollada durante los años 2015 y 2016, con estudiantes de ciclo tres.

Tabla 4. Categorías de análisis

Título	LA ENTREVISTA COMO UNA EXPERIENCIA TRANSFORMADORA DE LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ORALES EN EL AULA		
Preguntas de investigación	Categorías	Subcategorías	Unidad de análisis
¿De qué manera las relaciones de interdependencia entre oralidad y escritura favorecen el proceso de cualificación de	La entrevista Discurso oral formal.	Componente lingüístico discursivo	Selección del vocabulario - Registro formal –informal. Referencias deícticas -Personal: Uso de pronombres personales y posesivos. -Temporal: locuciones adverbiales de tiempo -Espacial: pronombres y adverbios demostrativos.
		No verbal	Prosodia Rasgos suprasegmentales -Tono (función focalizadora) -Volumen -Ritmo

la oralidad formal en estudiantes de ciclo tres de una IED del sur occidente de Bogotá?

		Cinesia: - Gesticulación (rígida, excesiva), mirada (demuestra atención), movimiento (apoya lo que se dice).
	Estratégico-retórico	Estrategias de enfatización - Énfasis expresivo. - Repetición idéntica. - Marcadores de importancia. - Turnos conversacionales.
	Escucha	- Competencia pragmática - Competencia selectiva - Fases (pre escucha-escucha-posterior a la escucha)
Escritura	Planificación	Estructura textual -Obertura -Preguntas -Cierre
	Contextual	Situación de enunciación -Destinatario -Propósito -Lugar - Selección del registro Reglas sociales - Qué se puede decir, qué no se debe decir, cortesía lingüística.

Fuente: Elaboración propia.

#### 3.4.4 Fase 4. Diseño y ejecución de un plan de acción

En esta etapa se diseñó una propuesta que tuvo como base el trabajo mediante la secuencia didáctica, definida por Camps (1999) como "sucesión de actividades individuales y colectivas de observación, análisis, producción y transformación de textos destinados a mejorar la escritura, lectura u oralidad" (p.85). Esta permite proponer objetivos de aprendizaje y evidenciar avances de los estudiantes. Las actividades que se ejecutaron en ella estaban destinadas a trabajar los componentes de la competencia oral, de esta manera a medida que los jóvenes de ciclo tres (población de estudio), adquirían los conocimientos, fueron capaces de aplicarlos sobre la marcha, lo cual permitió trabajar en el alcance de los objetivos propuestos en este proyecto.

La secuencia se organizó en torno a la oralidad formal y el desarrollo del género discursivo formal de la entrevista, para ello se realizó su diseño apoyado en talleres. Dicha secuencia se trabajó en dos grandes momentos, el primero: "Comprendo mi realidad a través de la entrevista", tuvo como objetivo reconocer la entrevista como género discursivo, con el fin de profundizar en su estructura y en

los aspectos propios del discurso oral, para ello se propuso un taller que se desarrolló en grupos de trabajo, lo que permitió explorar los conocimientos previos de los estudiantes. Para poder realizar el análisis de la entrevista como género discursivo oral, se acudió a videos de la web, mediante los cuales fue posible identificar aspectos propios del discurso oral formal que los estudiantes observaron a la luz del conocimiento construido en la clase de lengua castellana.

En esta secuencia los jóvenes tuvieron un primer acercamiento a la entrevista y se apoyaron en la escritura para realizar su planificación, esto permitió identificar las relaciones entre las dos modalidades del lenguaje, que en este caso se entrelazan para la producción de un género oral. Además, fue posible analizar algunas entrevistas realizadas por ellos mismos durante este proceso, lo cual permitió evidenciar los errores que se cometieron debido a la escasa planificación, fue así como esto se convirtió en fuente para el análisis del discurso.

En la siguiente tabla se presenta de forma resumida la secuencia trabajada y los momentos en que se desarrolló la propuesta que tuvo como propósito favorecer la cualificación del discurso oral formal de los estudiantes. Dicha tabla se estructuró de la siguiente manera: en la primera columna se encuentran las fases en que se desarrolló (motivación, reconocimiento, documentación, planeación/ revisión y evaluación); la segunda columna presenta los objetivos de la investigación, la tercera las actividades y la cuarta los insumos recolectados para la sistematización. La secuencia en forma detallada se encuentra en el (Anexo 3).

**Tabla 5. Primer momento SD: “Comprendo mi realidad a través de la entrevista”**

Fases	Objetivos de la investigación	Actividades	Insumos para la sistematización
MOTIVACIÓN	Identificar las características del discurso oral formal presente en una entrevista.	Observar el video: “Encarcelados” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JvBqWh-v0ZQ">https://www.youtube.com/watch?v=JvBqWh-v0ZQ</a> Para analizar: la entrada al tema, el contenido que maneja; el desarrollo y tipo de preguntas, la progresión, los recursos lingüísticos y no lingüísticos, y el cierre.	Identificación del propósito de la entrevista y los receptores. Tipo de registro utilizado por los estudiantes. Escucha activa. Intención que se persigue.
RECONOCIMIENTO	Caracterizar la práctica discursiva oral formal de los estudiantes de ciclo tres, para identificar las necesidades de la población.	Guía (N° 1), para identificar saberes previos sobre la oralidad y las expectativas de aprendizaje al producir una entrevista. Se observan y analizan dos videos de entrevistas producidas por estudiantes que no siguieron el proceso. (Taller N° 1).	Pre conceptos sobre la oralidad. Análisis de la escucha atenta y conexión entre preguntas Gesticulación. Movimientos. Manejo adecuado del espacio, cercanía.

DOCUMENTACIÓN	Planear y diseñar una propuesta pedagógica que contenga estrategias didácticas para cualificar el discurso oral formal de los estudiantes.	Diálogo sobre las temáticas de interés que se relacionan con la vida escolar. Lluvia de ideas. Conformación de equipos de trabajo según el tema de interés (máximo tres personas). Guía N° 2, saberes previos sobre el tema elegido, expectativas. Consulta de información sobre el tema en diferentes fuentes. Selección y organización de la información para iniciar la planificación del trabajo.	Diálogo para llegar a acuerdos. Aportes individuales. Trabajo en grupo. Conocimientos previos. Organización de información.
PLANEACIÓN Y REVISIÓN	Planear y diseñar una propuesta pedagógica que aporte a la cualificación de la competencia discursiva de los estudiantes.	Preparación de preguntas y elección del personaje. Revisión y aprobación de las preguntas por la docente. Preparación de un guión con la estructura de la entrevista. Ensayo frente a los compañeros, para corregir errores y crear seguridad al momento de la aplicación.	Planeación escrita. Guión. Uso de preguntas (de orientación, completivas, de comprobación, focalizadas y de oposición), que permitan extraer información, a la vez reformulación de acuerdo con las respuestas del entrevistado.
EVALUACIÓN		Ensayo, sugerencias por parte de los compañeros de acuerdo a los componentes: lingüístico discursivo, no verbal, contextual y estratégico retórico, mediante la Rejilla 1, la cual se entrega a cada grupo evaluado.	Rejilla diligenciada de acuerdo a los aspectos lingüísticos, no verbales, contextuales y retóricos.

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 6. Segundo momento SD: “Entro en acción, hacia mi producción”**

Fases	Objetivos de la investigación	Actividades	Insumos para la sistematización
PRODUCCIÓN	Planear y diseñar una propuesta pedagógica que contenga estrategias didácticas para cualificar el discurso oral formal de los estudiantes.	Gestionan de tiempos y espacios para la realización de la entrevista con ayuda de la docente. Organización del tiempo extra. Grabación de la entrevista utilizando los recursos, tiempos y espacios que han gestionado.	Grabación del video de la entrevista en una memoria u otro dispositivo de almacenamiento.  Componentes discursivos, retóricos y contextuales trabajados.
PREPARACIÓN	Validar la propuesta de cualificación mediante el contacto de los estudiantes con los géneros orales formales donde pongan en práctica el discurso oral formal.	Para la presentación de los videos se dispone de la sala de idiomas. Se selecciona un estudiante para realizar la apertura del evento y la presentación de los videos elaborados. Los grupos de trabajo inscriben sus videos para que puedan ser presentados.	Definición de parámetros para la presentación.

SOCIALIZACIÓN Y EVALUACIÓN	<p>La docente entrega una rejilla de evaluación (rejilla n. 1) elaborada con los estudiantes, que contiene los aspectos que debe cumplir la entrevista en cuanto su estructura y el uso del discurso oral formal.</p> <p>Los estudiantes realizan la presentación de sus videos ante la clase, quienes observan y escuchan atentamente, para evaluarlos.</p>	<p>Videos de entrevistas.</p> <p>Uso del discurso oral formal en sus componentes lingüístico discursivo, estratégico retórico y contextual.</p>
----------------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se pudo resaltar la importancia de la planificación, que fue el proceso más extenso y riguroso, donde los estudiantes elaboraron sus guiones y realizaron ensayos previos que fueron evaluados entre ellos. Lo anterior sirvió para identificar los aspectos positivos y aquellos por mejorar antes de realizar sus entrevistas reales.

En el segundo momento “Entro en acción, hacia mi producción”, se tuvo como propósito la planeación, diseño y elaboración de una entrevista oral en la que se pusieron en práctica los conocimientos adquiridos con el trabajo del primer momento. En este proceso los estudiantes gestionaron los recursos, tiempos y espacios necesarios para su elaboración; esto permitió la distribución del trabajo dentro del grupo donde asumieron diferentes roles, -reporteros, camarógrafos, editores-, los que desempeñaron con seriedad y responsabilidad en la mayoría de los grupos. De esta manera se obtuvieron los videos finales de los estudiantes que se convierten en un recurso fundamental para el análisis, puesto que permiten observar la forma como se desarrollaron las actividades discursivas que determinan los recursos orales utilizados por los estudiantes.

### **3.4.5 Fase 5. Evaluación de la acción ejecutada.**

Esta fase analítica; y de interpretación, ocupa un lugar fundamental en la investigación porque permite valorar su incidencia, según las categorías definidas para el análisis de acuerdo con las preguntas y objetivos de la propuesta. El análisis de corpus tiene la intención de hacer evidente los aspectos de la oralidad formal presentes en la producción del género de la entrevista oral, desde las categorías y sub categorías definidas.

### **3.4.6 Fase 6. Presentación del informe**

En esta fase se presentaron cada una de las etapas del recorrido de la investigación, además de las dificultades que surgieron en su desarrollo y la forma en que se procedió, también se destacaron los hallazgos y conclusiones a partir del análisis realizado.

### **3.5. Instrumentos para la recolección, análisis y sistematización**

Los instrumentos que ayudaron a realizar este proyecto se inscriben en la etnografía educativa. En este sentido, como docente investigadora se observó el contexto escolar, se tomaron registros en diarios de campo, se realizaron registros de audio y video de las clases, que fueron seleccionados, analizados e interpretados. En ellos se observaron los comportamientos de los alumnos en clase, las formas de interactuar en cuanto a los elementos verbales, paraverbales y extraverbales. Las observaciones fueron registradas en diarios de campo, en video y audios, con el fin de analizar e interpretar esta realidad.

Para realizar este análisis se inició la codificación desde la pregunta de investigación de acuerdo con Coffey y Atkinson (2003), quien plantea que “la codificación inicial nos debería ayudar a identificar temas, patrones, acontecimientos y acciones de interés para el investigador que proporcionan una manera de organizar el conjunto de datos” (p.39). De esta manera, a partir de la pregunta de investigación se organizaron los datos y se identificaron temas según las categorías para el corpus recolectado, se le asignó un código a dicho corpus, con el propósito de conceptualizarlo y cuestionarlo para su posterior interpretación.

Durante el desarrollo de ésta investigación se utilizaron diferentes instrumentos para recolectar los datos y realizar su posterior análisis, estos fueron:

- Grabaciones de video. Herramienta de gran utilidad que permite la captura de imagen y sonido de las clases, facilita su reproducción para la obtención de datos y su posterior análisis. Es uno de los recursos más utilizados puesto que "permite observar muchas facetas de la enseñanza y disponer de

información heurística y precisa para el diagnóstico de los problemas que se generan en el aula." (Nickerson & Smith 1987, p.29).

- Grabaciones de audio. (Magnetófono). Este es uno de los instrumentos más populares utilizados para registrar lo que ocurre en clase en una situación verbal interactiva...Permite reflejar el "tono", "volumen" e "inflexión" de la que se dice, así como del contenido. Captura el sonido, la voz de los participantes, permite escuchar aquello que se quiere analizar, al igual que en video es de fácil reproducción y cuenta con un registro fiel de la fuente.
- Encuesta. Permite recopilar datos de forma eficaz y contextualizada tomando la muestra de una población.
- Entrevista. Permiten reunir información sobre experiencias, actitudes, sentimientos de los alumnos y profesores respecto al a situación del aula.
- Observación participante. El investigador participa de forma activa dentro del grupo que estudia para facilitar la comprensión de la realidad.

### **3.6 Población**

La presente investigación se desarrolló con un grupo de treinta estudiantes de ciclo tres de la jornada mañana de una Institución Educativa Distrital ubicada al sur occidente de Bogotá en la localidad octava Kennedy, quienes se encuentran dentro de un estrato socioeconómico 2 - 3. Sus edades están comprendidas entre los 12 y 14 años de edad. Se encuentran en la etapa de la adolescencia, en donde experimentan fuertes cambios físicos, emocionales e intelectuales.

Los estudiantes en su mayoría viven en los barrios circunvecinos de Kennedy, un alto porcentaje debe hacer el desplazamiento hacia el colegio en ruta o transporte público. Proviene de familias tanto nucleares como disfuncionales, donde el 45% de los padres son empleados. Más del 50% de los estudiantes ocupan su tiempo libre en actividades deportivas.

#### **4. Análisis y discusión de resultados**

El presente capítulo tiene como propósito exponer el análisis de resultados de las estrategias propuestas para contribuir a la cualificación del discurso oral formal en un grupo de estudiantes de ciclo tres de una Institución Educativa Distrital del sur occidente de Bogotá. El análisis e interpretación de los resultados se llevó a cabo según las categorías y subcategorías definidas en correspondencia con los objetivos y preguntas de investigación.

Para el reconocimiento de la estructura textual y la planificación de la entrevista como género discursivo, se hizo necesario recurrir a las relaciones entre la oralidad y la cultura escrita, las cuales se solapan y entrecruzan. Ambas modalidades están impregnadas una de la otra y la oposición que en ocasiones se manifiesta entre las dos ya no existe, puesto que presenta una relación gradual que cumple funciones sociales diferentes (Nikleva, 2008). Las etapas planteadas en la secuencia didáctica estuvieron mediadas por la escritura, lo que evidencia una relación de interdependencia en la que se hace necesario el uso de las dos modalidades, donde la escritura posibilita la planificación, el análisis de las producciones orales y su evaluación.

##### **Primera destilación de corpus**

La secuencia didáctica (SD) tenía como objetivo evidenciar cómo el proceso de la escritura en la elaboración y producción de un texto informativo contribuye a potenciar la oralidad, la cual se encuentra presente en las diferentes etapas de dicho proceso. Para ello, se realizó la asignación de códigos al corpus de manera que permitieran interpretar las categorías desde las unidades de análisis definidas.

**Tabla 7. Codificación de categorías y unidades de análisis en la escritura**

Categoría	Subcategorías	Unidades de análisis
<b>Uso de la escritura</b> U.ESC C1	Estructura textual	Situación de enunciación
	-Obertura -Preguntas -Cierre	-Destinatario <b>UA1.D</b> -Propósito <b>UN2.P</b> -Registro <b>UN3.R</b>
	Proceso	-Planificación <b>UA4.PLN</b> -Textualización <b>UA5.TX</b> -Revisión <b>UA6.REV</b>

Fuente: Elaboración propia

En el segundo momento de la secuencia didáctica, se buscaba evidenciar la apropiación de los componentes de la oralidad formal en las producciones de los estudiantes mediante la entrevista como género discursivo, para ello se tuvieron en cuenta las categorías y unidades de análisis definidas desde las preguntas de investigación.

**Tabla 8. Codificación de categorías y unidades de análisis en la apropiación de la oralidad formal**

Categoría	Subcategorías	Unidades de análisis
<b>Apropiación de la oralidad formal</b>	Componente lingüístico	Registro <b>REG.UA1</b> Deixis <b>DX.UA2</b>
	Componente no verbal	Prosodia <b>PS.UA3</b> Cinesia <b>CN.UA4</b>
<b>Género Discursivo la entrevista</b> AP.OF C2	Componente estratégico retórico	Estrategias de enfatización <b>ENF.UA5</b>
	Escucha	Componentes de la escucha <b>ESQ. COMP UA6</b> Fases de la escucha <b>ESQ. FS UA7</b>

Fuente: Elaboración propia

Durante el desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia didáctica fue posible identificar otros aspectos que surgieron en la marcha, los cuales no se habían contemplado, pero que fueron importantes en el proceso, ya que

contribuyeron al presente análisis. Estos se manifiestan como categorías emergentes:

**Tabla 9. Codificación de categorías emergentes**

<i>Categorías emergentes</i>	Unidades de análisis
<i>Actitudes de los estudiantes AC.EST</i>	Apropiación de diferentes roles <b>AC.APR</b>
	Trabajo en equipo <b>AC.TE</b>
	Expectación <b>AC.EXP</b>
	Reflexión sobre sus prácticas orales <b>AC.REF</b>

Fuente: Elaboración propia

A continuación se muestra la codificación para el corpus, en la transcripción de los registros audiovisuales:

**Tabla 10. Codificación para el corpus**

SIMBOLOS					
PARTICIPANTES		PROSÓDICOS		TURNOS DE PALABRA	
<b>Entrevistador</b>	<i>Ent</i> 1-2-3	Tono ascendente	/	Solapamiento	=.....=
<b>Personaje</b>	<i>Per</i>	Tono descendente	\	Fenómenos no léxicos	[ ]
<b>Estudiante</b>	<i>E1-E2...</i>	Pausa breve		Palabra ininteligible	(???)
<b>Profesor</b>	<i>P</i>	Ritmo acelerado	(ac)		
<b>Nombre del estudiante</b>	XXXXXX	Ritmo lento	(le)		
		Énfasis	<u>Subr</u>		
		Mayor énfasis	MAYÚS		
		Alargamiento de un sonido	::		

Fuente: Tusón (2000, p.148)

#### 4.1 Uso de la escritura

Esta categoría se encuentra presente durante las actividades de planificación, análisis de los componentes y evaluación del género discursivo oral de la entrevista, para reconocer el proceso que se da en la composición escrita, se tomó como referentes a Flower & Hayes (citados en Calsamiglia & Tusón, 1999) quienes plantean tres momentos: planificación, textualización y revisión.

#### 4.1.1 Estructura textual, planificación del texto

En el primer momento de la SD, se plantean estrategias para que los estudiantes reconozcan la estructura de la entrevista, (obertura, preguntas - respuestas y cierre), y qué aspectos se tuvieron en cuenta para su realización, (UA4.PLN) propósitos del texto. Para ello se observó un video reportaje en internet llamado “encarcelados” donde analizaron la situación de enunciación, UA1.D, UA2.P, mediante preguntas realizadas por la docente, como se observa en el siguiente análisis:

*Registro No.1. Análisis de la estructura de la entrevista, video red, Marzo-7-2016*

*P: (interferencia) ¿Hacia quien está dirigida esa entrevista, o ese reportaje?*

*E1: Hacia el mundo y hacia los españoles*

*E4: Hacia todo el mundo porque ahí dijeron que era para España y para que [ ]*

*E5: el mundo*

El fragmento anterior muestra como mediante preguntas la docente ubica a los estudiantes en el reconocimiento de un destinatario hacia quien se dirige la información presentada en el vídeo, que es el televidente, especialmente el público español.

2'15"

*P: Bueno vamos mirando una cosa, cuando comenzaban a presentar un personaje que decían de esa persona (se escucha correr un pupitre), el reportero, cuando iba a presentar un personaje*

*E11: Profe, profe yo*

*P: Anderson*

*E11: Cuantos años tenía que estar en la cárcel, eh que en que trabajaba [ ],*

*P: Escuchemos*

*E6: bueno en que trabajaba, el nombre y que de donde venía, la nacionalidad*

*E12: y cuánto tiempo tenía que estar en la condena [ ]*

14'18"

*P: ¿Cómo se hizo el cierre?*

*E6: [ ], Como fue el cierre de la entrevista, como fue, [ ]*

*P: Pidió la palabra Sofía*

*E7: El cierre es cuando esta, dice pues todo lo que ha pasado a qué hora cierran las puertas a qué horas las abren y más o menos lo que pasan ellos entre ese tiempo ahí encerrados en un pasillo que no caben (se escucha correr un pupitre).*



**Figura 1.** Estudiantes en observación y análisis del video inicial

En los dos fragmentos anteriores se puede observar cómo mediante la presentación de los personajes entrevistados que realiza el reportero, los estudiantes identifican una estructura textual, que hace parte de la planificación del género informativo.

*Registro No.2 Análisis de la estructura de la entrevista, video red, Abril 4-2016*

3'57"

*E6: ¿El tono, ritmo y volumen de voz es el adecuado?*

*P: tono volumen y ritmo, en la voz, a ver quién más XX...*

*E7:yo, yo, yo, yo quiero, profe, profe ah yo quiero*

*P: ¿tú estás prestando atención?, mira estamos así para poder observarnos todos, para prestar atención...*

*E7: profe, profe, yo profe*

*P: a ver XX*

*E7: que, él en algunas cosas resaltaba con su voz, en algunas cosas resalta...alzaba un poco el tono de voz*

*P: Bueno, eso se llama énfasis, no. Bueno*

*E8: Profe yo digo que a veces si utilizaba bien el tono porque se expresaba bien y hablaba bien pero a veces no porque a veces decía muy rápido las palabras y no se le entendía nada [ ]*

*P: ¿Y a qué se debía que las dijera tan rápido?*

*E6: Porque estaba caminando y estaba agitado*

*E8: (asiente con la cabeza) porque estaba como agitado*

*5'00''*

*P: ¿Qué opinas tú?*

*E9: Yo opino que (tono bajo xxxx)*

*P: Mira tú ahí no estas utilizando un tono adecuado porque no te escuchamos*

*E6: Profe, profe (xxxx) el vocabulario que utilizó, él no pidió la palabra, él no maneja un tono de voz claro [ ] y el ritmo de voz es muy rápido*

*E10: En cambio XX habla duro [ ]*

*P: A ver, pidamos la palabra porque ahí estamos comentando otra falta, estamos pidiendo la palabra*

En registro anterior se observa cómo los estudiantes reconocen elementos propios de la oralidad formal como la función enfática, que consiste en marcar con el tono de voz aspectos del discurso que se quieren resaltar, también comentan sobre el ritmo, que se aceleraba y se hacía poco entendible cuando el periodista se desplazaba rápidamente por el lugar. En cuanto a los aspectos lingüísticos, identifican el uso de un registro más formal para expresarse, donde se respetan los turnos en la interacción entre las preguntas y las respuestas, deja fuera expresiones soeces y emplea un vocabulario variado.

Gracias a la interacción en el aula los estudiantes pueden identificar en la estructura de la entrevista aspectos propios de la planificación del discurso oral formal, como la selección de un registro adecuado a la situación de enunciación, lo que les implicó pensar en un público y un interlocutor. Además el trabajo entre pares permitió la construcción de un guión mediante la escritura, como preparación de la actividad oral. Para Vygotsky (1978), el aprendizaje se da gracias a la interacción social, en los intercambios realizados entre pares y con un par más capacitado se construye el conocimiento de manera colectiva. De igual manera a través de la observación y la escucha atenta del vídeo reconocieron un aspecto relevante para el desarrollo de la competencia discursiva oral, como es la adecuación, que en palabras de Abascal (2011) debe presidir todas las decisiones que configuran el

discurso, allí analizaron a quién estaba dirigido, el propósito informativo y la estructura que llevaba el reportero para entrevistar a cada personaje.

En el siguiente registro se muestra el análisis que realizan los estudiantes del vídeo observado en cuanto a la planificación del discurso, donde el texto se adecúa a las condiciones de producción. Aquí **E3** enfatiza en la importancia de planear las intervenciones teniendo en cuenta lo que se quiere transmitir y la forma de hacerlo:

*Registro No. 3 Análisis video red 2, Abril 4-2016*

5:33

*P: ¿Qué es planificar?*

*E3: Tener planeado*

*P: Tener planeado, muy bien, se evidencia o no se evidencia*

*E3: ° () ((xxxx))*

*P: por qué*

*E3: porque al inicio él tiene ya que tener planeado en su cabeza la idea de qué va a hablar, uno no puede llegar allá y decir yo no tengo en cuenta esto eh:: sí, no puede llegar él allá a [ ] improvisar, si, o sea tiene que llegar ya planeado, desde el inicio planear cómo va a hablar, qué es lo que va a decir, ya después si se van teniendo más cosas a medida que va hablando eso ya es diferente.*

Un aspecto que se destaca en la actividad inicial es la actitud de los estudiantes quienes se van apropiando de los rasgos del discurso oral y empiezan a analizar las intervenciones de sus compañeros, comentan sobre el tono de voz que emplean, el ritmo, pero continúan presentándose solapamientos, ya que es difícil instaurar el hábito de la escucha.

Igualmente se trabajó el Taller No. 1 (Anexo 4) dentro de la secuencia didáctica, con el fin de apropiarse de los conceptos trabajados para la adecuación del texto, donde los estudiantes prosiguieron analizar dos videos realizados por sus compañeros mediante una matriz diseñada para tal fin, la cual diligenciaron en grupo.



**Figura 2.** Estudiantes en análisis de videos de sus compañeros

Este análisis de lo oral estuvo mediado por un proceso de escritura, ya que de acuerdo con Nikleva (2008), “la oralidad cabe estudiarla sólo a través de la escritura” (p.213). En dicho análisis fue necesario el diálogo entre pares para identificar aciertos y desaciertos del trabajo analizado y llegar al consenso, además, se propició la reflexión en cuanto la importancia de la escritura en la adecuación del texto a la situación comunicativa y a la finalidad que persigue.

Además pudieron identificar ausencias en la adaptación de los textos al tipo de registro, a las reglas de cortesía al momento de realizar la obertura, por ejemplo, en el video 2 titulado “barrismo social”, se hizo una apertura mediante diferentes imágenes referidas al tema, pero no se realizó la presentación del personaje entrevistado. Tanto en el video 1 “pandillismo” como en el 2 “barrismo social”, los estudiantes reconocieron que en las preguntas se dio un balance de palabras y silencios, pero no se generaron nuevos interrogantes a partir de las respuestas obtenidas. Igualmente, en el cierre, se observó que en los videos no se recogen las principales cuestiones que surgieron durante el desarrollo de la entrevista.

Al diseñar una rejilla con los elementos del discurso oral formal trabajados en clase durante la primera etapa de la secuencia didáctica, los estudiantes pudieron reconocer ausencias dentro de los vídeos realizados por algunos compañeros. El

análisis se realizó por grupos de trabajo y luego se socializó con el grupo en general. Esto brindó herramientas a los estudiantes para la planificación de su entrevista, ya que evitaban repetir los mismos errores que lograron identificar.

#### **4.1.2 El proceso de construcción de la entrevista oral y su relación con la escritura**

La entrevista como género discursivo oral requiere para su producción del proceso de la escritura que implica diferentes etapas, como se mencionó anteriormente, estas se dieron durante la implementación de la propuesta y sirvieron para el análisis, reconocimiento, planificación y producción del género discursivo trabajado. En dicho proceso entra en juego la tensión recíproca de la que habla Havelock (1995), que a veces se inclina a favor de la escritura y trata de remplazar a la oralidad, en la producción de la entrevista se puede evidenciar como finalmente es la modalidad escrita la que le da paso a la oral.

En primera instancia se realizó la planificación (**UA4.PLN**) del texto en donde los estudiantes definieron un tema de interés, reconocieron sus saberes previos acerca del mismo y plasmaron sus expectativas sobre el trabajo a realizar. Esto permitió llegar a acuerdos dentro de los grupos de trabajo y consolidarlos asumiendo diferentes roles en la asignación de tareas.

Luego los estudiantes pasaron a la elaboración del guión de su entrevista, inicialmente debían definir las preguntas para el personaje a entrevistar lo cual les exigió tener en cuenta los destinatarios y el tipo de discurso empleado, es decir, los factores contextuales y lingüísticos, este proceso de escritura requirió de diferentes momentos de textualización (**UA5.TX**) y revisión (**UA6.REV**) puesto que en él se da la adecuación del texto y se logra la coherencia en el discurso, como se muestra en el siguiente registro:

*Registro de clase No.4 Planificación de preguntas.Abril25-2016-11:55am U.ESC.C1*

*P: Primero miremos cual fue el inicio para dar un orden como digamos, como cronológico, porque es importante tener el orden en la entrevista para que una pregunta me dé pie a la otra y no sea lo contrario que me tenga que devolver a retomar, ¿qué lo motivó a ser docente? Mira, por lo menos por qué eligió, y que lo motivó y por qué decidió, yo creo que*

eso está apuntando hacia lo mismo, ¿no? Eso se reformularía en una sola, ¿qué es lo más difícil de ser docente? ¿Cómo hacer para que todos los estudiantes lo respeten?

E1: Esa sería::

P: Acá ésta iría con esta

E1: Sí

P: ¿Qué es lo más divertido de ser profesor? ¿Qué sintió al dar su primera clase? Qué sintió no sino de pronto recuerda (???) entremos a reformular

E2: esa me quedó \ (???)

P: Esta ¿qué aspira ser en el futuro por medio de su profesión?

E2 y E1: ¿Cómo así?

E3: o sea::

P: [Risa] cómo así que no las entienden ustedes, yo soy la que estoy preguntando – terminaron allá atrás ¿cierto? El taller rápido Brandon, Brandon y Sebastián-

E2: [risas]

E4: Nos falta un punto::

E3: Que que quiere ser más adelante \

E1y E2 =...=: o sea yo digo,

E1: No, o sea yo digo que por ejemplo si el profesor dijo que, que esa, esa no E2 =...= que el profesor David y dice que esa no fue la vocación, o sea ya que tiene la oportunidad de ser lo, lo que él quería

P: Bueno pues entremos a reformularla porque entraríamos a cuestionar como la profesión que tenemos, si se equivocó, si llegó acá por accidente, no sé ustedes tienen que mirar eso, o si piensa cambiar de profesión / no sé, no sé qué enfoque le quieran dar a la pregunta.

/¿Qué es lo que más lo satisface de realizar su profesión?..eh:: no estaba como adelante atrás, miremos, reformulemos esto para mañana, entonces, me van a realizar la obertura que ya la tienen, me van a revisar, me van a reformular las preguntas que como se dieron cuenta hay que organizarlas y mirar algunas que como que, entrar a a a revisar y lo otro es cómo van a dar el cierre, es decir que me van a mirar toda la estructura de la entrevista.

E1: El cierre está acá profe

E2: No pero no está (???) profe

P: Pero mira que acá esta como el objetivo de la entrevista y con esto queremos es dar ya la, hacer el cierre, entonces no está, es como voy a hacer el cierre. Van a llevarse este taller y van a revisar los tipos de preguntas a ver si apuntan a lo que tienen y si de pronto hace falta alguna la ponen acá y mañana haríamos como un ensayo, un ensayo con todo el guión, para mirar qué errores hay que cosas hay corregir

P: ¿vale?

E1: Listo profe

P: Para que ahí sí entren a hacer la grabación durante esta semana =...=]

E2: =...= O sea para mañana hacemos las preguntas, las preguntas reformuladas y ya

P: y el guión revisado, todo el guión ¡vale!

Como lo muestra el registro anterior, se inicia un proceso de revisión de las preguntas iniciales planteadas por los estudiantes para la elaboración de la entrevista, aquí el papel del docente es clave para guiar a los estudiantes tanto en la estructura del texto como en los aspectos lingüísticos utilizados por los estudiantes. Es necesario que haya claridad para poder realizar las respectivas correcciones sugeridas.

El proceso de planificación mediante la escritura, como preparación para el discurso oral exige un seguimiento minucioso, inicialmente los estudiantes dialogaron para definir las preguntas y luego textualizarlas, **(UA5.TEX)** en este paso de la oralidad a la escritura eligieron un registro acorde a la situación, al personaje, al público receptor y trabajaron en la elaboración del guión para su entrevista. En la primera revisión **(UA6.REV)** se pudo evidenciar que iniciaron con una lluvia de ideas e hicieron un acercamiento a la estructura del texto, allí sus preguntas carecían de un orden secuencial y no había aún una obertura ni un cierre, por medio de las revisiones fue posible volver atrás, retomar y corregir, una de las ventajas de la escritura.

Es así como mediante las fases del proceso de escritura los estudiantes lograron identificar errores que habían pasado por alto, como se observó en el registro anterior, donde algunas preguntas carecían de sentido y no aportaban al tema que pretendían desarrollar. Esta es una de las etapas que exige más tiempo y dedicación, con la que muchos estudiantes no están familiarizados ya que generalmente en las prácticas escolares no realizan planeación ni correcciones de sus producciones.

Al contrastar los resultados de esta investigación con la teoría, es posible reconocer que exponer al estudiantado a este tipo de situaciones les demanda pensar en un quién, un qué, un cómo y un para qué, es decir, definir una situación comunicativa; esto implica construir una serie de saberes relacionados con la adecuación y la claridad, en donde los enunciados deben adaptarse a distintos grados de formalidad, en palabras de Abascal (2011), obliga a elegir las palabras teniendo en cuenta a los interlocutores.

Posteriormente los estudiantes establecieron los parámetros para la elaboración del guión de sus entrevistas, en esta de etapa de planificación del texto realizan la obertura en la que deben presentar al personaje, se les sugiere que le den entrada mediante una información corta que ubique al espectador en el propósito de la entrevista. En la elaboración del guión escrito se requiere de diferentes versiones en las que los estudiantes pueden revisar y corregir aspectos

de la educción y la claridad, que requieren la elección de un registro adecuado y la conexión entre las ideas del discurso que permitan mantener el tema. Dichas revisiones se llevaron a cabo

Las revisiones se realizaron en diferentes momentos de la secuencia didáctica durante los tiempo de clase y también de manera virtual, como una forma de retroalimentación de los resultados que se dan en la marcha, en donde los estudiantes presentaron sus correcciones a los guiones elaborados para llevar a cabo la producción oral de la entrevista y a la vez identificaron aspectos a mejorar para realizar ajustes, ya que de ellos depende en gran medida el éxito de la actividad propuesta. De esta manera, realizan reflexión acerca de sus prácticas, son capaces de evaluarlas y mejorarlas, es decir, pasan de un saber declarativo a un saber discursivo.

#### **4.2 Discurso oral formal**

Esta categoría hace referencia a los géneros discursivos planificados y controlados, propios del ámbito académico, estos son definidos por Vilá (2005) como géneros orales intermedios y adoptan convenciones de la escritura; para su elaboración exigen la adecuación al contexto y el análisis de la situación comunicativa. Esta investigación aborda el género discursivo oral de la entrevista como punto de partida para trabajar en el desarrollo de la competencia oral, puesto que requiere de un proceso de planificación para su elaboración y el dominio de diferentes habilidades para su ejecución.

Durante el primer momento de la secuencia didáctica se realizó un ensayo previo a la grabación con el fin de observar el desempeño oral de los estudiantes antes de entrar en acción, posteriormente llevó a cabo la evaluación entre pares mediante la rejilla elaborada (Anexo 6). El segundo momento de la secuencia didáctica (SD) permitió observar los productos de los estudiantes del cual se realiza el análisis teniendo en cuenta los siguientes aspectos.

### 4.2.1 Componente lingüístico discursivo

En este componente se analizan el tipo de registro utilizado (**RG.UA1**) subcategoría que hace referencia al uso formal o informal del lenguaje, y el uso de deícticos, deixis, (**DX.UA2**) definidos por Calsamiglia & Tusón (1999), como elementos que conectan la lengua con la enunciación, y se encuentran en categorías diversas, que no adquieren sentido pleno más que en el contexto en que se emiten. (p.116).

En los siguientes fragmentos de las entrevistas realizadas se analizan los elementos mencionados anteriormente:

*Grabación No. 1. Entrevista: **Qué hay detrás de la bata***

*Ent 1: Buenos días; mi nombre es XXXXXXXX*

*Ent 2: XXXXXX (se presenta diciendo su nombre)*

*Ent 3: XXXXXX (se presenta diciendo su nombre, al fondo ruido, gritos de estudiantes)*

*Ent 1: Hoy les vamos a presentar un tema que hemos llamado qué hay detrás de la bata (ritmo rápido), un tema que nos llevará a profundizar en nuestros conocimientos en la enseñanza, hoy podremos saber cómo hacen los profesores para programar nuestras actividades hechas en clase. (Gritos de estudiantes al fondo)*

*Ent 2: Esto nos ayudara a saber y a conocer el esfuerzo que algunos de nuestros maestros promueven futuro, uno de los temas más interesantes el de cómo surgió esta profesión. (Gritos de estudiantes al fondo)*

*Ent 3: Pues esta surgió gracias a Elías Bejarano y Jaime Bejarano de Egipto quienes fueron los mejores maestros de la historia en 1.745. (Gritos de estudiantes al fondo)*

*Ent 2: A continuación entrevistaremos a la profesora Nancy Villarraga, docente en el área de sociales.*

*Grabación No. 2. Entrevista: **La vida de los profesores***

*Ent 1: Buenos días, eehh hoy junto mis compañeros XXXXX y XXXXX yo quien les habla, les vamos a presentar la vida sobre una gran mamá, una gran esposa y por supuesto una gran profesora*

*Ent 2: Entonces cuéntenos profesora, ¿cómo es el día a día de un maestro?*

Para la producción de las entrevistas los estudiantes contaban con un guión, de esta manera su discurso estaba planificado mediante un registro acorde con la situación de comunicación en la que se desempeñaban. Igualmente el uso de monólogos en la obertura y en el cierre de la entrevista les exigió organizar su discurso previamente, dejar de lado los coloquialismos, además, pensar en las

formas de conectar las ideas con un léxico variado. Estos elementos dentro de las producciones permiten evidenciar el uso de un registro formal por parte de los estudiantes que asumieron el rol de entrevistadores.

*Grabación No. 1. Entrevista: Qué hay detrás de la bata*

*Ent 2: Esto nos ayudara a saber y a conocer el esfuerzo que algunos de nuestros maestros promueven futuro, uno de los temas más interesantes el de cómo surgió esta profesión. (Gritos de estudiantes al fondo)*

*Ent 3: Pues esta surgió gracias a Elías Bejarano y Jaime Bejarano de Egipto quienes fueron los mejores maestros de la historia en 1.745. (Gritos de estudiantes al fondo)*

*Grabación No. 2. Entrevista: La vida de los profesores.*

*1'30" ENT 1: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de esta profesión?*

*4'35" Ent 2: ¿se le dificultó tomar esta carrera?*

*12"20" Ent 2: ¿cuál ha sido la experiencia más significativa que le ha dado esta profesión hasta el momento?*

En los fragmentos anteriores se observa cómo los entrevistadores utilizan pronombres demostrativos, para referirse a una realidad. Durante la preparación de sus entrevistas incluyeron estas referencias con el fin de evitar la redundancia y darle mayor formalidad al discurso. De esta manera se evidencia la apropiación de las formas propias del discurso formal, en palabras de Nussbaum & Tusón (1996):

Apropiarse paulatinamente de las formas de hablar y escribir (también de saber hacer y de saber decir lo que se hace) sobre el objeto de aprendizaje en cuestión, y hacerlo en la manera acostumbrada en esa parcela del saber; significa, por tanto, apropiarse del discurso específico que se reconoce como propio de esa disciplina. (14).

*Grabación No. 3. Entrevista: La prostitución. 0'4"*

*Ent 1: Muy buenos tardes, yo soy la reportera XXXXX y por el día de hoy me he tomado la tarea de investigar más a fondo el tema de la prostitución, eh::: por el día hoy vamos a entrevistar a una de esas mujeres.*

En este caso las estudiantes emplean el demostrativo "esas" para hacer referencia a las mujeres que ejercen la prostitución, pero su uso no es el adecuado puesto que tiene una connotación despectiva por referirse a una persona. En este caso, el discurso de las estudiantes tuvo falencias en cuanto al grado de control en

la realización del monólogo en la obertura de la entrevista, lo cual se pudo evidenciar con la presencia de alargamientos y la repetición de ideas. A pesar de haber realizado las correcciones respectivas en la elaboración del guión, al entrar en acción los nervios estuvieron presentes.

En las entrevistas realizadas la mayoría de los deícticos utilizados son demostrativos que se emplean para -reemplazar un sustantivo y para evitar la repetición. Como se mencionó anteriormente, estos adquieren significado de acuerdo al contexto en que se lleve la situación de comunicación.

#### **4.2.2 Componente no verbal**

##### **4.2.2.1 Prosodia (OF.PS)**

Este aspecto está enfocado en el dominio de la voz, tiene en cuenta los rasgos suprasegmentales, (tono, intensidad y ritmo); Calsamiglia & Tusón (1999) manifiestan que la entonación señala la modalidad oracional, la intensidad cumple la función focalizadora y el ritmo tiene funciones sintácticas, además, sirve para señalar e interpretar actitudes. Este componente esencial de la oralidad aporta información sobre las relaciones que se establecen entre los hablantes, los estados anímicos y el estilo del texto, entre otros.

*Grabación No. 1. Entrevista: **Qué hay detrás de la bata***

**Ent 1:** *Buenos días; mi nombre es XXXXXXXXX*

**Ent 2:** *XXXXXXXXXX*

**Ent 3:** *XXXXXXXXXX (gritos de estudiantes al fondo)*

**Ent 1:** *Hoy les vamos a presentar un tema que hemos llamado qué ((xxxxx) la bata (ritmo rápido), un tema que nos llevará a profundizar en nuestros conocimientos en la enseñanza, hoy podremos saber cómo hacen los profesores para programar nuestras actividades hechas en clase. (Gritos de estudiantes al fondo)*

**Ent 2:** *Esto nos ayudara a saber y a conocer el esfuerzo que hacen nuestros maestros por un mejor futuro, uno de los temas más interesantes es el de cómo surgió esta profesión. (gritos de estudiantes al fondo)*

En este registro que corresponde al fragmento de la obertura de la entrevista, las estudiantes realizan su presentación con una entonación que permite identificar la modalidad enunciativa, que marca el estilo informativo del texto, en cuanto al ritmo que es otro de los rasgos suprasegmentales, se puede notar que al presentar el

tema la estudiante **Ent 1**, lleva un ritmo acelerado lo que hace que parte del grupo fónico sea indescifrable ((xxxx)), este ritmo se encuentra vinculado con la función emotiva, según las autoras mencionadas anteriormente, está relacionado con un estado de nerviosismo. Por su parte **Ent 2** y **Ent 3**, manejan un ritmo más pausado en el que se evidencia el control de la situación. En cuanto al volumen de la voz fue adecuado, pero estuvo condicionado por el lugar de grabación en el que incidían ruidos que son propios del contexto escolar.

El control de los rasgos prosódicos también es influenciado por aspectos psicológicos que están vinculados a la personalidad del hablante Vilá (2011). La ejercitación de dichos rasgos mediante los diferentes géneros discursivos orales permite a los estudiantes tener una mayor conciencia sobre ellos, así como un mayor dominio y control.

*Grabación No. 2 Entrevista: **La vida de los profesores***

**Ent 2:** *Entonces, cuéntenos profesora / como es el día a día de un maestro \ [mira fijamente a Per]*

**Per:** *Nosotros los docentes tenemos la misma situación como cualquier:: [dirige la mirada hacia Ent 2] padre de familia \ levantarnos eh::, desayuno, levantar a los chicos, en este caso yo tengo una hija todavía en el colegio \ eh:: posteriormente tomar el transporte para venirnos a nuestro trabajo \ a pesar de que nosotros salimos temprano tenemos que llevar muchas veces trabajo para nuestra casa / por supuesto que atender todas las necesidades de una familia \ normal /.*

**Ent 2:** *¿Se podría decir que esta profesión es la más agradecida?*

**Per:** *No es que sea la más agradecida \ por el contrario*

**Ent 2:** *¡Desagradecida! [mira a Per y sonríe]*

**Per:** *O desagradecida / me da la ventaja de:: de contar con tiempo eh para mi familia, poder trabajar en mi casa y::y en ese momento es una gran ventaja*

En este registro se puede observar la utilización de los rasgos suprasegmentales, cómo los estudiantes los aplican dentro del contexto de la entrevista, por ejemplo, la entonación y pronunciación pausada que manejan, el acento, el tono de la voz demuestran seguridad de parte del entrevistador; esto hace que la entrevista se desarrolle de forma activa. El ritmo de la voz de los participantes es adecuado, lo que posibilita que el personaje se sienta cómodo por la atención recibida de los reporteros, es así como las acciones allí registradas evidencian que en el trabajo realizado se logró la apropiación de los rasgos suprasegmentales.

#### 4.2.2.2 Cinesia (OF.CN)

La actitud y la postura de los entrevistadores son apropiadas, la rigurosidad de la entrevista transmite un interés que genera confianza en el entrevistado haciéndolo sentir en un ambiente cómodo, en el cual logran sustraer la información deseada. Por otro lado, se puede observar la serenidad con que se manejó la entrevista, la mirada siempre sostenida y el asentir con la cabeza sirven de reguladores en la interacción de los turnos de conversación fue así como se evidenció mayor control de la situación en **Ent 2**.



**Figura 3.** Estudiantes y docente en la entrevista: La vida de los profesores

*Grabación No. 2 Entrevista: la vida de los profesores 11´10”*

**Ent 2:** *¿Se podría decir que:: uno de los principales objetivos de su vida es cómo ayudar a las demás personas? [Asiente con la cabeza, mantiene la mirada fija hacia per]*

**Per:** *Si, estar en esa:: parte:: social, en ese compartir, en esa necesidad de dar eh:: apoyo::, de dar cariño, de dar consejo de eso es; yo pienso que \ esa hubiera sido mi misión en una de las tantas carreras /.*

**Ent 2:** *¿Tal vez le hubiera gustado no sé cómo poner una fundación para ayudar a las demás personas? [mirada fija, levanta las cejas, asiente con la cabeza]*

**Per:** *Si, si, hubiera sido muy interesante, de hecho ahorita mi hijo que está terminando sociología tiene esa proyección de de montar una fundación para eh::, acompañar a estos chicos que:: incluso manejan este cuento de las barras l y:: /*

**Ent 2:** *barras bravas [asiente con la cabeza]*

**Per:** *exacto, y me interesa mucho porque yo sé que yo estaré ahí apoyándolo también, eh::, él quiere como orientarlos, de hecho él a pesar de que es hincha sabe la problemática que existe en la juventud de la direccionalidad que le dan a sus vidas, entonces es muy interesante la proyección de vida que tiene para construir la fundación.*

En este fragmento se puede observar la forma en que se da la interacción donde los gestos controlan los turnos de habla sin que se den solapamientos, además evidencia una actitud de escucha atenta que permite el intercambio, donde el entrevistador tiene la oportunidad de complementar lo dicho por el personaje y permitir el desarrollo de la conversación.

Cuando el estudiante es capaz de controlar su gestualidad y sus movimientos, la comunicación se hace eficaz puesto que se complementa con el uso lingüístico y se enriquece su competencia comunicativa.

*Grabación No. 1. Entrevista: Qué hay detrás de la bata. 1'11 "*

**Ent 3:** *¿Profe porque elegiste la carrera de ser docente? [Dirige la mirada hacia Per]*

**Per:** *E::h, desde muy pequeña, yo jugaba con mis hermanas a ser profesora [Ent mantiene la mirada y sonrío] a enseñarles a contar, sumar, los juegos eran que yo:: tenía un tablerito y escribía ahí, además mi papá fue docente, entonces pues tengo ahí toda la:: la línea de sangre y además tengo toda la vocación para hacerlo. (Ruido al fondo)*

En este registro **Ent 3** mantiene la mirada hacia el personaje entrevistado lo que demuestra actitud de escucha, mueve la cabeza afirmativamente, sonrío y pliega los labios, estos gestos son más controlados en los géneros formales según Abascal (2011) al contrario de la conversación cotidiana en la que funcionan libremente. Se consideran conductas cálidas (Calsamiglia & Tusón, 1999) que manifiestan interés a lo dicho por el interlocutor. De esta manera se demuestra control de la situación, lo que facilita la interacción y la obtención de la información.



**Figura 4.** Estudiante y docente en la entrevista: Qué hay detrás de la bata.

*Grabación No. 4. Entrevista: Embarazo a temprana edad. 1'14"*



**Figura 5.** Estudiante en entrevista: Embarazo a temprana edad.

**Ent:** ¿Sus padres o su pareja alguna vez llegaron a tomar un aborto como opción? [Mira a Per, no mantiene la mirada]

**Per:** No, mis padres se decepcionaron pero ellos:: siempre tuve el apoyo de ellos, y dijeron que ya, ya el bebé ya estaba y que ya no se podía hacer nada, y de mi pareja:: a él nunca me llegó a decir que abortara ni nada, él siempre me apoyó.

En este fragmento se muestra cómo Entrevistador **Ent**, no dirige la mirada hacia su entrevistada, al terminar de formular las preguntas mira hacia arriba, luego al frente, pasa la mirada hacia el personaje pero no la mantiene en actitud de escucha, en cuanto al movimiento de las manos, éstas permanecen con los dedos entrecruzados y no apoyan las palabras, estas posturas y gestos fueron

identificadas por los estudiantes al momento de la evaluación del que se hablará más adelante.

### 4.2.3 Componente estratégico retórico

#### 4.2.3.1 Estrategias de enfatización (OF.ENF)

En esta categoría se vislumbran los puntos relevantes del discurso, actúa como foco que ayuda a centrar la atención de los receptores. Las estrategias de enfatización están marcadas por los rasgos suprasegmentales y funcionan según la actitud del emisor en relación con la información. Vilá (2005)

##### 4.2.3.1.1 Énfasis expresivo

Está marcado por un cambio en el tono, el ritmo o la intensidad para resaltar la importancia de una idea.

*Grabación No. 4. Entrevista: Embarazo a temprana edad. 0'6"*

**Ent:** *El embarazo a temprana edad es uno de los problemas que más crece y afecta en la actualidad a los jóvenes, **sus cifras son cada vez más alarmantes**, en el día de hoy nos encontramos con Ximena | quien muy amablemente nos concedió una entrevista \ Buenos días Ximena.*

En este fragmento **Ent** utiliza el énfasis expresivo mediante una entonación más marcada y un poco más pausada para decir que "el embarazo es un problema alarmante", es decir, que cada vez crece más, en seguida hace un descenso, lo que permite resaltar la idea principal dentro del fragmento.

##### 4.2.3.1.2 Turnos conversacionales

Están dados tanto por elementos retóricos como no verbales que permiten la alternancia sin que se presenten solapamientos ni interrupciones, para el desarrollo adecuado de la conversación. Generalmente en las entrevistas realizadas los turnos se delimitaron por silencios, pausas o alargamientos que dan paso a la otra voz, también el afirmar con la cabeza y el mirar fijamente al terminar una oración permitieron dicha interacción. Se pudo evidenciar cómo los estudiantes llevaron a la práctica estos componentes de forma adecuada, lo que permitió un mejor desempeño en el rol de entrevistadores.

#### 4.2.4 La escucha

Es uno de los componentes de la oralidad al que se le debe dar relevancia, Núñez (1991), afirma que se debe propender por “una pedagogía de la escucha que lleve a descubrir y a tener conciencia de la cultura del otro” (p.164). En la realización de la entrevistas, la escucha tiene un papel primordial ya que de ella depende su desarrollo y eficacia al momento interactuar con el interlocutor.

##### 4.2.4.1 Competencias de la escucha (ESQ. COMP) UA6

En la estructura de la entrevista se requiere que el estudiante desarrolle una competencia pragmática, es decir que tiene en cuenta la interacción entre interlocutores y el contexto de comunicación, además, va de la mano con el componente no verbal puesto que en ella reconoce la intención comunicativa mediante los rasgos suprasegmentales y la cinesia. Es así como se puede evidenciar que hay una actitud de escucha cuando el entrevistador reacciona de forma verbal y es capaz de reformular sus preguntas de acuerdo a lo dicho por el personaje entrevistado, o de forma gestual, lo cual se refleja en las conductas cálidas de los interlocutores, como la mirada sostenida hacia el entrevistado que demuestra expectativa por lo que se dice.

*Grabación No. 3. Entrevista: La prostitución. 0'27"*

**Ent 2:** *¿Tu familia sabe que trabajas en esto? [Mira fijamente a Per]*

**Per:** *No, ellos no saben \*

**Ent 1:** *¿Qué excusa le das a tu familia cuando sales a trabajar? [Sostiene la mirada en Per]*

**Per:** *Eh, yo en el día estudio y les digo que por la noche en un hospital trabajo, porque yo estoy estudiando enfermería.*

**Ent 1:** *¿Y con quien dejas tu hijo también por las noches? [Continúa con la mirada fija en Per]*

**Per:** *Con mi mamá*

**Ent 1:** *¿Tu mamá te lo cuida?*

**Per:** *Sí, porque yo soy la que llevo el sustento a la casa.*

En cuanto a la competencia selectiva, al ir al registro se puede afirmar que hay una interacción fluida, determinada en turnos donde el discurso es orientado por medio de respuestas gestuales y verbales en las que el estudiante en su papel

de entrevistador selecciona la información relevante y a partir de ella genera otras preguntas que buscan obtener mayor información, de esta manera es capaz de interpretar y utilizar el mensaje con un fin determinado, en este caso extraer la información deseada, en la que juega un papel esencial la reformulación de preguntas.

#### **4.2.4.2 Fases de la escucha (ESQ. FS) UA7**

Una pedagogía de la escucha debe propender por el desarrollo de actividades que estimulen las habilidades comunicativas, para ello es necesario reconocer que la escucha también es un proceso que, de acuerdo con Pavoni (citado en Lugarini, 1995), se da en diferentes etapas o fases; durante la implementación de la propuesta, se trabajaron dichas fases en los diferentes momentos de la secuencia didáctica. La fase de pre escucha se desarrolló en el análisis del vídeo inicial, en donde los estudiantes identificaron la estructura del género discursivo a trabajar, el cual fue el propósito plateado, también en la asignación del trabajo se socializó un vídeo realizado con anterioridad por una de las estudiantes quién comentó a sus compañeros acerca de su realización como se puede evidenciar en el siguiente fragmento:

*Registro de No. 4 Preparación para la elaboración de la entrevista, Abril 4-2016*

1'46"

**P:** Yo les dije | elijan un tema que ustedes vean que pueden abordar | ¿cierto? y que la idea es que no se expongan tampoco con lo que están haciendo | ¿por qué elegiste este tema?

**E1:** Mmm pues porque me pareció muy interesante porque:: aquí (le) en Colombia pues:: eh::no hay como justicia si /o sea hay un delincuente y va y nos roba y:: no pasa nada eh queda como si no hubiera pasado nada | no hay cárcel

**P:** Bueno ¿y: te quedaba fácil investigarlo?

**E1:** mmm

**P:** No /

**E2:** ¿Entrevistó a viciosos? Tranquila

**E3:** Lo investigó sí /

**P:** =.....= Bueno entonces cómo fue ese proceso que se hizo \ después de se planteó el tema / se les dijo consulten información acerca de ese tema igual que se hizo con ustedes | entonces qué tipo de información encontraste ¿dónde consultaste? sobre el tema que elegiste | sobre pandillas

Durante el transcurso de esta actividad los estudiantes mantuvieron la atención en lo que comentaba su compañera quien a pesar del nerviosismo para hablar en público fue dando la información mediante las preguntas y la ayuda de la docente. Como se puede notar en la transcripción del registro, sólo se presenta un solapamiento de dos estudiantes quienes se interesan por conocer más detalles del trabajo realizado. Finalmente, la fase posterior a la escucha consistió en la aplicación de los conocimientos adquiridos en la elaboración de sus entrevistas, fue así como se logró evaluar los productos mediante rejillas que permitieron analizar las producciones orales gracias a la escritura.

De esta manera se pudieron identificar avances significativos en los modos de escuchar de los estudiantes, ya que fue posible evolucionar de una escucha distraída, en la cual la atención se hacía parcial, hacia una escucha atenta e inclusive dirigida, en la que las actividades son interesantes y tienen un propósito claro.

### **4.3 Categorías emergentes**

#### **4.3.1 Actitudes de los estudiantes (AC.EST)**

En la intervención didáctica realizada se pudo evidenciar cómo las actividades que tienen un propósito real son significativas para los estudiantes. Al proponer un trabajo con el género discursivo de la entrevista, los jóvenes asumieron responsablemente diferentes roles, (**AC.APR**), fue así como identificaron sus fortalezas y se distribuyeron el trabajo dentro del equipo mediante el diálogo consensuado, de esta manera unos desempeñaron el papel de reporteros, otros de camarógrafos y de editores, lo que les permitió consolidarse como grupo (**AC.TE**). Aunque dentro de algunos equipos de trabajo se presentaron diferencias entre sus integrantes, hallaron la forma de superarlas y cumplir con el objetivo propuesto, es así como mediante la interacción entre pares es posible negociar significados y apropiarse del conocimiento.



**Figura 6.** Estudiantes en el ensayo pre entrevista.

Durante la implementación de la propuesta, cabe destacar la expectación como un aspecto que evidenció las diferentes actitudes presentadas por los estudiantes en el desarrollo de este tipo de actividades (**AC.EXP**), dentro de las cuales vale destacar:

En el análisis de los vídeos que fueron realizados como actividad de motivación en la primera parte de la secuencia didáctica, hicieron comentarios positivos sobre la clase, la gran mayoría de ellos participó con sus aportes en el proceso realizado y se evidenció el interés por el trabajo propuesto. De igual forma en los vídeos realizados por algunos compañeros que sirvieron para el reconocimiento de la estructura, se generó gran atención entre los estudiantes quienes estuvieron dispuestos e interesados en conocer el trabajo de sus pares, puesto que para ellos era una situación nueva el observarse a través de una pantalla y asumir otros roles diferentes al de estudiantes.

Esto permitió además reflexionar sobre su desempeño y el de sus compañeros en situaciones formales, allí se evidenció cómo algunos registros no se ajustaban a dichas situaciones, además reconocieron cómo el control de sí mismo influye en sus presentaciones.

Estas actividades permitieron que el trabajo fuera más enriquecedor, además de causar interés en los jóvenes, algunos maestros también reconocieron dichos cambios de actitud e hicieron comentarios positivos frente a la atención y disposición de los estudiantes. Este cambio se da gracias a que las actividades propuestas adquieren sentido dentro de la vida escolar, también requieren incorporar diferentes herramientas tecnológicas a las clases, con las que los estudiantes están familiarizados pero, que generalmente no se les da un uso pedagógico.

Lo anterior demuestra como un cambio en las dinámicas de la escuela propicia un ambiente apropiado para la construcción del conocimiento, que se facilita cuando se obtiene la atención de los estudiantes y su interés en las actividades propuestas.

Otro aspecto que surgió durante la investigación está referido hacia la reflexión sobre sus prácticas orales (**AC.REF**), esta reflexión se realizó a medida que se avanzaba en las secuencias didácticas, inicialmente en la preparación del guión, los estudiantes identificaban aspectos a mejorar que se les habían pasado por alto al escribir. Luego, al realizar el ensayo previo a la entrevista contaron con una rejilla (Anexo 6) que les permitió valorar el trabajo entre pares, esto sirvió para identificar los aspectos a mejorar y enriquecer las presentaciones.

A medida que los estudiantes adquieren un conocimiento discursivo tienen la capacidad de llevarlo a la práctica, por ello es importante la evaluación entre pares, ya que permite además de reconocer los rasgos de la oralidad formal, aplicarlos al trabajo realizado. Para ello se llevó a cabo la aplicación de una rúbrica que fue definida con los aspectos trabajados durante la secuencia didáctica, los cuales dan cuenta de la estructura de la entrevista y de los elementos del discurso oral formal, esto fue posible gracias al análisis escrito.

Finalmente al evaluar las producciones, los estudiantes contaban con un conocimiento que les permitió definir criterios claros que conllevan hacia la reflexión acerca de la forma como hablan y escuchan. En la evaluación final del proyecto (Anexo 7), los estudiantes reconocieron sus avances en cuanto al uso del discurso oral formal y cómo las actividades programadas mediante las relaciones entre

oralidad y escritura permitieron prepararse de forma sistemática para la producción de un género discursivo, además, resaltaron sus avances en las etapas de la escucha, lo cual es una de las principales dificultades que se presentan en el aula.

## 5. Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo de investigación fue cualificar el discurso oral formal de los estudiantes de ciclo III, mediante la producción de entrevistas que les permitieran planificar y analizar sus prácticas discursivas orales en situaciones formales de comunicación, para ello se implementó una secuencia didáctica en la que fue posible identificar las características de los discursos empleados por los estudiantes e implementar estrategias para su transformación, resaltando la importancia de la planificación que se da a través de la modalidad escrita.

En relación con la pregunta de investigación, se puede concluir que en la cualificación del discurso oral formal es necesario trabajar las relaciones entre oralidad y escritura, reconociéndolas dentro de un mismo nivel, donde una contribuye a la elaboración de la otra. Es así como durante la planificación del género discursivo de la entrevista la escritura permitió a los estudiantes elaborar un discurso que se ajustara al grado de formalidad que exigía la situación, además gracias a su carácter gráfico fue posible elaborar los guiones que sirvieron como preparación de la entrevista oral. Es así como oralidad y escritura se interconectan en el desarrollo del lenguaje para potenciar las habilidades comunicativas.

Las actividades iniciales planteadas en la secuencia didáctica permitieron evidenciar la falta de planificación en las prácticas discursivas de los estudiantes, ya que desconocían aspectos propios del discurso oral formal. Además se pudo comprobar que dicho desconocimiento obedecía a la falta de actividades encaminadas a potenciar la oralidad, ya que los intercambios en el aula estaban supeditados al uso informal. Al avanzar en desarrollo de la propuesta, se tomaron en cuenta las características propias de los estudiantes del ciclo tres, quienes fueron consolidando sus conocimientos sobre la oralidad formal, lo cual les permitió identificar sus falencias en aspectos como la adecuación, el control de su discurso, la escucha, los elementos no lingüísticos entre otros.

En cuanto a la propuesta de la entrevista como estrategia pedagógica, ésta contribuyó a potenciar la competencia discursiva de los estudiantes, ya que al asumir diferentes roles podían explorar sus fortalezas y a la vez identificar aspectos a mejorar, lo cual fue posible mediante la apropiación de los rasgos del discurso oral formal, que permitieron la reflexión sobre el uso del lenguaje. Además, el formato de video propuesto para la producción de la entrevista fue una herramienta útil ya que facilitó el análisis del discurso, generando espacios de reflexión metadiscursiva que contribuyeron a la aprehensión del conocimiento.

Es primordial resaltar la importancia de trabajar en la escuela la producción de los diferentes géneros discursivos orales formales para fortalecer el desarrollo de la oralidad, ya que requieren de una planificación sistemática que se da en su relación con la escritura, puesto que mediante ella es posible revisar diferentes aspectos antes de ser llevados a la práctica, gracias a su carácter gráfico que la hace permanecer en el tiempo y permite retomarla las veces que sea necesario. Esto conlleva que las producciones de los estudiantes sean conscientes y mejor elaboradas.

Con la propuesta desarrollada se pudo evidenciar un cambio positivo en las actitudes de los estudiantes hacia las actividades propuestas, ya que éstas generaron expectativa e interés dentro del grupo, también contribuyeron a mejorar aspectos como la escucha atenta, puesto que los estudiantes identificaron en ellas un propósito claro. De igual forma, el asumir diferentes roles y apropiarse de ellos, generó confianza en los estudiantes lo que permitió asumirlos con responsabilidad y compromiso, ahora, el trabajo por equipos conllevó a desarrollar sus habilidades comunicativas que se fortalecieron en la interacción con sus pares, quienes tuvieron la capacidad de valorar y enriquecer las producciones de sus compañeros.

Para llevar al aula estrategias que permitan fortalecer el uso del discurso oral formal, es necesario que el docente cuente con la apropiación teórica de manera que pueda planear el tipo de actividades acorde a las características de los estudiantes y enseñarlas para que las puedan reconocer y llevarlas a la práctica, la escuela no puede seguir desconociendo la oralidad como un saber enseñable, se

requiere de un trabajo constante, que defina criterios para su implementación y evaluación.

Finalmente esta investigación reconoce la modalidad oral como una práctica que se debe formalizar dentro de los procesos educativos e implementarse mediante estrategias metodológicas por parte de los docentes de las diferentes áreas. Queda abierta la propuesta de continuar la profundización en el uso del discurso oral formal, desde diferentes géneros discursivos para su potenciación. Además, es amplio el recorrido que se debe realizar en la formulación de criterios para su implementación, desarrollo, cualificación y evaluación, desde ciclo inicial hasta ciclo cinco.

## Bibliografía

- Abascal, M. D., Camps, A., Gonzalo, C. R., Larringan, L. M., Margallo, A. M., Seix, T. R.,... & Zayas, F. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura/ Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado*. Ministerio de Educación. Barcelona: Editorial Graó.
- Adam, J. (1992). Los textos: tipos y prototipos. *Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. París: Nathan.
- Bajtín. M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Barcelona: Editorial Siglo veintiuno.
- Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique grupo editor S.A.
- Bruner, J S., & Linaza, J.L. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (2002). *Hablar en clase, aprender lengua*. Barcelona: Graó.
- Coffey A & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y el significado*. México D.F: Fondo de Cultura Económica México.
- Havelock, E. (1995). *La ecuación oral-escrito: una fórmula para la mentalidad moderna*. En: Olson D. Cultura escrita y oralidad. Barcelona: Gedisa.
- Hernández R., Baptista, P., & Fernández R. (2003). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw-Hill.

- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. España: Graó.
- Nickerson, R., & Smith, E. (1987). *Enseñar a pensar*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Núñez, M. (1991). “*Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: el papel del lenguaje en la comunicación didáctica*”. Barcelona: Universitario.
- Ong, J. (1987). *Oralidad y escritura Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Contreras, I. (2012). *Fundamentos teóricos para el estudio de la oralidad*. En Pinilla, R. & Gutiérrez, M. *La oralidad en contextos diversos*. pp. 261-282. Bogotá: Universidad Distrital
- Rodríguez, M. (2009). *Reflexiones y experiencias de investigación sobre la oralidad y la escritura*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.
- Taylor, S.J., & Bogdan. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vilá, M., Ballesteros, C., Castellá J.M., Cross, A., Grau, M. & Palou. J. (2005). *El Discurso Oral Formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Graó.

#### Trabajos de Grado Maestría

- Aguacía, M., Trujillo, M., & Urbina, G. (2010). *Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora escolar del colegio Ciudad de Villavicencio*. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Araque, P. & Parra, M. (2009). *La oralidad en el aula: descripción de las prácticas orales en el aula del grado quinto de los colegios Gimnasio Femenino y Liceo Hermano Miguel de La Salle*. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.

- Alfonso, O. (2010). *La interacción con los lenguajes en el contexto escolar: el caso de las narrativas*. Prácticas de los niños del grado 401 del colegio Nueva Colombia Universidad Nacional. Colombia.
- Camelo, M. (2011). *La consigna en la producción y la evaluación de la oralidad y la escritura*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.
- Cárdenas, E. & Torres, M. (2011). *Análisis de las prácticas evaluativas en lectura, escritura y oralidad: un camino hacia la reflexión sobre la evaluación en el aula*. Universidad Francisco José de Caldas. Colombia.
- Colmenares, M., Díaz, G. & Kunkel, J. (2015). *Concepciones de docentes de primer ciclo sobre los juegos con palabras en tres instituciones públicas de Bogotá*. Universidad de La Salle. Colombia.
- García, C., Pérez, D. & Cadena M. (2015). *Los juegos del lenguaje: manifestaciones y contribuciones al fortalecimiento de la comunicación oral en el ciclo IV de tres colegios de Bogotá DC*. Universidad de La Salle. Colombia
- Hernández, M., León, M. & Calvo, C. (2015). *La construcción del discurso oral formal en niños de preescolar*. Universidad Javeriana. Colombia.
- Lamouroux, M. (2010). *El discurso oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas*. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Lizardo, M. (2013). *El lenguaje oral en los niños de cuatro años, como herramienta de aprendizaje escolar*. Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas Universidad Pedagógica Nacional unidad 321 zacatecas. México.
- Mariángel, K. (2014). *Estimulación de la producción de la sintaxis compleja en relación con la comprensión lectora en adolescentes*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Méndez, N. (2010). *Características de las producciones orales y escritas de relatos en estudiantes de 7 grado del colegio Virginia Gutiérrez de Pineda de la localidad de Suba*. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.

- Ortiz, J., Rocha, D. & Rodríguez, V. (2009). *Comprensión oral: un acercamiento al trabajo del aula*. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Palma, A. (2014). *Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa -estudio de caso-*. Universidad del Tolima. Colombia.
- Rojas, Y. (2010). *Conversación, construcción colectiva de conocimientos y producción textual*. Universidad Nacional. Colombia.
- Téllez, L. (2011). *El desarrollo del discurso oral formal: proceso que favorece la apropiación de conceptos propios de las ciencias sociales*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C. Colombia.
- Vanegas, C. (2015). *Movilización de las concepciones docentes sobre la enseñanza de la oralidad en el aula de Lengua Castellana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.

#### Tesis Doctorales

- Abascal, M. (2002). *La teoría de la oralidad*. Universidad de Alicante. España.
- Gobantes, M. (2008). *Fundamentos teóricos de la entrevista periodística escrita*. Universidad de Murcia.
- Gutiérrez, M. (2011). *Análisis de las concepciones disciplinares y didácticas sobre la lengua oral en la escuela colombiana actual. Un estudio sobre el desarrollo de la competencia discursiva en la educación media*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.

#### Artículos

- Cardona, J. (1999). *Fundamentos de la enunciación: de la semiótica del círculo de Viena a los procesos de significación de Baena*. *Enunciación*, Vol. 3, pp 17-22.
- Gutiérrez, M. (2013). *La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas*. *Revista Pedagógicos*, vol. 6, p 43-57.

- Lugarini, E. (1995). *Hablar y escuchar. Por una didáctica del saber hablar y del saber escuchar*. Revista Signos, Teoría y práctica de la educación. (14), pp. 30-51.
- Jaimes, G. (2005). *Competencias de la oralidad e inserción en la cultura escrita*. Revista Enunciación Vol. 10 pp. 15-21.
- Martínez, M. (2000). *La investigación acción en el aula. Venezuela*. Revista Agenda Académica Universidad Simón Bolívar. Caracas, Venezuela.
- Monteagudo, J. (2000). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Cuestiones pedagógicas Vol. 15 pp. 227-246
- Nikleva, D. (2008). "La oposición oral/escrito: consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas", en Didáctica (Lengua y literatura) Vol. 20, pp. 211-227
- Núñez, M. P. (2011). *Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo*. En Enunciación, No. 16(1), pp. 136-150.
- Nussbaum, L. - Tusón, A. (1996): "El aula como espacio cultural y discursivo," En Signos Nº 17, pp.14-21.
- Pinilla, R. (2012). *Concepciones y prácticas de los profesores sobre la evaluación de la oralidad*. Enunciación Vol. 17 No. 2. pp 56 – 74.
- Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. Estudios de sociolingüística. Vol. 1 pp. 133-153.
- Vilá, M. (2004). *Actividad oral e intervención didáctica en las aulas*. España. Revista Electrónica Internacional Universidad Autónoma de Barcelona. Glosas Didácticas.
- Vilá, M. (2011). *Hablar. Enseñar la lengua oral. Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria*. España. Revista Leer.es

## Cibergrafía

Chaves, A. Implicaciones educativas de la teoría socio cultural de Vygotsky. Educación, revista de la Universidad de Costa Rica Vol. 25 No.002, 59-65. <https://goo.gl/9bqGB9>

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/>

Navarro, P. (2010) *La transposición didáctica de la modalidad oral, una asignatura pendiente*. En Castel y Cubo de Severino, (Ed). *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina Los colores de la mirada lingüística* (pp. 905- 914) Recuperado de: [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4293/castel-renovaciondelapalabra.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4293/castel-renovaciondelapalabra.pdf)

Nussbaum, L. (1994). *De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. Notas para el estudio del uso oral*. *Signos teoría y práctica de la educación*, 12. Recuperado de <http://goo.gl/N9PXj0>

Paz, W. (s.f). *Los textos: géneros, tipos textuales y su comentario lingüístico*. Recuperado de <http://goo.gl/uZU2IC>

Secretaría de Educación del Distrito. (2010). *Reorganización Curricular por Ciclos*. Recuperado de <http://www.redacademica.edu.co>

Secretaría de Educación Distrital. (2012). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Recuperado de <http://goo.gl/mYP1E0>

## Otros documentos

Colegio Próspero Pinzón I.E.D. (2014). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá

Colegio Próspero Pinzón I.E.D. (2014). *Malla Curricular*. Bogotá.

Colegio Próspero Pinzón I.E.D. (2014). *Proyecto Institucional de Lectura Escrita y Oralidad (PILEO)*. Bogotá.

Colegio Próspero Pinzón I.E.D. (2014). *Plan de Estudios de Lengua Castellana*. Bogotá.

## Lista de Anexos

- Anexo 1. Encuesta a estudiantes
- Anexo 2. Entrevista a docentes
- Anexo 3. Secuencia didáctica
- Anexo 4. Taller 1
- Anexo 5. Guía No.2 Saberes previos y expectativas
- Anexo 6. Rejilla de evaluación 1. Ensayo pre entrevista
- Anexo 7. Rejilla de evaluación
- Anexo 8. Rejilla de evaluación diligenciada

## Anexo 1. Encuesta a estudiantes

## ENCUESTA A ESTUDIANTES

1. ¿Durante las clases tus profesores te dan la palabra para expresar tus opiniones o inquietudes? ¿En qué clases se hace con mayor frecuencia?

Si ~~es~~ en la de matemáticas se hace con mayor frecuencia

2. ¿Participas dando tus puntos de vista frente a diferentes situaciones en clase?

Si a veces porque a veces uno no entiende bien

3. ¿Es fácil para ti hablar frente a tus compañeros? ¿Por qué?

Si por que de pronto son cosas divertidas o chistosas

4. ¿Te gusta que al hablar los demás te presten atención? ¿Por qué?

Si por si no lo isieran uno se sentiria ignorado y mal por eso

5. ¿Escuchas con atención a los demás? ¿Por qué?

Si a veces por que algunos veces son fastidiosos y la familia a uno ~~le~~ a la familia

6. ¿Crees que en tu salón, la comunicación entre tus compañeros y profesores es fácil? ¿Por qué?

No por que la combibencia a veces falla a veces a los profesores ~~les~~ se les salen de las manos las atenc

## ENCUESTA A ESTUDIANTES

1. ¿Durante las clases tus profesores te dan la palabra para expresar tus opiniones o inquietudes? ¿En qué clases se hace con mayor frecuencia?

En Matemáticas los profesores nos dan la palabra para hablar

2. ¿Participas dando tus puntos de vista frente a diferentes situaciones en clase?

No

3. ¿Es fácil para ti hablar frente a tus compañeros? ¿Por qué?

Si Por que yo soy tímido

4. ¿Te gusta que al hablar los demás te presten atención? ¿Por qué?

Si porque ellos pueden entender como nosotros también

5. ¿Escuchas con atención a los demás? ¿Por qué?

Si porque como ellos nos escuchan también en nosotros tenemos que escucharlos

6. ¿Crees que en tu salón, la comunicación entre tus compañeros y profesores es fácil? ¿Por qué?

Mas a veces porque a veces nuestros compañeros nos faltan el respeto por eso es mas a veces la comunicación

Linda Smith Conde Ochoa

Piryon Urnith Mora Romero

## Anexo 2: Entrevista a docentes


**COLEGIO PRÓSPERO PINZON IED**  
 "Soy Prosperista y busco siempre la excelencia"  
**ÁREA DE HUMANIDADES-LENGUA CASTELLANA**  
**ENCUESTA A DOCENTES DE CICLO III**

ÁREA DE DESEMPEÑO: Español GRADO: 6º

1. ¿Desde su área de conocimiento cómo se concibe la oralidad?

Es la habilidad para expresar ideas, pensamientos y sentimientos mediante el uso de la palabra hablada con el fin de impactar al interlocutor y hacerse comprender en forma clara y precisa demostrando el correcto uso del Idioma y sus estructuras lingüísticas.

2. ¿Desde su área de conocimiento, quien considera que es el responsable de enseñarla?

El docente de la asignatura de Lengua castellana, al igual que los docentes de las otras áreas, los padres de familia y en general la comunidad que rodea al estudiante.

3. ¿Es importante desarrollar la oralidad? ¿Por qué?

- Por que permite el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la interacción eficaz entre el individuo y su entorno.
- Porque facilita la comunicación efectiva con las demás personas, como también la expresión de pensamientos, conocimientos y emociones.
- Porque entre mayor sea la fluidez verbal, mayor es el éxito en la actividad intelectual y la interrelación con las otras personas.

4. ¿Qué actividades basadas en la oralidad realiza en su clase?

- Practicar normas de cortesía como: el saludo, pedir favores, dar gracias, et
- Expresión de criterios, opiniones, aportes, ideas acerca de las temáticas y contenidos que se tratan.
- Memorización de juegos de palabras y poemas.
- Dramatizaciones, narraciones de hechos y eventos,
- Interpretación de canciones y rondas.

5. Si genera espacios para la oralidad ¿qué aspectos tiene en cuenta para desarrollarlos?

- Construcción lingüística adecuada, manejo de la entonación al hablar, uso adecuado del vocabulario, vocalización, actitud de escucha, respeto por los turnos conversacionales.

6. ¿Durante el desarrollo de su clase permite que los saberes cotidianos puedan circular según su área de desempeño?

Si. A través de la participación colectiva e individual como exposiciones, explicación de los estudiantes a los otros sobre sus trabajos realizados y conversatorios, sobre los temas vistos.

Permitiendo que los estudiantes pregunten, cuestionen y realicen conjeturas sobre los temas y contenidos de las lecturas

7. ¿Cómo es la participación de los estudiantes durante la clase con respecto al manejo de su expresión oral?

Todos quieren hablar al mismo tiempo. No se escuchan unos a otros. Muestran ansiedad por hablar. No manejan tono de voz adecuado (gritan).  
No respetan los turnos conversacionales.

8. ¿Qué estrategias utiliza para mejorar la participación oral de sus estudiantes?

- Bastantes lecturas de temas sobre valores, crecimiento personal y literarios para que realicen exposiciones, argumenten sus puntos de vista sobre los contenidos y mensajes, intercambien ideas y saberes.  
- Ejercitas la pronunciación de palabras difíciles.

9. ¿Qué dificultades presentan los estudiantes en la oralidad?

- Temor a hablar en público lo que les genera falta de vocalización, entonación y pronunciación adecuadas.  
- Escasez de vocabulario variado.  
- Repetencia de palabras y muletillas.  
- Frecuentes silencios porque no encuentran palabras para expresar sus ideas.

10. ¿Qué evalúa usted en las intervenciones orales de sus estudiantes? ¿De qué forma?

- La disposición y ánimo para intervenir y expresarse.  
- Tono de voz y vocalización.  
- Construcción adecuada de las estructuras lingüísticas.  
- Correcta pronunciación de las palabras.  
- Puntualidad, claridad y precisión en las ideas expresadas.

Agradezco su colaboración.



COLEGIO PRÓSPERO PINZON IED # 2  
 "Soy Prosperista y busco siempre la excelencia"  
 AREA DE HUMANIDADES-LENGUA CASTELLANA  
 ENCUESTA A DOCENTES DE CICLO III

ÁREA DE DESEMPEÑO: Ciencias Sociales GRADO: Séptimo

1. ¿Desde su área de conocimiento cómo se concibe la oralidad?

Muy importante, porque los temas que se trabajan se prestan para que ellos se expresen lo que entienden.

2. ¿Desde su área de conocimiento, quien considera que es el responsable de enseñarla?

Todos los maestros.

3. ¿Es importante desarrollar la oralidad? ¿Por qué?

Si es muy importante porque debemos aprender a expresarnos con fluidez utilizando el vocabulario adecuado para cada tema.

4. ¿Qué actividades basadas en la oralidad realiza en su clase?

Leer lo que escriben, expresarse de acuerdo al tema de trabajo, resolver las inquietudes y darle la oportunidad que ellas se ayuden.  
 Leer textos y decir en forma oral que entendieron.

5. Si genera espacios para la oralidad ¿qué aspectos tiene en cuenta para desarrollarlos?

El tema, el grupo con el cual voy a trabajar y la organización del salón de clase.

6. ¿Durante el desarrollo de su clase permite que los saberes cotidianos puedan circular según su área de desempeño?

Claro que si porque desde ahí se puede empezar a profundizar y transverbalizar todo ese conocimiento para

ampliarles su visión de las cosas

7. ¿Cómo es la participación de los estudiantes durante la clase con respecto al manejo de su expresión oral?

Buena, les gusta participar, preguntar, leer, y compartir el Trabajo que realizan.

8. ¿Qué estrategias utiliza para mejorar la participación oral de sus estudiantes?

Mucha lectura, mucho ejercicio de expresión y vocalización.

9. ¿Qué dificultades presentan los estudiantes en la oralidad?

Las muletillas, la repetición de palabras hay que leer mucho para poder mejorar. Además, la escritura y ortografía son fundamentales.

10. ¿Qué evalúa usted en las intervenciones orales de sus estudiantes? ¿De qué forma?

El dominio del Tema.  
La Seriedad, en la intervención.  
El Tiempo de participación.

Agradezco su colaboración.

### Anexo 3: Secuencia Didáctica

#### COMPRENDO MI REALIDAD A TRAVÉS DE LA ENTREVISTA

Los estudiantes producen una entrevista en formato de video, que trate temas de interés para ellos, con el propósito de informar y estimular la reflexión sobre diferentes situaciones, para ello, presentan una situación simulada como ensayo previo a la realización del video de su entrevista y así reconocer aspectos que se deben mejorar en la planificación, mediante los aportes del grupo en general, posteriormente realizan la grabación y edición de la entrevista de acuerdo a las observaciones recibidas. Los productos serán entregados a la docente en un dispositivo de almacenamiento para ser presentados ante sus compañeros, quienes dispondrán de una rejilla su valoración de acuerdo con la estructura del texto y las características del discurso oral formal.

#### PRIMER MOMENTO: “COMPRENDO MI REALIDAD A TRAVÉS DE LA ENTREVISTA”

Fases	Objetivos didácticos y pedagógicos	Objetivos de la investigación	Actividades	Tiempo y recursos	Productos parciales	Insumos para la sistematización
<b>MOTIVACIÓN</b>	Reconocer las características de la entrevista como géneros discursivo.	Identificar las características del discurso oral formal presente en una entrevista.	Observar el video: “Encarcelados” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JvBqWh-v0ZQ">https://www.youtube.com/watch?v=JvBqWh-v0ZQ</a> En este video analizar la forma como se realiza la entrada al tema, el contenido que maneja; el desarrollo y tipo de preguntas, la progresión, los recursos lingüísticos (tipo de registro utilizado), no lingüísticos (intensidad de la voz, vocalización, entonación), y recursos como la música, el espacio de grabación, las	3 Horas de clase.  Sala de informática, pantalla inteligente.	Grabación de las intervenciones de los estudiantes.  Respuestas escritas.  Opinión personal sobre la problemática abordada en el video.	Identificación del propósito de la entrevista y los receptores.  Tipo de registro utilizado por los estudiantes.  Escucha activa.

			<p>imágenes y el cierre. Para ello se trabaja con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Utiliza la primera persona y posesivos en su discurso?</li> <li>• ¿Involucra su opinión personal al momento de entrevistar a los diferentes personajes?</li> <li>• ¿Utiliza un lenguaje coloquial?</li> <li>• ¿El tono, ritmo y volumen de voz es el adecuado?</li> <li>• ¿Utiliza el monólogo o el diálogo? (entrevista formal es un género dialogado)</li> <li>• ¿Su intención es informar o interactuar?</li> <li>• ¿Se evidencia una planificación del discurso?</li> <li>• ¿Hay un tema específico y pre establecido?</li> <li>• ¿Genera nuevas preguntas a partir de las respuestas recibidas?</li> <li>• ¿Con sus gestos demuestra atención hacia lo que dice el entrevistado? ¿Se muestra receptivo?</li> </ul>		<p>Participación activa, toma de la palabra, asignación de turnos.</p> <p>Análisis de los recursos como la imagen, la música, el espacio.</p>	Intención que se persigue.
<p><b>RECONOCIMIENTO</b></p> <p>¿Cómo me expreso?</p>	Reconocer aspectos de la oralidad formal presentes y ausentes en las intervenciones	Identificar aspectos de la oralidad formal que se deben tener en cuenta al	Inicialmente se propone una guía (N° 1), en la cual los estudiantes identifican los saberes que poseen sobre la oralidad y sus expectativas de aprendizaje sobre la misma,	4 Horas de clase.  Sala de informática,	Saberes previos. Guía N° 1  Reconocimiento de la superestructura de	Pre conceptos sobre la oralidad.  Análisis de la escucha atenta

	<p>propias y de sus compañeros.</p> <p>Explorar la estructura del texto informativo mediante el análisis y la elaboración de entrevistas.</p>	<p>momento de trabajar un género discursivo como la entrevista.</p> <p>Caracterizar la práctica discursiva oral formal de los estudiantes de ciclo tres, para identificar las necesidades de la población.</p>	<p>para desarrollar una actividad como la entrevista.</p> <p>Los estudiantes observan dos videos de entrevistas realizadas por dos grupos de compañeros que se adelantaron al proceso, en el primero se entrevista a dos personas de la localidad que pertenecen a una pandilla; en el segundo se entrevista a un joven perteneciente a una de las llamadas "barras bravas".</p> <p>Mediante los videos se pretende reconocer la estructura de la entrevista como género informativo y además, aspectos propios de la oralidad, para esto la docente propone el Taller N° 1.</p>	<p>pantalla inteligente.</p> <p>Taller</p>	<p>la entrevista y los tipos de preguntas.</p> <p>Control de la situación Prosódico (tono, volumen, ritmo), cinésica (gesticulación, mirada) y proxémico)</p>	<p>y conexión entre preguntas (escucha activa).</p> <p>Tono, volumen y ritmo adecuados.</p> <p>Gesticulación fue rígida, relajada, controlada. Movimientos de las manos apoyan o complementan lo dicho (escucha activa).</p> <p>Manejo adecuado del espacio, cercanía.</p>
<p><b>DOCUMENTACIÓN</b></p> <p><b>¡Primero me informo!</b></p>	<p>Definir un tema de consulta de acuerdo con sus intereses.</p>	<p>Planear y diseñar una propuesta pedagógica que contenga estrategias didácticas para cualificar el discurso</p>	<p>Los estudiantes dialogan sobre las temáticas de su interés y de aquellas que se relacionan con la vida escolar. Realizan una lluvia de ideas que es organizada en el tablero por la profesora.</p>	<p>3 horas de clase.</p>	<p>Lista de temáticas que generan interés en la población estudiantil.</p> <p>Conformación de grupos de trabajo.</p>	<p>Diálogo para llegar a acuerdos.</p> <p>Aportes individuales.</p> <p>Trabajo en grupo.</p>

		oral formal de los estudiantes.	<p>Conforman equipos de trabajo y definen un tema de interés (máximo tres personas).</p> <p>La docente entrega la guía N° 2, donde los estudiantes escriben lo que saben sobre el tema elegido, lo que esperan saber de él y el propósito al realizar las entrevistas.</p> <p>Consultan información sobre el tema en diferentes fuentes como la Internet, periódicos, revistas, documentales, entre otros, la seleccionan y organizan en una carpeta que será revisada por la docente para iniciar la planificación del trabajo.</p>		<p>Conocimiento del tema. Guía N° 2</p> <p>Recopilación de información sobre el tema elegido.</p>	<p>Conocimientos previos.</p> <p>Organización de información.</p>
<p><b>PLANEACIÓN Y REVISIÓN</b></p> <p><b>Escribo para planear mi intervención</b></p>	Utilizar adecuadamente procedimientos de personalización e impersonalización, teniendo en cuenta la presencia del emisor y el destinatario.	Planear y diseñar una propuesta pedagógica que aporte a la cualificación de la competencia discursiva de los estudiantes de ciclo tres mediante la modalidad de la entrevista.	<p>Cada grupo prepara una serie de preguntas para entrevistar a un personaje que le pueda brindar información sobre el tema elegido.</p> <p>La profesora revisa y aprueba las preguntas para que sean aplicadas. Los estudiantes preparan un guión con la estructura de su entrevista, luego hacen un ensayo ante sus compañeros, para corregir errores y estar más seguros al momento de aplicarla.</p>	2 horas de clase	<p>Consolidación de las preguntas, pertinentes al tema escogido.</p> <p>Estructura del texto.</p> <p>Simulación de la situación.</p> <p>Ajustes de acuerdo a observaciones realizadas.</p>	<p>Planeación escrita del texto.</p> <p>Uso de preguntas (de orientación, completivas, de comprobación, focalizadas y de oposición), que permitan extraer información, a la vez reformulación de acuerdo con las respuestas</p>

						del entrevistado.
<b>EVALUACIÓN</b> ¿Y cómo estoy?		¿Qué condiciones discursivas deben tenerse en cuenta para el diseño de una secuencia didáctica que favorezca la competencia oral formal?	Los estudiantes por grupos de trabajo presentan su ensayo y los demás compañeros hacen las sugerencias, de acuerdo a los componentes: lingüístico discursivo, no verbal, contextual y estratégico retórico. Para ello, diligencian la rejilla 1, la cual entregan a cada grupo evaluado.	2 horas de clase.	Ajustes del guión según las observaciones realizadas en la presentación del ensayo. Rejilla de evaluación 1.	Tono, volumen y ritmo adecuados, control de la situación evidenciado en la gesticulación y movimientos.  Uso de muletillas Planificación del discurso.  Aportes realizados a los grupos.  Revisión y ajuste de acuerdo a comentarios y sugerencias.

## SEGUNDO MOMENTO: ENTRO EN ACCIÓN, HACIA MI PRODUCCIÓN

FASE	Objetivos didácticos y pedagógicos	Objetivos de la investigación	Actividades	Tiempo y recursos	Productos parciales	Insumos para la sistematización
<b>PRODUCCIÓN</b>  <b>En acción</b>	<p>Construir una entrevista oral a partir de los intereses investigativos de los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto.</p> <p>Hacer uso de recursos que permitan marcar la distancia entre el emisor y su el texto.</p>	<p>Planear y diseñar una propuesta pedagógica que contenga estrategias didácticas para cualificar el discurso oral formal de los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes gestionan tiempos y espacios para la realización de la entrevista con ayuda de la docente.</p> <p>Organizan el tiempo extra clase si el personaje a entrevistar no pertenece a la institución.</p> <p>Realizan la grabación de la entrevista utilizando los recursos, tiempos y espacios que han gestionado.</p>	<p>Una semana</p> <p>Grabadora, celular, cámara, computadores.</p>	<p>Gestión de tiempos, espacio y recursos.</p> <p>Grabación y edición del video.</p> <p>Uso de recursos tecnológicos.</p>	<p>Grabación del video de la entrevista en una memoria u otro dispositivo de almacenamiento.</p> <p>Componentes discursivos, retóricos y contextuales trabajados en el transcurso de la secuencia didáctica No. 1.</p>
<b>PREPARACIÓN</b> <b>¡Móntate en el video!</b>	<p>Crear expectativa en los estudiantes frente al trabajo realizado.</p>	<p>Validar la propuesta de cualificación mediante el contacto de los estudiantes con los géneros orales formales donde pongan en práctica el discurso oral formal.</p>	<p>Para la presentación de los videos se dispone de la sala de idiomas, se ha seleccionado un estudiante para realizar la apertura del evento y la presentación de los videos elaborados.</p> <p>Los grupos de trabajo deben inscribir sus videos para que puedan ser presentados.</p>	<p>Extra clase 2 horas</p>	<p>Planilla de inscripción de videos.</p>	<p>Definición de parámetros para la presentación.</p>

<p><b>SOCIALIZACIÓN Y EVALUACIÓN</b></p> <p><b>Comparto mi experiencia</b></p>	<p>Reconocer en la entrevista aspectos propios del género informativo y el uso del discurso oral formal.</p> <p>Socializar las entrevistas realizadas con sus compañeros, para evidenciar la apropiación de este género discursivo.</p>	<p>Validar la propuesta de cualificación mediante el contacto de los estudiantes con los géneros orales formales donde pongan en práctica el discurso oral formal.</p>	<p>La docente entrega la rejilla de evaluación (rejilla n. 1) elaborada con los estudiantes, que contiene los aspectos que debe cumplir la entrevista en cuanto su estructura y el uso del discurso oral formal.</p> <p>Los estudiantes realizan la presentación de sus videos ante sus compañeros de clase, quienes observan y escuchan atentamente para evaluarlos.</p> <p>Los estudiantes comentan sobre los aprendizajes logrados con la actividad asimismo sobre sus fortalezas y debilidades que pudieron observar en la socialización de los productos.</p>	<p>3 horas de clase</p> <p>Sala de idiomas, pantalla inteligente, rejillas de valoración.</p>	<p>Rejilla de evaluación.</p>	<p>Videos de entrevistas.</p> <p>Uso del discurso oral formal en sus componentes lingüístico discursivo, estratégico retórico y contextual.</p> <p>Identificación de los aspectos propios del discurso oral formal y su empleo dentro de la entrevista realizada.</p>
--	---	--	--	---	-------------------------------	---

## Anexo 4: Taller 1

**COLEGIO PRÓSPERO PINZÓ IED**  
**ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA**  
**TALLER: LA ENTREVISTA**

**Nombres:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Objetivos:**

- ✓ Reconocer la estructura y características de la entrevista como género informativo.
- ✓ Identificar aspectos de la oralidad formal que se deben tener en cuenta al momento de trabajar un género discursivo como la entrevista, (a quién se dirige, cuál es el propósito, el registro lingüístico a utilizar -formal, informal-, el control de la situación –lo gestual y paralingüístico-, la escucha activa.



La entrevista es un tipo de conversación en la cual el entrevistador plantea unas preguntas a una o más personas para que las respuestas lleguen a un público. Su objetivo es crear un nuevo discurso que responda a los intereses y a las expectativas de unos receptores concretos, su lenguaje es objetivo y claro.

Las hay de diferentes tipos: la entrevista **informativa** profundiza en una noticia determinada; la **de opinión** da a conocer las ideas de la persona que cobran máximo interés al ser ésta experta en el tema tratado. La entrevista periodística por excelencia es la de personalidad o de semblanza, cuya finalidad es revelar el modo de ser, de vivir y de actuar del entrevistado.

En la estructura de la entrevista se pueden distinguir tres partes:

- ✓ **Obertura:** al comienzo se presenta al personaje, destacando los hechos más importantes de su biografía y del currículo profesional. También se hace explícita la razón por la que se realiza la entrevista y la relación con el entrevistado, se intenta convencer al público de que el interés que suscita el tema aumenta más si se tiene la oportunidad de conocer la opinión de la persona seleccionada.

- ✓ **Preguntas y respuestas:** mediante este juego se va construyendo el texto de manera compartida. Alguien pregunta y alguien responde, se suscita la escucha atenta, solo de esta manera puede surgir la pregunta interesante.
- ✓ **Cierre:** aquí puede proponerse un resumen de las principales cuestiones que han surgido y la expresión de formas de agradecimiento por parte del entrevistador.

**Observo, escucho y analizo**

En cada uno de los videos vistos, identifica los siguientes aspectos:

	<b>VIDEO No. 1 PANDILLAS</b> <b>¿Qué se dice?</b>	<b>¿Por qué?</b> <b>(Explique)</b>	<b>VIDEO No. 2 BARRISMO SOCIAL</b> <b>¿Qué se dice?</b>	<b>¿Por qué? (Explique)</b>
<b>OBERTURA</b> ¿Qué se dice del personaje, se da a conocer el por qué se le entrevista, causa interés?				
<b>PREGUNTAS</b>				
<b>De Orientación:</b> invitan a hablar sobre un tema de manera abierta.				
<b>Completivas:</b> invitan a expresar de una manera más completa el pensamiento, porque piden justificaciones y más detalles sobre el tema expuesto.				
<b>De comprobación:</b> piden alguna aclaración sobre lo que se acaba de exponer.				
<b>Focalizadas:</b> se trata de preguntas cerradas sobre aspectos concretos que también ayudan a profundizar en el tema.				
<b>De oposición:</b> manifiestan una oposición clara a lo que se acaba de exponer.				
<b>CIERRE</b>				

¿Se realiza un resumen de los principales aspectos de la entrevista? ¿Se cierra con un agradecimiento?				
--	--	--	--	--

**RASGOS CONTEXTUALES**

	VIDEO No. 1 PANDILLAS	VIDEO No. 2 BARRISMO SOCIAL
<b>A QUIÉN VA DIRIGIDO</b>		
<b>QUIÉN ES EL ENTREVISTADO</b>		
<b>LUGAR</b>		

**RASGOS LINGÜÍSTICOS DISCURSIVOS (ENTREVISTADOR)**

ENTONACIÓN		
RITMO		
VOLUMEN		

#### RASGOS ESTRATÉGICO RETÓRICOS

		VIDEO 1. PANDILLAS (Explique)	VIDEO 2. BARRISMO SOCIAL (Explique)
Estrategias de enfatización	<b>Énfasis expresivo:</b> (utilizando el tono, la intensidad y el ritmo de voz) en aspectos que desea resaltar o de los cuales desea obtener mayor información.		
	<b>Repetición idéntica:</b> Utiliza la repetición de palabras o segmentos (se vuelven a decir), son contiguas.		
	<b>Marcadores de importancia:</b> utilizados para destacar ideas del discurso (es muy importante, relevante, es fundamental...)		

	<b>Formas de anticipación:</b> al realizar un enunciado se trata de prever la respuesta del interlocutor.		
<b>Escucha</b>	<b>Turnos de palabra:</b> hay una pausa entre lo dicho por el entrevistado y la pregunta del reportero. No hay solapamientos (dos o más voces hablando al mismo tiempo)		
	<b>Interlocución:</b> las respuestas dadas tienen relación con la pregunta realizada. Las preguntas son reformuladas de acuerdo a la respuesta dada. (Se tiene en cuenta una pregunta para formular una nueva).		
	<b>Actitud de escucha:</b> por medio de los gestos y la postura del interlocutor se identifica que hay atención hacia el hablante.		

## Anexo 5. Guía No.2. Saberes previos y expectativas

COLEGIO PRÓSPERO PINZÓN IED  
SOY PROSPERISTA Y BUSCO SIEMPRE LA EXCELENCIA  
ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA  
DOCENTE: YAQUELINE MENDIETA MARTÍNEZ

GUÍA N° 2 SELECCIÓN DE UN TEMA DE TRABAJO → la vida de los profesores

ESTUDIANTES: Lina Beltrán 802  
Vanila Rosa 802  
Sara Oaduna 802

**EXPLOREMOS LOS SABERES**

La selección del tema está directamente vinculada con el contexto escolar, se debe realizar teniendo en cuenta los factores que influyen en los integrantes de la comunidad educativa.

Después de definir el tema, es importante reconocer cuál el nivel de conocimiento que se tiene sobre él y a dónde se quiere llegar, para ello contesta las siguientes preguntas:

¿Qué sé del tema?	¿Qué quiero saber? ¿Para qué?
<p>Que en ocasiones la vida personal de los profesores se ve afectada por este trabajo se disminuye el tiempo libre y muchas cosas más se van interesando saber un poco más de los profesores</p>	<p>Saber como ha sido el aprendizaje y la vida de nuestros maestros, esta carrera en qué afecta a lo personal. queremos saber sobre la vida de nuestros formadores y las dificultades de ser un profesor.</p>

*M/*

## Anexo 6: Rejilla de evaluación 1. Ensayo pre entrevista

**COLEGIO PRÓSPERO PINZON IED**  
**Rejilla de evaluación**  
**Ensayo pre-entrevista**

Grupo evaluado: \_\_\_\_\_

Describa cómo se dieron los siguientes aspectos dentro de la puesta en escena.

Aspecto	Si/No	Observaciones
Obertura: presenta al personaje y justifica por qué se le entrevista.		
Preguntas: invitan al entrevistado a hablar sobre el tema, expresar las ideas, hay abiertas y cerradas, se reformulan.		
Cierre: recogen los principales aspectos del tema tratado, realizan un agradecimiento y despedida.		
Rasgos suprasegmentales: Control del tono, volumen y ritmo. Cinesia: control de gestos y movimientos al hablar, mirada,		
Escucha: reformulan preguntas, no hay solapamientos (interrupciones al hablar).		
Registro: formal/informal		
Referencias deícticas: pronombres personales y posesivos ( <b>yo soy tu</b> amiga), adverbios de tiempo (vendré <b>mañana</b> ) y de lugar ( <b>aquí, allí, allá</b> ).		
Estrategias de enfatización: énfasis (marcas supravocales) frente a la pregunta, ampliación.		
Propósito: fue claro el propósito, a quién está dirigido, estrategias de cortesía.		

Grupo evaluador:

---



---



---

## Anexo 7: Rejilla de evaluación

**COLEGIO PRÓSPERO PINZON IED**  
**Rejilla de evaluación**  
**Entrevista**

Título de la entrevista: \_\_\_\_\_

Evalúe de 1 a 5 (donde 1 es la nota más baja y 5 la más alta) la forma como se dieron los aspectos que se describen a continuación dentro de la entrevista presentada por sus compañeros.

ASPECTO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
Obertura	Presenta al personaje y justifica por qué se le entrevista.					
Preguntas	Invitan al entrevistado a hablar sobre el tema, expresar las ideas, hay abiertas y cerradas, se reformulan.					
Cierre	Se recogen los principales aspectos del tema tratado a manera de conclusión, realizan un agradecimiento y despedida.					
Rasgos suprasegmentales	Tono: la entonación permite distinguir si se realiza una pregunta, una exclamación o una enunciación.					
	Volumen: captó la atención de los espectadores, fue adecuado para la interacción con el personaje entrevistado.					
	Ritmo: es adecuado, no muy rápido ni muy pausado, el mensaje fue claro.					
Cinesia	Mirada: demuestra atención a lo que dice el personaje.					
	Movimientos: asiente con la cabeza, controla las manos (apoya lo que dice, no es un movimiento exagerado).					
Escucha	Competencia selectiva: interviene para utilizar el mensaje con una finalidad (reformulación de preguntas). No hay solapamientos (voces a la vez).					
Uso de registro	Registro formal: utiliza un vocabulario acorde a la situación, evita expresiones coloquiales. Se distinguen los roles.					
Referencias deícticas	Uso de deixis: utiliza palabras para remplazar pronombres o sustantivos, (ella, él, esto, esta, allí, aquí)					
Contexto	El propósito: fue claro, suscitó interés.					
	Reglas sociales: se muestra respeto por el entrevistado.					
Progresión temática	Las preguntas no se repiten al ser reformuladas.					
	Las preguntas aportan información nueva a medida que se desarrollan.					

Grupo evaluador:

---



---



---

## Anexo 8: Rejilla de evaluación diligenciada

COLEGIO PRÓSPERO PINZON IED  
Rejilla de evaluación  
Entrevista

Título de la entrevista: Embudo a temprana edad.

Evalúe de 1 a 5 (donde 1 es la nota más baja y 5 la más alta) la forma como se dieron los aspectos que se describen a continuación dentro de la entrevista presentada por sus compañeros.

ASPECTO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
Obertura	Presenta al personaje y justifica por qué se le entrevista.					X
Preguntas	Invitan al entrevistado a hablar sobre el tema, expresar las ideas, hay abiertas y cerradas, se reformulan.				X	
Cierre	Se recogen los principales aspectos del tema tratado a manera de conclusión, realizan un agradecimiento y despedida.					X
Rasgos suprasegmentales	Tono: la entonación permite distinguir si se realiza una pregunta, una exclamación o una enunciación.			X		
	Volumen: captó la atención de los espectadores, fue adecuado para la interacción con el personaje entrevistado.			X		
	Ritmo: es adecuado, no muy rápido ni muy pausado, el mensaje fue claro.		X			
Cinesia	Mirada: demuestra atención a lo que dice el personaje.			X		
	Movimientos: asiente con la cabeza, controla las manos (apoya lo que dice, no es un movimiento exagerado).			X		
Escucha	Competencia selectiva: interviene para utilizar el mensaje con una finalidad (reformulación de preguntas). No hay solapamientos (voces a la vez).		X			
Uso de registro	Registro formal: utiliza un vocabulario acorde a la situación, evita expresiones coloquiales. Se distinguen los roles.				X	
Referencias deícticas	Uso de deíxis: utiliza palabras para reemplazar pronombres o sustantivos, (ella, él, esto, esta, allí, aquí)					X
Contexto	El propósito: fue claro, suscitó interés.			X		
	Reglas sociales: se muestra respeto por el entrevistado.					X
Progresión temática	Las preguntas no se repiten al ser reformuladas.					X
	Las preguntas aportan información nueva a medida que se desarrollan.					X

Grupo evaluador:

Camilo Barahona - Páquina Jiménez - Gabriela Pérez 802

Carolina Pérez

## COLEGIO PRÓSPERO PINZÓN IED

Rejilla de evaluación

Entrevista

Título de la entrevista: Ana, Daniela, Sofía. "Los Maestros"

Evalúe de 1 a 5 (donde 1 es la nota más baja y 5 la más alta) la forma como se dieron los aspectos que se describen a continuación dentro de la entrevista presentada por sus compañeros.

ASPECTO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
Obertura	Presenta al personaje y justifica por qué se le entrevista.					X
Preguntas	Invitan al entrevistado a hablar sobre el tema, expresar las ideas, hay abiertas y cerradas, se reformulan.				X	
Cierre	Se recogen los principales aspectos del tema tratado a manera de conclusión, realizan un agradecimiento y despedida.			X		
Rasgos suprasegmentales	Tono: la entonación permite distinguir si se realiza una pregunta, una exclamación o una enunciación.		X			
	Volumen: captó la atención de los espectadores, fue adecuado para la interacción con el personaje entrevistado.		X			
	Ritmo: es adecuado, no muy rápido ni muy pausado, el mensaje fue claro.					X
Cinesia	Mirada: demuestra atención a lo que dice el personaje.				X	
	Movimientos: asiente con la cabeza, controla las manos (apoya lo que dice, no es un movimiento exagerado).				X	
Escucha	Competencia selectiva: interviene para utilizar el mensaje con una finalidad (reformulación de preguntas). No hay solapamientos (voces a la vez).					X
Uso de registro	Registro formal: utiliza un vocabulario acorde a la situación, evita expresiones coloquiales. Se distinguen los roles.					X
Referencias deícticas	Uso de deixis: utiliza palabras para remplazar pronombres o sustantivos, (ella, él, esto, esta, allí, aquí)				X	
Contexto	El propósito: fue claro, suscitó interés.			X		
	Reglas sociales: se muestra respeto por el entrevistado.					X
Progresión temática	Las preguntas no se repiten al ser reformuladas.					X
	Las preguntas aportan información nueva a medida que se desarrollan.					X

Grupo evaluador:

Sofía Vidona, Ana Veltrán, Daniela Ariza  
El boxeo. - Esteban Morcda

Valentino Hordas - Cristian Quitor