



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

**ANÁLISIS DE PERCEPCIÓN ACERCA DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORALIDAD EN EL AULA EN
ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA**

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN
MEDIA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

Autoras: Benavente Estrada, Rebeca Natalia
Zapata Guajardo, Paola del Carmen

Profesor guía: Dr. Federico Pastene Labrín

Chillán, Noviembre de 2012

Agradecimientos

No puedo partir de otra manera, sino es agradeciendo a quienes confiaron en mis capacidades y han respaldado mis decisiones más importantes, mis padres Daniel y Soledad. Ellos me apoyaron desde el día en que nací, preocupándose de que nunca me faltara nada, ya que a pesar de las adversidades como familia conseguimos salir adelante y cumplir las metas que nos hemos propuesto. Más que un logro personal es un logro de quienes componen mi tan querido grupo familiar, padres y hermanos, Daniel y Nadia.

Desde el comienzo conté con el apoyo de doce soñadores con quienes aprendí que no hay imposibles, que la amistad se puede lograr en poco tiempo mientras se mida en conversaciones, cariño, preocupación, compañía y apoyo incondicional logrando una familia como cualquiera, con peleas, reconciliaciones, problemas y soluciones. Gracias Cynthia, Gabriela, Carlos, Victoria, Franco, Fernando, etc. A Paola Zapata porque logramos culminar este seminario contra viento y marea.

A Jorge Reyes le agradezco por estar ahí demostrándome lo fuerte que puedo llegar a ser en cada momento de flaqueza, alegría, angustia, tristeza, por apoyarme siempre y sobre todo en el final de este proceso tan importante.

Finalmente, y no menos importante, deseo agradecer a quien nos guió en esta etapa de cierre en nuestras carreras, al Dr. Federico Pastene Labrín, quien con mucha sabiduría, comprensión y paciencia supo encausar este proceso.

Rebeca Benavente Estrada.

Porque nada se logra sin esfuerzos y porque los sueños se construyen lentamente, quisiera agradecer ante todo a Dios, pues cuando pensé que todo sería muy difícil, destinó para este proceso una familia, buenos(as) amigos(as) y el amor. Llenó de tranquilidad mis noches de estudio y trabajo y por sobre todo, reafirmé la convicción de persistir en mi vocación.

Quiero agradecer también, por la voz silenciosa de Rosa y Sergio quienes intentaron junto a mis hermanos(as): Pamela, Bárbara, Juan Pablo y Sergio, acompañar cada uno de estos años.

Agradecer por su parte, la compañía cariñosa, leal y fraterna de toda la familia universitaria, a los(as) compañeros(as) y amigos(as) adquiridos, porque fuimos testigos y cómplices de la búsqueda y encuentro de la felicidad. Sin el abrazo, sin las palabras sin las risas y los llantos, el camino de la vocación no tendría el hermoso valor que tiene.

Finalmente, las palabras de agradecimientos se las entrego a mis formadores, sobre todo a nuestro Profesor Guía Dr. Federico Pastene Labrín, quien no solo acompañó este último momento universitario, sino que, con su vocación, carisma y entusiasmo, fue capaz de transmitir un compromiso real con la vocación y la formación. Con cada palabra nos instó a buscar el profesionalismo y la actitud crítica en esta profesión.

Paola Zapata Guajardo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN	8
I.1. Formulación del problema	9
I.2. Pregunta de investigación	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	3
II.1. Enfoques en la enseñanza de la lengua ¹⁴	
II.2. Competencias comunicativas orales	28
II.3. Comunicación oral	35
II.4. Discurso oral en el aula	43
II.5 Evaluación de la oralidad en el aula	50
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	64
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA ENCUESTA	69
IV.1. Resultados de la encuesta aplicada por carreras	71
IV.1.1 Resultados de la encuesta aplicada a la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación	72
1.1.1 Tabla con datos tabulados	72
1.1.2 Gráficos representativos	73
IV.1.2. Resultados de la encuesta aplicada a la carrera de Pedagogía en Educación General Básica	75

1.2.1	Tabla con datos tabulados	75
1.2.2	Gráficos representativos	76
IV.1.3	Resultados de la encuesta aplicada a la carrera de Pedagogía en Educación General Básica con Especialidad en Lenguaje y Comunicación	78
1.3.1	Tabla con datos tabulados	78
1.3.2	Gráficos representativos	79
IV.2.	Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de Pedagogía de la Universidad del Bío-Bío	81
IV.2.1	Tabla con datos tabulados	81
IV.2.2	Gráficos de tendencia y porcentaje	82
IV.2.3	Interpretación de resultados	84
IV.3.	Análisis de la encuesta aplicada a los estudiantes de Pedagogía de la Universidad del Bío-Bío	90
	CONCLUSIONES	95
	BIBLIOGRAFÍA	101

INTRODUCCIÓN

Los seres humanos desde el comienzo de los tiempos se han caracterizado por ser gregarios, y la comunicación oral es el pilar fundamental para expresar ideas, sentimientos y generar un diálogo con quienes nos rodean, ya que durante años como lo señalan Núñez y Hernández (2010), fue el único sistema de expresión. Al ser precario el lenguaje que se utilizaba, era imprescindible acompañarlo de recursos no verbales para así se lograr una comunicación efectiva, transmitiendo conocimientos y tradiciones.

Con el transcurso del tiempo la macrohabilidad oral, de producción, a pesar de ser el sustento básico para el intercambio comunicativo, y con ello, una herramienta fundamental para establecer cualquier tipo de relación entre los hablantes, comienza a carecer de valor en el ámbito científico, por el hecho de ser informal y asistemático. En los últimos cincuenta años se retoman los estudios de esta competencia, otorgándole mayor valor y preponderancia, aun cuando resulta difícil definirla, estudiarla y analizarla didácticamente.

La competencia comunicativa oral es fundamental dentro de la formación académica de todos los estudiantes tanto de enseñanza pre-escolar, escolar y universitaria, pues además de pertenecer al currículum, es un área que se desarrolla por el solo hecho de vivir en sociedad y, por lo tanto, abarca un gran número de situaciones que debemos afrontar a diario. Saber ser un buen comunicador y emplear estrategias para dominar nuestro idioma no solamente en

lo escrito, sino también en lo oral sabiendo que comunicamos nuestras ideas de manera efectiva y clara, posicionándonos como usuarios con un alto nivel en el manejo de la lengua materna.

En los últimos años hemos presenciado cambios trascendentales en relación con la oralidad en el currículum de enseñanza en Chile, viéndose reflejado en el año 2010 con el Ajuste Curricular al Programa de Primer Año Medio, luego el 2011 en Séptimo, Octavo y Segundo medio, cambiando de cuatro ejes a tres, en donde se establece una mayor relevancia a la comunicación oral dentro de los Programas de Estudio.

Como futuros docentes debemos preocuparnos por desarrollar esta competencia en los alumnos, pues está en nuestras manos capacitarlos con las herramientas necesarias para que puedan desenvolverse en cada asignatura y en la vida diaria de manera clara y efectiva. De este mismo modo, está presente en los Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media (MINEDUC, 2012) donde señala que el profesor debe lograr un desarrollo integral de sus capacidades considerando la importancia del lenguaje como sustento para formar un pensamiento crítico y reflexivo en sus estudiantes, pues “La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano” (Mineduc, 2012, p. 54).

Es de suma relevancia conocer cuál es la visión que tienen los estudiantes que serán futuros docentes de Lenguaje en los niveles de Enseñanza Básica y Media, específicamente, en las carreras de Pedagogía en Castellano y Comunicación, Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación General Básica con Especialidad en Lenguaje y Comunicación en la Universidad del Bío-Bío.

Es por esto que el presente estudio de percepción dará cuenta de las opiniones y conocimientos que poseen los estudiantes en relación con la comunicación oral, organizados en cuatro capítulos que desarrollan la investigación de la siguiente manera:

En el Capítulo I se presenta la formulación del problema derivada de reflexiones que impulsaron la realización de este análisis en torno a enseñanza y aprendizaje de la oralidad, reconociendo el interés por parte de entidades como el Ministerio de Educación en fortalecer este tipo de habilidades en los y las estudiantes, sin embargo, a su vez es posible identificar que existe un desconocimiento generalizado respecto a este tema, tanto en la formación docente como en el entorno social y cultural que se vincula a la educación formal. En por ello que se inicia planteando las debilidades respecto al enfoque orientado al desarrollo de estas de las habilidades comunicativas orales. Indagando principalmente en la percepción existente de la enseñanza de la oralidad y el desarrollo de las competencias comunicativas orales.

El Capítulo II señala y desarrolla los temas que tienen directa relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula, lo que conforma el marco teórico de la investigación. Entre ellos, se encuentran los enfoques en la enseñanza de la lengua, las competencias comunicativas orales, la comunicación oral, el discurso oral en el aula y la evaluación de la oralidad en el aula, lo que nos acerca hacia el conocimiento de la oralidad, a partir de los diferentes enfoques y estudios alusivos a esta temática.

En el Capítulo III se da a conocer la metodología utilizada en esta investigación, la que corresponde a un análisis cualitativo respecto a la enseñanza de la oralidad, desplegando finalmente los datos en el análisis cuantitativo. Para ello, la confección de la encuesta está vinculada a los estudios de oralidad existentes, lo que entrega un sustento teórico a la misma.

En el capítulo IV se pueden apreciar según los datos obtenidos a través de la encuesta realizada a los estudiantes seleccionados, de Pedagogía General Básica, Pedagogía Básica con especialidad en Lenguaje y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Comunicación, gráficos representativos específicos por carreras, sexo y tendencia total, con sus respectivas interpretaciones y análisis.

Y en última instancia, gracias a la información obtenida, es posible extraer las conclusiones entorno a la investigación y con ello, determinar los aspectos esenciales respecto a la enseñanza de la oralidad

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

I.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se reconoce la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas orales en estudiantes de todos los niveles de escolaridad. Sin embargo, es posible identificar que, si bien existe conciencia de la importancia de tal desarrollo, no es factible determinar con claridad cuáles son los lineamientos acordes para internalizar en los estudiantes este tipo de habilidades, debido al desconocimiento de herramientas que orienten hacia un desarrollo efectivo de las mismas.

Por otro lado, las instituciones de educación superior otorgan diversos escenarios que contribuyen al desarrollo y activación de habilidades comunicativas orales, con el fin de favorecer el crecimiento sustancial en profesionales de diversas áreas, más aún, en profesionales de la educación que deben asumir el rol de la formación de personas socialmente activas. De esta forma se aprecia que dentro de la Universidad el panorama logra mayor amplitud, ya que nuestras intervenciones orales van más allá de la interacción social con los demás estudiantes, y una que otra exposición oral, puesto que al ingresar a una institución de educación superior se fomenta el diálogo académico, debates, foros, entre otros, privilegiando la argumentación y el análisis crítico.

Las carreras de Pedagogía: en Castellano y Comunicación, General Básica y Básica con especialidad en Lenguaje y Comunicación de la Universidad del Bío-

Bío, tienen como objetivo que los egresados posean las competencias necesarias como futuros formadores en todas las áreas del conocimiento y en las destrezas que éste tenga. En el área de comunicación, que es la que nos convoca, la oralidad juega un papel importante puesto que “en nuestra profesión es fundamental comunicarnos eficazmente. Las competencias comunicativas forman parte de nuestro conocimiento profesional, pero a menudo su aprendizaje se basa más en la autoformación y forman parte del denominado conocimiento práctico implícito” (Eraut, 2000, citado por Gallego, M. 2008, p.p 1).

Asimismo, el desconocimiento y la poca valoración ante el desarrollo de las competencias comunicativas orales, responde a fines orientados desde una escuela que continúa alejada de los contextos sociales de los y las estudiantes, desvinculando el aprendizaje por acción, en donde los jóvenes puedan nutrir sus procesos a través de avances que sean capaces de dilucidar por sí mismos.

“La exposición y la discusión oral siguen siendo un método muy efectivo para comunicar el conocimiento y la circulación de las ideas en la universidad. La mayor parte de las interacciones comunicativas que ocurren en el aula de clase se realizan cara a cara, a través del discurso oral. El diálogo académico, el debate y la argumentación están mediados siempre por la palabra oral; ella precede y acompaña todo el proceso de preparación, interpretación y crítica de los textos escritos. No hay que olvidar que la formación en las artes de la palabra fue uno de los pilares del

currículo universitario, desde el surgimiento de las primeras universidades, en la Edad Media, hasta el siglo XIX, cuando la retórica quedó borrada para siempre de los currículos universitarios. La creencia —tan arraigada en la educación— en la presunta superioridad de la palabra escrita sobre la hablada, ha contribuido a desdibujar este papel clave que tiene el lenguaje oral en la formación universitaria” (Peña, L. 2008, p.p.6).

En definitiva, la importancia de la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas orales debe ser considerada para poder determinar con claridad cuáles son los enfoques necesarios que contribuyan a la adquisición de las mismas, asimismo, poder establecer las repercusiones sociales y pragmáticas que intervienen en tales procesos de adquisición permite un acercamiento real hacia las prácticas propias para verificar luego la efectividad y deficiencias de ellas. Existe una deficiente presencia en el curriculum y, por tanto, en las escuelas, lo que se ve reflejado también en las pruebas de medición SIMCE y PSU que no miden oralidad, pues se basan en la escritura.

Sin embargo, para poder realizar una adecuación en la enseñanza, desde las bases, debe considerarse como un componente clave del problema definitivo en cuanto a la cobertura oral que se debe tratar en el aula y sobre todo el generar espacios de aprendizaje para desarrollar esta competencia, de esta manera, se puede contribuir a generar las retroalimentaciones necesarias para generar cambios pedagógicos que repercutirán en la vida en sociedad que tendrá cada uno de los niños que ingresen al sistema educacional.

I.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la visión existente acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula en los estudiantes de Pedagogía en Castellano y Comunicación, Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación General Básica con Especialidad Lenguaje y Comunicación de la Universidad del Bío-Bío?

OBJETIVOS

GENERALES:

Identificar la percepción acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula en los estudiantes de Pedagogía en Castellano y Comunicación, Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación General Básica con Especialidad Lenguaje y Comunicación.

ESPECÍFICOS:

Establecer criterios en torno a la percepción del proceso enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula como parte fundamental del diseño de la encuesta.

Analizar los resultados de la encuesta aplicada.

Caracterizar la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

II.1. ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

A través del tiempo, según las teorías y paradigmas presentes en determinadas épocas, se han producido cambios importantes en relación con el estudio y enseñanza de la lengua, en cuanto a contenidos, corpus y actividades. Nuestro propósito es exponer los cambios que se producen desde enfoques estrictamente lingüísticos hacia los que se enmarcan en las competencias comunicativas. Para encaminarlo, recordaremos brevemente algunos períodos y sus características enfocadas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aproximadamente, en el Siglo XIX y XX, la enseñanza de la lengua se enfoca a estudiar la literatura ligada a su proceso histórico, autores y sus respectivas obras, lo que se debe a la base teórica del Romanticismo y Positivismo. Luego, en el siglo XX (años setenta) se presentan algunos cambios que responden al estructuralismo, principalmente, pretendiendo que los estudiantes logren una comprensión lectora analizando científicamente los textos que le entrega el profesor y realizando comentarios de texto en conjunto. “El enfoque tradicional de la enseñanza de la lengua, orientado a la enseñanza de la gramática y de la estructura interna de una lengua, partía del sofisma de considerar que sólo el conocimiento de las categorías y de las reglas gramaticales haría posible la mejora del uso expresivo de las personas” (Carlos Lomas en entrevista con Meléndez, 2010, p. 30)

Posteriormente, a finales del Siglo XX (años ochenta), se creía que no bastaba con conocer de principio a fin la gramática si no se podía aplicar a situaciones presentes en el diario vivir, por lo que se comenzó a estudiar con textos más actualizados, con estrategias de lectura y escritura, con comentarios de textos, pero esta vez analizándolos desde variados puntos de vista, para desarrollar diversos tipos de competencias en sus alumnos. Lo anterior se debe principalmente al hecho de la incorporación de la socio-crítica, la psicología cognitiva, la semiótica del texto y cultural, entre otras teorías, como lo muestra el Cuadro 1.

Época	Objetivos	Contenidos	Corpus	Actividades	Teorías
Siglo XIX-siglo XX	Conocimiento de las obras y autores de la literatura nacional	Obras, autores y movimientos de la historia de la literatura	Textos épicos, líricos y dramáticos nacionales.	Manual de historia literaria. Antología de textos. Estudio y lectura de fragmentos.	Romanticismo Positivismo
Siglo XX (años setenta)	Competencia lectora y análisis científico del texto	Métodos de análisis.	Textos poéticos y narrativos de la literatura nacional	Comentario de textos.	Poética formalista, Estructuralismo, Estilística.
Siglo XX (años ochenta)	Adquisición de hábitos de lectura y desarrollo de la competencia lectora. Manipulación creativa de textos.	Estrategias de lectura. Técnicas de escritura creativa. Lectura y comentario de textos diversos.	Textos de literatura consagrada, textos de la literatura juvenil, relatos de ciencia ficción y de aventuras, cómics, anuncios, películas.	Lectura y comentario. Imitación de modelos. Taller de escritura. Ejercicios de estilo. Estudio y manipulación de formas expresivas.	Semiótica del texto y semiótica de la cultura. Pragmática literaria. Sociocrítica. Psicología cognitiva

Cuadro 1: Evolución de la enseñanza de la lengua. (Lomas, C. 1999) Adaptado.

En conclusión, la evolución de la enseñanza de la lengua fue teniendo cabida en el análisis crítico que desarrollan los estudiantes, en relación con los conocimientos obtenidos mediante la enseñanza de una variada gama de propuestas didácticas y materiales brindados por el profesor a sus alumnos. Es aquí donde se evidencia una competencia comunicativa con resultados expresados en su capacidad de poder analizar las variadas situaciones en las que se ve envuelto el aprendiz.

Las estrategias de enseñanza hasta los 60' se encasillan en una visión o "enfoque estructuralista" en el que la lengua es materia de conocimiento, para aprender lengua se memoriza su gramática, y para enseñar lengua se muestran sus reglas y estructuras. Luego de algunas reformulaciones que realizaron algunos docentes es implementado un nuevo enfoque, esta vez llamado "comunicativo", donde la lengua es materia de uso, para aprender lengua hay que saber usarla con intención, propósito y finalidad, y para enseñar lengua los maestros dan a conocer sus convenciones de uso.

Este gran avance, desde la perspectiva pedagógica y funcional, se presenta en sus comienzos con el enfoque lingüístico gramatical, que se centra básicamente en estudiar el lenguaje desde una perspectiva funcional, bajo parámetros estructuralistas, que se explican en profundidad en el próximo apartado.

a) ENFOQUE LINGÜÍSTICO GRAMATICAL

Para cada época hay una ciencia a la cual obedecen los procesos en que nos vemos envueltos. La enseñanza de la lengua materna no escapa de la afirmación anterior, pues los contenidos que deben enseñar los maestros están regidos según el período socio-histórico en el que se encuentre, por lo tanto, están también involucrados los objetivos formales del proceso enseñanza-aprendizaje.

El estructuralismo lingüístico y la gramática generativa son los enfoques que se le daba al estudio de la lengua hasta antes de los años 60, siendo la base de la formación inicial de filólogos y lingüistas. Mientras que en la enseñanza primaria y secundaria lo enseñaban los maestros de lengua y literatura.

Un ejemplo del enfoque de la lengua la proporciona Ferdinand de Saussure, lingüista reconocido por sus estudios de gramática comparada y por ser el fundador del estructuralismo. Sus conocimientos fueron compilados en su *Curso de Lingüística General*, en el año 1971, donde menciona que:

“La lengua, distinta del habla, es un objeto que se puede estudiar separadamente. Mientras que el lenguaje es heterogéneo, la lengua así delimitada es de naturaleza homogénea: es un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica. La lengua, deslindada del conjunto de los hechos del lenguaje, es clasificable”.
(Saussure, F (1971). Citado por Lomas, Carlos (1999).

Las palabras anteriores demuestran el hecho que, la lengua, para ser estudiada debe desligarse del uso, de la “actividad del sujeto hablante”. Pues como lo menciona Lomas (1999) “La lingüística, así entendida, debe ocuparse del estudio inmanente de ese objeto formal que es la lengua sin tener en cuenta el uso lingüístico de las personas o el contexto comunicativo en que tienen lugar los intercambios orales o escritos”. Es precisamente en este punto donde se hace notar la exclusividad en cuanto al término lingüística, pues delimita su campo de estudio a la rigurosidad de la gramática, por ende, excluye la oralidad en todos sus ámbitos.

Alrededor de la década de los sesenta se instauraba un nuevo proceso de escolaridad obligatoria, por lo que se hace evidente el fracaso del sistema educativo hasta la fecha. Los resultados de los primeros en egresar, luego de esta gran reforma, presentaron falencias en la escritura de calidad y en las capacidades expresivas, pues eran muy precarias al centrarse solo en aspectos teóricos. Las nuevas generaciones cautivadas por el sensacionalismo de la cultura de masas, hacían desviar la atención hacia lo realmente importante que era la educación literaria, quedando esta nuevamente en manos de la elite. Sin embargo, se muestra el lado amable de la masificación, pues las ediciones de textos literarios aumentan significativamente.

En esta época el principal eje, de la enseñanza de la literatura y del lenguaje, era que los aprendices conocieran las reglas gramaticales para así

dominar el uso de la lengua y mejorar la expresión oral de las personas. De este modo, el aprendizaje de la literatura se realizaba según un *corpus* seleccionado por el educador, lo que se torna tedioso y poco llamativo para los jóvenes. Es por esto que se hace necesario un estudio de las estrategias de enseñanza, pues ahora lo que se pretende es formar hábitos de lectura y lectores competentes.

Los cambios presentados se enfocaron en la manera de replantearse la didáctica a utilizar como, por ejemplo, el análisis científico de textos mediante el comentario explicativo del docente, convirtiéndose en una práctica habitual el comentario de textos, siendo la base teórica el formalismo y el estructuralismo. “Las tendencias del estudio de la literatura (como las poéticas estructuralista y generativista de los años sesenta y la estilística) intentan aislar el conjunto de leyes subyacentes al texto que hacen posible la creación de las formas literarias y la aparición de la función poética del lenguaje” (Lomas, C. 1999). La utilización de esta estrategia, análisis científico y comentario de textos, llevaría al desarrollo de la interpretación y la competencia lectora de los estudiantes.

Es aquí donde radica el quiebre de las teorías estructuralistas, de gramática generativa, pues las herramientas que poseía el estudiante y que manejaba el docente eran poco útiles para el uso que es precisamente con lo que trabajamos a diario. ¿Dónde cabe, entonces, el análisis de lo que expresamos? ¿Cómo va a

corregir un profesor a un alumno en la oralidad si sus bases están en estudiar la expresión oral en enunciados estructurados con bases científicas?

En base a interrogantes de este tipo van surgiendo teorías, nuevos enfoques que intentan abarcar el lenguaje desde perspectivas más complejas, que las establecidas hasta entonces, considerando aspectos como el contexto de la interacción, la sociología, psicopedagogía, entre otros. Estos descubrimientos van complementando y esclareciendo la interacción de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, de modo que se estudie como un proceso que conjuga elementos de diversa índole, que se explicarán a continuación.

b) ENFOQUE COMUNICATIVO.

Los parámetros de enseñanza de la lengua que obedecían principalmente a los aspectos formales de exclusividad gramatical, bajo el alero del estructuralismo y el formalismo, fueron evolucionando, por ejemplo, a través del comentario de texto trabajado entre alumnos y docentes, por su parte, no dejaba de ser un análisis científico. Sin embargo, al pasar el tiempo se hacía necesario entender la lengua desde el punto de vista de su uso, es decir, desde una perspectiva procedimental e instrumental.

El enfoque comunicativo y funcional, a mediados de los años ochenta, aparece como un paradigma orientado a mejorar las capacidades lingüísticas del alumnado, junto con desarrollar sus competencia oral y escrita. Lo anterior se

llevará a cabo a partir de la reflexión de la gramática y la comunicación con textos que hagan referencia a situaciones cotidianas, reales. El profesor mediante el uso de estrategias e instrumentos, deberá lograr la reflexión en sus estudiantes para lograr la comprensión de mensajes de diversa naturaleza.

Corresponde este paradigma a las líneas generales de los *enfoques comunicativos*, que según Michael P. Breen (1987) algunas características son:

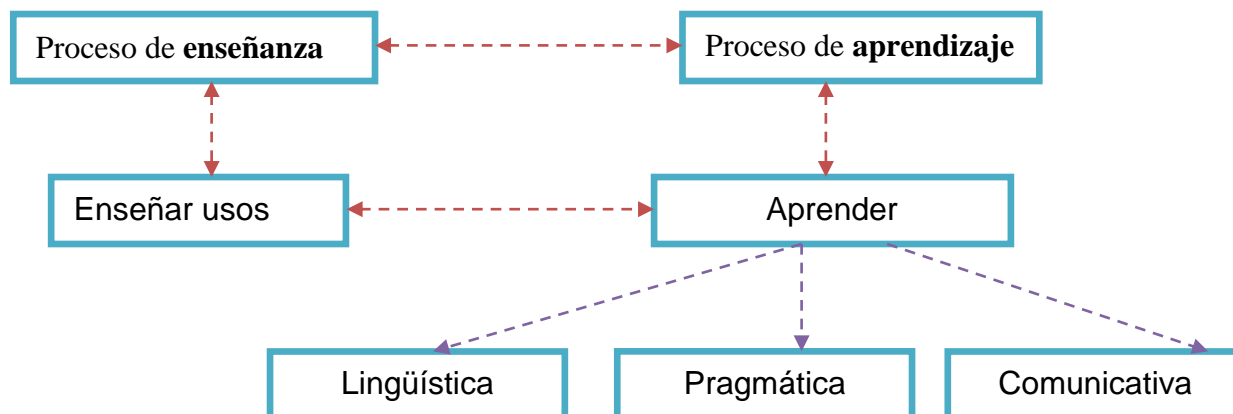
1. Plantea como objetivo esencial de la educación lingüística la adquisición y el desarrollo de la *competencia comunicativa* de los alumnos/as.

2. Conjuga el *conocimiento formal* sobre la lengua con el *conocimiento instrumental* que hace posible el uso adecuado de la lengua.

3. Concede una importancia determinante a los *procedimientos* al poner el acento pedagógico en el *uso* lingüístico y, en consecuencia, al pretender no sólo enseñar un *saber* sobre la lengua sino también, y principalmente, contribuir a la adquisición de un *saber hacer cosas con las palabras*.

(Lomas Carlos. 1999, pp. 150 y 155).

Lo que se resume en el esquema 1:



Esquema 1: Enfoque comunicativo.

Como lo plantean Lomas y Breen (1999), es un proceso sobre la base del alumno, el profesor debe entregarle las herramientas para que pueda construir su aprendizaje, *hacer cosas con las palabras* y tener una actitud crítica frente a cualquier situación a la que pueda verse enfrentado.

Es por esto que además de tener los conocimientos teóricos de cada área, tenga las competencias necesarias para utilizarlas de forma adecuada en un mundo invadido por signos verbales, no verbales, íconos, símbolos, etc., que muchas veces dan a entender la realidad bajo ilusiones y formas estereotipadas, por lo que se hace necesario, entonces, que las competencias se desarrollen de manera íntegra. Un claro ejemplo de esto se presenta en la competencia comunicativa donde "la alfabetización icono-verbal de los alumnos y de las alumnas debe constituir una destreza escolar orientada a la lectura comprensiva

de los signos verbales y no verbales de los textos iconográficos y, en consecuencia, al desarrollo de una competencia comunicativa que conduzca a una clara conciencia de las estrategias discursivas puestas en juego” (Lomas y Osorio, 1997, p. 107)

El desarrollo de este enfoque se fue conjugando con una serie de estudios relacionados con el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, principalmente con la psicolingüística evolutiva que durante los últimos 25 años se ha desarrollado de manera importante. La enseñanza de la lengua y sus técnicas específicas para lograr efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje están estrechamente vinculadas puesto que “la psicolingüística evolutiva tiene como objeto estudiar el proceso de aparición y desarrollo del lenguaje, lo cual implica poseer un modelo (que sólo puede suministrar la lingüística) sobre qué aparece y qué se desarrolla” (Lomas. 1997, p. 32), según la intención comunicativa enmarcada en la interacción social en la que se encuentra el individuo, dejando de lado la idea de que el lenguaje crece espontáneamente.

Con relación al intercambio comunicativo y su estudio, referente a un contexto situacional, en la década de los 60, a partir del descubrimiento del término clave “acto de habla”, por parte de Austin y Searle, surge una disciplina que estudia el lenguaje en su relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación, “en otras palabras, la pragmática es aquella parte del estudio del lenguaje que centra su atención en la acción.” (Van Dijk, 1997. Pág. 172). Por otra

parte Herrero (2006) señala que la pragmática “estudia la producción y la interpretación de los *enunciados*, es decir el uso de la lengua por los hablantes en los actos y en las situaciones de comunicación” y, por lo tanto, pertenece a la lingüística de la enunciación.

Al considerar ambas definiciones se evidencia un drástico cambio de enfoque, considerando el lingüístico gramatical, en cuanto al estudio especializado del lenguaje, puesto que ya no se considera solo para explicar situaciones que parecían tener relación exclusiva con el aspecto gramatical, como también aquellos aspectos del sistema de la lengua que, de una forma u otra, condicionan el uso que hacemos de ella, como un acto social. Van Dijk, 1997, señala que el acto de habla se establece bajo las condiciones de un hablante y un oyente, que tienen una *naturaleza cognitiva y social*.

Herrero, 2006, señala que cuando el hablante emite un enunciado los interlocutores deben construir una *representación verbal*, que tiene una dimensión temática referencial, y al mismo tiempo se manifiesta una *intencionalidad comunicativa*, referente a la dimensión ilocutoria. El proceso se vuelve complejo al tener en consideración una gran cantidad de signos convencionales, interpretaciones, pragmática de los actos de habla, presupuestos, sobreentendidos, principios de cooperación (Grice), cortesía que se deben

considerar al momento de participar en un gran número de intercambios comunicativos.

Dentro de las consideraciones que se deben tener al momento de establecer una conversación y para que ésta tenga un buen desarrollo, existe un acuerdo tácito que consiste en respetar el principio de cooperación propuesto por Paul Grice, que consiste en que “tu aportación a la conversación, debe ser, en cada etapa de ésta, tal como lo exija el objetivo o la dirección del intercambio verbal en el que estás participando” (Grice, 1979), citado por Herrero, 2006.

Otro concepto que se inserta dentro del principio de cooperación son las máximas conversacionales, que también deben ser respetadas por los interlocutores. Grice las enumera de la siguiente manera:

a) **Máxima de cantidad:**

1. Que tu contribución sea lo más informativa que requiera el propósito de la conversación.
2. Que tu contribución no sea más informativa de lo requerida.

b) **Máxima de cualidad:**

1. No digas nada que creas falso.
2. No digas nada de cuya verdad no tengas pruebas.

c) **Máxima de relación:**

Sé pertinente (ve al grano).

d) **Máxima de manera:**

1. Evita ser oscuro al expresarte.

2. Evita la ambigüedad.
3. Se breve.
4. Procede con orden

En caso que uno de los interlocutores no cumpla con alguna de estas máximas el otro deberá *inferir* lo que quiso decir, a esto Grice le denomina *implicaturas conversacionales no convencionales*.

Considerando todos los aspectos ligados a la comunicación humana, se puede entender, por tanto, que “el *objetivo* de la Pragmática es, así pues, tratar de establecer con precisión qué factores determinan sistemáticamente el modo en que funcionan nuestros intercambios comunicativos” (Vidal, 2004).

Debido al conjunto de factores que estudia la pragmática se considera como punto de partida o referencia al momento de enseñar una lengua extranjera, ya que la práctica del lenguaje evidencia el aprendizaje que tenemos y cuando se manifiestan las condiciones para establecer una conversación se aprende de mejor manera esta otra lengua, como lo asegura Vidal, (2004):

“La Pragmática se ha convertido en una materia obligada en la formación del profesor de una segunda lengua o de una lengua extranjera. La Pragmática le ofrece las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para poder avanzar en la descripción de las reglas y los

principios —la mayor parte de las veces, no conscientes— que están en vigor cuando nos comunicamos, y que permiten lograr una mejor comprensión de los mecanismos que subyacen al modo en que los hablantes usamos la lengua”, p. 180.

Luego de revisar ambos enfoques, y entenderlos como parte de un proceso socio-histórico, se puede concluir que después de los años sesenta, y gracias a los avances científicos, tecnológicos y de investigación como la sociolingüística y la pragmática, se pudo concebir la idea de integrar todos los elementos que participan en el proceso de comunicación, cambiar los paradigmas y con ello las bases que se aplicarían en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad.

II.2. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES

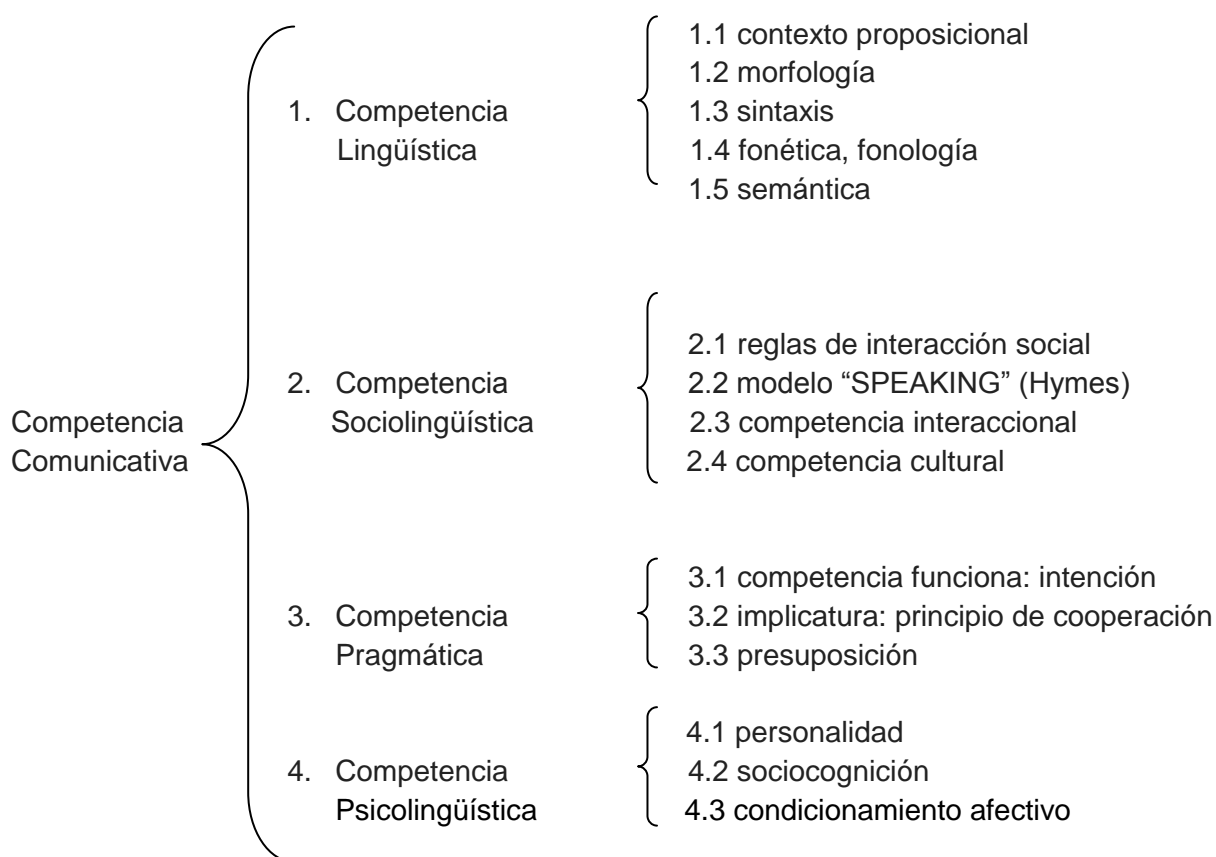
a) COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Es posible identificar, luego del análisis de los enfoques de la enseñanza de la lengua materna que, actualmente, se intenta orientar la formación escolar, en función del enfoque comunicativo. Esto requiere del esfuerzo voluntario, generalizado y consciente, para movilizar actitudes de aceptación frente a este nuevo enfoque.

Primero que todo, es necesario esclarecer que: “Competencia comunicativa, es un término que acuñó Hymes (1971, 1972, 1974) de la etnografía de la comunicación (entrecruce de la antropología y la lingüística), corriente antropológica que empieza a desarrollarse a mediados de los años sesenta y a comienzos de los setenta” (Pilleux, M. 2001 pág.145)

Esta primera aproximación hacia las competencias comunicativas intenta dar cuenta de la importancia que cumplen los elementos verbales y no verbales en la formación integral de los hablantes y en el desarrollo de habilidades que se activan de manera colectiva, y/o de manera simultánea, enfrentando así, un proceso de selección de uso de los recursos, en situaciones diversas y de forma apropiada.

Por su parte, es posible dar significación a la selección de los recursos, considerando para ello el contexto que enmarca la situación de comunicación cuyo fin no es otro más que la comprensión. Asimismo, propone Hymes, que la *competencia comunicativa* se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse (Pilleux, M. 2001)



Esquema 2: Mauricio Pilleux, 2001

Esto significa, tal como se señala en el esquema 2, que existe una serie de habilidades que operan en la generación y comprensión de los mensajes, en primera instancia se evidencian las competencias comunicativas, compuestas por cuatro competencias: Competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística.

Ante esto, es posible definir por ejemplo que: cada una de estos recursos, favorecen el desarrollo de las *competencias comunicativas* en la medida que como agentes enunciadore y receptores, sean capaces de poner en juego esquemas de organización ante la manifestación de las diversas situaciones de comunicación. Este modelo, nos permite a su vez, considerar abiertamente el proceso comunicativo como dinámico y activo, puesto que, no solo se escribe, también se habla y se escucha.

De la misma manera se puede apreciar en el cuadro 3, un planteamiento similar, en donde se explican de manera concisa y sencilla, las competencias que forman parte de este proceso, indicando que las competencias comunicativas están integradas por las siguientes (sub) competencias (Canale y Swain, 1980; Canale, 1983; Hymes, 1984 citado por Lomas, (1999, p. 159)

Competencia Lingüística o gramatical	↓
Capacidad innata para hablar una lengua y como conocimiento de la gramática de esa lengua	
↓	Competencia Sociolingüística
Referida al conocimiento de normas socioculturales que regulan un comportamiento comunicativo adecuado en los diferentes ámbitos del uso lingüístico	
↓	Competencia Discursiva o Textual
Relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para comprender y producir diferentes tipos de discurso con arreglo a los principios de cohesión y coherencia	
↓	Competencia Estratégicas
Se refiere al dominio de los recursos que podemos utilizar para resolver los diferentes problemas que se pueden producir en el intercambio comunicativo	

Cuadro 3: Sub competencias en competencias comunicativas, Canale y Swain (1980)

Es posible entonces determinar, el rol activo en los agentes comunicativos, reconociendo que la capacidad inherente al ser humano como en el caso de: *Hablar*, requiere de reconocer los rasgos identitarios heredados por la cultura que enmarca las situaciones comunicativas, y asimismo, la aproximación hacia comprender y expresar mensajes de forma adecuada, dadas las características de cada persona y, sin lugar a dudas, también es posible gracias al contexto. “La competencia comunicativa implica conocer no solo el código lingüístico sino también, qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. En pocas palabras todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto determinado” (Muriel Saville-Troike, 1982 p. 33, citado por Lomas, 1999)

En definitiva, las competencias comunicativas son habilidades que se evidencian una vez que participan en su funcionamiento, una serie de estrategias definidas como sub competencias y las que finalmente, se conjugan en las habilidades que sustentarán una comunicación efectiva y basada en competencias. Para ello, son sujeto y contexto los elementos que conforman el núcleo de las mismas.

b) ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA ORAL

No es posible hablar de competencias comunicativas orales sin referirse al proceso de adquisición de la competencia oral, considerando que esta competencia es fundamental en todo acto comunicativo, “La comunicación oral es el eje de la vida social de toda comunidad. Todo tipo de transacciones se llevan a cabo por esta vía y en ellas toman sentido y se configuran las formas de vida” (Calsamiglia, H. 1991, citado por Lomas, 1999 p. 268).

La materialización del lenguaje humano, como señala Calsamiglia H. (1999), es posible mediante dos modalidades de realización: la escritura y la oralidad, “la modalidad oral es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie” (Calsamiglia H.; Tusón, A.1999, p. 27). Es por esto que el desarrollo de las competencias comunicativas orales forman parte de un proceso resolutivo para las diferentes funciones sociales y culturales, que mantienen a las personas unidas.

Esta misma autora señala que la oralidad es cronológicamente anterior a la escritura, por tanto, se entiende como un proceso inmanente al desarrollo del ser humano y nutrido con la experiencia del otro en sociedad, que se inicia en la infancia y termina una vez que se acaba la existencia de las personas. En este proceso intervienen todos los recursos que favorecen la comunicación ya sean

verbales y no verbales, pues en la oralidad no es excluyente este tipo de recurso, entendiendo que: “A diferencia de lo que ocurre con el código escrito, el habla no requiere de un aprendizaje formal, se aprende a hablar como parte del proceso de socialización” (Calsamiglia H.; Tusón, A.1999, p. 42)

En síntesis, la utilización de la modalidad oral, exige estrategias apropiadas para adecuarse al contexto social y situacional, esto involucra por su parte, nutrir su uso igualitario para permitir la ejercitación y participación activa del uso del lenguaje, esto es dotar de “bienes lingüísticos y comunicativos” (Bourdieu, 1982, citado por Calsamiglia H.; Tusón, A.1999, p. 43), en todos los grupos de personas, definiendo así, al recurso de comunicación por excelencia y que unifica diferentes comportamientos sociales.

I.3. COMUNICACIÓN ORAL

Los seres humanos tenemos como condición natural, consustancial, y como parte de una especie, la posibilidad de expresarnos de forma oral. Al llevarlo a cabo no solo debemos articular los fonemas, sino utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo “aprovechando órganos del sistema respiratorio y de diferentes partes de la cabeza: labios, lengua, fosas nasales... También los movimientos de los ojos, diferentes expresiones faciales y otros movimientos corporales forman parte de la oralidad, así como las “vocalizaciones” y otros “ruidos”...” (Calsamiglia, Tusón. 2007)

Sin duda alguna, tenemos la capacidad del raciocinio, que nos hace pensar antes de expresar alguna idea, es por esto que no todas las formas de comunicación oral son “naturales”, pues al evolucionar nuestro pensamiento vamos dando otras formas a nuestras expresiones debido a las situaciones en las que el hombre se ve envuelto y planeamos, entonces, el discurso de manera más estructurada. Es aquí donde nacen los géneros literarios, los discursos argumentativos, expositivos, los debates, coloquios, discursos de despedida, etc. haciéndose necesario un alto grado de preparación, lo que muchas veces va de la mano de la escritura.

La oralidad durante muchos años fue el único medio de comunicación del hombre, luego al acompañarse de la escritura fue convirtiéndose en un elemento estudiado y más formal, pues resultaba más fácil estudiarlo en un soporte que se puede revisar una y otra vez, en cambio: “El estudio de la oralidad no ha podido realizarse de forma sistemática y atendiendo a toda la complejidad del habla debido a que sólo recientemente es posible, gracias a los avances tecnológicos, “capturar” la palabra y convertirla en un objeto que se puede manipular, describir y analizar con ciertas posibilidades de éxito” (Calsamiglia, Tusón. 2007).

Muchas veces se ve menoscabado este arte de expresar oralmente, por ser poco preciso su estudio y análisis. Sin embargo, la mayor parte del tiempo utilizamos este medio para comunicarnos, lo que implica que sufra modificaciones constantes.

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS ORALES

El principal objetivo del enfoque comunicativo oral es desarrollar en los alumnos el mejor modo de poder comunicarse de manera efectiva sobre la base de su lengua materna. Para esto es fundamental que manejen las habilidades lingüísticas, o también llamadas destrezas, capacidades comunicativas, macrohabilidades. Estas macrohabilidades son cuatro: Escuchar, Hablar, Leer, Escribir, las que clasifican según el código (oral o escrito) y por su papel en el

proceso de la comunicación (receptivo o de comprensión y productivo o de expresión), como lo muestra el cuadro 4.

A partir de estas habilidades, se desprenden destrezas más específicas, llamadas microhabilidades, como, por ejemplo, la lectura comprensiva: comprender el significado global de un texto, reconocer fonemas, inferir datos, etc.

Según el código		Según el papel en el proceso de comunicación.	
		Receptivo (o comprensión)	Productivo (o expresión)
	Oral	Escuchar	Hablar
	Escrito	Leer	Escribir

Cuadro 4: Clasificación de las habilidades lingüísticas. (Cassany, 1998. p, 88)

La lengua oral, en comparación a la objetividad y precisión del código escrito, “es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos, frases inacabadas, circunloquios, elipsis, repeticiones, etc; y un léxico más general y pobre, con palabras comodín (*cosa, esto o sea*), repeticiones, onomatopeyas y frases hechas” (Cassany, 1998. P. 90). Con la finalidad de establecer comparaciones Cassany y otros (pp. 90, 91), también presentan las características más representativas de cada canal (oral y

escrito), evidenciando que cada producción es distinta, siendo así también sus objetivos y estrategias que adoptamos para poder comprenderlas.

Las características que presenta el canal oral son las siguientes:

1. Canal *auditivo*. El receptor comprende el texto a través del oído.
2. El receptor percibe *sucesivamente* (uno tras otro: *proceso serial*) los diversos signos del texto.
3. Comunicación *espontánea*. El emisor puede rectificar, pero no borrar lo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite.
4. Comunicación *inmediata* en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y más ágil.
5. Comunicación *efímera* (*verba volant*). Los sonidos solamente son perceptibles durante el poco tiempo que duran en el aire.
6. Utiliza mucho los *códigos no verbales*: la fisonomía y los vestidos, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el paralenguaje, el espacio de la situación, etc. En una conversación normal, el significado social de los códigos no verbales es del 65% contra el 35% de los verbales.
7. Hay *interacción* durante la emisión del texto. Mientras habla, el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según ésta. El lenguaje oral es *negociable* entre los interlocutores.
8. El contexto extralingüístico tiene un papel muy importante. El código oral se apoya en él: códigos no verbales, deixis, etc.

Según las características vistas recientemente, podemos concluir entonces que para escuchar algún tipo de texto el receptor debe tener ciertas características y estrategias para poder decodificar el mensaje que recibió. Es por esto que debemos desarrollar habilidades tanto receptoras como productivas, pues tanto para producir como para captar un mensaje se debe tener un manejo del lenguaje, comprender variedades dialectales, dominar el léxico, tener control del lenguaje, entre otras, en mayor o menor medida según el rol que cumpla en el intercambio comunicativo.

La macrohabilidad de la comprensión oral (escuchar), implica “comprender el mensaje, y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción del significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente.” como se explica en el texto *Enseñar lengua* (Cassany y otros, 1998, p. 101).

De las cuatro habilidades esta es la que menos interés despierta, puesto que, al ser denominada *receptiva* por muchos años, se ha pensado que es *pasiva*, sin embargo, como lo revisamos en la definición anterior, implica una serie de microhabilidades como reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener. Para esto es necesario conocer la gramática y el léxico de una lengua, de manera parcial o total, y poseer capacidades cognoscitivas generales de atención y memoria.

Con respecto a la macrohabilidad de expresión oral (escuchar) se debe mencionar su creciente importancia, pues es la puerta de entrada para optar a un trabajo, mostrar una buena imagen personal o ser una persona que posee un buen manejo comunicativo. Esta habilidad es aprendida desde que somos muy pequeños, sin embargo, es en la escuela donde se refuerzan las habilidades que debemos desarrollar para que logremos comunicarnos eficazmente.

Las microhabilidades que requiere la expresión oral involucran procesos como planificar el discurso, conducir el discurso, negociar el significado, producir el texto, atender a los aspectos no verbales, que muchas veces va acompañado de la escritura.

Existen diversas situaciones comunicativas orales donde se deben poner en práctica las microhabilidades presentadas anteriormente, que varían según el contexto, según J. Badia *et al* (1988), distinguen tres que se clasifican según el número de participantes: las que pueden ser *singulares*, es decir, el emisor solo transmite el mensaje sin posibilidad que el/los receptores puedan responder inmediatamente; las *duales* son aquellas situaciones en las que participan dos interlocutores, es decir, existe el *feedback*; finalmente están los *plurales* que es la interacción entre tres participantes o más, habiendo también una retroalimentación comunicativa. Cassany (1998) presenta, en el cuadro 5, una compilación de los

datos anteriores y otorga algunas características de la comunicación oral según la auto o plurigestión, que resume algunas características.

COMUNICACIÓN ORAL	
AUTOGESTIONADA	PLURIGESTIONADA
Exposición, conferencia, charla, discurso.	Diálogo, tertulia, entrevista, conversación, debate
1.- Una sola persona elabora el texto. Hay una sola voz.	1.- Varias personas colaboran en la gestión del texto. Varias voces.
2.- El emisor gestiona el texto (tema, tiempo, intervención, tono, etc.)	2.- Los interlocutores negocian el texto (tema, intervenciones, tono, etc.)
4.- Modalidad básicamente enunciativa: afirmaciones.	3.- Se establecen turnos de palabras, hay intercambios de roles de emisor-receptor, encabalgamiento de intervenciones, etc.
5.- Características lingüísticas más cercanas al escrito: gramaticalidad, descontextualización, elaboración, pronunciación cuidada...	4.- Cambios frecuentes de modalidad: preguntas, respuestas, negaciones, afirmaciones, etc.
	5.- Características típicas de lo oral: reducciones, pronombres (tú, él, yo), elipsis, etc.

Cuadro 5: Adaptación de diferencias según los participantes de la situación comunicativa. (Cassany 1998, p. 139).

En este apartado se hace evidente la complejidad del proceso comunicativo, pues conlleva además de la expresión verbal, una serie de elementos necesarios para complementar lo que se quiere expresar como lo es la kinésica, la proxémica, los recursos propios de la oralidad, los actos de habla, los principios de cooperación, en general, todos aquellos elementos que enriquecen el

lenguaje y su modalidad oral. Junto con esto es necesario el desarrollo de las macrohabilidades para ser un orador competente en un medio que requiere con mayor urgencia una comunicación efectiva.

II.4. DISCURSO ORAL EN EL AULA

La relevancia de la enseñanza de la oralidad en el aula impulsa a desplegar todas las herramientas desde la edad temprana de los estudiantes hasta el fin de la escolaridad, en función de la reafirmación de las competencias en general, “la ampliación de la comunicación oral se enfoca en este currículum desde los inicios de la escolaridad, como un modo de ir dando oportunidades a niños y niñas para que escuchen en forma activa y tomen la palabra en situaciones relacionadas con su vida personal, escolar y social” (MINEDUC, 2002, p. 32).

Es indiscutible comprender que la institucionalidad escolar es el centro de la formación y articulación de las competencias comunicativas que los estudiantes deben lograr debido a la planificación y organización de los contenidos que existen en función de las mismas “en el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar -de forma adecuada al alumnado concreto- formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el “capital” comunicativo de la futura ciudadanía” (Calsamiglia, Tusón. 2007 p.44)

Desde este punto de vista, se puede ver a su vez, el despliegue generalizado por contribuir desde el Ministerio de Educación en el desarrollo de estas competencias, dejando plasmado en el Subsector de lenguaje y

comunicación que “la **propuesta formativa** de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral” (MINEDUC, 2009, p. 31).

A su vez, se aprecia en que la organización de los Planes y Programas presentan orientaciones que permiten una integración total dentro del quehacer, frente a las competencias comunicativas, además de indicar algunos aspectos relevantes en tal formación:

“Por este motivo el desarrollo de la competencia comunicativa se asume como objetivo general del sector, lo que implica definir un enfoque didáctico que posibilite efectivamente el desarrollo de habilidades de comunicación (lingüística, discursiva y pragmática). Esto implica favorecer la adquisición de conocimientos, técnicas y estrategias que permitan a alumnos y alumnas alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de discurso y textos, en diferentes situaciones de comunicación”. (MINEDUC, 2009, p.32)

De la misma forma, MINEDUC (2009) plantea a través de los objetivos fundamentales transversales que “En el ámbito del desarrollo del pensamiento, en Educación Básica y Media, se deben promover las siguientes habilidades

transversales: las comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión” otorgando una importante carga de significación en función al desarrollo de la competencia comunicativa oral para una formación integral de los y las estudiantes de nuestro país.

Asimismo, los Objetivos Fundamentales Transversales, en esta perspectiva, están presentes al relacionarse con el respeto a la diversidad de ideas y planteamientos, el desarrollo de procesos intelectuales y la reflexión sobre el medio natural, social y cultural. Estos objetivos se integran especialmente a través de la participación en situaciones comunicativas de interés general y de la lectura y apreciación de obras literarias que presenten contenidos significativos para la vida personal y social de los estudiantes.

Comprende por su parte, que el rol activo y participativo de los estudiantes contribuye a partir de actividades concretas y significativas en el desarrollo de estas competencias indicando que, “la comunicación oral considera la audición y la expresión como dos procesos complementarios inseparables en la práctica. Por este motivo se incorpora el concepto de “interactuar” (MINEDUC, 2009, p. 32) que supone que en las situaciones comunicativas orales siempre se está desempeñando el doble rol de auditor y hablante. Para ello se señala la necesidad

de estimular en forma constante y sistemática a escuchar atenta, comprensiva y críticamente una variedad de textos literarios y no literarios, y a participar activa y creativamente en situaciones comunicativas espontáneas e intencionadas.

Junto a la interacción también se propone una progresiva familiarización de los estudiantes con los diversos tipos de textos orales: relatos, exposiciones, informes, entre otros.

Al revisar el despliegue total de los esfuerzos, es necesario establecer que el aula supone un escenario propicio para que los estudiantes sean capaces de desenvolverse cómodamente y de forma efectiva en los procesos dispuestos para que puedan alcanzar con pequeños ejercicios, los logros preestablecidos por el docente a cargo, ya sean estos ejercicios especializados y de mayor elaboración así como también, aquellos de disposición más cercana y de menor elaboración.

Las disposiciones que permiten al docente buscar la rigurosidad, cercanía a la realidad de los estudiantes y efectividad de sus logros, es posible también encontrarla en los planes y programas, dado que desde ahí se manifiesta claramente, a través de los ejes en que se sustentan el Subsector y tal como lo muestra el cuadro 6, los Contenidos Mínimos Obligatorios manifiestan los lineamientos a seguir en función de los estudiantes. Estos contenidos están organizados como parte de aprendizajes esperados que bajo las orientaciones de

los criterios de evaluación forman la organización de un trabajo colaborativo y minucioso que el docente debe impulsar en su trabajo.

Lo anterior se traduce en un enfoque comunicacional o comunicativo funcional que considera el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción. Esto implica estimular a los estudiantes para que utilicen el lenguaje para pensar, crear, procesar variadas informaciones, recrearse, desarrollar la autoestima y la identidad, en una dimensión personal y social.

MINEDUC, (2009)

COMUNICACIÓN ORAL:

1. Participación en conversaciones espontáneas y formales, escuchando atentamente, expresando opiniones y comentarios relacionados con el tema y respetando el turno para tomar la palabra.
2. Audición frecuente de textos literarios: cuentos, fábulas, leyendas, poemas leídos o recitados, colmos y diálogos breves, con temáticas significativas, interesándose por la literatura, gozando de ella.
3. Demostración de la comprensión de los textos vistos y/o escuchados a través de comentarios, preguntas y expresiones artísticas.
4. Pronunciación y articulación adecuadas al expresarse en conversaciones espontáneas y formales.
5. Recitación de poemas de la tradición oral con entonación y expresión corporal

espontánea.

6. Manejo de palabras y expresiones en juegos y otras situaciones comunicativas orales.

7. Producción o reproducción oral en situaciones de juego, de relatos, experiencias personales, fantasías, rimas, adivinanzas y trabalenguas.

8. Participación en diversos juegos teatrales y dramatizaciones espontáneas o preparadas, sobre situaciones de la vida real o a partir de textos audiovisuales.

Cuadro 6: Contenidos mínimos obligatorios (MINEDUC, 2009, p.39)

En el cuadro que se aprecia en la parte superior, nos entrega las orientaciones respecto al rol activo de los involucrados en el aprendizaje de las competencias comunicativas orales, atendiendo a la participación de las y los estudiantes en dicho proceso, a las prácticas que contribuyen a su formación y la preocupación que las y los docentes deben enfrentar para procurar la estimulación de sus estudiantes.

En esta tarea se aprecia además, la participación activa ante las prácticas cotidianas como conversaciones, diálogos, audición y articulación de discursos cercanos a la realidad de cada uno de ellos. Se vincula por su parte, un(a) docente ocupado(a) desde su formación, en la tarea de reconocer el rol activo del desarrollo de las habilidades comunicativas orales.

Cabe mencionar que en los Estándares de Pedagogía para la Educación Media, en Lenguaje y Comunicación se indica que el(la) docente “Sabe enseñar a los alumnos y alumnas a ser hablantes y oyentes capaces de desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas” , reafirmando desde la formación de profesionales de la educación, la ocupación y compromiso ante la tarea de educar en el ejercicio, valorando y respetando la diversidad de contextos y modos de aprendizajes.

Ante esto, es importante atender a las necesidades educativas de los y las estudiantes, no solo en prácticas cotidianas aisladas, sino por el contrario, establecer también una clara convicción en la tarea de considerar la evaluación como un factor dominante para medir aprendizajes y a su vez, para conectar los factores (contextuales, sociales, económicos, etc.) que intervienen en los mismos.

A continuación se presentan en el siguiente apartado, los elementos constitutivos a la evaluación y evaluación de la oralidad, reforzando los aspectos que intervienen y que apoyan metodológica y teóricamente en la enseñanza y aprendizaje de las habilidades comunicativas orales.

II. 5. EVALUACIÓN DE LA ORALIDAD EN EL AULA

Si se parte de la base de considerar que todo aprendizaje debe ser evaluado para mejorar la calidad de ellos, es necesario consensuar los aspectos que describen y que se consideran en la evaluación, “entendida como la formulación de juicios sobre dichos aprendizajes” Condemarín M. y Medina A. (2000).

Dentro de la oralidad, uno de los componentes más complejos y ambiguos en esta área corresponde a la evaluación, sin embargo, hay ciertas orientaciones que permitirán un trabajo mucho más riguroso y además auspicioso en el desarrollo de las competencias comunicativas orales enfocado principalmente al trabajo de los y las estudiantes en el aula.

Por su parte, asumir la responsabilidad de una evaluación metódica y efectiva, involucra saber identificar el fin de la misma para determinar qué juicios deberán estar asociados a la práctica y qué esperamos de dicha práctica, en otras palabras, esclarecer los criterios a evaluar lo más objetivo posible. Así mismo, estos criterios, responderán a desafíos dispuestos clase a clase, integrando en el ejercicio paulatino y sistemático, todos los elementos evaluativos como una práctica consciente y responsable, que tanto los y las docentes y estudiantes asumen. Con esto, es posible reconocer e integrar la participación de roles activos en las actividades propuestas, y que no se diferencian de la práctica ni del trabajo

participativo en actividades habituales de clase. Con ello, se reconoce entonces, que la oralidad en sus prácticas comunes, deben ser integrar los diferentes contextos y realidades al momento de ser evaluados.

La mejor forma de evaluación es la observación directa de las actividades diarias dentro de la sala de clases, donde el aprendizaje puede ocurrir durante el trabajo colaborativo, cuando los estudiantes observan el trabajo de otros, cuando desarrollan un proyecto, aplican programas de lectura silenciosa sostenida, participan en talleres permanentes de escritura, establecen múltiples interacciones sociales, etc. Estas instancias informan más plenamente sobre el nivel auténtico de desarrollo de las diversas competencias de los alumnos. Tierney (1998), citado por Condemarín M. y Medina A. (2000)

Por otro lado, al intentar definir los lineamientos respecto a lo que es posible evaluar y la forma de realizar una evaluación objetiva y participativa, Condemarín M. y Medina A. (2000) en su investigación sobre la evaluación auténtica de los aprendizajes, señalan cinco conclusiones acerca de cómo los estudiantes pueden alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa oral:

- 1.- *Los estudiantes aprenden hablando*
- 2.- *El habla ayuda a clarificar el pensamiento*
- 3.- *El habla ayuda a la comprensión*
- 4.- *los estudiantes necesitan hablar antes de escribir*

5.- *Tomar la palabra frente a un grupo desarrolla la confianza en su propia capacidad de expresar ideas.*

Estos, constituirían los elementos claves para desarrollar desde temprana edad las competencias comunicativas orales en los y las estudiantes, debido al alto grado de participación de ellos mismos en su aprendizaje y a su vez, estableciendo parámetros reales a los contextos.

¿Cómo evaluar la oralidad? Condemarín M. y Medina A. (2000) nos propone que, “el habla de los niños proporciona una gran cantidad de información acerca de su creciente aprehensión de los significados y de las posibilidades de expresión de su lenguaje. A nivel de la sala de clases, las demostraciones más claras del dominio del lenguaje (funciones, componentes, tipos de discurso) de los niños pueden evaluarse, principalmente, a través de las situaciones espontáneas y situaciones intencionadas”. Esto reafirma el componente activo del estudiante en su propia formación y además, obliga al docente a buscar a través del propio estudiante, los recursos para una evaluación lo más efectiva posible.

Dentro del mismo plano, se puede analizar que las orientaciones de evaluación de la oralidad, propuestas por Condemarín M. y Medina A. (2000) apuntan hacia dos esferas, y tal como muestra el cuadro 7, una hacia la práctica, ejercicio y evaluación en situaciones espontáneas de la expresión oral y práctica,

ejercicio y evaluación en situaciones intencionadas preestableciendo a su vez criterios según la modalidad seleccionada.

¿CÓMO EVALUAR LA ORALIDAD?	
<p>Situaciones espontáneas: <i>Para identificar y evaluar la expresión oral</i></p>	<p>Conversaciones informales, Preguntas Comprensión del habla de los otros</p>
<p>Situaciones intencionadas: <i>Para evaluar conocimiento del lenguaje</i></p>	<p>Historias de familia Mostrar y decir Grupos de discusión Foros y debates Círculos de ideas Círculos literarios Paneles Juegos de roles Dramatizaciones Entrevistas</p>

Cuadro 7: Condemarín M. y Medina A. (2000)

Este recuadro, muestra la organización de las actividades propuestas tanto para evaluar la expresión oral en distintos contextos, surgidos desde la

espontaneidad y de situaciones informales de comunicación. Asimismo, se plantean situaciones intencionadas de comunicación para evaluar conocimiento del lenguaje y con ello fomentar las instancias metacognitivas respecto de las normas y el uso de la lengua.

En el marco de las estrategias de aprendizaje y evaluación de la oralidad, otro autor es, Daniel Cassany (2008 p.185), quien plantea que es posible evaluar las competencias de la capacidad expresiva de los estudiantes, a través de más de una prueba, considerando como las más habituales:

1. Mantener un diálogo o una conversación informal
2. Leer un texto en voz alta
3. Hacer una intervención monogestionada breve: una narración, un comentario, una argumentación, etc.
4. Reaccionar ante una situación concreta que requiere unas fórmulas, una rutina y un lenguaje especial (expresar el pésame a un amigo, dar las gracias a un desconocido)

Según este autor, la fiabilidad de las estrategias utilizadas para enseñar, complementar y/o incrementar la capacidad expresiva de las y los estudiantes, dependerá de la selección de actividades cotidianas, próximas al estudiantado y supervisadas rigurosamente, antes, durante y después, para alcanzar objetivos más o menos claros respecto a la adquisición de las competencias.

A la hora de hablar de efectividad en la evaluación, es necesario reflexionar en torno a los problemas que enfrentamos respecto a la oralidad en el aula y como ellos obstruyen el trabajo colaborativo en pos del logro de los aprendizajes. Sin embargo, establecer estas deficiencias a la hora de vincularnos con la oralidad, es posible realizar un análisis completo en torno a la realidad de este fenómeno, identificando tanto las fortalezas como las debilidades de las mismas.

Es posible identificar por ejemplo, la poca conciencia sobre lo oral privilegiando lo escrito, esto es, una enseñanza y un aprendizaje centrado en la gramática, corrección idiomática, la escritura y sus reglas, “durante mucho tiempo se les ha pedido que estudien gramática con ejercicios mecánicos y cerrados y se les ha prohibido hablar y colaborar en grupo” Cassany (2008 p.150). Estableciendo una asociación implícita entre oralidad y relajo en contraste con la seriedad y rigurosidad del estudio gramático.

A esto también se suma, como práctica habitual en el aula “el insistir más en la corrección del habla y menos en la fluidez expresiva” Cassany (2008 p.185). Orientando la evaluación hacia la gramaticalidad, como mecanismo objetivo y medible en la medida que se continúe enfocando en reglas que poseen poca variabilidad.

En contraste a lo anterior, la evaluación de la oralidad está sujeta a una práctica lejana, desvalorizada y desconocida, tanto por docentes como por los

mismos estudiantes. Dentro de estas prácticas, el desorden, bullicio y descontrol lo que son sin duda alguna, los mayores problemas al enfrentarnos con las prácticas orales y su evaluación, asumiendo el desafío de educar también en una praxis que integre por ejemplo “aprender la mecánica de la actividad, tienen que aprender a dominarse, a mantener el orden, a respetar el turno de las palabras y a no gritar” Cassany (2008, p. 152).

Para ello, la planificación minuciosa es sin lugar a dudas, la manera más efectiva de combatir el vacío respecto a la concepción existente en torno a las prácticas orales en el aula. A continuación se presenta un cuadro sobre las tipologías de ejercicios de expresión oral.

TIPOLOGÍA DE EJERCICIOS DE EXPRESIÓN ORAL	
<p><i>Técnica</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dramas 2. Escenificaciones 3. juego de rol 4. Simulaciones 5. Juegos escritos 6. Juegos lingüísticos 7. Trabajo de equipo 8. Técnicas humanísticas 	<p><i>Tipo de Respuestas</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Repetición 10. Llenar espacios en blanco 11. Dar instrucciones 12. Solución de problemas 13. Torbellino de ideas
<p><i>Recursos/materiales</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 14. Historias y cuentos 15. Sonidos 16. Imágenes 17. Test, cuestionarios, etc. 18. Objetos 	<p><i>Comunicaciones específicas</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 19. Exposición 20. Improvisación 21. Hablar por teléfono 22. Lectura en voz alta 23. Video y cinta de audio 24. Debates y discusiones

Cuadro 8: D. Cassany, M. Luna, G. Sanz (2008)

A través de este cuadro resumen, es posible identificar algunas de las estrategias para abordar la comunicación oral. Entre ellas, se aprecian técnicas teatrales, dinámicas grupales, juegos de roles, simulaciones, entre otros, que aluden a la necesidad de incentivar a los aprendices hacia una actitud participativa y dinámica de buscar el aprendizaje. A su vez se muestran los recursos que se pueden utilizar, las posibles respuestas y estrategias guiadas.

Estas estrategias, tienen como fin enfocar el aprendizaje a través de la experiencia, es por ello que como docentes debe existir una planificación que integre una introducción clara a las actividades, que distribuya muy bien las actividades, con tal que cada miembro asuma un roles claramente definidos, ya sea para ejercitar mediante diálogos dirigidos, dramatizaciones, simulaciones u otras actividades que se orienten el desarrollo de la oralidad.

Todo lo expuesto anteriormente, evidencia además ciertos obstáculos que no es posible desconocer respecto a la valoración de la oralidad, tanto de los(as) docentes como del educando. Suponer por ejemplo, que la oralidad ocupa un tiempo relevante dentro del aula y que todo aquello que involucre su enseñanza es considerada como pérdida de tiempo. A su vez, es necesario mantener una atención particular respecto a esta temática, ya que el alumnado debe usar el habla no solo en situaciones comunicativas espontáneas o coloquiales

(conversaciones, uso informal de la lengua) sino también en contextos más formales y complejos (exposiciones debates descripciones argumentaciones).

Respecto al perfeccionamiento o formación docente en torno a la oralidad, Carlos Lomas (1999) plantea que es muy escaso o precario el tiempo destinado al habla y en contraste a la innegable sobrecarga de contenidos tratados en el aula, desvinculando el aprendizaje de la práctica. Además, plantea la innegable escasez de materiales y/o recursos didácticos, ausencia de metodología específica, insuficiente formación teórica y escasa tradición didáctica referidos a la temática en cuestión.

Todo lo anterior, indica una inefable necesidad de profesionalismo respecto a la aplicación de estrategias, ya sea didácticas, prácticas o evaluativas, con el fin de establecer rutinas efectivas y propias de la oralidad. Fluidez y corrección, por su parte, criterios muy utilizados a la hora vincular a la oralidad y la forma de evaluación aplicada a la misma.

A continuación se exponen dos pautas que orientan la evaluación de los aprendizajes sobre expresión oral, bajo los parámetros de la fluidez y la corrección idiomática.

VALORACIÓN DE LA LENGUA ORAL	
Corrección Lingüística	
Pronunciación	
Laterales.....	.....
Vocalismo.....	.....
Enlaces fonéticos.....	.....
Otros.....	.....
Léxico	
Imprecisiones.....	.....
Otros.....	.....
Morfosintaxis	
Concordancias.....	.....
Conectores.....	.....
Pronominalización.....	.....
Otros.....	.....
Claridad de la expresión	
Articulación.....	.....
Ritmo.....	.....
Repeticiones.....	.....
Rectificaciones.....	.....
Otros.....	.....
Fuerza expresiva/ aspectos extralingüísticos	
Mantenimiento de la atención.....	.....
Entonación.....	.....
Expresividad.....	.....
Gesticulación.....	.....
Gesticulación.....	.....
Contenido de la expresión. Coherencia y cohesión textual	
Adecuación al contexto.....	.....
Estructura textual.....	.....
Claridad de ideas.....	.....
Ordenación de ideas.....	.....
Selección de las ideas.....	.....
Observaciones	

Cuadro 8: Vilá (1999) Citado por Cassany M. Luna, G. Sanz (2008 p. 186)

El cuadro presentado, corresponde a un modelo de baremos o criterios de evaluación denominado “sistemas analíticos o de bandas (ya que suelen presentarse en forma de parrilla), que apuntan cada aspecto por separado” Cassany (2008). En este modelo, es posible determinar que el énfasis está puesto en la corrección, dado que señala a través de sus apartados una clasificación que integra cada criterio a evaluar de forma muy precisa. Esto conlleva que la nota es la suma de la puntuación de cada apartado.

Por otro lado, se presenta en el cuadro de la parte posterior, modelo de los “sistemas más sintéticos o globales, que asocian un nivel general de la lengua a una calificación” Cassany (2008). Este a diferencia del modelo anterior, se centra más en la fluidez y se presenta a través el formato de criterios presentados con descriptores de cada nota. Algunas consideraciones respecto a este modelo, son que impide la retroalimentación dado que no presenta espacios para realizarla de manera escrita, delimitando el análisis de los resultados

Este tipo de recursos, involucra una gran responsabilidad y compromiso en el proceso de planificaciones de clase y principalmente, las enfocadas al desarrollo de las competencias comunicativas orales, debido al tiempo necesario que implica preparar y llevar a cabo este tipo de evaluaciones. Sin embargo se recomienda su aplicación una vez por semestre debido a que estos modelos son reconocidos como los más eficaces en la evaluación de la expresión oral.

INTERVENCIÓN ORAL	
0.2 Fluidez	03. Corrección
<p>5. La intención y el contenido del texto son claros. La intervención tiene un orden lógico, está bien cohesionada y los recursos de la lengua que utiliza son variados y adecuados. El discurso es fluido, con pocas vacilaciones.</p> <p>4. La intención y el contenido del texto son claros. La intervención tiene una orden lógico, pero no es demasiado larga, o tiene algún problema de estructura o coherencia (de vehículo entre las partes del texto). Los recursos que utiliza con suficientes.</p> <p>3. La intención y contenidos son claros, pero las intervenciones son cortas por lo que se pide o no completa alguna de las ideas iniciadas. Los recursos lingüísticos son suficientes. O la intención y el contenido son bastante claros. La intervención es suficientemente larga, pero desordenada o imprecisa.</p> <p>2. La intervención es suficiente para el nivel: la intención y el contenido son bastante claros, pero las intervenciones no están demasiado cohesionadas y son excesivamente cortas. Necesita la ayuda constante del examinador. Los recursos lingüísticos son bastante limitados. O la intervención, lo suficientemente extensa, es desordenada y poco cohesionada. A menudo no acaba las ideas iniciadas. La intención y el contenido, a veces no son muy claros.</p> <p>1. Las intervenciones son cortas y la intención y el contenido no son claros. Tiene pocos recursos lingüísticos</p> <p>0. Las intervenciones son muy cortas y el examinado demuestra muy poca capacidad comunicativa.</p>	<p>5. Buena, a pesar de algún error irrelevante.</p> <p>4. Buena, pero con algunos errores léxicos y algunos errores de morfosintaxis o pronunciación.</p> <p>3. Aceptable, con algunos errores de morfosintaxis o pronunciación y algunos de léxico.</p> <p>2. Defectuosa, con algunos errores graves de morfosintaxis o muchas incorrecciones léxicas.</p> <p>1. Defectuosa, con muchos errores graves de morfosintaxis y de léxico.</p> <p>0. Muy defectuosa</p>

Cuadro 9: Junta permanent de Catalá. Certificado C. Baremo de puntuación de una intervención monogestionada. 1992. Citado por Cassany, M. Luna, G. Sanz (2008 p. 187)

Otras consideraciones respecto a evaluación, son las que otorga el documento del MINEDUC, Evaluación para el Aprendizaje (2006) se presentan enfoques y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor, enfocándose en todas las áreas del conocimiento, y plantea, por ejemplo los Diez Principios de la Evaluación Para el Aprendizaje (p. 26), que son los siguientes:

1. Es parte de una planificación efectiva.
2. Se centra en cómo aprenden los estudiantes.
3. Es central a la actividad en aula.
4. Es una destreza profesional docente clave.
5. Genera impacto emocional.
6. Incide en la motivación del aprendiz.
7. Promueve un compromiso con metas de aprendizaje y con criterios de evaluación.
8. Ayuda a los aprendices a saber cómo mejorar.
9. Estimula la autoevaluación.
10. Reconoce todos los logros.

Con respecto a la evaluación de la oralidad, se presentan criterios que al mismo tiempo están relacionados con la escritura.

Inserto en el Módulo dos, “La Formulación de Criterios de Evaluación para Promover el Aprendizaje”, extrae diversos criterios de programas instaurados en años anteriores, por ejemplo el Criterio C de claridad de expresión, que define como, “El nivel alcanzado en este criterio se determina por la forma en que el alumno o alumna se expresa, sea en un contexto oral o por escrito.”, con cuatro niveles de logro y su descriptor.

En otro caso, de los cinco criterios (del uno al cinco) hay solo uno de Expresión oral y escrita, el criterio número tres, que pertenece a una actividad extraída de una Capacitación 2004 del Programa Evaluación para el Aprendizaje y lo define como “Habilidad comunicativa para exponer ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada, usando variadas formas de expresión con un lenguaje adecuado y correcto” p. 89, con cinco niveles de logro y su correspondiente descriptor, en general criterios como Estilo y uso del Lenguaje, Comprensión y calidad de las ideas, Pensamiento crítico, Sensibilidad estética y creatividad, Comprensión, Valórico (trabajo grupal), entre otros.

Con esta revisión acerca de la oralidad y la evaluación, es indicado establecer la importancia respecto a las estrategias utilizadas, la evaluación y el compromiso adquirido en la planificación de la enseñanza de la oralidad, con el fin de lograr evidenciar en los estudiantes, aprendizajes que contribuyan satisfactoriamente a su formación integral.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

La investigación a desarrollar se enmarca en el paradigma de la investigación cualitativa, según el autor Olabuénaga (2012, p. 55) “la investigación cualitativa equivale a un intento de comprensión global. Por muy limitado o reducido que sea el contenido del tema que aborda, éste es entendido siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado, disecado o fragmentado”. Si bien nuestro objetivo es comprender la visión que tienen los futuros docentes de Lenguaje y Comunicación a cerca de la oralidad en el aula, lo que conjuga un tema específico, detrás de ello hay una serie de situaciones que sientan la base de esta percepción, como por ejemplo la Enseñanza Básica, Media y Universitaria en la que se han formado en el aspecto académico los sujetos de estudio, que conforma el intento de comprender el fenómeno en su totalidad.

El estudio es descriptivo explicativo, por el hecho de representar los resultados obtenidos, luego de aplicar el instrumento de recolección de datos, describir y explicar la apreciación de los encuestados con respecto al tema.

La población escogida es de alumnos de las carreras de Pedagogía en Castellano y Comunicación, Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación General Básica con Especialidad en Lenguaje y Comunicación, ya que estas carreras tienen como una de sus prioridades desarrollar la competencia oral en sus alumnos. Desde un comienzo la muestra estaba determinada para encuestar a diez hombres y diez mujeres por carrera, sin embargo, esto se pudo aplicar solo en la carrera de Pedagogía en Castellano y

Comunicación, puesto que en las otras dos carreras el índice de hombres matriculados es muy bajo.

Entonces, en la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación la muestra es de diez hombres y diez mujeres, en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica se encuestó a diez mujeres y cuatro hombres y, por último, en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica con especialidad en Lenguaje y Comunicación once mujeres y tres hombres. El total de mujeres, por lo tanto, es de treinta y uno y el de hombres es de diecisiete. Estos datos serán de suma importancia por el carácter naturalista de extraer la información que nos proporcionen, según la estructura de la recolección de datos, en su verdadera dimensión, en este caso la Universidad del Bío-Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

El sujeto de investigación son alumnos que cursan el segundo año de las carreras antes mencionadas. El motivo de esta selección se debe a la necesidad de conocer la percepción de alumnos que se encuentran cursando, en su mayoría, el nivel medio de sus estudios de pedagogía con el fin de saber cuáles son sus conocimientos previos y los adquiridos durante sus años de estudio universitario.

Para concretar la investigación se llevaron a cabo en tres grandes fases, según el modelo constructivista de Olabuénaga (2012, p. 48):

La primera es tener claramente establecido el objetivo general, los específicos y el marco teórico. Extraeremos de la revisión bibliográfica aspectos centrales de la oralidad en el aula, para posteriormente plantear las preguntas o pauta de apreciación que serán aplicadas a una población específica.

La segunda consiste en realizar la encuesta y aplicarla. El instrumento de recolección de datos utilizado es una encuesta, pues hay un conjunto de preguntas dirigidas a una muestra representativa de alumnos para saber cuál es su opinión con respecto a un tema. Ésta consta de doce afirmaciones que los estudiantes de pedagogía deben aceptar o rechazar, separados por hombres y mujeres, marcando su preferencia en los casilleros propuestos como Sí / No, respectivamente. Éstas abordan los principales ejes que componen el marco teórico, con el fin de rescatar una percepción general que tienen aquellas personas consultadas acerca de la oralidad, por otra parte, el instrumento es validado por el Dr. Federico Pastene Labrín. Las encuestas fueron aplicadas durante el horario de clases a un grupo de alumnos al azar, según se daban las condiciones permitidas por los docentes a cargo.

Esta tercera y última fase es clave para determinar la visión que tienen los estudiantes con respecto al tema anteriormente señalado. Es aquí donde se interpretan y analizan los datos otorgados por nuestra población, para esto es

necesario tabular los resultados obtenidos con sus respectivos porcentajes y luego se procede a generar los gráficos (de tendencia femenina, masculina y total). Finalmente se caracteriza la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula y obtener las conclusiones del resultado de la investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE ENCUESTA

En el presente capítulo se exponen los análisis realizados a partir de los resultados tabulados de las encuestas aplicadas a alumnos de Pedagogía en Castellano y Comunicación, Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación General Básica con especialidad en Lenguaje y Comunicación.

Con esto se pretende dilucidar la percepción, valoración de conocimientos previos y/o aprendidos que tienen los alumnos de Pedagogía en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en el aula.

A continuación se expresan los resultados obtenidos, de las tres carreras encuestadas de manera individual, en una tabla que especifica la percepción de hombres y mujeres, posteriormente a través de gráficos representaremos la información recopilada con la finalidad de presentar los resultados de manera más representativa.

IV.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA POR CARRERAS.

En este apartado se expondrán los resultados en tablas con los datos tabulados y luego los gráficos correspondientes a esta información.

Los estudiantes debieron afirmar o rechazar según su percepción las siguientes afirmaciones:

Encuesta.
1. Escuchar es una macrohabilidad lingüística que cumple un papel receptivo dentro del proceso de comunicación.
2. Para comunicarnos utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo, como por ejemplo algunos órganos del sistema respiratorio, movimientos corporales, diferentes partes de la cabeza (labios, lengua, fosas nasales).
3. La competencia comunicativa oral tiene incidencia en el desarrollo y la autoestima de los estudiantes.
4. La competencia comunicativa oral se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.
5. La formación de personas integrales debe incluir para ello el ejercicio de diversas y variadas formas de expresión oral, tales como, exposición de ideas, sentimientos y opiniones.
6. La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano.
7. Los estudiantes que hablan (explican, discuten, ejemplifican) acerca de un tópico, logran un nivel de comprensión mayor que aquellos estudiantes que no expresan oralmente.
8. La competencia comunicativa oral integra para su desarrollo, factores sociales y culturales que las y los estudiantes poseen.
9. Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos.
10. La evaluación de la competencia comunicativa oral debe integrar estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje.
11. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales es importante propiciar espacios planificados en la cual se utilicen prácticas discursivas menos comunes que aumenten el capital comunicativo de los y las estudiantes.
12. Los objetivos dispuestos en los instrumentos de evaluación de las competencias comunicativas orales deben centrarse en la integración del contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes.

IV.1.1 RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN.

IV.1.1.1 TABLA CON DATOS TABULADOS.

Datos cuantitativos obtenidos en la encuesta aplicada a veinte estudiantes (diez hombres y diez mujeres).

Preguntas	Hombres		Mujeres	
	Sí	No	Sí	No
1. Escuchar es una macrohabilidad lingüística que cumple un papel receptivo dentro del proceso de comunicación.	10	----	9	1
2. Para comunicarnos utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo, como por ejemplo algunos órganos del sistema respiratorio, movimientos corporales, diferentes partes de la cabeza (labios, lengua, fosas nasales).	9	1	10	----
3. La competencia comunicativa oral tiene incidencia en el desarrollo y la autoestima de los estudiantes.	9	1	10	
4. La competencia comunicativa oral se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.	9	1	9	1
5. La formación de personas integrales debe incluir para ello, el ejercicio de diversas y variadas formas de expresión oral, tales como, exposición de ideas, sentimientos y opiniones.	8	2	9	1
6. La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano.	9	1	9	1
7. Los estudiantes que hablan (explican, discuten, ejemplifican) acerca de un tópico, logran un nivel de comprensión mayor que aquellos estudiantes que no expresan oralmente.	5	5	6	4
8. La competencia comunicativa oral integra para su desarrollo, factores sociales y culturales que las y los estudiantes poseen.	7	3	6	4
9. Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos.	8	2	4	6
10. La evaluación de la competencia comunicativa oral debe integrar estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje.	9	1	9	1
11. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales es importante propiciar espacios planificados en la cual se utilicen prácticas discursivas menos comunes que aumenten el capital comunicativo de los y las estudiantes.	7	3	8	2
12. Los objetivos dispuestos en los instrumentos de evaluación de las competencias comunicativas orales deben centrarse en la integración del contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes.	9	1	9	1

IV.1.1.2 GRÁFICOS REPRESENTATIVOS.

Los siguientes gráficos representan la tendencia en las respuestas obtenidas.

Tendencia femenina

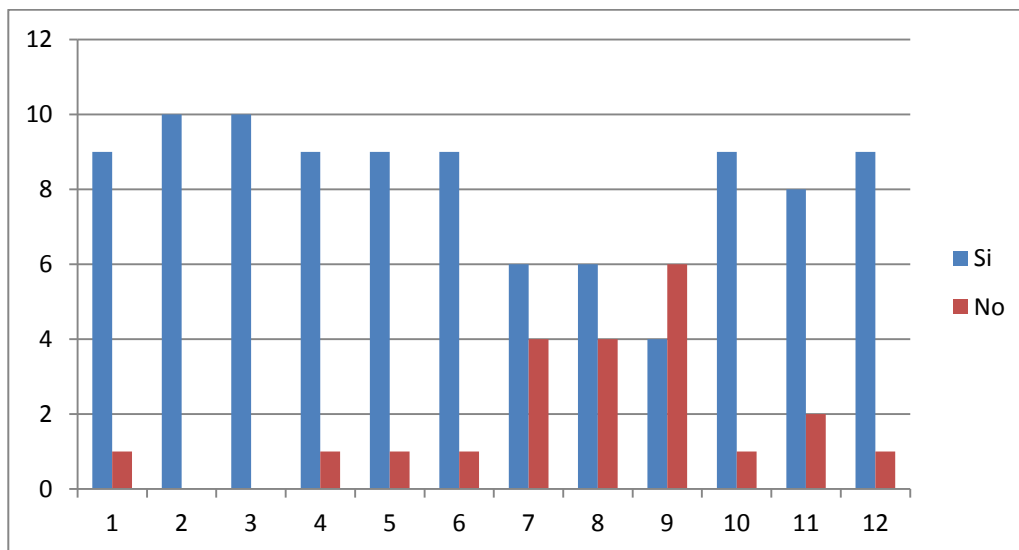


Gráfico IV.1

Tendencia masculina

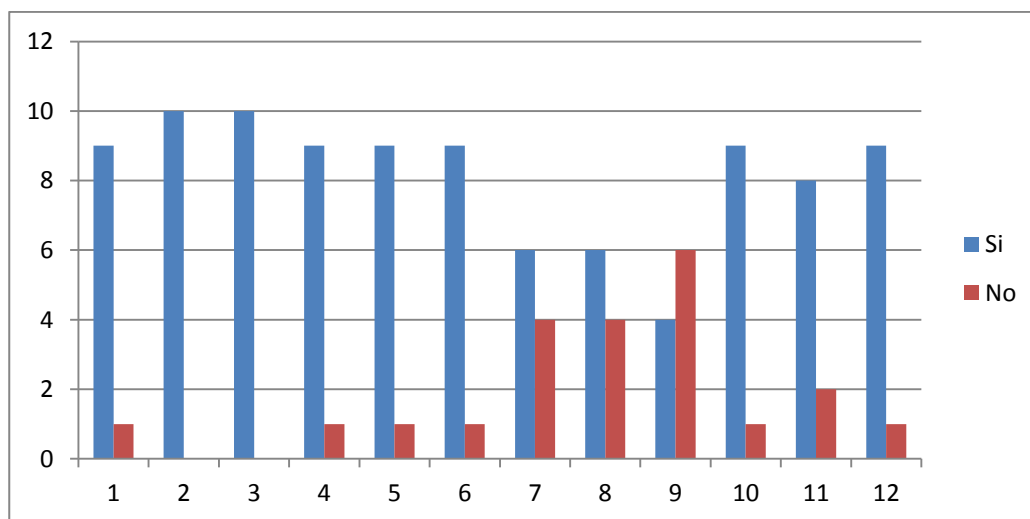


Gráfico IV.2

Tendencia total

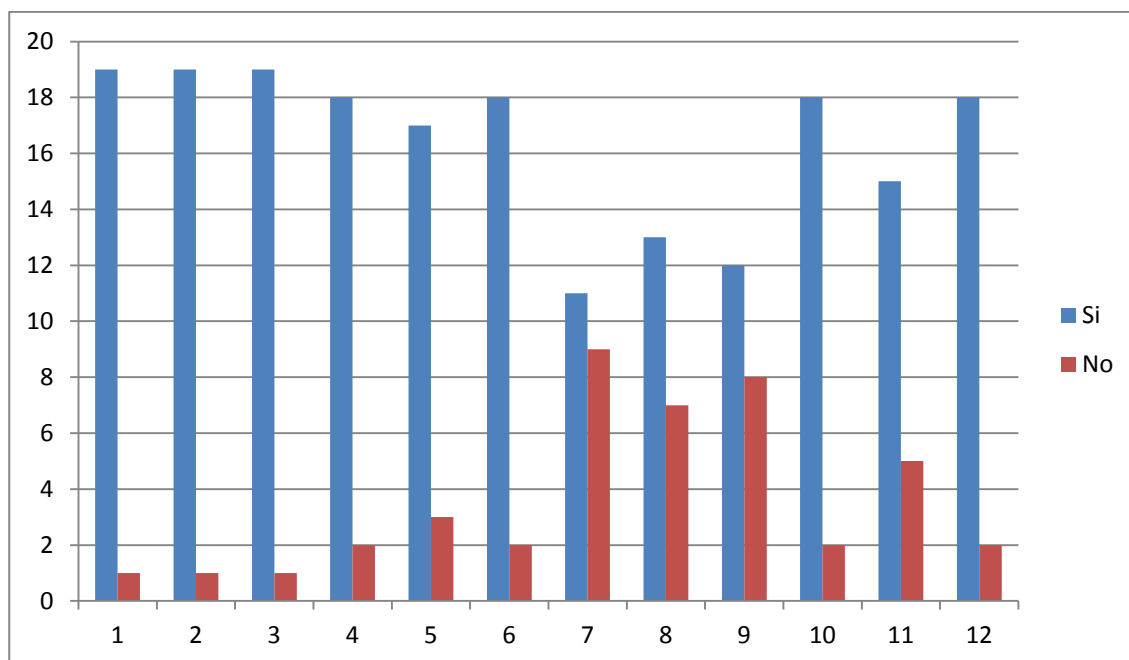


Gráfico IV.3

Porcentaje total

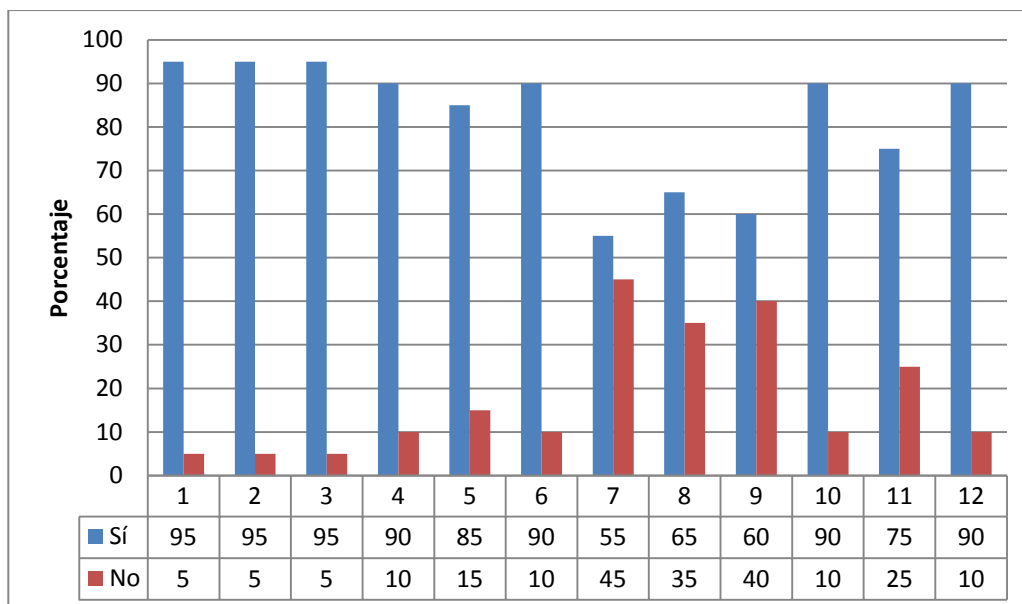


Gráfico IV. 4

IV.1.2.RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.

IV.1.2.1 TABLA CON DATOS TABULADOS.

Datos cuantitativos obtenidos en la encuesta aplicada a catorce estudiantes (cuatro hombres y diez mujeres).

Preguntas	Hombres		Mujeres	
	Sí	No	Sí	No
1. Escuchar es una macrohabilidad lingüística que cumple un papel receptivo dentro del proceso de comunicación.	3	1	6	4
2. Para comunicarnos utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo, como por ejemplo algunos órganos del sistema respiratorio, movimientos corporales, diferentes partes de la cabeza (labios, lengua, fosas nasales).	4	---	10	---
3. La competencia comunicativa oral tiene incidencia en el desarrollo y la autoestima de los estudiantes.	4	---	10	---
4. La competencia comunicativa oral se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.	3	1	9	1
5. La formación de personas integrales debe incluir para ello el ejercicio de diversas y variadas formas de expresión oral, tales como, exposición de ideas, sentimientos y opiniones.	4	---	8	2
6. La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano.	3	1	9	1
7. Los estudiantes que hablan (explican, discuten, ejemplifican) acerca de un tópico, logran un nivel de comprensión mayor que aquellos estudiantes que no expresan oralmente.	2	2	8	2
8. La competencia comunicativa oral integra para su desarrollo, factores sociales y culturales que las y los estudiantes poseen.	3	1	10	---
9. Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos.	1	3	1	9
10. La evaluación de la competencia comunicativa oral debe integrar estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje.	3	1	10	---
11. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales es importante propiciar espacios planificados en la cual se utilicen prácticas discursivas menos comunes que aumenten el capital comunicativo de los y las estudiantes.	2	2	9	1
12. Los objetivos dispuestos en los instrumentos de evaluación de las competencias comunicativas orales deben centrarse en la integración del contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes.	3	1	10	---

IV.1.2.2 GRÁFICOS REPRESENTATIVOS.

Los siguientes gráficos representan la tendencia en las respuestas obtenidas.

Tendencia femenina

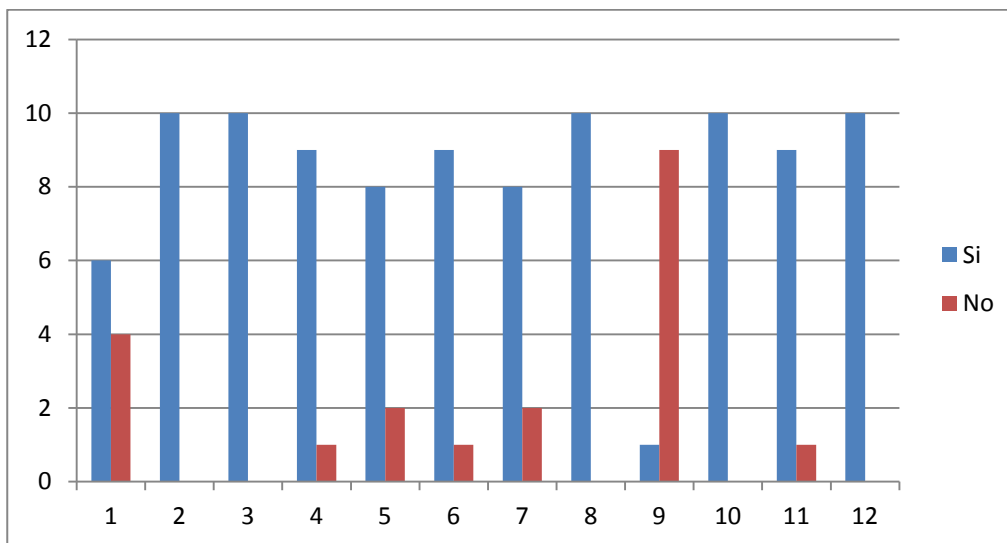


Gráfico IV. 5

Tendencia masculina

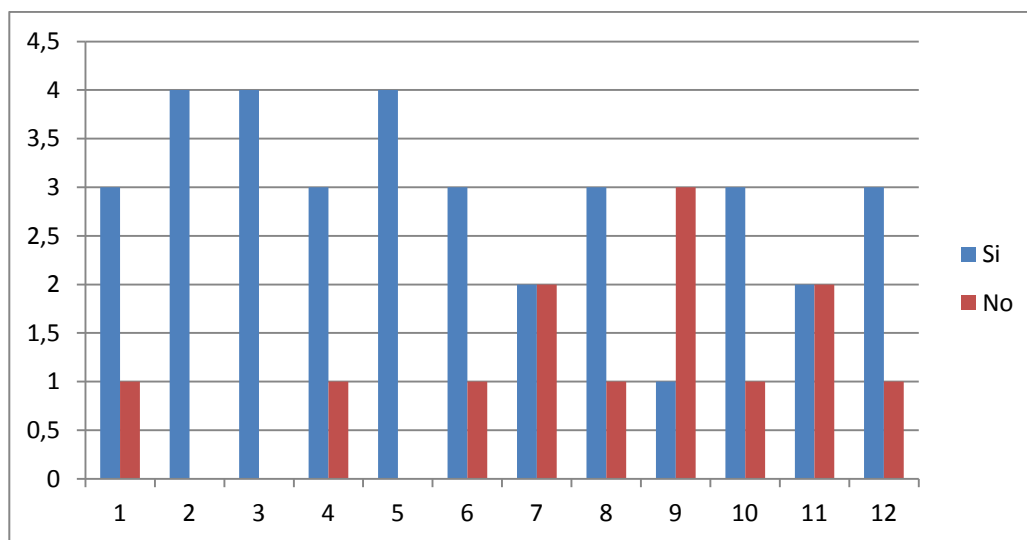


Gráfico IV. 6

Tendencia total

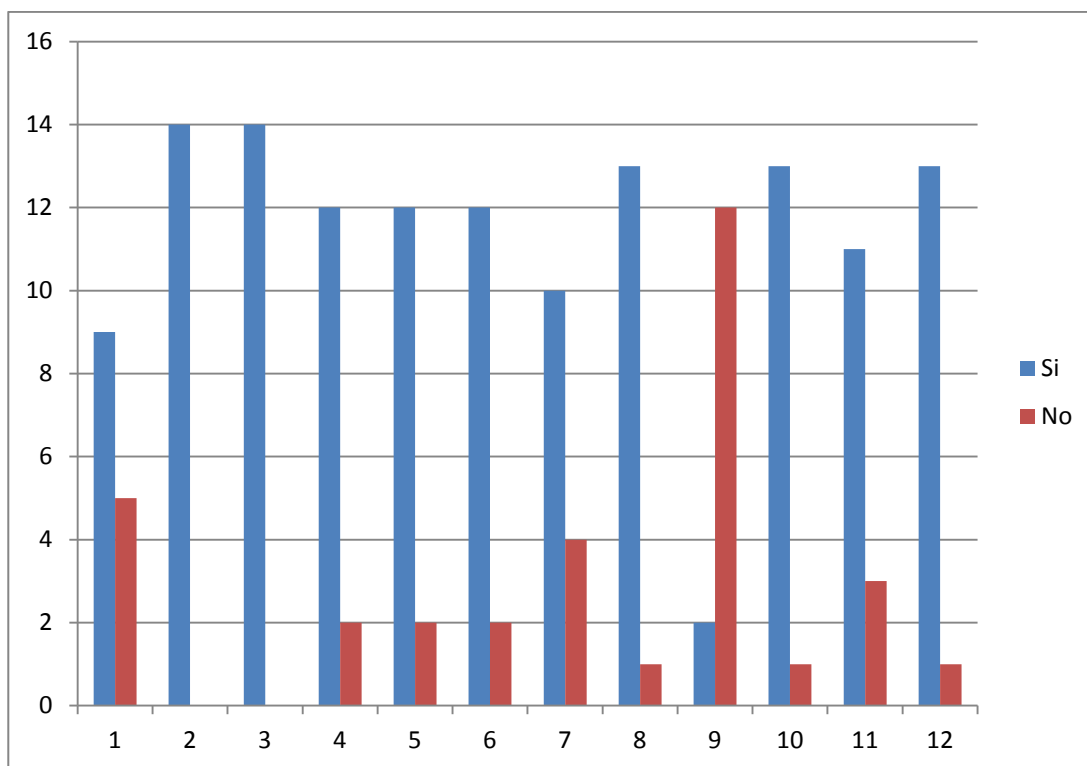


Gráfico IV.7

Porcentaje total

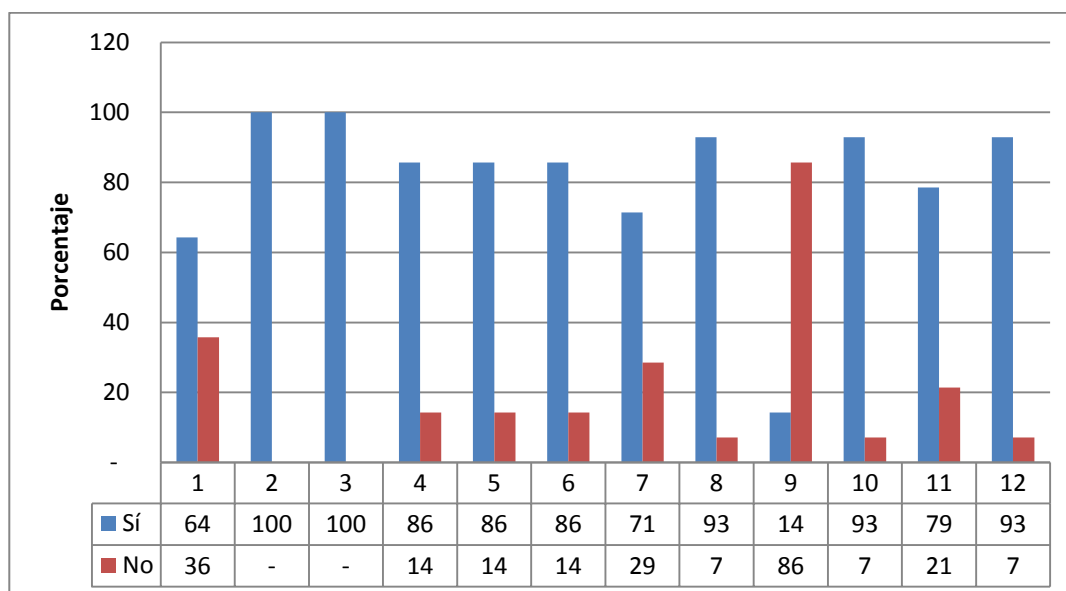


Gráfico IV. 8

IV.1.3 RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.

IV.1.3.1 TABLA CON DATOS TABULADOS.

Datos cuantitativos obtenidos en la encuesta aplicada a catorce estudiantes (tres hombres y once mujeres).

Preguntas	Hombres		Mujeres	
	si	no	si	no
1. Escuchar, es una macrohabilidad lingüística que cumple un papel receptivo dentro del proceso de comunicación.	3	--	11	--
2. Para comunicarnos utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo, como por ejemplo algunos órganos del sistema respiratorio, movimientos corporales, diferentes partes de la cabeza (labios, lengua, fosas nasales).	3	--	11	--
3. La competencia comunicativa oral tiene incidencia en el desarrollo y la autoestima de los estudiantes.	3	--	11	--
4. La competencia comunicativa oral se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.	3	--	11	--
5. La formación de personas integrales debe incluir para ello, el ejercicio de diversas y variadas formas de expresión oral, tales como, exposición de ideas, sentimientos y opiniones.	3	--	10	1
6. La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano.	3	--	11	--
7. Los estudiantes que hablan (explican, discuten, ejemplifican) acerca de un tópico, logran un nivel de comprensión mayor que aquellos estudiantes que no expresan oralmente.	2	1	8	3
8. La competencia comunicativa oral integra para su desarrollo, factores sociales y culturales que las y los estudiantes poseen.	3	--	10	1
9. Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos.	2	1	1	10
10. La evaluación de la competencia comunicativa oral debe integrar estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje.	2	1	10	1
11. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales es importante propiciar espacios planificados en la cual se utilicen prácticas discursivas menos comunes que aumenten el capital comunicativo de los y las estudiantes.	3	--	11	--
12. Los objetivos dispuestos en los instrumentos de evaluación de las competencias comunicativas orales deben centrarse en la integración del contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes.	2	1	9	2

IV.1.3.2 GRÁFICOS REPRESENTATIVOS.

Los siguientes gráficos representan la tendencia en las respuestas obtenidas.

Tendencia femenina

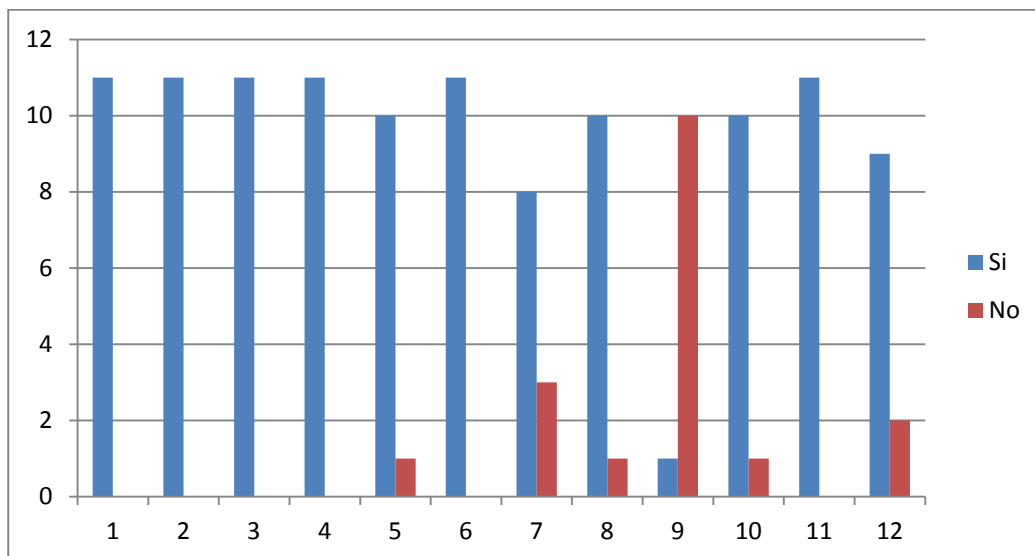


Gráfico IV.9

Tendencia masculina

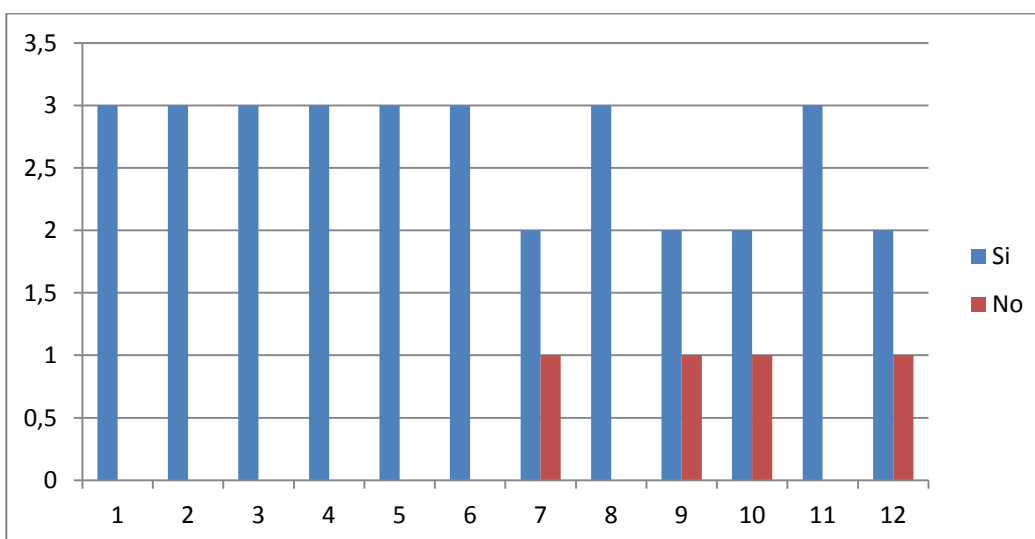


Gráfico IV.10

Tendencia total

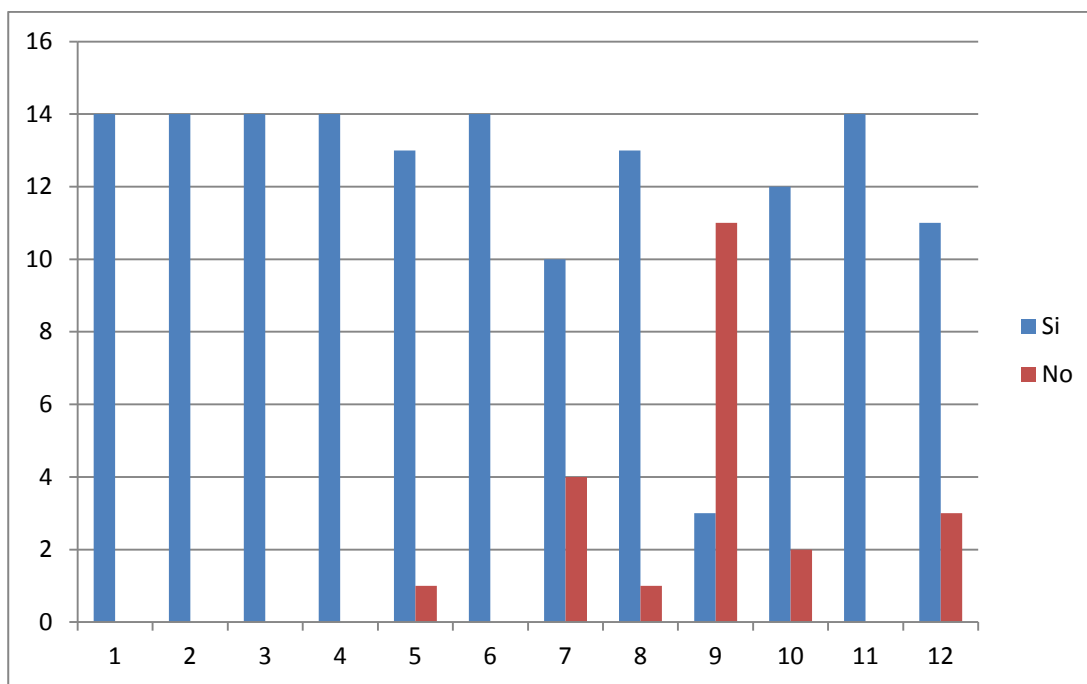


Gráfico IV.11

Porcentaje total

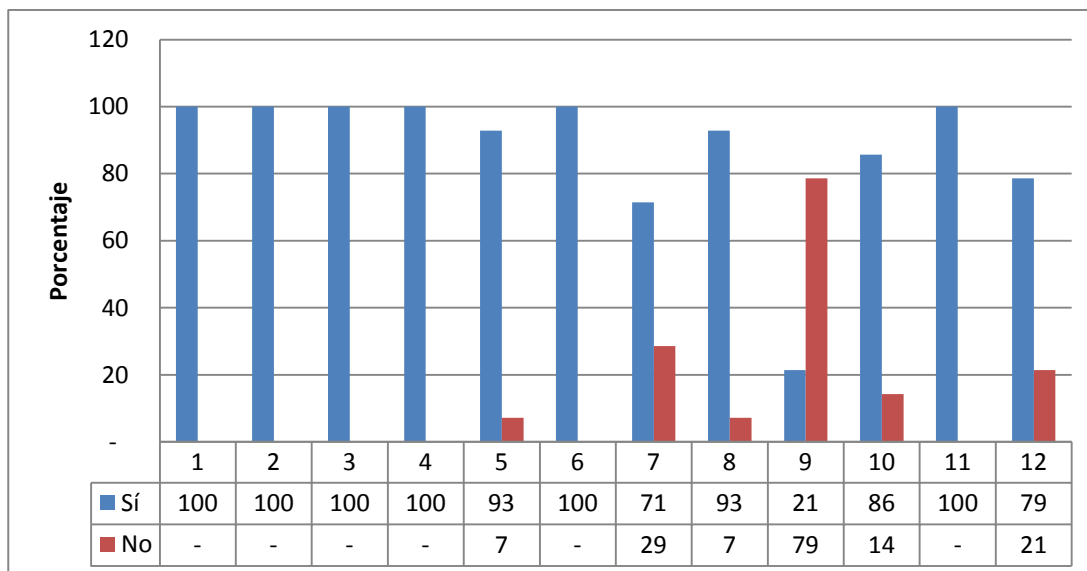


Gráfico IV. 12

IV.2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO.

IV.2.1 TABLA CON DATOS TABULADOS.

Datos cuantitativos obtenidos en la encuesta aplicada a cuarenta y ocho estudiantes (diecisiete hombres y treinta y una mujeres).

En la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación la muestra es de diez hombres y diez mujeres, en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica se encuestó a diez mujeres y cuatro hombres y en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica con especialidad en Lenguaje y Comunicación once mujeres y tres hombres.

N°	MUJERES (31)				HOMBRES (17)				Total (48)			
	SÍ	%	No	%	SÍ	%	No	%	SÍ	%	No	%
1	26	83,9	5	16,1	16	94,1	1	5,9	42	87,5	6	12,50
2	31	100,0	0	0,0	16	94,1	1	5,9	47	97,9	1	2,08
3	31	100,0	0	0,0	16	94,1	1	5,9	47	97,9	1	2,08
4	29	93,5	2	6,5	15	88,2	2	11,8	44	91,7	4	8,33
5	27	87,1	4	12,9	15	88,2	2	11,8	42	87,5	6	12,50
6	29	93,5	2	6,5	15	88,2	2	11,8	44	91,7	4	8,33
7	22	71,0	9	29,0	9	52,9	8	47,1	31	64,6	17	35,42
8	26	83,9	5	16,1	13	76,5	4	23,5	39	81,3	9	18,75
9	6	19,4	25	80,6	11	64,7	6	35,3	17	35,4	31	64,58
10	29	93,5	2	6,5	14	82,4	3	17,6	43	89,6	5	10,42
11	28	90,3	3	9,7	12	70,6	5	29,4	40	83,3	8	16,67
12	28	90,3	3	9,7	14	82,4	3	17,6	42	87,5	6	12,50

IV.2.2 GRÁFICOS DE TENDENCIA Y PORCENTAJE.

Los siguientes gráficos representan la tendencia y el porcentaje en las respuestas obtenidas de los alumnos de Pedagogía de la Universidad del Bío-Bío.

Gráficos representativos de las mujeres encuestadas.

Tendencia femenina

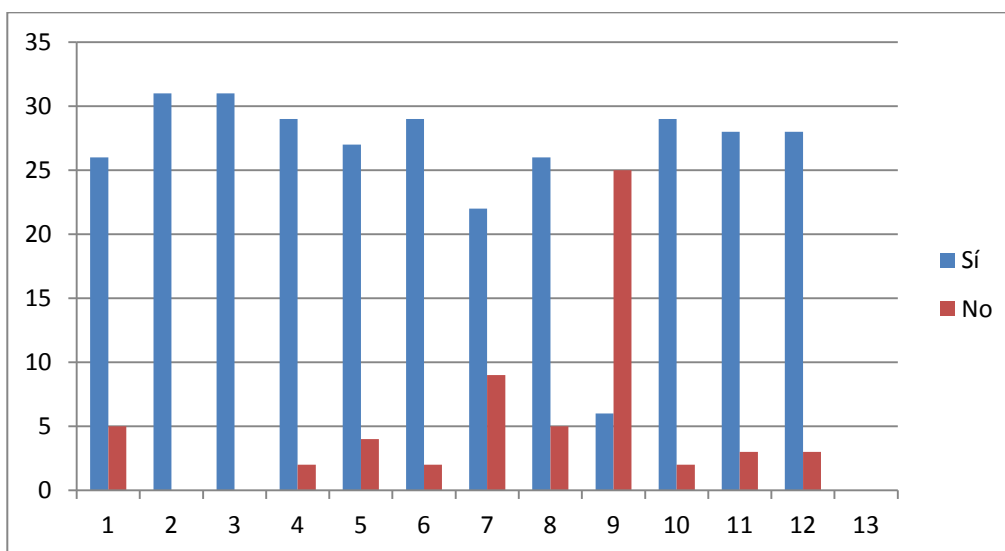


Gráfico IV.13

Porcentaje femenino.

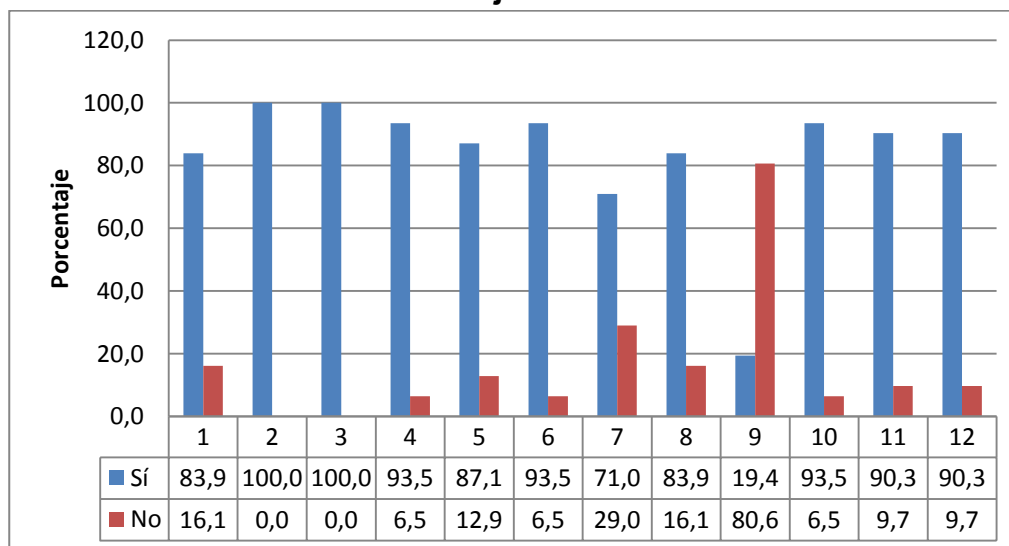


Gráfico IV.14

Gráficos representativos de los hombres encuestados.

Tendencia masculina

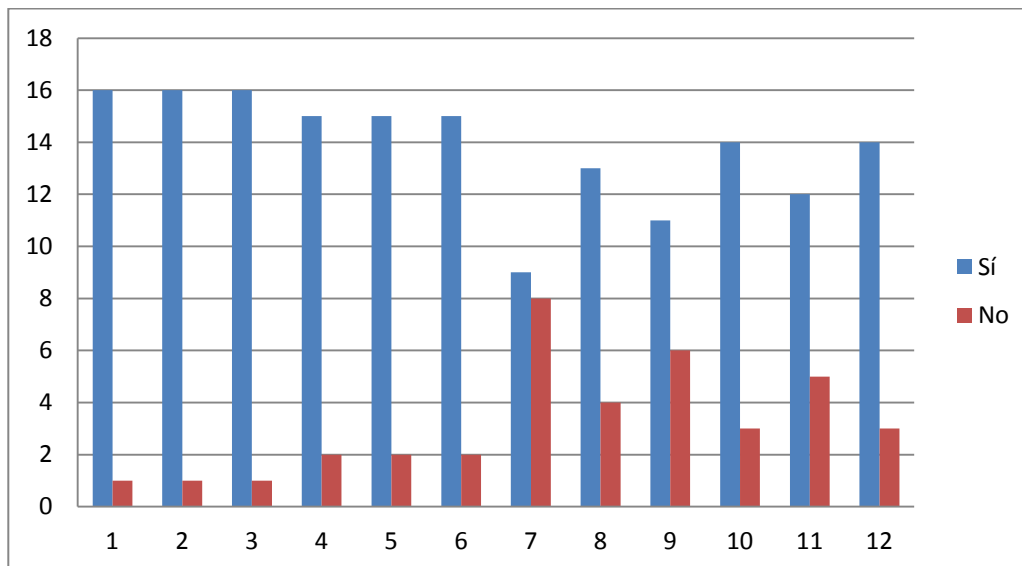


Gráfico IV.15

Porcentaje masculino

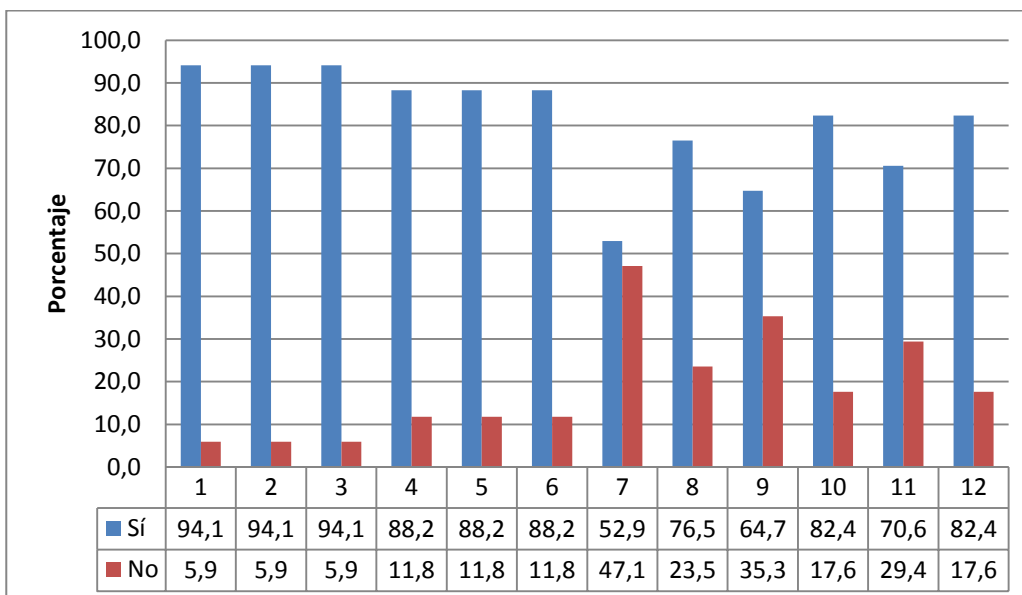


Gráfico IV.16

Gráficos representativos del total de las personas encuestadas.

Tendencia total

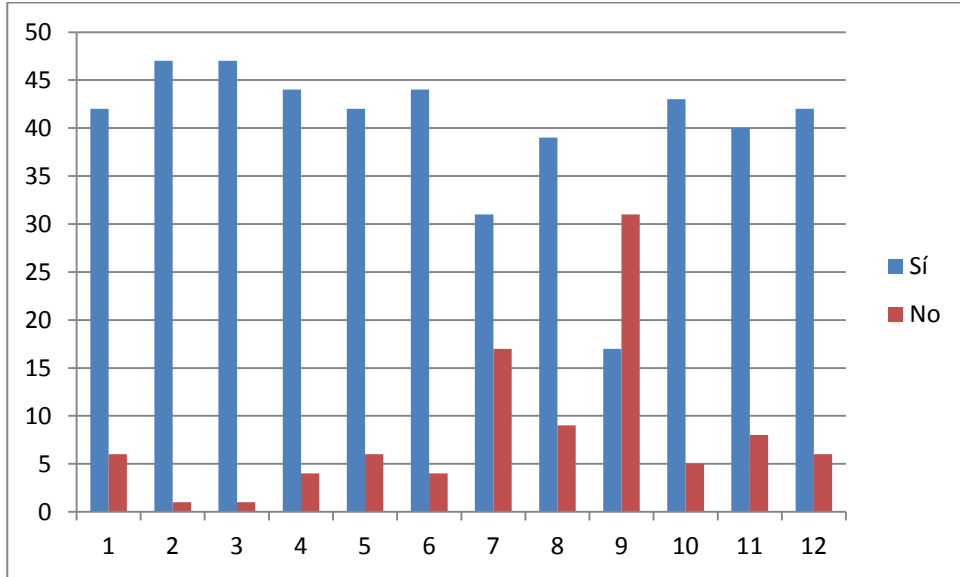


Gráfico IV.17

Porcentaje del total

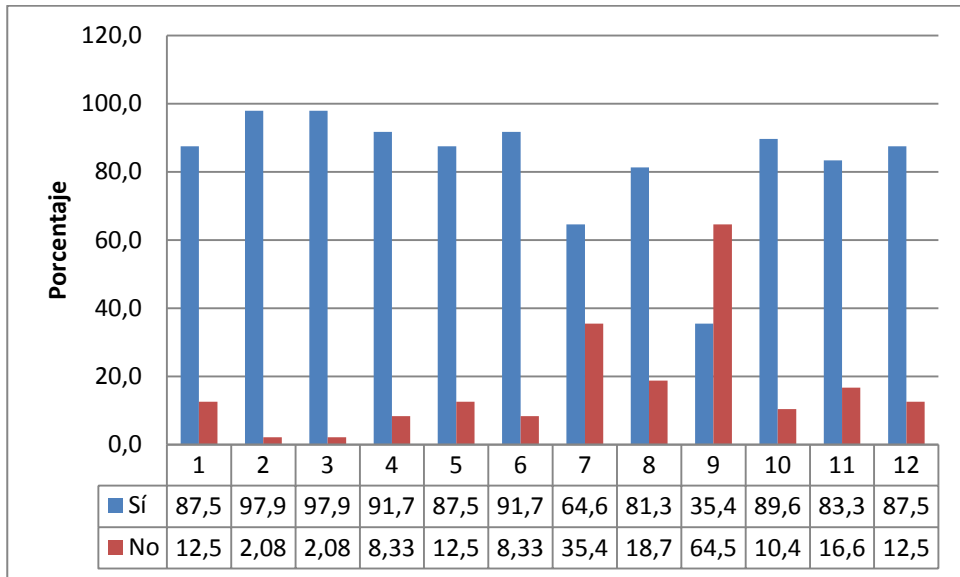


Gráfico IV.18

IV.2.3 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

En este apartado se realizará una interpretación de los datos obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes de Pedagogía.

1.- Escuchar, es una macrohabilidad lingüística que cumple un papel receptivo dentro del proceso de comunicación.

En relación con las macrohabilidades lingüísticas la mayoría de los encuestados, en las mujeres un 83,9% y en los hombres un 94,1%, creen que escuchar es una habilidad lingüística y, por lo tanto, que las personas además de saber comunicarse de manera oral también deben saber escuchar para desarrollar las destrezas pertenecientes al canal oral. El 12,5% no consideran, este papel receptivo o de comprensión como propia de la oralidad.

2.- Para comunicarnos utilizamos un amplio número de partes de nuestro cuerpo, como por ejemplo algunos órganos del sistema respiratorio, movimientos corporales, diferentes partes de la cabeza (labios, lengua, fosas nasales).

Con respecto a esta afirmación los encuestados respondieron en su mayoría de manera positiva, lo que se ve reflejado en un 97,9%. En el caso de las mujeres consultadas aprueban esta aseveración en su totalidad, es decir, en un 100%. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes de Pedagogía cree que para comunicarnos utilizamos un número importante de partes de nuestro

cuerpo y tienen una noción del proceso biomecánico que esta producción oral necesita.

3.- La competencia comunicativa oral tiene incidencia en el desarrollo y la autoestima de los estudiantes.

Según las respuestas de los encuestados la mayoría, el 97,9% del total, afirma que existe una incidencia en el desarrollo integral de los alumnos el hecho de desarrollar la competencia comunicativa oral. El 2,08% restante no considera esta opción válida en la enseñanza de habilidades comunicativas orales. En el caso de las mujeres la respuesta positiva fue unánime.

4.- La competencia comunicativa oral se asume como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.

En la mayoría del los estudiantes de Pedagogía la respuesta fue afirmativa, considerando un 91,7% del total y resultando un 8,33% de respuestas negativas. Se concluye que más del 90% de los encuestados entiende la comunicación oral como una competencia que involucra conocimientos y habilidades insertos en una comunidad lingüística que la utiliza para así poder entenderse de manera efectiva. La minoría, por otra parte, no asocia la competencia comunicativa oral como una forma de establecer intercambios de ideas en una comunidad, siendo un aspecto fundamental en esta.

5.- La formación de personas integrales debe incluir para ello, el ejercicio de diversas y variadas formas de expresión oral, tales como, exposición de ideas, sentimientos y opiniones.

En relación con la formación integral vinculada a la expresión oral, el 87,5% de los encuestados asegura que existe una estrecha relación entre ambos factores, además de reconocer las formas de expresión como la exposición de ideas, sentimientos y opiniones, que pueden ayudar en la articulación de los aspectos señalados anteriormente. El 12,5% no asocia al desarrollo integral de las personas el hecho de tener la capacidad de comunicarse de manera efectiva a través de diversas técnicas de expresión.

6.- La Comunicación Oral se centra en la capacidad de enseñar a las y los estudiantes a ser hablantes y oyentes preparados para desenvolverse competentemente en diversas situaciones comunicativas del ámbito personal, laboral, académico y ciudadano.

En los resultados apreciados un 8,33% de los encuestados cree que la comunicación oral que desarrollamos, como docentes, en los estudiantes no los capacita para desenvolverse de manera competente en situaciones comunicativas ligadas sus vidas, desde un punto de vista transversal. En cambio un 91,7% asegura que desarrollar esta competencia prepara a los jóvenes para ser hablantes y oyentes con las herramientas necesarias para afrontar situaciones cotidianas en su presente, como también en el futuro.

7. Los estudiantes que hablan (explican, discuten, ejemplifican) acerca de un tópico, logran un nivel de comprensión mayor que aquellos estudiantes que no expresan oralmente.

En esta pregunta es posible indicar que el 65% de los estudiantes encuestados considera que para alcanzar un nivel mayor de comprensión sobre un tema determinado, son necesarias prácticas como la explicación, la discusión y la ejemplificación. Cabe señalar que, un 35% de los encuestados no consideran relevante la capacidad de exponer oralmente respecto de un tema para lograr niveles de comprensión superiores.

8. La competencia comunicativa oral integra para su desarrollo, factores sociales y culturales que las y los estudiantes poseen.

Es posible determinar en esta pregunta, que la construcción social y cultural, según el 81% de los estudiantes encuestados, cumple un rol importante en el desarrollo la competencia oral. Mientras que solo un 19% de los encuestados, considera que estos elementos no son relevantes en la formación de la oralidad.

9. Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos.

El 35% de los estudiantes encuestados, solo reconoce estos elementos como fundamentales en la evaluación de la oralidad, mientras que el 65%

considera que estos elementos no son solo estos criterios los únicos relevantes al momento de evaluar habilidades comunicativas orales.

10. La evaluación de la competencia comunicativa oral debe integrar estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje.

Para el 90% de los encuestados las estrategias de socialización para evidenciar aprendizaje deben ser integradas en la evaluación, asignando solo un 10% al no uso de dichas estrategias.

11. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas orales es importante propiciar espacios planificados en la cual se utilicen prácticas discursivas menos comunes que aumenten el capital comunicativo de los y las estudiantes.

El 83% de los estudiantes encuestados considera importante propiciar espacios planificados en donde sean los alumnos quienes utilicen prácticas discursivas menos comunes para aumentar su propio capital comunicativo, mientras que el 17% no lo cree necesario.

12. Los objetivos dispuestos en los instrumentos de evaluación de las competencias comunicativas orales deben centrarse en la integración del contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes.

En los resultados ante esta pregunta, el 88% de los encuestados considera el contexto, los intereses y habilidades particulares de los estudiantes son elementos fundamentales que no pueden estar alejadas de la evaluación de las habilidades comunicativas orales, versus un 12% de los estudiantes que manifiesta que estos elementos no son fundamentales.

IV.3. ANÁLISIS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO- BÍO.

A partir de los antecedentes reunidos, se expresa el análisis de los ítems que fueron consultados a los estudiantes.

1. Los encuestados coinciden, en su mayoría, con que escuchar forma parte de la macrohabilidad lingüística y, por tanto, se encuentra en el mismo nivel de importancia que leer, escribir y hablar, siendo este último perteneciente al código oral al igual que escuchar, como lo asegura Cassany, (1998. p, 88) cuando menciona que las “macrohabilidades son cuatro: Escuchar, Hablar, Leer, Escribir, las que clasifican según el código (oral o escrito) y por su papel en el proceso de la comunicación (receptivo o de comprensión y productivo o de expresión)”. Por otra parte, quienes negaron esta afirmación, no consideran importante dentro del proceso comunicativo este papel receptivo como una manera de comprender los mensajes enviados por el emisor.

2. En su mayoría, los encuestados asumen que un gran número de recursos corporales, complementan la realización de fonemas, puesto que conocen o infieren que para expresarse hay una serie de procesos biomecánicos necesarios para producir un mensaje oral, como el funcionamiento del sistema respiratorio, los movimientos corporales (paralenguaje), algunas partes pertenecientes al rostro, entre otros, según lo asegura Calsamiglia, Tusón. 2007, al señalar que

“aprovechando órganos del sistema respiratorio y de diferentes partes de la cabeza: labios, lengua, fosas nasales... También los movimientos de los ojos, diferentes expresiones faciales y otros movimientos corporales forman parte de la oralidad, así como las “vocalizaciones” y otros “ruidos”. A pesar de seguir una lógica esta estructura funcional del cuerpo humano, existen alumnos de pedagogía que no lo saben, lo que no deja de ser relevante y preocupante en cuanto a la formación académica de quienes trabajarán con la comunicación oral y además procurarán profesionalmente desarrollar en sus estudiantes.

3. Si bien la mayoría de los estudiantes de pedagogía considera esta competencia de intercambio comunicativo como eje central para establecer relaciones en una comunidad de hablantes, es alarmante que los encuestados que respondieron de manera negativa no piensen en esta afirmación como verdadera debido a que poseemos conocimientos y habilidades lingüísticas con las cuales realizamos intercambios comunicamos a diario y a lo largo de toda nuestra vida, siendo el resultado de una cultura, teniendo en consideración lo que señala Hymes acerca de que “la *competencia comunicativa* se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse” (Pilleux, M. 2001).

4. Para un gran número de encuestados la Comunicación Oral tiene gran incidencia en el desarrollo de los estudiantes el área tanto académica, como

también personal. En este último sentido, el/la joven, al saber que posee las herramientas necesarias para poder expresarse de manera efectiva, se dota de seguridad, que lo ayuda a aumentar su autoestima. El hecho de enseñar a que los estudiantes sean hablantes y oyentes competentes tiene como resultado el que logren su objetivo comunicativo y, por ende, lo convierte en una persona integral, que es capaz de enfrentarse y desenvolverse de buena manera ante situaciones que se relacionen con el aspecto laboral, personal, académico. De esta misma manera lo plantea el MINEDUC, (2009), cuando menciona que:

“La reflexión colectiva de sus alumnos y alumnas en torno a temáticas de su interés, y abran posibilidades al debate amplio y formativo sobre sus experiencias y visiones. En particular, tales contextos promueven el fortalecimiento de la identidad y la actitud propositiva y crítica de los estudiantes, generando situaciones de comunicación y crecimiento intelectual y moral que les permitan enriquecer sus proyectos de vida en lo personal, familiar, social, vocacional y laboral” (p.27)

5. Al analizar los datos respecto a la oralidad y la incidencia del contexto (político social, económico, etc.) en el desarrollo de la misma, es posible apreciar que existe un reconocimiento de vitalidad de la oralidad en el que subyacen intereses acorde a los tiempos, edades, condición sexual, entre otros. Procesos sujetos a

contexto, que determinan los modos de operar y establecen vínculos que permitan entre muchos elementos: intereses, grados de cercanía, motivación, etc.

En contexto se aprende a relacionar con personas, y el mismo contexto vehicula la riqueza cultural que se conoce, aprende, y desarrolla manteniendo una relación con el otro. Reconocer el lenguaje es reconocer la vertiginosidad de los tiempos en los que se relacionan, fenómenos lingüísticos que adoptan y generan cambios.

6. El objetivo formativo del área es fomentar las competencias comunicativas requeridas por los futuros profesores para el desarrollo integral de sus capacidades, entendiendo que el lenguaje es el sustento para la construcción del pensamiento crítico y reflexivo. El despliegue de la creatividad y el fortalecimiento del diálogo, fuente esencial de humanización y de aproximación al otro. Sobre el lenguaje descansan las posibilidades de formación y crecimiento personal, de interacción y conocimiento, de expresión y recreación del mundo interior y exterior.

CONCLUSIONES

1. Al analizar la trayectoria de la oralidad, es posible percibir que sus inicios suponen una práctica desligada de las preocupaciones de la enseñanza de la lengua, reconociendo la supremacía por un paradigma lingüístico-gramatical que asume un compromiso con aspectos formales relacionados con la adquisición de la lengua materna y las reglas generales que intervienen en ella. Por muchos años, la oralidad se ha mantenido relegada a un segundo plano debido a factores como la falta de estudios vinculados a la misma, a su vez, el desconocimiento frente a este objeto de estudio deriva en desconocimiento acerca de la didáctica y la evaluación de las competencias comunicativas orales

Frente a este paradigma evaluativo, cabe mencionar que sin lugar a dudas, es recomendable enfocar la enseñanza y la evaluación de la oralidad desde el propio estudiante, vinculando su realidad más cercana a través de actividades creativas y en donde la rigurosidad esté centrado en el desarrollo oral y no en los elementos que se vinculan a ella, tal es el caso de los elementos no verbales. El desafío parte desde la concepción de un(a) docente capaz de integrar prácticas cotidianas a la enseñanza de la oralidad con tal que los aprendices, internalicen y asuman como fuentes de aprendizaje. Intentando cambiar la arraigada idea de que la oralidad no forma parte de la enseñanza, otorgándole el espacio y la importancia que corresponde a las habilidades comunicativas orales.

2. Con relación a la aplicación de la encuesta, las interpretaciones y los análisis, es necesario concluir de acuerdo a las fases de la investigación (segunda y tercera).

La segunda fase que corresponde a la formulación de las afirmaciones y a la aplicación. Es importante mencionar en esta instancia que al plantear las aseveraciones todas ellas eran verdaderas, pues todas están respaldadas por autores expertos, menos la pregunta número nueve que planteaba “Para evaluar oralidad es necesario solo tomar en cuenta los componentes pragmáticos y sintácticos”, donde falta señalar una serie de elementos más que se deben considerar al momento de la evaluación. En cuanto a la aplicación del instrumento de recolección de datos, la mayoría de los encuestados respondieron con la mayor seriedad posible.

La tercera fase que corresponde a la interpretación y análisis nos impresionó bastante, debido a la gran cantidad de respuestas negativas a la mayoría de las afirmaciones que eran correctas y del mismo modo con la afirmación que era negativa muchos la creyeron verdadera.

3. Los resultados obtenidos son realmente alarmantes y deja al menos dos grandes inquietudes.

La primera es la cuestionable gestión que se hace desde la Educación Parvularia hasta la Educación Media, que no se genera solo por los docentes que ejercen sus funciones, sino también, de las bases curriculares que existen hasta el

día de hoy, donde se prioriza la escritura por sobre la comunicación oral. Se puede comprobar la hipótesis planteada en la problematización, puesto que se ve reflejado en estos estudiantes universitarios que desconocen las implicancias, las características que tiene la oralidad, y esto tendría como causa primera las pocas instancias e importancia que se le otorgan al momento de plantear nuevas bases curriculares.

Actualmente el MINEDUC reconoce la importancia de esta competencia y se le otorgó uno de los tres ejes, sin embargo, las mediciones estándares como lo son el SIMCE y la PSU siguen evaluando solamente la macrohabilidad de escribir, lo que trae consigo solo detectar las falencias que hay con relación a ésta, pero ¿cuándo se evidenciarán con tanta relevancia las debilidades de la oralidad en un sistema educativo que se preocupa de difundir los buenos o malos resultados de la expresión escrita de nuestros alumnos? Hay una conciencia del déficit existente en esta área y, a pesar de saber las condiciones en las que se debe evaluar, no se dan las instancias a nivel nacional de llevarlo a cabo.

Como segundo punto de reflexión se debe considerar la formación universitaria que reciben estos estudiantes. Si bien sabemos que cada carrera establece una malla curricular para abarcar todas aquellas asignaturas que son de gran valor académico, sin embargo, no se le ha dado el suficiente énfasis a la importancia de esta competencia tanto para el propio estudiante como para que

éste lo pueda enseñar también, sabiendo sobre todo los docentes de Lenguaje lo importante que es en cuanto al desarrollo personal, social, de autoestima, etc., en una etapa en que los niños o jóvenes se están integrando a un mundo social y necesitan de estas herramientas.

4. Bajo estas impresiones, es necesario buscar instancias que permitan la reflexión respecto a las prácticas comunes y propiciar instancias originales, los contextos en los que se insertan estas prácticas y además contribuir a la retroalimentación de esfuerzos particulares y colectivos que orienten el trabajo colaborativo respecto al fenómeno enseñanza aprendizaje de las competencias comunicativas orales.

Lo anterior es posible de lograr asumiendo el compromiso del rol activo de los estudiantes en su aprendizaje, internalizando desde la práctica temprana el concepto de la oralidad como parte del aprendizaje de la lengua. Esto involucra, promover y sostener actividades que el estudiante comprenda como instancias de aprendizaje.

Los(as) docentes, deberán diversificar estas instancias de aprendizaje, con el fin de instaurarlas dentro de la comunidad educativa, como un paso obligado para llegar al desarrollo de las competencias comunicativas orales. La variedad y efectividad de las actividades, dependerá de una planificación que oriente el

trabajo colaborativo y consciente de las tareas, integrando en ellas evaluaciones pertinentes y conocidas por los estudiantes.

La oralidad asume un acto voluntario para desarrollarse en cada estudiante, por ello, la praxis debe estar orientada hacia actividades cercanas a los estudiantes asumiendo con ello monitoreo, retroalimentación y evaluación acorde a las necesidades de cada realidad. El contexto que sitúa a los(as) estudiantes, debe ser considerado dentro de la selección de actividades, ya sean situaciones espontáneas o intencionadas.

Finalmente es necesario indicar que las competencias comunicativas orales, la planificación de instancias de aprendizaje, las actividades y la evaluación, deberán ser sometidas a constante análisis respecto a los contextos en los que se sitúan los aprendices. El análisis es posible de enriquecer y de mejorar, sometiendo a revisión cada una de las prácticas y a su vez, retroalimentando con experiencias externas, con realidades y contextos divergentes que puedan contrastar el trabajo realizado, dado que las condiciones de desconocimiento (total o parcial) sobre didáctica de la oralidad, evaluación y prácticas efectivas, afectan la unificación de estrategias probadas y a aprobadas. Se entiende por tanto, la necesidad de crear espacios de socialización de experiencias de aprendizaje y a su vez, estudios que se aproximen a complementar las ideas conocidas respecto las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la oralidad en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, A. (2001) *Análisis De La Oralidad: Una Poética Del Habla Cotidiana. Estudios de Lingüística del Español (ELiEs).* Universidad de los Andes Grupo de Lingüística Hispánica Mérida, Venezuela. [Disponible en línea][<http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=6668>][ISSN: 1139-8736]

Calsamiglia, Helena, Tusón, Amparo (2007). *Las cosas del decir, manual de análisis del discurso.* 2º edición actualizada. Editorial Ariel, lingüística.

Cassany, D, Luna. M y Sanz. G. (1998) *Enseñar lengua.* Editorial Graó. Barcelona.

Condemarín M. y Medina A. (2000) *Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas.* Primera edición, MINEDUC P900. Chile

Condemarín. M y Medina. A, (2002). *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación.* Ciencias de la educación preescolar y especial CEPE. Madrid.

Condemarín. M y Medina. A, (2000). *Evaluación de los aprendizajes.* Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres (P-900) MINEDUC. Chile

Gallego, M. (1-25 de abril, 2008). Comunicación didáctica del docente universitario en entornos presenciales y virtuales. *Revista Iberoamericana de Educación.* Número 46. [Consultado el 25 de marzo de 2012]. En <http://www.rieoei.org/deloslectores/2348Arrufatv2.pdf>

Herrero C., Juan (2006). *Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso* (Vol. 31). Universidad de Castilla La Mancha. España.

Melendez, A, (2010). *Carlos Lomas: “En la educación lingüística el objetivo es enseñara saber hacer cosas con las palabras”*. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia Número 4, vol 2.

Lomas, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. 2° edición corregida y actualizada. Papeles de pedagogía, Paidós. Volumen I y II. España.

Lomas, C. y Osorio A. (compiladores) (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Papeles de pedagogía, Paidós. 2° reimpresión. España.

MINEDUC, (2002). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica*. Actualización 2002.

MINEDUC, (2006). *Evaluación para el Aprendizaje. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*.

MINEDUC, (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Actualización 2009.

MINEDUC, (2012). *Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media*. LOM ediciones.

Núñez Delgado, M^a Pilar y Hernández Medina Alejandra. (2011) “La Interacción Oral En La Enseñanza De Idiomas: Aportaciones De Una Investigación Sobre Interrupciones Conversacionales”. *Porta Lingüarum*. [Disponible en línea] [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero16/M%20PILAR%20NUNEZ.pdf] [ISSN: 1697-746] 54

Olabuénaga, J. I. R. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (Vol. 15). Universidad de Deusto.

Pastene, F. (2007). Discurso oral y recursos pragmlingüísticos: una propuesta de evaluación. *Horizontes Educativas*. Número 11.

Peña, L. (2008). La competencia oral y escrita en la educación superior. [Consultado el 28 de enero de 2012] en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf

Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*. [Online]., n.36 [citado 16 de junio 2012], pp. 143-152. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0071-1713.

Ucedo B., Mirtha S. <http://www.slideshare.net/guest975e56/enfoque-comunicativo> . [Consultado el 9 de junio de 2012]

Van Dijk, T. (1997). La pragmática de la comunicación literaria. *Students in the Pragmatics of Discourse*, La Haya, Mouton.

Vidal, E., & a Victoria, M. (2004). Aportaciones de la pragmática. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (12) 1 lengua extranjera (LE)*, 179-197.