

El arte de expresar: desarrollo de la expresión oral y la experiencia estética

Isis Daniela Sánchez Oliveros

Trabajo de investigación presentado para optar por el título de licenciada en español e inglés

Asesor:

Ronald Andrés Rojas López

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español e inglés

Bogotá D.C.

2025

Tabla de contenidos

Resumen	6
Abstract	7
Capítulo 1: Contexto de investigación	8
1.1 Población de estudio	8
1.2 Marco curricular.....	12
1.3 Problema de investigación.....	15
1.4 Objetivos.....	22
Capítulo 2: Contexto conceptual.....	23
2.1 Antecedentes investigativos	23
2.2 Expresión oral.....	27
2.3 Componentes del objeto de estudio	29
2.3.1 Componente pragmático de la expresión oral	29
2.3.2 Componente no verbal de la expresión oral	31
2.3.3 Componente de producción discursiva en la expresión oral	33
Capítulo 3: Diseño metodológico	36
3.1 Investigación educativa aplicada con enfoque cualitativo	36
3.2 Estudio de caso	38
3.3 Mecanismos de validación	40

3.4 Cronograma de acciones	41
3.5 Consideraciones éticas	44
Capítulo 4: Propuesta pedagógica.....	46
4.1 Fundamentación conceptual del recurso	46
4.1.1 Experiencia estética.....	46
4.1.2 Taller: El arte de expresar.....	49
4.2 Fundamentación pedagógica- didáctica	51
4.3 Planeación de la intervención pedagógica.....	53
4.4 Implementación en contexto.....	57
4.5 Artefacto publicable	60
Capítulo 5 Análisis de datos	61
5.1 Proceso de análisis	61
5.2 Categoría pragmática- Adapta su producción discursiva de acuerdo la situación comunicativa considerando el propósito de la comunicación y el contexto específico.	64
5.2.1 Categoría pragmática- Comprende los actos de habla de otros interlocutores, lo que incluye en la capacidad de interpretar la intención comunicativa detrás de los enunciados.	66
5.3 Categoría no verbal - Emplea cambios en el volumen, entonación, ritmo y otros aspectos del paralenguaje para comunicar efectivamente emociones o enfatizar puntos clave en su discurso oral.....	70
5.4 Categoría producción discursiva- Utiliza y relaciona textos que contribuyen a la creación de un discurso único.	72
Capítulo 6 Conclusiones.....	76

6.1 Balance de aprendizajes	76
6.2 Recomendaciones	80
Referencias	83
Anexos.....	86

Índice de tablas

Tabla 1. Indicadores de desempeño del componente pragmático -----	31
Tabla 2. Indicadores de desempeño del componente no verbal -----	33
Tabla 3. Indicadores de desempeño del componente de producción discursiva -----	35
Tabla 4. Cronograma de acciones-----	41

Resumen

El presente trabajo investigativo de enfoque cualitativo y metodología de investigación acción, tuvo como objetivo fortalecer la expresión oral de las estudiantes de cuarto grado de primaria mediante una propuesta pedagógica basada en la experiencia estética. La intervención se desarrolló en el colegio Liceo Mercedes Nariño y consistió en una serie de talleres literarios que integraron elementos artísticos, reflexivos y comunicativos, así como la producción de un podcast escolar llamado *El arte de expresar podcast*. A lo largo de la investigación se realizó el análisis de tres categorías: pragmática, no verbal y producción discursiva con el fin de evaluar los avances en la expresión oral. Los resultados evidencian avances significativos en la producción de discursos más organizados, expresivos y pertinentes, así como una mayor seguridad para hablar en público. Esta experiencia, además, aportó a la formación docente, al ofrecer una ruta metodológica centrada en la sensibilidad, la creatividad, y el diálogo para enriquecer los procesos de enseñanza del lenguaje.

Palabras clave: experiencia estética, expresión oral, pedagogía del lenguaje, investigación acción, talleres literarios.

Abstract

This qualitative research project, based on an action research methodology, aimed to strengthen the oral expression of fourth-grade primary school students through a pedagogical proposal grounded in aesthetic experience. The intervention took place at Liceo Mercedes Nariño and consisted of a series of literary workshops that integrated artistic, reflective, and communicative elements, as well as the production of a school podcast titled *El arte de expresar podcast*. Throughout the research process, three categories were analyzed: pragmatic, non-verbal, and discursive production in order to evaluate progress in the oral expression. The results show significant improvements in the production of more organized, expressive, and relevant speeches, along with greater confidence when speaking in public. This experience also contributed to teacher development by offering a methodological approach centered on sensitivity, creativity, and dialogue to enrich language teaching processes.

Keywords: aesthetic experience, oral expression, language pedagogy, action research, literary workshops.

Capítulo 1: Contexto de investigación

En este primer capítulo se caracteriza la población de estudio de la presente investigación; en un primer momento se destacan las dimensiones del desarrollo humano desde el carácter cognitivo- comunicativo y socioemocional; también, se especifica cómo estas dimensiones influyen en los ambientes de aprendizaje. Adicionalmente, se incluye el marco curricular con base en el plan de estudios del área de literatura y español de la Institución educativa, así como los lineamientos oficiales que rigen la educación en Colombia con respecto al lenguaje. Finalmente, se realiza un acercamiento al objeto de estudio y el diagnóstico realizado en clase que apoyan el problema de investigación, además se concluye este primer capítulo mencionando los respectivos objetivos general y específicos.

1.1 Población de estudio

La población objeto de estudio representa estudiantes de primaria de la jornada mañana pertenecientes al ciclo dos del sistema educativo colombiano, más específicamente a los grados tercero y cuarto de la Institución Liceo Femenino Mercedes Nariño. En cuanto a las dimensiones de desarrollo, es importante destacar que a nivel cognitivo Papalia y Martorell (2017) en su libro *Desarrollo Humano* mencionan que las edades entre los seis y ocho años son parte de la clasificación de la niñez media, por lo que se establece que “Los niños piensan de manera lógica porque ya son capaces de considerar múltiples aspectos de una situación.” (Papalia y Martorell, 2017, p. 292) Sin embargo resaltan que el pensamiento de los niños está limitado puesto que depende de las situaciones del entorno real, esto quiere decir que su capacidad cognitiva está ligada a contextos concretos que se relacionan con su vida cotidiana, y puede no ser tan flexible como la de los adultos.

Posteriormente, desde el enfoque piagetiano que mencionan Papalia y Martorell (2017), los niños entran en una etapa de operaciones concretas que facilita la realización de procesos mentales, las cuales abarcan los conceptos espaciales, existe la categorización, la casualidad, el razonamiento inductivo y deductivo, así como la conservación y el número. Esto también es apoyado por los autores Kail y Cavanaugh (2015), quienes mencionan cómo en la etapa intermedia entre los siete y once años, los niños adquieren operaciones mentales, en donde reconocen las apariencias y utilizan estrategias de memoria, así como reconocen diversidad de perspectivas sobre el mundo. Es por esto que, en los ambientes de aprendizaje durante este periodo, los niños obedecen reglas lógicas de organización que les facilitan la resolución de problemas y el pensamiento crítico; también se consideran los elementos tangibles y las situaciones del mundo real, teniendo en cuenta el momento y el lugar actuales, de esta manera, los niños demuestran una mayor apertura a considerar otras opiniones dentro de su visión de mundo.

Por otro lado, en la dimensión comunicativa, Papalia y Martorell (2017) afirman que, en la niñez media, las habilidades lingüísticas siguen en ascenso por lo que los niños en edad escolar mejoran su capacidad para expresarse y comprender tanto la comunicación verbal como escrita. También es oportuno mencionar que, dentro de la niñez media se puede hacer uso de vocabulario más preciso dentro de sus interacciones comunicativas, a pesar de que esto puede generar una mayor complejidad sintáctica, los niños tienden a centrarse en comprender el significado de las oraciones sin prestar atención a su estructura exacta.

Conforme a ello, en el uso de vocabulario, los niños realizan las descripciones de manera textual y verbal desde el carácter físico, así como se evidencia en el aula, en donde las estudiantes plantearon relatos de la siguiente manera: “*Sacha es muy grande y tiene dientes*

filosos, tiene ojos marrones” (Diario de campo DC 2¹). Por esta razón, a medida del incremento de su edad cada vez se amplifica el uso léxico desde diferentes aspectos sociales que determinan la comunicación verbal y escrita.

Siguiendo con este razonamiento, dentro de la expresión oral se manifiestan características que dependen del entorno en el que se desenvuelve el estudiante, en el caso de la niñez temprana “La comunicación es más colaborativa cuando trabajan con un compañero del mismo sexo” (Leman, Ahmed y Ozarow 2005 en Papalia y Martorell 2017, p. 306.) Así, se pudo evidenciar a través de las observaciones que se realizaron dentro de la institución educativa, en el aspecto que retrata el ambiente escolar, en la categoría interacción estudiante-estudiante, los siguientes comentarios: “*puede usar mis colores, tome el borrador (...) se evidencia un ambiente colaborativo*” (DC 2); por consiguiente, en los ambientes de aprendizaje se demuestra que la comunicación entre las estudiantes del mismo sexo fluye de forma natural.

En cuanto a la dimensión social y emocional, se puede afirmar que: “A medida que los niños crecen, toman más conciencia de sus sentimientos y de las otras personas” (Papalia y Martorell 2017, p. 323). De esta forma, se resalta que los niños empiezan a reconocer las emociones que manifiestan diariamente, y necesitan también la aprobación del otro, por lo que el papel del adulto es de suma importancia dentro de la construcción y evolución de las emociones. Avanzando con el tema, los niños se adecuan a las expectativas establecidas socialmente, sin embargo, empiezan a desarrollar conceptos sobre sí mismos con un grado de complejidad e intentan ejercer un control emocional y comprensión del mismo (Papalia y Martorell, 2017).

¹ [Anexos diarios de campo](#)

En torno a este análisis, los niños también se ven de manera comprometida a establecer vínculos sociales, y en la expresión de sus emociones, así como se evidenció en los diarios de campo. Algunas estudiantes al leer en público manifestaron estar nerviosas, y leyeron en voz baja, cuando sus otras compañeras insistían en hablar en un tono alto para poder escuchar, *“las otras manifiestan que no escuchan, lo que ocasiona que la persona que está leyendo se sienta nerviosa.”* (DC 1). Aunque puede producirse debido a la presión grupal, en esta edad las estudiantes a través de la comunicación no verbal evocan las emociones instantáneas de la situación.

Continuando con el tema, los niños entienden qué les irrita y les ocasiona alegría y tristeza, también aprenden a comportarse en consecuencia con estos sentimientos; en la niñez media se identifica las reglas culturales con relación a la expresión emocional aceptable (Cole, Brushi y Tamang 2002, en Papalia y Martorell 2017). Además, se incluye que los niños pueden llegar a tener emociones contradictorias, por lo que la autorregulación emocional implica esfuerzos mayormente voluntarios, aunque los adultos pueden contribuir al desarrollo de sentimientos negativos de acuerdo a cómo se gestione el proceso de crecimiento socioemocional.

Siguiendo el hilo conductor, en la niñez media se tiende a ser más empático y a tener un comportamiento prosocial, esto conlleva a un mayor potencial de desarrollar una autoestima y la disposición de ayudar a otros que consideran menos afortunados que ellos. (Karafantis y Levis 2004, en Papalia y Martorell 2017). Por esta razón, se incluye que los niños prosociales se desempeñan de manera apropiada en diversas situaciones y enfrentan los problemas a nivel constructivo. Esta observación se respalda por los hallazgos en los diarios de campo, *“se evidencia un ambiente colaborativo, de esta manera todas quieren pasar sin sobrepasar al otro”* (DC 2). En estos registros, se destaca un comportamiento de colaboración y respeto mutuo, esta

situación se debe a que las estudiantes pueden reconocerse dentro de una misma posición, también el papel de los padres contribuye en el proceso formativo. Así, con ayuda de sus padres pueden enfocarse en resolver una problemática de manera empática junto al desarrollo de habilidades sociales.

Partiendo de lo anterior, en el ciclo dos de la educación primaria, se espera que las estudiantes a nivel cognitivo desarrollen su pensamiento lógico el cual considera múltiples escenarios de su entorno cotidiano, que permita abordar problemas y situaciones de manera efectiva. En el ámbito comunicativo, se espera que las estudiantes mejoren sus habilidades lingüísticas, ampliando su comunicación verbal y escrita. Finalmente, en el aspecto socioemocional, las estudiantes deben desarrollar una mayor conciencia de sus emociones y las de los demás, lo que les permite establecer vínculos sociales y colaborar de manera constructiva, puesto que contribuye a su crecimiento y formación integral.

1.2 Marco curricular

De acuerdo con los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje establecidos* por el MEN (2006), para el grado tercero y cuarto de primaria, en cuanto al factor de ética de la comunicación, los estudiantes deben identificar los principales elementos y roles que enriquezcan procesos comunicativos, de esta forma, abarcar la participación dentro del aula, así como la intención de expresar ideas y perspectivas dentro de situaciones comunicativas. Desde esta perspectiva, este estudio pretende un espacio para el fortalecimiento de la expresión oral, contribuyendo al desarrollo de las competencias comunicativas en concordancia con los estándares establecidos.

Por consiguiente, dentro de este ciclo educativo los estudiantes deben ser capaces de “producir textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos” (p. 32) por lo que además incluye los subprocesos lingüísticos a nivel léxico y morfosintáctico, así como los elementos paraverbales que construyen la exposición de ideas en función a la competencia comunicativa. Estos enunciados reflejan los requisitos definidos por las políticas públicas con respecto a los procesos de comunicación oral de la población, por lo que también denotan la importancia de desarrollar diferentes estrategias diseñadas para potenciar el rendimiento de los estudiantes en situaciones de la producción discursiva en el aula.

En lo que respecta al documento *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo* publicado por la Secretaría de Educación Distrital (SED, 2010), se menciona que “El papel de la oralidad es fundamental, una de las grandes ganancias es lograr que los niños expresen lo que quieren decir basados en lo que escuchan, leen y conocen, siguiendo unas reglas de interacción y de acuerdo con sus intenciones” (p. 26). Desde este enfoque, se resalta la importancia de incorporar herramientas que fomenten la comunicación oral efectiva en el aula, puesto que impulsa la capacidad de los niños al expresarse en diferentes contextos educativos.

En consonancia con esta perspectiva, es esencial considerar que el mejoramiento de la expresión oral no solo beneficia el desarrollo comunicativo de los estudiantes, sino que también contribuye de manera significativa su crecimiento cognitivo. Es por esto, que la comunicación efectiva permite a los niños organizar sus ideas y desarrollar habilidades de pensamiento crítico, además de promover un ambiente de aprendizaje interactivo en el que los estudiantes pueden compartir ideas y participar activamente en su proceso educativo.

Por otro lado, en el plan curricular del año 2023 del grado tercero en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, uno de los objetivos del área con respecto a la expresión oral busca que las

estudiantes sean capaces de “intervenir en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos.” (p. 2). Este objetivo destaca la importancia de la versatilidad de la interacción oral, por lo que se alienta a las estudiantes a no solo hablar, sino a considerar cuándo, cómo y por qué lo hacen. Además, la capacidad de intervenir en escenarios orales con claridad y efectividad teniendo en cuenta los propósitos comunicativos beneficia su formación en situaciones académicas y cotidianas. Es por esta razón, que a través de esta investigación existe la búsqueda por el mejoramiento de la expresión oral como objeto de estudio para el cumplimiento de los parámetros establecidos por las políticas institucionales y educativas en Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el plan de estudios también se establece que para el desarrollo de textos orales es importante abarcar elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las modulaciones de voz, estos aspectos también son considerados en el proceso investigativo, puesto que la comunicación no verbal juega un papel importante en la habilidad comunicativa que no puede ser subestimada dada su influencia en la interpretación de mensajes y comunicación efectiva. En correspondencia, los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*, en el factor de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, plantean que los estudiantes deben ser capaces de “reconocer y emplear códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.” (p.35). Por lo tanto, en el aula se deben emplear estrategias para comunicar a través del lenguaje no verbal, lo que corrobora el objetivo del plan de estudios y evidencia su relevancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, el plan de estudios también considera el carácter estético dentro de la formación académica, que se abarca gracias a la lectura de textos literarios que fomentan la sensibilidad estética; así como se establece en el siguiente objetivo en el que las estudiantes

deben “leer autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos y desarrollar su sensibilidad estética” (p.2). Partiendo desde ese punto, en el marco de esta investigación, la experiencia estética sumerge al estudiante entre diversas sensaciones que experimenta con el contacto de la obra literaria y que abre la posibilidad de conexión con otros mundos. Por consiguiente, abarcar el componente estético es pertinente en este estudio puesto que, corrobora los objetivos establecidos en la institución educativa. De la misma manera, en los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* en el factor de literatura se establece que la relación con el texto literario propicia la capacidad creativa y lúdica (2003), la cual se genera a partir del contacto con la obra y que puede manifestarse a través de las narraciones orales, además, integra el lenguaje no verbal y enriquece la experiencia educativa.

1.3 Problema de investigación

A continuación, se pretende analizar el objeto de estudio desde su definición y atributos teóricos en el contexto de su importancia en el lenguaje. Así mismo, se explora la relación entre el objeto de estudio y el elemento diagnóstico empleado con el fin de establecer la justificación y motivación de esta investigación.

Partiendo de la definición del objeto de estudio, Ramírez Martínez (2002) menciona que:

La expresión oral consiste en escuchar el lenguaje integrado (estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje) (p.59).

De esta forma, la naturaleza esencial de la expresión oral involucra tanto la capacidad de escuchar y comprender el lenguaje como la habilidad de transmitir mensajes de manera asertiva, por lo que la expresión oral no se limita. Por el contrario, no solo recurre a la emisión de palabras, sino que implica hablar el mismo tipo de lenguaje que el receptor. Esto significa que el hablante debe ser capaz de transmitir matices en la entonación, efectuar un lenguaje corporal, y otros signos no verbales que enriquecen la comprensión de la comunicación.

Siguiendo la idea anterior, es relevante agregar que “la oralidad, además, de constituirse en comunicación por medio de la voz, aún a la contribución de otros medios, lo que la hace multimodal y multisensorial. Básicamente es el gesto y todo el movimiento del cuerpo lo que acompaña a la voz en la pronunciación de la palabra, (...) pero a esto se unen los efectos de otras formas de comunicar (la apariencia física de los hablantes, las características de espacio físico, la distribución de las personas en este espacio etc.)” (Vicente, M. 2002, p. 43). Este enfoque amplio comprende que la expresión oral es una forma compleja de la comunicación que va más allá de la producción discursiva; reconocer la importancia de estos elementos multimodales y multisensoriales en la oralidad es esencial para abordar de manera efectiva el desarrollo de habilidades comunicativas en el contexto educativo y social.

De esta manera, para delimitar eventualmente la problemática de esta investigación, se realizó la aplicación de una prueba diagnóstica (Anexo 2) al grado tercero de primaria con respecto a las habilidades de lectura, escritura y oralidad, de acuerdo con las rúbricas de evaluación (Anexo 3); el propósito fue evidenciar las necesidades educativas en el área del lenguaje de los estudiantes pertenecientes al ciclo dos de educación. Inicialmente, en el mes de junio del año 2023, se aplicó la prueba de oralidad, los estudiantes debían formar grupos para contestar cinco preguntas descriptivas a partir de una imagen. Es preciso mencionar que el 52%

de la población no expresa de forma clara sus ideas en términos de coherencia y cohesión, por lo que más de la mitad de la población realizan saltos abruptos de temas, y utilizan transiciones repetidas e inadecuadas, esto implica que este porcentaje no evidenció tener una estructura clara en el discurso con una secuencia lógica, así como el seguimiento del hilo del discurso sin perder de vista la relación entre ideas expresadas.

También, se evidencia que el 62% de las estudiantes presenta dificultades significativas al expresar sus ideas frente a sus compañeras. Esta dificultad se manifiesta tanto en su expresión corporal como en su entonación, además, a nivel de comunicación no verbal, se observa que muchas de ellas muestran una corporalidad tímida, lo que se traduce en una entonación notablemente baja al transmitir su mensaje. Este hallazgo subraya la importancia de desarrollar estrategias para fortalecer las habilidades de expresión oral, no solo en términos de vocabulario y contenido, sino que también en lo que respecta a la proyección de confianza y una comunicación efectiva.

Por otro lado, para evaluar el nivel de las estudiantes en lecto-escritura, se tuvo en cuenta el nivel inferencial, literal y crítico. Entendiendo que la comprensión inferencial se centra en las inferencias o deducciones que se comprenden del texto, en el que se desea que los lectores hagan una comprensión que va más allá de la información explícita. En el caso del nivel literal, se abarca la comprensión directa de la lectura, por lo que se espera que los lectores comprendan los hechos y detalles concretos del texto. Por último, en el nivel crítico, se analiza el texto y se busca incluir una reflexión sobre el contenido, las intenciones del autor y las implicaciones del texto, en este caso del cuento *El libro del Osito* del autor Anthony Browne.

A continuación, se realizaron preguntas que determinaron el nivel de comprensión lectora y se analizó la producción escrita de las estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior, los

resultados de la habilidad lectora arrojaron que el 58% de la población lee de manera literal el texto, por lo que se evidencia que más de la mitad de las estudiantes comprenden el texto de manera explícita. Con respecto al nivel inferencial, se realizaron preguntas en donde se incluyó la asociación de imágenes, los resultados arrojaron que el 72% de las estudiantes infieren significados más profundos, interpretando el cuento a través de asociaciones a partir de la imagen.

Por otro lado, a nivel crítico, solo el 35% de las estudiantes evidenció un grado de dificultad para identificar el tipo de texto. En la mayoría de los casos asemejaron el cuento con la fábula lo que indica que algunas estudiantes aún no se reconocen las diferencias entre los mismos. Sin embargo, en su mayoría pudieron identificar con facilidad qué tipo de texto presenciaban. En torno a los resultados obtenidos en la habilidad escrita, el 73% escribe de manera comprensible, mientras que el 27% presenta dificultad con la organización de sus textos y la separación de palabras por medio de espacios. En consecuencia, se evidenció que la gran mayoría, el 65% de las estudiantes realiza una producción escrita con una secuencia lógica, aunque, gran parte de ese porcentaje no incluye nuevo vocabulario y hacen repeticiones de palabras.

De acuerdo con los resultados obtenidos y lo mencionado anteriormente, se decidió atender directamente la expresión oral, entendiéndola como una habilidad fundamental para la comunicación efectiva y partiendo de la importancia que tiene en el desarrollo educativo en el ciclo dos, puesto que se refiere a: “utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.” (MEN, 2006, p. 32).

Sumado a eso, se puede afirmar que la expresión oral es una competencia esencial en ámbito educativo, puesto que no solo implica la producción de sonidos vocales y palabras, sino

también la capacidad de transmitir significado y emociones a través de la comunicación no verbal, lo que permitirá expresar sus ideas de forma clara y persuasiva, así como comprender mejor el lenguaje oral en diferentes contextos. Estas características implican que de acuerdo con la edad de la población objeto de estudio y las políticas educativas se debe realizar una propuesta acorde con los aspectos antes mencionados en torno al mejoramiento de expresión oral.

Continuando con el tema, el ambiente de aprendizaje de los estudiantes se orientará al fortalecimiento de la expresión oral, objeto de estudio, teniendo en cuenta que en las dimensiones del desarrollo humano, la habilidad social es relevante dentro del ámbito educativo y se alinea a los objetivos trazados en el plan de estudios de la institución con respecto a la producción oral, de igual forma cumple con los subprocesos esperados y establecidos dentro de las políticas de educación colombiana, por lo que es oportuno realizar la propuesta de intervención que implica saberes comunicativos dentro del aula de clase. También, contribuye a la práctica pedagógica, debido a que enriquece la experiencia en el ámbito educativo, fomenta mejor relación estudiante-maestro a través de la comunicación efectiva, además, implementa la participación necesaria para el proceso de aprendizaje lo que contribuye a un ambiente de tolerancia y exposición de diversas visiones de mundo.

Por otra parte, es relevante mencionar dos investigaciones previas que conservan el objeto de estudio de la presente investigación y además realizan los aportes que articulan los pasos recomendados a seguir para este proceso investigativo. Primero, la investigación denominada *Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de educación básica elemental de la unidad educativa Pasa* de la Universidad Católica del Ecuador, analizado por Grey Patricia Melo (2016), gira en torno a las dificultades que presentan los estudiantes para desarrollar discursos orales y los propósitos del interlocutor en el acto comunicativo, puesto que

su capacidad para describir acontecimientos de su entorno natural y social es limitado, así como para enunciar argumentos y expresiones sólidas. Adicionalmente, la institución también presenta carencia en cuanto a material didáctico que aborde diferentes actividades con los estudiantes y que, además, contribuya al docente con otras prácticas pedagógicas que se dirijan al mejoramiento de la expresión oral. Es por esto, que la autora considera pertinente el desarrollo de una guía de estrategias didácticas que permita el desarrollo de la competencia comunicativa considerando diferentes actividades que fomenten la interacción del estudiante- estudiante, así como la interacción estudiante- docente, con la finalidad de superar las dificultades que se evidenciaron en el aula.

Segundo, la investigación *El teatro escolar para el desarrollo de la expresión oral* de la Universidad de Guayaquil, escrita por Odalis Lizbeth Chilán y Luz María Vera (2023), realizó una guía didáctica de representaciones teatrales en donde se evaluó la influencia del teatro escolar en el desarrollo de la expresión oral, por consiguiente, en esta investigación se consideró relevante “fortalecer las capacidades de expresión oral para promover la confianza, desarrollo de la oralidad para la transmisión de los pensamientos, emociones de forma clara, mejorando la concentración puesto que los diálogos requieren de agilidad” (p.114). De esta manera, se considera que hay una falta de focalización comunicativa a través el teatro y sus implicaciones en la expresión oral de los estudiantes, por lo que esta investigación busca abordar esta carencia y explorar cómo el teatro escolar puede ser una estrategia efectiva para desarrollar las habilidades comunicativas.

Finalmente, es relevante mencionar que el impacto que se pretende en esta investigación pretende por las habilidades comunicativas de los estudiantes desde la mayor claridad en su discurso, una pronunciación mejorada, la entonación adecuada según el contexto comunicativo,

así como tener la capacidad de expresar sus ideas y emociones de manera efectiva. Otro aspecto por resaltar es la estimulación de la sensibilidad estética a través de la relación con el texto literario, de esta manera también incorporar otros elementos en la expresión oral como: la exploración de elementos no verbales, la incorporación de gestos, expresiones faciales y otros recursos que enriquezcan la comunicación oral de los estudiantes. Por otro lado, la investigación puede abarcar no solo la expresión oral en sí, sino, además, la capacidad de escucha y apreciación hacia otras perspectivas que consideran la opinión de los demás.

Con respecto al ámbito educativo, esta investigación puede aportar nuevas estrategias pedagógicas generando un impacto que podría ser relevante dentro de la enseñanza del lenguaje, también contribuir a una forma distinta con respecto al enfoque que se lleva a cabo al trabajar en el aula las habilidades comunicativas, puesto que desde la apreciación literaria se puede enseñar y aprender a expresar emociones, así como contribuir en la comunicación de los análisis literarios.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fomentar el desarrollo de la expresión oral de las estudiantes de ciclo dos del Liceo Femenino Mercedes Nariño a través del taller: El arte para expresar.

1.4.2 Objetivos específicos

- Reconocer los procesos de aprendizaje propios de la expresión oral con base en la fundamentación teórica.
- Diseñar e implementar talleres literarios con énfasis en la experiencia estética y la pedagogía experiencial.
- Caracterizar los aprendizajes de las estudiantes durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica.

Capítulo 2: Contexto conceptual

En el presente apartado se exponen los antecedentes investigativos que sirvieron para evaluar la relevancia del presente proyecto de investigación. Estos trabajos previos abordaron diversas estrategias empleadas con el propósito de mejorar las habilidades orales en contextos educativos. Además, estos documentos contribuyeron a esclarecer cuestiones relacionadas con la investigación y aportaron a la comprensión de los procesos de oralidad. Asimismo, se presentan las contribuciones teóricas utilizadas para definir los procesos relacionados con la expresión oral y establecer los indicadores de rendimiento correspondientes.²

2.1 Antecedentes investigativos

Con el fin de fundamentar esta propuesta, se llevó a cabo una revisión inicial de diez estudios en el ámbito de la educación. Como criterio de selección, se consideró que estos estudios hubieran sido publicados después de 2015 y que estuvieran relacionados con el objeto de estudio. Este enfoque permitió identificar a autores pioneros en la definición del mismo y facilitó el reconocimiento de los diversos componentes de la oralidad. Asimismo, estos documentos destacan los obstáculos que los estudiantes enfrentan en sus intervenciones orales, señalando limitaciones particularmente en: uso de barbarismos, muletillas y temeros, persuasión, fluidez, coherencia, dominio del escenario y discurso. Además, enfatizan que los docentes carecen de capacitación y dominio de estrategias en el aula que permitan mejorar las estrategias comunicativas. Finalmente, los aportes teóricos y metodológicos de estas investigaciones se estructuraron en formatos de resumen analítico especializado (RAE) y se analizaron utilizando una matriz analítica.

² Puede acceder a los raes y matriz de antecedentes en el siguiente enlace: [Raes y matriz](#)

Dentro de los antecedentes de investigación considerados, cinco son de carácter local, tres nacional y dos internacionales, los cuales corresponden al tipo de investigación acción o investigación cualitativa; seis de estos estudios corresponden a investigaciones a nivel de maestría, mientras que tres de ellos se clasifican como trabajos de grado de pregrado. Mediante estos trabajos de investigación, se perseguía contribuir al entendimiento del objeto de estudio y la problemática de investigación, así como el reconocimiento de las estrategias empleadas en el aula. También, es relevante mencionar que el tercero de estos documentos respalda el fortalecimiento de las habilidades de expresión oral de los estudiantes mediante la creación y utilización de una guía educativa que incluye talleres didácticos en el entorno de aprendizaje, además, este documento pretende la implementación de una guía como estrategias pedagógicas, la cual subraya la relevancia de no solo desarrollar recursos educativos, sino también asegurarse de que se utilicen efectivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Inicialmente, se realiza un análisis de los objetivos y las cuestiones que inspiraron a estos investigadores en la creación de sus proyectos de investigación. Es evidente que sus intenciones se centran en desarrollar y aplicar estrategias didácticas destinadas al mejoramiento de la habilidad oral en la comunicación verbal y no verbal, considerándola un elemento fundamental en el contexto de enseñanza y aprendizaje del lenguaje. Siguiendo con este razonamiento, los trabajos investigativos coinciden en la búsqueda de técnicas pedagógicas e implementación de un recurso didáctico para abordar la problemática en común que radica en las limitaciones de los estudiantes en el acto comunicativo, esto lo corrobora Melo V. (2016), pues menciona que los docentes muestran una falta de capacitación y dominio de estrategias en el entorno educativo para el fortalecimiento de la comunicación oral. Así mismo, reitera que la expresión oral se convierte en una táctica para mejorar el nivel académico de los estudiantes y enriquecer su

dominio del lenguaje. De acuerdo con lo anterior, Velásquez V. (2018), expone en su investigación, que las competencias comunicativas se fortalecen en el taller como estrategia didáctica en el aula, y reconoce la expresión oral como una competencia fundamental, es por esto que se destaca como objeto de estudio dentro de los presentes antecedentes.

Siguiendo el hilo conductor, el trabajo investigativo de Melo V. (2016), incluye la definición expuesta por Gallardo (2018) quien establece que la competencia comunicativa en la expresión oral se relaciona con la habilidad para emplear eficazmente el lenguaje y comprender y generar frases de manera correcta, natural y apropiada, lo cual implica utilizar las normas gramaticales, emplear un vocabulario adecuado, pronunciar las palabras con claridad, aplicar la entonación apropiada y formar oraciones y palabras de manera coherente. Ahora bien, Velásquez V. (2018) retoma la clasificación de expresión oral como competencia comunicativa expuesta por Cassany (2003) quien afirma que no se limita únicamente a las reglas gramaticales de la lengua en sí, sino que también involucra una comprensión de las normas sociales y culturales, así como aspectos pragmáticos. Es por esto, que la expresión oral se considera el elemento fundamental de la interacción social y un fenómeno compartido por todas las culturas.

Otro aspecto relevante, son las categorías derivadas de la expresión oral, por su parte, Bohórquez y Rincón (2018) plantean cinco categorías, las cuales tratan la dicción, la comunicación no verbal, la claridad, coherencia y sencillez con base en las definiciones de los autores Bloom (1980) y Tunmer (1993). Por otro lado, Chilán y Vera (2023) incluyen las categorías de producción de la voz, uso de la lengua y capacidad argumentativa, que tiene en cuenta las subcategorías de acuerdo con el autor Kremers (2000), la pronunciación y entonación, así como la vocalización, construcción de textos orales y el uso adecuado de lenguaje, las cuales complementan y amplían el objeto de estudio del presente trabajo investigativo.

Por otro lado, es pertinente resaltar que las propuestas de intervención fueron encaminadas a la construcción de guías didácticas, las cuales se enfocaron en estrategias pedagógicas que apunten al mejoramiento de la expresión oral. Es así como Reyes, Jaramillo y Ospina (2018) proponen la implementación de un taller literario en donde la intención es recuperar textos y narraciones creados por los estudiantes de la investigación con el fin de comprender otras realidades. Además, García (2018) opta por esta misma propuesta con el fin de incluir la interacción y la expresión corporal en el aula. Se emplean guías didácticas por parte de Melo (2016); y por su parte Álvarez y Parra (2015) integran una cartilla con estrategias comunicativas relacionadas con la teoría de la interacción oral.

En suma, al llevar a cabo una exhausta revisión y análisis de datos, es preciso indicar que estos antecedentes investigativos influyeron de manera significativa en el presente proyecto de investigación, se observó, en primer lugar, la utilización de estrategias y actividades centradas en la expresión oral, lo que contribuye a una variedad de materiales y recursos útiles en el aula, los cuales son referentes para la implementación de la propuesta de intervención en este estudio, así como la relevancia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Adicionalmente, se identifican autores que ofrecen definiciones tanto de las posibles categorías como del objeto de estudio que se abarcó en la propuesta, además de algunos aspectos metodológicos a considerar como el uso de guías didácticas, talleres teatrales, interacciones orales, talleres literarios, cuentos, debates, juegos de roles o lectura en voz alta. Por último, se hallan algunas recomendaciones que deben considerarse en relación con los intereses de los estudiantes, también compartir con ellos las diversas categorías de cuentos o narraciones breves que transmitan valores o mensajes beneficiosos, así como tener en consideración la programación de los períodos destinados para la puesta en práctica de las propuestas.

2.2 Expresión oral

En el campo de adquisición del lenguaje, la expresión oral contribuye a enriquecer el acto comunicativo; se trata de un proceso que va más allá de simplemente emitir palabras o frases, ya que involucra una serie de elementos que permiten una comunicación efectiva. Es por esto que se convierte en un medio poderoso para transmitir significados, pensamientos, emociones e intenciones. Cassany (2003) señala que la competencia en expresión oral no se limita únicamente a la correcta pronunciación, al vocabulario y la gramática de un idioma, sino que abarca un entendimiento profundo de aspectos socioculturales y pragmáticos. En este contexto, el autor, menciona que entran en consideración las variaciones sociales, geográficas y culturales del emisor, por lo que se establece que los elementos paralingüísticos son fundamentales para la interpretación y adaptación del mensaje en función del contexto comunicativo.

Por lo tanto, es crucial comprender que la expresión oral también incorpora elementos no verbales, como la entonación, el ritmo, los gestos, las expresiones faciales y el lenguaje corporal que son fundamentales para transmitir el significado real de un mensaje. En este sentido, la expresión oral se convierte en el vehículo a través del cual el lenguaje se expresa y cumple con todos los elementos mencionados previamente.

Continuando con el tema, es posible ampliar la definición de expresión oral con respecto al ambiente educativo, dado que la competencia tiene un papel fundamental en el proceso de formación. De esta manera, Lomas (2006) afirma que es esencial considerar el salón de clases como un espacio de comunicación en el que se puedan establecer situaciones auténticas de interacción oral que motiven a los estudiantes a comprender y generar expresiones apropiadas según diversos contextos y propósitos comunicativos. En este sentido, la expresión oral se convierte en un puente que conecta el lenguaje con la comprensión del mundo y el desarrollo

personal de los individuos. Por lo tanto, su estudio y promoción en el contexto educativo son de suma relevancia para el crecimiento integral de los estudiantes. Al enfocarse en situaciones auténticas de interacción oral, se puede fomentar no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas precisas, sino también la capacidad de los estudiantes para adaptar su comunicación a diferentes contextos y propósitos.

Ahora bien, es pertinente mencionar que, desde el carácter lingüístico, Fuentes (2004) indica que “la expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa” (p. 207). Según el autor, esta habilidad implica la capacidad de expresar pensamientos de manera fluida y sin obstáculos. Es decir, se refiere a la habilidad de comunicar ideas de forma clara y directa, también es posible afirmar que, bajo esta perspectiva, una de las funciones primordiales de las comunicaciones orales es llevar a cabo la manifestación de pensamientos y conceptos, lo que implica la verbalización de ideas y realidades.

Siguiendo con esta idea, la expresión oral, como menciona Fuentes (2004), representa un conjunto de técnicas que establecen las pautas generales para una comunicación efectiva a nivel oral. Esta habilidad no solo se refiere a la expresión libre de pensamientos, sino que también implica la capacidad de articular pensamientos de manera coherente y accesible para otros interlocutores. En esta línea, se reconoce que la expresión oral desempeña un papel crucial en la transmisión de información y en la interacción entre individuos en diversos contextos comunicativos que implica una riqueza dentro del aula y el intercambio de diversas perspectivas de mundo.

Finalmente, dentro del carácter discursivo de la expresión oral, Alcoba (2000) indica que cuando se escoge una opción de interpretación adecuada para que se produzca el acto

comunicativo, el oyente comprende e interpreta los enunciados del hablante de acuerdo con la finalidad con la que éste los produce. En este sentido, el discurso contribuye al acto comunicativo que conlleva un proceso de interpretación de intenciones en donde se realiza un intercambio de información. Por consiguiente, la expresión oral destaca su función social que alienta a la integración de los participantes en la sociedad, también incluye escenarios cotidianos en su mayoría, así como escenarios formales, lo que indica que el nivel discursivo en los procesos de comunicación oral posibilita que un individuo participe en diversas interacciones verbales, expresando sus ideas de manera efectiva de acuerdo con el contexto, los objetivos y la audiencia específicos de cada situación comunicativa.

2.3 Componentes del objeto de estudio

2.3.1 Componente pragmático de la expresión oral

Teniendo en cuenta que las funciones comunicativas se refieren a los roles que el lenguaje puede desempeñar en la comunicación según el contexto y el objetivo del mensaje, ya que cada función revela un aspecto del acto comunicativo y se adapta de acuerdo con el objetivo del enunciado y la relación entre receptor y emisor. De esta forma, el componente pragmático es fundamental para asegurar que el mensaje sea interpretado correctamente en el contexto en que se produce. Ruiz Domínguez (2000), define la pragmática como una disciplina que, tiene por objeto de estudio los actos de habla y, las normas de comunicación de situaciones del habla específicas: los contextos que envuelven determinadas expresiones. Por lo tanto, esta disciplina se ocupa de analizar las situaciones comunicativas y los entornos que influyen en la interpretación de expresiones lingüísticas particulares.

Siguiendo con este hilo conductor, Levinson (1989) menciona que la pragmática abarca aspectos del lenguaje dependientes al contexto como los principios del uso del lenguaje y su comprensión, de esta forma hay una interrelación en la comunicación oral, la cual refiere al acto de habla. Sin embargo, la pragmática toma una diferenciación con la semántica al enfocarse en los aspectos del significado que dependen del contexto y las inferencias realizadas por los receptores durante una conversación.

En la misma línea, Levinson (1989) explica que los actos de habla son funciones comunicativas realizadas a través del lenguaje como, por ejemplo: hacer promesas, pedir favores, realizar peticiones, entre otros, se llevan a cabo a través de la expresión oral, y cómo la pragmática permite entender estos actos más allá de la semántica literal. Es por esta razón, que es un elemento considerado en el presente estudio, puesto que comprender la pragmática implica no solo dominar la lengua en sí, sino también ser consciente de cómo las normas y convenciones varían en diferentes situaciones, lo que es esencial para lograr una comunicación efectiva, así los participantes dentro del acto comunicativo pueden ajustar su discurso oral de acuerdo con los contextos específicos y necesidades.

Dicho esto, la presente investigación consideró esta dimensión pragmática de la expresión oral, puesto que permite evaluar la capacidad de los estudiantes para adaptar su discurso oral a distintas situaciones, considerando factores como el propósito de la comunicación, el interlocutor y el contexto, además, esta dimensión involucra la interpretación y comprensión de los actos de habla de otros, lo que es esencial para una comunicación asertiva. La competencia pragmática no solo implica conocer las reglas lingüísticas, sino ser consciente de cómo se aplican en la práctica, lo que resulta fundamental en la enseñanza y desarrollo de la expresión oral en el ámbito educativo.

Tomando en consideración lo anterior, se comprende el componente pragmático de la expresión oral como una función del lenguaje que se ocupa en cómo las intenciones del hablante y convenciones sociales influyen en situaciones de comunicación reales. La pragmática se enfoca en los principios que determinan el uso del lenguaje durante contextos específicos para lograr objetivos comunicativos, teniendo en cuenta factores como la intención, el contexto, el interlocutor y las normas sociales dentro de un contexto escolar. En la tabla 1, se presentan los indicadores de desempeño que hacen posible observar el progreso previsto del estudiante en relación con este tema.

Tabla 1.
Indicadores de desempeño del componente pragmático de la expresión oral
Adapta su producción discursiva de acuerdo la situación comunicativa, considerando el propósito de la comunicación y el contexto específico.
Comprende los actos de habla de otros interlocutores, lo que incluye en la capacidad de interpretar la intención comunicativa detrás de los enunciados.
Reconoce las reglas lingüísticas que se aplican en diferentes contextos y situaciones de comunicación.

2.3.2 Componente no verbal de la expresión oral

La comunicación no verbal es un componente fundamental de la interacción humana, se caracteriza por prescindir del uso de símbolos verbales, pero, paradójicamente, enriquece nuestra capacidad comunicativa al permitirnos transmitir mensajes de diversas formas y complementar el lenguaje verbal. Según Poyatos (1994) la comunicación no verbal hace referencia a “Las emisiones de signos activos o pasivos, que constituyen o no un comportamiento a través de los

sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración” (p.17). En este sentido, la comunicación no verbal engloba una amplia variedad de comportamientos y señales, desde gestos y expresiones faciales hasta el uso del espacio y objetos en el entorno. Además, estos elementos pueden ser tanto individuales como contruidos cultural y socialmente en una comunidad.

Siguiendo con este razonamiento, para Knapp (1982) y Poyatos (1994) la comunicación no verbal abarca tres elementos destacados: la Kinésica, que engloba los movimientos del cuerpo, incluyendo expresiones faciales, movimientos oculares, gestos de la boca, gestos de brazos y manos, posturas de piernas y pies, movimientos de la cabeza y las maneras en general; la proxémica, que se refiere al uso y percepción del espacio personal y social, considerando aspectos como roles, liderazgo, estatus, arquitectura, distribución espacial en ubicaciones específicas, orientación espacial en relación a otros y distancia en la conversación; y el paralenguaje, que se enfoca en las cualidades de la voz y los sonidos que acompañan el mensaje hablado, así como las características físicas. Es por esto, que es importante mencionar que estos componentes son de suma relevancia en el aula de estudiantes del ciclo dos de educación básica primaria; en el caso de la kinésica, los estudiantes dependen en gran medida de las señales no verbales, como las expresiones faciales de su maestro, para comprender el tono y el significado detrás de las palabras. Una expresión facial amigable y alentadora puede hacer que los estudiantes se sientan más seguros y dispuestos a participar.

Por otro lado, con respecto al componente proxémico en el aula, la forma en que se organiza el espacio puede influir en el nivel de comodidad de los estudiantes, así como crear un ambiente propicio para el aprendizaje, además que contribuye al reconocimiento del espacio personal de los demás, así como el de sí mismo en el aula. Por último, el paralenguaje atribuye

una comprensión auditiva puesto que los estudiantes tienen en cuenta el tono de la voz de quien produce el discurso, así como utilización de un tono de voz claro y variado que permita el entendimiento de indicaciones o contenidos. De esta manera, el paralenguaje adecuado, como el énfasis y las pausas, puede utilizarse para destacar información clave, esto puede hacer que los estudiantes se centren en los puntos importantes y participen de manera más activa en la discusión en clase. A continuación, se presenta la tabla 2 que contiene los indicadores de desempeño seleccionados a llevar a cabo durante la presente investigación.

Tabla 2.
Indicadores de desempeño del componente no verbal de la expresión oral
Incorpora gestos, movimientos de manos o expresiones faciales de manera efectiva para respaldar y enriquecer su discurso.
Demuestra la capacidad de adecuar la distancia física entre él y sus compañeros o maestros según el contexto.
Emplea cambios en el volumen, entonación, ritmo y otros aspectos del paralenguaje para comunicar efectivamente emociones o enfatizar puntos clave en su discurso oral.

2.3.3 Componente de producción discursiva en la expresión oral

La producción discursiva desempeña un papel fundamental en la expresión oral y en la comunicación humana en general. Cuando las personas desean comunicar un mensaje, ya sea en conversaciones cotidianas, presentaciones académicas o discursos públicos, se embarcan en un proceso mental y lingüístico que implica organizar y generar un discurso o mensaje verbal con el propósito de transmitir ideas, pensamientos o información a otros. En este contexto, este componente es relevante en el marco de esta investigación, ya que se enfoca en analizar el nivel

de competencia en producción discursiva de los estudiantes y su capacidad para expresar sus opiniones, argumentos y realidades a través del lenguaje. Continuando con esta idea, el autor Peña (2010) coincide con que:

La producción discursiva en la comunicación es interpretación de voces de un productor en una triple orientación: en las relaciones implicadas del interlocutor en sus saberes, deseos y poderes; en las relaciones con los discursos, textos que anteceden a la producción; textos leídos o escuchados, asimilados, transformados, y relacionados con la nueva producción; interpretación de sus propios deseos e intereses para la orientación del acto de comunicación (p. 78).

Así, en el ámbito de la expresión oral, el orador considera todos los factores mencionados para desarrollar sus propias ideas y voz. De esta forma, en el aula fortalecer y proporcionar conocimientos previos adecuados resulta fundamental para que el estudiante elabore sus perspectivas de mundo que considere la capacidad de analizar, transformar y relacionar textos que contribuyan en la creación de un discurso único. También, es pertinente mencionar que en los estudios realizados por Calsamiglia y Tusón (2001) se incluyen niveles de carácter morfosintáctico y léxico dentro de la construcción del discurso oral, en este sentido, los autores afirman que “el orden de las palabras sirve en muchos casos para señalar el foco informativo” (p. 59). Es por esto, que esta tendencia a elaborar una correcta estructura del discurso oral mantiene la claridad y la atención del oyente.

Por otro lado, con respecto al nivel léxico de la producción discursiva, los autores Calsamiglia y Tusón (2001) también establecen que:

Desde el punto de vista del discurso oral, y dependiendo del evento, la variación léxica sirve para marcar el registro, el tono de la interacción, las finalidades que se pretenden conseguir, a la vez que puede ser una indicadora de características socioculturales de los participantes. Podemos hablar de un léxico

más o menos culto, cuidado, técnico-jergal, relajado, común, formal, barriobajero, marginal, argot, etc. (p. 60)

Siguiendo con la idea anterior, el nivel léxico en la producción discursiva permite una diversidad en la elección de palabras lo que revela la flexibilidad del lenguaje oral para adaptarse a contextos específicos, como por ejemplo en situaciones formales, ya que se tiende a emplear un léxico más técnico, contribuyendo a establecer una atmósfera de seriedad y autoridad. En el contexto específico del aula y los estudiantes de ciclo dos, la variación léxica adquiere matices particulares. La elección de palabras también puede reflejar la progresión académica de los estudiantes, así como el tono de las interacciones con un léxico que evoluciona a medida que avanzan en su formación. Además, se puede identificar el uso de términos más específicos y propios del ámbito educativo, indicando un mayor dominio del contenido. Finalmente, en la tabla 3 se presentan los indicadores de desempeño a desarrollar durante este proyecto investigativo y su componente de producción discursiva de la expresión oral.

Tabla 3.
Indicadores de desempeño del componente de producción discursiva de la expresión oral
Utiliza y relaciona textos que contribuyen a la creación de un discurso único.
Hace uso adecuado de estructuras gramaticales y sintácticas para transmitir ideas de manera clara y coherente.
Reconoce y aplica un léxico específico según los contextos formales e informales en el aula.

Capítulo 3: Diseño metodológico

El siguiente apartado presenta el diseño metodológico de la investigación, abarcando diversos aspectos cruciales para comprender la implementación y evaluación del proyecto. En primer lugar, se detalla la sección dedicada a la investigación educativa, que se caracteriza por adoptar un enfoque cualitativo, en donde se exploran las razones y fundamentos que respaldan esta elección metodológica. Posteriormente, se presenta el tipo específico de diseño metodológico empleado, destacando sus características distintivas y su alineación con los objetivos de la investigación. Acto seguido, se abordan minuciosamente los mecanismos de validación utilizados, detallando las acciones implementadas y los instrumentos empleados para recolectar y analizar los datos obtenidos. Continuando con esto, se proporciona un cronograma detallado que evidencia las acciones planificadas por objetivos específicos y etapas del estudio de caso, este enfoque cronológico permite visualizar la secuencia lógica de las actividades, facilitando una comprensión clara y ordenada del desarrollo de la investigación. Finalmente, se abordan las consideraciones éticas, subrayando la importancia de la integridad y la responsabilidad en cada fase del estudio.

3.1 Investigación educativa aplicada con enfoque cualitativo

Esta modalidad de investigación se centra en la resolución de problemas y la mejora de prácticas en el ámbito educativo. Partiendo de esta idea, los autores Abero, Berardi, Capocasale, García, & Rojas (2015) coinciden en que su propósito es cambiar o perfeccionar la práctica educativa, puesto que está centrada en los intereses tanto de los educadores como de las instituciones. También, se enfoca en el acto de educar y es llevada a cabo por docentes-investigadores y otros participantes sociales relacionados con la práctica educativa. Además, “Supone una mirada ‘desde dentro’, o sea que implica la aprehensión desde la experiencia” (p.

41). De esta manera, la investigación educativa aplicada no solamente se presenta como un instrumento teórico, sino como un medio en constante movimiento que se enriquece a partir de las experiencias adquiridas en el ámbito educativo, fomentando la evolución constante y adaptativa de las estrategias pedagógicas.

Continuando con la idea anterior, el planteamiento de este proceso de investigación debe girar en torno a interrogantes que establezcan objetivos coherentes con un marco teórico conectado transversalmente a un enfoque específico dentro del ámbito de la Investigación Educativa. A su vez implica la aplicación de una metodología de tipo cuantitativo o cualitativo, así mismo, el proceso supone la obtención de resultados que no son ni definitivos ni absolutos. (Abero, Berardi, Capocasale, García, & Rojas, 2015). En este contexto, el entorno educativo está influenciado por la variabilidad de contextos, las condiciones y contextos educativos pueden variar significativamente entre escuelas, regiones y países incluyendo aspectos socioeconómicos, culturales, y políticos lo que hace que los resultados sean válidos solo en el contexto y momento específicos de la investigación. Sin embargo, es importante reconocer que a través de esta investigación no se buscan respuestas definitivas que se apliquen de manera uniforme en todos los contextos. Si no, se aspira a generar conocimientos que, aunque valiosos deben ser contextualizados y adaptados a las particularidades de diferentes entornos educativos.

Por último, la presente investigación se alinea con los principios establecidos por la investigación educativa aplicada, puesto que, busca una integración práctica y directa de estrategias con el objetivo de mejorar las habilidades comunicativas de las estudiantes del ciclo dos, además que incluye teorías educativas que abogan por experiencias significativas en el aprendizaje, así como adaptar diferentes estrategias pedagógicas dentro de un contexto escolar específico.

3.2 Estudio de caso

Cuando se hace referencia al estudio de caso se plantea que es una estrategia de investigación que se utiliza para investigar un fenómeno particular dentro de un contexto específico y detallado. El autor Katayama (2014) plantea que el estudio de caso contiene un enfoque de investigación que se emplea para examinar ya sea un objeto o sujeto individual en su singularidad que, mediante el análisis facilita una comprensión más profunda de algún problema más amplio. Además, es relevante mencionar que, en un estudio de caso, las condiciones de desarrollo abarcan una serie de factores que influyen en la evolución del caso en cuestión, estas condiciones comprenden el contexto histórico, contexto cultural, factores socioeconómicos, ambiente y recursos disponibles, así como desafíos y obstáculos. Es por esta razón, que la comprensión de estas condiciones proporciona una visión integral en el desarrollo del estudio, así como los elementos que lo afectan.

Aunque el diseño del estudio de caso puede ser simple o múltiple, a continuación, se presentan las fases que se llevaron a cabo durante el desarrollo de este proyecto de investigación con base en la propuesta establecida por Katayama (2014), en donde la metodología a seguir comprende: 1 Diseño de investigación que se refiere a los preparativos que permiten establecer el caso, la población o institución a estudiar. De esta manera surge el interrogante sobre la razón para llevar a cabo la investigación, la identidad del caso a analizar y la justificación detrás de la elección específica de este caso en lugar de otro. En el presente trabajo, el problema de investigación fue evidenciado gracias a la prueba diagnóstica, que evaluó las habilidades de lectura, escritura y oralidad, así como sus respectivos criterios de acuerdo con las rúbricas de evaluación (Anexo 4) para el grado tercero de primaria. Por consiguiente, los resultados arrojaron que más de la mitad de la población presentó dificultad en la oralidad, en términos de

coherencia y cohesión al no seguir una secuencia lógica clara en sus discursos, así como una continuidad que mantenga la conexión entre ideas expresadas. Además, en el nivel de comunicación no verbal, evidenciaron que las estudiantes presentan una corporalidad tímida, lo que se refleja en una entonación significativamente baja al comunicar sus mensajes. Este descubrimiento, resalta la necesidad de intervenir a través de estrategias que refuercen las habilidades de expresión oral, incluyendo no solo el léxico y el contenido sino también el desarrollo de confianza y la eficacia en la comunicación.

Por esta razón, se consideró pertinente la elaboración de talleres que tengan como enfoque la experiencia estética para el fortalecimiento de la expresión oral, puesto que, se fomenta un espacio para experimentar con diferentes formas de expresión, a través de la narración de cuentos, la poesía, el teatro y las artes visuales. Las actividades integradas en los talleres se dirigen a la práctica y mejora del uso de vocabulario, mayor fluidez, variedad de léxico y confianza en las habilidades comunicativas teniendo como base la pedagogía de la experiencia durante su desarrollo en el aula.

En cuanto a la fase 2. Recolección de los datos, se lleva a cabo a través del trabajo de campo donde se generan datos destinados a reconstruir el desarrollo crucial del caso. De esta forma, a través de: El diagnóstico realizado en el primer taller: *Pintando con palabras*, la realización escrita del desarrollo de los talleres, y el registro auditivo de cada taller que se plasmó en una plataforma digital y el mecanismo de validación: la triangulación, se buscó fortalecer la validez y la profundidad del análisis, proporcionando así una base sólida para las conclusiones y hallazgos de la investigación.

Siguiendo con el aporte teórico de Katayama (2014), en la fase 3. Análisis de los datos recolectados, se hace la recopilación de información y la identificación de patrones y conceptos

clave, con el objetivo de desarrollar una teoría a partir de las ideas recurrentes emergentes. De esta manera, se hizo un acto reflexivo que no solo valida mi investigación, sino que también proporciona la base para las conclusiones y las contribuciones originales del estudio. Finalmente, en la fase 4. Elaboración del informe, se trata de documentar y difundir el caso junto con los descubrimientos obtenidos, esto permitió compartir de manera clara y accesible los hallazgos, lo que facilitó el intercambio de conocimientos con la comunidad académica y otros interesados.

3.3 Mecanismos de validación

Los mecanismos de validación son los procedimientos que se emplean para asegurar la fiabilidad del trabajo investigativo, por lo que permiten comprobar hallazgos que refleja precisión del objeto de estudio. El mecanismo de validación utilizado durante el presente proyecto investigativo fue: la triangulación de datos, que implica la comparación y validación cruzada desde la mirada del investigador. Esto lo corrobora los autores Abero, Berardi, Capocasale, García, & Rojas (2015), puesto que indican que “la triangulación favorece al investigador, le permite trabajar y analizar sus hallazgos con mayor confianza, a la vez lo enfrenta a la producción de informes de mayor rigurosidad.” (p.176). Teniendo en cuenta esta definición, la triangulación no solo aumenta la consistencia y la fiabilidad de los resultados, sino que también enriquece la comprensión profunda al ofrecer perspectivas diversas, gracias a los instrumentos de recolección de datos, en una primera instancia, la prueba diagnóstica, seguido del desarrollo de los talleres que se implementaron con las estudiantes que incluye la realización escrita y como último elemento están las grabaciones de audio durante cada sesión de clase.

De acuerdo con lo anterior, la prueba diagnóstica, es una herramienta diseñada para evaluar el rendimiento, habilidades, conocimientos o características específicas de los participantes. Además, el Servicio de Inspección Educativa (2008) indica que es importante

reconocer que el carácter diagnóstico de la evaluación consiente los niveles de capacidad del estudiante, lo que ocasiona que el docente pueda analizarlos. Siguiendo con esta idea, las pruebas diagnósticas se utilizan para obtener datos cuantitativos sobre la presencia o ausencia de ciertos atributos o condiciones en una muestra de población de estudio. En el caso de este trabajo investigativo, se realizó la prueba diagnóstica en la implementación del primer taller *Pintando con palabras* al grado cuarto de primaria perteneciente al ciclo dos para delimitar la problemática con respecto a las habilidades de lectura, escritura y oralidad.

Siguiendo el hilo conductor, con respecto al último instrumento de recolección de datos, el autor Sampieri (2014) hace énfasis en que los documentos, materiales y artefactos diversos son una fuente muy valiosa para la investigación, puesto que ayudan a entender el fenómeno central de estudio. De esta forma, los materiales audiovisuales en los que se incluye grabaciones de audio y video por cualquier medio permiten la captura de las interacciones y discusiones que facilitan un análisis más detallado y preciso. (pp. 614-615). En el caso de este proyecto de investigación, gracias a las grabaciones de audio, la prueba diagnóstica, y el desarrollo de los talleres, se hizo el ejercicio de validación a través de la triangulación, en donde se comparan y consolidan los siguientes aspectos: la mirada del investigador, el desempeño de los estudiantes y una fundamentación teórica lo que permite generar la interpretación del desempeño de la población de estudio durante la intervención pedagógica.

3.4 Cronograma de acciones

Tabla 4.

Objetivos específicos	Acciones	Producto	Mes-Año
Reconocer los procesos de aprendizaje propios	- Revisar las teorías y enfoques relevantes	- Desarrollo del marco conceptual a través de	Septiembre- octubre del 2023

<p>de la expresión oral con base en la fundamentación teórica.</p>	<p>sobre el proceso de aprendizaje de la expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar las teorías identificadas para comprender los procesos específicos relacionados con la expresión oral. - Identificar los detalles significativos que contribuyen a una comprensión clara del objeto de estudio y las categorías. 	<p>fuentes teóricas, ampliación del objeto de estudio y sus componentes e indicadores de desempeño.</p>	
<p>Diseñar e implementar talleres literarios con énfasis en la experiencia estética y la pedagogía experiencial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar una búsqueda de los fundamentos teóricos pertinentes para organizar la propuesta pedagógica. - Establecer objetivos específicos para los talleres literarios que reflejen la importancia de la experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> - Propuesta de intervención, recurso, y la creación de talleres literarios con énfasis en la experiencia estética y la pedagogía de la experiencia. - Talleres desarrollados en clase de forma escrita y grabaciones de audios 	<p>Agosto- noviembre del 2024</p>

	<p>estética y la integración de la pedagogía de la experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar los textos y materiales literarios que se utilizarán en los talleres. - Diseñar actividades participativas que fomenten la experiencia estética, la interacción activa y la pedagogía de la experiencia. - Recolectar datos a partir de la aplicación de los talleres literarios, aprendizajes durante el aula y las grabaciones de audio. 	<p>del desarrollo de la participación de los estudiantes y desarrollo de la clase.</p>	
<p>Caracterizar los aprendizajes de los estudiantes durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Examinar los productos resultado de la propuesta pedagógica. - Comparar los resultados obtenidos con 	<p>-Descripción de los hallazgos significativos, ejemplos concretos y recomendaciones para futuras implementaciones.</p>	<p>Febrero- abril del 2025</p>

	los indicadores iniciales antes de la implementación.	-Sustentación del informe detallado que caracterice los aprendizajes de las estudiantes.	
--	---	--	--

3.5 Consideraciones éticas

A largo de la implementación de este proyecto investigativo, se presentan limitaciones investigativas que se considera relevante enunciar, con el fin de evidenciar que los resultados y conclusiones alcanzados no constituyen un veredicto definitivo ni reflejan la opinión general de la comunidad educativa. De esta manera, la investigación educativa, como cualquier disciplina, presenta diversas limitaciones que pueden influir en la validez y generalización de sus hallazgos. Inicialmente, este proyecto fue aplazado durante el semestre académico 2024-1 dado que se presentaron situaciones imprevistas a nivel personal. Como resultado de este aplazamiento, fue necesario reanudar el trabajo investigativo hasta el semestre 2024-2, es por esta razón, que no hubo una secuencia lineal en el proceso de investigación.

Otra limitación a considerar la investigación educativa son los sesgos teóricos ya que la elección y aplicación de teorías acerca de la experiencia estética tomando como base documentos y antecedentes investigativos referencia solo una parte de la ampliación de definiciones y posiciones que puede abarcar el enfoque estético relevantes para el desarrollo de la propuesta pedagógica. Es por esta razón, que la concepción de estos referentes no construye una definición inacabada, si no que se concibe como un aporte a las teorías estéticas que contribuyen a espacios

académicos para el mejoramiento de la expresión oral sujeto a modificaciones y discusiones en el ámbito educativo.

Finalmente, para garantizar la protección de los derechos de los participantes en este proyecto, se solicitó un consentimiento informado, teniendo en cuenta que es un proceso ético en la investigación que brinda a los participantes toda la información relevante sobre un estudio y antes de la realización de cualquier actividad de investigación (Anexo 5). Es por esto que los participantes fueron informados de los objetivos y procedimientos del estudio, además, se les aseguró la confidencialidad y anonimato de su información personal. De esta manera, este documento refleja una aprobación explícita de la voluntad de participar en la investigación, asegurando la transparencia y protegiendo los derechos y bienestar de los sujetos involucrados.

Capítulo 4: Propuesta pedagógica

En el presente capítulo se expone la propuesta pedagógica del proyecto investigativo que contiene como estructura; la fundamentación conceptual del recurso que incluye los contenidos que orientan el proceso pedagógico, así como las razones por las que se considera pertinente para el mejoramiento de la expresión oral en el ciclo dos de básica primaria. Acto seguido, se describe el fundamento pedagógico didáctico referente a la pedagogía de la experiencia desde la concepción teórica y adaptación al aula, lo cual implica: los roles de los actores del proceso educativo, la concepción sobre el aprendizaje, actividades sugeridas, evaluación y etapas globales del proceso de formación con el fin de presentar el por qué se elige durante la construcción de las actividades propuestas en los talleres. Posteriormente, se aborda la planeación del recurso, en donde se detalla el concepto de taller, sus componentes, así como las etapas del proceso que comprenden. Finalmente, se describe la implementación en contexto destacando la aplicación de la propuesta en el entorno escolar real y la recolección de evidencias sobre los aprendizajes de la población. Este apartado culmina con la presentación del artefacto publicable disponible a través de un enlace digital que direcciona al resultado final de la propuesta pedagógica.

4.1 Fundamentación conceptual del recurso

4.1.1 Experiencia estética

Para introducir este concepto, Jauss (1986) entiende la experiencia estética como una forma de interacción profunda con el arte en un contexto específico. La experiencia estética no es solo la respuesta individual del receptor, sino también el resultado de una interacción entre la obra, el lector o espectador y el contexto histórico y cultural en el que se produce esta interacción. (pp. 17-15). De esta forma, este proyecto investigativo, toma la definición de

experiencia estética partiendo de una posición activa, teniendo en cuenta que los lectores o espectadores participan al interpretar y conectar con la obra lo que implica una respuesta de carácter emocional, una reflexión o conexión personal con el contenido de la obra.

Jauss, indicaría además que “la apertura a otro mundo más allá de la realidad cotidiana es, también en nuestros días, el paso más importante hacia la experiencia estética.” (p. 33). Por consiguiente, a través de la obra, el lector configura una realidad que sobrepasa la vida cotidiana, lo que le permite visualizar realidades alternativas útiles para la creación de nuevos discursos. Este concepto es pertinente para el desarrollo de las sesiones de intervención que se realizaron durante la creación de este trabajo, puesto que, al momento de considerar las obras literarias se plantean objetivos de clase en donde los estudiantes pueden sumergirse en una realidad alterna que el arte ofrece. Como consecuencia, los estudiantes pueden liberarse de las restricciones cotidianas, y experimentar nuevas emociones y perspectivas que el arte presenta.

Siguiendo el hilo conductor, Jauss indica que “La percepción infantil, gracias a su carácter inicial y a su totalidad sensorial, se convierte en la medida ideal de la experiencia estética. Lo que el niño reconoce como nuevo, porque lo ve por primera vez también lo reconoce el adulto, porque está en él como experiencia pasada.” (p. 43). De este modo, la experiencia estética jugaría un papel crucial en el desarrollo educativo de los estudiantes, partiendo de la exploración sensorial, la creatividad y expresión personal, como la reflexión y comunicación del contacto con el arte, lo que permitiría aprendizajes significativos como: la apreciación al arte a partir de la valoración de cualidades estéticas, la expresión personal de pensamientos, sentimientos y experiencias a través de diferentes medios artísticos como: el dibujo, la pintura y la fotografía. También, es relevante considerar que los estudiantes pueden reflexionar de forma crítica sus percepciones y las de los demás desarrollando habilidades de pensamiento crítico.

Avanzando con el tema, Jauss (1986) explica tres categorías de la experiencia estética las cuales mantienen una relación de causas y no tiene un orden específico en su aplicación. La primera es la *poiesis*, se refiere a la actividad productiva del artista que es generada por la obra. La segunda es la *aisthesis*, que hace referencia a la percepción estética- receptiva que tiene el sujeto al interactuar con la obra de arte. Por último, la *catarsis*, se refiere al placer de las emociones propias provocadas por la obra, que son capaces de llevar al oyente y/o espectador tanto al cambio de sus convicciones como a la liberación de su ánimo. (pp. 75-77).

Estas categorías reflejan las diferentes dimensiones de la interacción entre la experiencia del receptor y la creación artística, lo cual es pertinente en la creación del recurso pedagógico en el presente trabajo investigativo. Los talleres que se crearon implementando la experiencia estética integran las tres categorías mencionadas, tomando como base las definiciones mencionadas por Jauss (1986) en la categoría receptiva: la *aisthesis* se potencia la función descubridora a partir de los textos literarios, música e imágenes, entre otros, ya que estas formas de expresión permiten al receptor conectarse de manera profunda. Esta conexión se refuerza a través de la interacción entre el narrador y su audiencia donde la entonación, ritmo y voz influyen en la percepción e interpretación del oyente, cómo, por ejemplo, una pausa dramática puede intensificar la emoción de una historia.

Continuando con la categoría comunicativa, la *catarsis* utiliza las prácticas de las artes para su función social, por lo que se involucran actividades reflexivas que permiten que los estudiantes adopten su propia postura y reflexión, lo que hace que se libere de su realidad cotidiana. Una vez, que las estudiantes tienen contacto con la obra, se realizaron conversatorios en los que comparten sus sentires, reconocen sus emociones y reflexionan sobre la experiencia.

Esta dinámica incluye la expresión oral de sus vivencias lo que enriquece la interacción con la obra artística y potencia el proceso de catarsis.

Finalmente, en la categoría: *la poiesis* la cual se basa en el aspecto productivo, se reflejaron las diferentes posturas a través de discursos narrativos dentro del desarrollo de los talleres. Por lo que, el narrador elige sus palabras y la estructura de su discurso, empleando un estilo personal que se adapta a un público. Por ejemplo, esto se evidencia en la creación de diálogos y exposición de los mismos, donde la creatividad y flexibilidad del narrador enriquece la experiencia comunicativa.

Es por esta razón, que la experiencia estética es considerada dentro de la creación del recurso del presente trabajo, dado que proporciona un marco multifacético para fomentar la estimulación creativa, la práctica de la narración y la reflexión dentro del aula de clase, a partir de actividades que enriquezcan su proceso académico y desarrollen sus habilidades comunicativas.

4.1.2 Taller: El arte de expresar

Para abarcar las consideraciones de este concepto, se toma en cuenta la visión de González (1989) que considera “el taller como tiempo y espacio de aprendizaje; como un proceso activo, de transformación recíproca entre sujeto y objeto; como camino con alternativas, con equilibraciones y desequilibraciones en un acercamiento progresivo al objeto a conocer.” (p. 6). De esta forma, el taller se presenta como una experiencia educativa, participativa y práctica que permite a los participantes desarrollar competencias específicas en un área determinada.

Continuando con lo anterior, González (1989) establece que el taller combina el trabajo individual con la tarea socializada en colectivo, lo que implica que haya una síntesis del hacer, sentir, y el pensar el aprendizaje. Los talleres, suelen ser de carácter práctico puesto que presentan una modalidad operativa, lo que implica reconocer su rol práctico y funcional dentro de la implementación de procesos de enseñanza, desarrollo y mejora en diversos contextos. (pp. 6- 11). En la creación del recurso en el presente trabajo, el taller se presenta como una herramienta relevante a integrar en el espacio educativo, ya que, es de carácter flexible lo que facilita el aprendizaje práctico y la aplicación inmediata de actividades direccionadas al desarrollo de habilidades comunicativas.

En la incorporación del taller, González (1989) afirma que “el sujeto de este aprendizaje en Taller es un sujeto protagonista, con pensamiento crítico, capaz de problematizar.” (p. 6); esto quiere decir, que al ser protagonista el estudiante asume un papel activo, lo que fomenta una mayor autonomía y responsabilidad sobre su propio proceso formativo. Este rol proactivo permite a los estudiantes tomar decisiones sobre cómo aplicar los conceptos aprendidos para la resolución de problemas, puesto que, al ser capaces de problematizar a través de los talleres visualizan diversos escenarios que a su vez abordan diferentes resoluciones lo que implica enriquecer su comprensión.

Es por esta razón, que es relevante mencionar que, durante el proceso educativo, la autora establece que “los Talleres nacen como un tiempo-espacio para accionar, sentir y pensar en libertad junto a otros; como lugar sobre indagación sobre la realidad, de cuestionamiento y de transformación.” (p. 7). En concordancia con lo anterior, el taller: *El arte de expresar* pretende fomentar espacios de interacción con el arte que vincule diversas perspectivas de mundo, lo cual

implica experiencias sensoriales y emocionales para expresar a partir de discursos y habilidades comunicativas.

Siguiendo con este razonamiento, González (1989) plantea tres momentos para la elaboración de un taller, en el primer momento: pretarea, el maestro o coordinador piensa en la temática que abarcará en la sesión o propuestas a discutir; en el segundo momento: realización o tarea, el cual se convierte en el momento máximo de aprendizaje, ya que hay un esfuerzo y constancia en la búsqueda de realizaciones; en el tercer momento: conclusión y nuevos proyectos, se evalúa tanto el proceso como el producto, por lo que permite el pasaje a la crítica. (pp. 19-22). De acuerdo con lo anterior, el taller abre la posibilidad de la vivencia, la experiencia y la reflexión en el aula, es por esta razón que el taller: El arte de expresar, le apunta a seguir estos momentos relevantes para la implementación de este recurso dentro del presente trabajo investigativo.

4.2 Fundamentación pedagógica- didáctica

El modelo pedagógico pertinente para la construcción del recurso y, su implementación es el modelo pedagógico experiencial, también llamado la pedagogía de la experiencia, puesto que su concepción sobre el aprendizaje, el rol de los actores en el proceso educativo y metodología son relevantes para la elaboración de actividades y reflexiones que abarca el presente trabajo investigativo.

En cuanto a la metodología, esta pedagogía se centra en el aprendizaje a través de “la experiencia misma que consiste primariamente en las relaciones activas que existen entre un ser humano y su ambiente natural y social” (Dewey, 1998, p. 232), lo cual se considera esencial para un aprendizaje significativo. Este enfoque metodológico implica que el aprendizaje no debe ser

una recepción pasiva de información sino un proceso dinámico en donde los estudiantes participan activamente en la resolución de problemas y reflexiones sobre sus experiencias. Por consiguiente, Dewey (1998) destaca, que “la educación intencional, o escolaridad, debe presentar un ambiente tal que esta interacción efectúe la adquisición de aquellos significados importantes que llegan a ser, a su vez, instrumentos del aprender ulterior.” (p. 233). Este entorno educativo debe estar diseñado para facilitar la exploración, la participación y aplicación práctica creando un contexto en donde los estudiantes puedan transformar sus experiencias en conocimiento duradero y aplicable.

Siguiendo con este razonamiento, el rol del maestro “consiste en proporcionar un ambiente de modo que este trascender de la experiencia pueda ser recompensado fructuosamente y se mantenga continuamente activo.” (Dewey, 1998, p. 181). De esta forma, el maestro guía el proceso de aprendizaje creando un entorno estimulante y apoyando la reflexión crítica. Además, Dewey, explica que “en el aprender, los poderes presentes del alumno constituyen el estado inicial; la finalidad del maestro representa el límite remoto. Entre ambos están los medios: los actos que se han de realizar, las dificultades que se han de vencer, los procedimientos que se han de aplicar.” (p.114). Por lo que el papel del alumno es el de ser un sujeto activo puesto que son participantes de su proceso de formación, el estudiante reflexiona y construye su conocimiento a través de experiencias reales y contextos relevantes. Dado que, “la quietud y sumisión forzadas impiden que los alumnos descubran sus naturalezas reales.” (Dewey, 2004, p. 28).

Conforme a ello, las actividades sugeridas por la pedagogía experiencial se basan en procesos activos de exploración y descubrimiento, así como la colaboración en conjunto, promoviendo la cooperación entre estudiante y el desarrollo de habilidades sociales. Dewey (2004) menciona que, se pueden realizar actividades dirigidas a las visiones de culturas diversas

y mundo en el que el maestro guíe las actividades del grupo, en consecuencia, se fomenta una vida escolar que enriquece el proceso formativo de los estudiantes y lo relaciona con saberes prácticos para su cotidianidad. (pp. 26-29). Teniendo en cuenta lo anterior, la pedagogía de la experiencia se dirige a crear actividades que contribuyen a la capacidad de los estudiantes para cuestionar, analizar y reflexionar acerca de lo experimentado y la relación con el entorno.

Por esta razón, el enfoque de la pedagogía de la experiencia es pertinente puesto que aporta al desarrollo de los talleres y su implementación desde la construcción de actividades que exploran las experiencias de los estudiantes a través de su contacto con el arte con el fin de mejorar su expresión oral. Además, tiene en cuenta el modelo pedagógico constructivista que adopta la institución Liceo femenino Mercedes Nariño, el cual comparte una visión similar sobre el aprendizaje activo, la relevancia del contexto y el papel del educador. Ambos enfoques destacan la importancia de que los estudiantes participen activamente en la construcción de su propio conocimiento, por lo que la combinación de ambos enfoques puede enriquecer el proceso educativo al proporcionar una base sólida para un aprendizaje significativo.

4.3 Planeación de la intervención pedagógica

Como recurso dinamizador se estableció la creación de talleres que se implementaron de acuerdo con el calendario establecido por la institución. Durante las sesiones de cada taller, se tuvo en cuenta los indicadores mencionados en el capítulo 2 del presente trabajo investigativo. En adición, el taller “nace en un tiempo-espacio para accionar, sentir, y pensar en libertad, junto a otros como un lugar de indagación sobre la realidad, de cuestionamiento y transformación.” (González, 1989, p. 6). En consecuencia, el taller es un espacio o sesión enfocado en la integración de aprendizajes llevados a la práctica, que conlleva estructuras de índole participativas para aprender, practicar o desarrollar habilidades.

Avanzando con el tema, el taller: *El arte de expresar*, se implementó con la creación de doce talleres de dos horas cada uno, teniendo en cuenta el tiempo de implementación por semana de cada taller, en primera instancia, los primeros cuatro talleres están dirigidos al componente pragmático de la expresión oral: *Pintando con palabras*, *Ecos artísticos: escuchando y comprendiendo*, *Galería de arte: Imágenes poéticas* y *Voces en el escenario*, tienen como objetivo desarrollar la habilidad comunicativa a través de la creación de narrativas, escucha activa, comprensión de diferentes formas artísticas y su capacidad descriptiva. Sus acciones centrales se dirigieron al contacto con las obras artísticas: poesía, cuentos, pinturas y piezas musicales, en el cual se hizo un registro sonoro de las estudiantes como evidencia sobre su proceso, de esta forma, en cada taller se hace una grabación de audio de las respuestas de las estudiantes para ser parte del artefacto publicable, un podcast que fue publicado en una plataforma digital con el nombre: *El arte de expresar*.

Teniendo en cuenta lo anterior, es relevante mencionar que “los podcasts son una serie de contenidos grabados en audio y transmitidos en línea.” (RTVC, 2020). Se presentan en diferentes formatos, pueden ser entrevistas o conversatorios de un tema en específico, la palabra podcast “es producto de la unión entre las palabras Pod (Personal on demand) y broadcast (transmisión).” ((RTVC, 2020). La grabación de un podcast puede incluirse en diversas plataformas tecnológicas como: Youtube, Spotify, Deezer, etc. En este caso, gracias a las grabaciones de podcast, existe la difusión de educativa, de entretenimiento e informativa de acuerdo con las intenciones comunicativas.

El podcast que se creó en el presente trabajo investigativo fue en formato tipo conversatorio, en el que se recopilan las narrativas de las estudiantes del grado cuarto de primaria. Cada capítulo tiene el nombre del taller que se implementó en cada sesión de clase, el

cual se publicó a través de la plataforma Youtube, en esta plataforma se permite la difusión de las experiencias de las estudiantes y sus narraciones, lo que evidencia su proceso formativo y la búsqueda del cumplimiento de los objetivos planteados durante este proyecto de investigación.

Para continuar con la descripción de la planeación del recurso, en segunda instancia, se elaboraron cuatro talleres que se enfocaron en el componente no verbal de la expresión oral, cada taller tiene como nombre: *Dramaturgia en el aula*, *Comedia en movimiento*, *Teatro de emociones: La tragedia y Caleidoscopio de emociones*; cuyo objetivo se enfocó en orientar a los estudiantes en el fortalecimiento de su expresión oral mediante la integración de componentes no verbales tales como gestos, movimientos corporales, entonación y manejo de espacio. Las actividades centrales son narraciones a través de expresiones y gestos, lectura de cuentos en donde evidenciaron el manejo de entonación, ritmo y volumen, narraciones silenciosas de esta manera, en vez de hacer uso de palabras se utilizó la expresión corporal, la escucha activa al momento de expresar ideas, perspectivas y emociones, también, a través de fragmentos teatrales las estudiantes representaron diferentes escenarios en los que debieron ajustar su distancia física mientras presentaban o conversaban, recibiendo retroalimentación de su proceso.

En tercera instancia, los cuatro últimos talleres se centraron en el componente de producción discursiva de la expresión oral, por consiguiente, cada taller tiene los siguientes nombres: *Tejiendo historias: cuentos entrelazados*, *Diario de una aventura: el mundo a través del ojo de un personaje*, *Cazadores de mitos: explorando historias del pasado* y *Narrativas visuales: historias de sentires*. El objetivo de estos talleres fue fortalecer la capacidad de los estudiantes para organizar y presentar ideas de manera coherente y efectiva, logrando una comunicación más estructurada y persuasiva en diversos contextos. Las actividades giraron en torno a estructurar historias teniendo como guía fragmentos de cuentos, o narraciones literarias,

en el cual se evidenció una introducción, desarrollo y conclusión de un discurso, también se realizaron actividades con respecto a la creación de argumentos sólidos y presentación de ideas persuasivas, en el que se presentaron ejemplos de películas, de igual forma a través de escenas cinematográficas como ejemplo se creó una actividad en la que se incluye la creación de guiones de escenas en la que se evidencia las habilidades para mantener un diálogo fluido, así mismo a través de estas escenas se crearon actividades en donde el enfoque es evitar ambigüedades al momento de comunicar un mensaje.

Como hemos dicho antes, es importante mencionar que en la implementación de cada taller estuvo incluido un espacio de grabación de las experiencias de los estudiantes durante la realización de las actividades o al menos una de ellas, esto permitió capturar el proceso de los estudiantes durante el acercamiento a la obra artística. Conforme a ello, el reflejo de la experiencia estética en la elaboración de los talleres fue mediante la integración de elementos artísticos antes mencionados, puesto que, a través de la poesía, cuentos, música, pintura, se quiso estimular la creatividad, la creación de ambientes inspiradores, y el enriquecimiento de la comunicación emocional para la creación de narraciones que puedan fortalecer la expresión oral en las estudiantes de ciclo dos de básica primaria. Por esta razón, se consideró pertinente la construcción de talleres debido a que permiten un enfoque práctico y participativo, también, la aplicación de conceptos, teniendo en cuenta que es un recurso adaptativo y fomenta un ambiente de apoyo y colaboración.

Siguiendo con este hilo conductor, el fundamento pedagógico elegido en este trabajo investigativo se refleja en la implementación de las actividades, ya que, se incorporan experiencias a través del arte, la expresión de las mismas lo que hace que los estudiantes tengan una participación activa dentro del proceso de cada taller, por consiguiente, hay una

experimentación de sus habilidades en cada una de las situaciones planteadas, también en el momento en que se acercan a la obra, el desarrollo de autonomía para llevar a cabo el cumplimiento de cada actividad, teniendo en cuenta que el maestro es guía y valida cada emoción que evoque el contacto con el arte.

Para finalizar, es relevante mencionar que los indicadores de desempeño fueron guía para la planeación del recurso, ya que, se pensó en la implementación de los talleres con actividades enfocadas en el mejoramiento de la expresión oral, teniendo como base los componentes: pragmático, no verbal y producción discursiva, esto permitió que se pudiera evaluar de forma coherente y pertinente el proceso de los estudiantes durante la implementación. Conforme a ello, se evidenciaron los aprendizajes gracias a una serie de estrategias que permiten la práctica de conceptos, la reflexión y evidencia en audio con la creación del podcast, en donde los estudiantes puedan tener una conciencia de su proceso, el maestro, la institución educativa y todo aquel interesado.

4.4 Implementación en contexto

En el siguiente apartado se presenta las condiciones en las que se llevó a cabo la implementación de la propuesta de intervención en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, detallando aspectos clave como la organización del cronograma, el uso de recursos en el aula, la coordinación con la docente titular y las características de la población participante, estos elementos permiten comprender el contexto en el que se desarrolló la intervención y los factores que influyeron en su aplicación y resultados. En primer lugar, las sesiones se desarrollaron los miércoles de 2:00 a 4:00 pm y viernes de 12:30 a 2:10 pm durante el mes de septiembre de 2024 y se finalizó a principio de noviembre del mismo año. Sin embargo, durante el proceso de implementación las actividades institucionales hicieron parte del proceso de intervención,

actividades como: la semana liceísta, el día de español; la celebración de Halloween y grados de quinto de primaria, lo que redujo el tiempo de desarrollo de la totalidad de los talleres que se presentan en este trabajo de investigación.

Por otro lado, para el desarrollo de la propuesta se implementaron diversos recursos tecnológicos y didácticos, en la aplicación de los talleres, se hizo uso del televisor para la presentación del material audiovisual, un bafle para mejorar la audición en la reproducción de audios y micrófonos para grabar a las estudiantes durante los ejercicios de expresión oral y su participación en el podcast, aunque algunos audios no mantengan la claridad de sonido debido al ruido externo del colegio o de las mismas estudiantes durante el aula. De esta forma, estos recursos permitieron la participación de las estudiantes, así como la posibilidad de recolección de evidencias durante las sesiones, teniendo en cuenta que cada taller se intentó aplicar cada semana durante las dos sesiones, pero con alteraciones de tiempo debido al calendario académico y actividades institucionales.

Otro aspecto importante durante la intervención fue la comunicación constante con la docente titular, quien proporcionó la información sobre el plan de estudios de la asignatura de Lenguaje de cuarto de primaria. A partir de esto, se realizaron ajustes en la propuesta para asegurar su alineación con las temáticas que se abordan en clase. La docente brindó un espacio de autonomía para la implementación, lo que permitió desarrollar las sesiones de lo planeado a excepción de la evaluación final del año, y las actividades institucionales. También, es relevante mencionar, que la docente titular hizo recomendaciones en la propuesta con relación al desarrollo de los talleres lo que enriqueció el proceso de intervención, de esta forma, la docente titular podía evaluar y sacar notas a partir de la realización de los talleres.

Siguiendo el hilo conductor, la población participante se caracterizó por su heterogeneidad en cuanto al comportamiento, pero en general se mostró con una actitud receptiva y participativa, especialmente en las actividades de grabación. A medida que avanzaban las sesiones, se observó un mayor incremento en la confianza al momento de participar, así como entre las estudiantes, sin embargo, el docente intervenía durante las exposiciones de ideas y expresión oral debido a factores disciplinares en el aula, algunas estudiantes no seguían instrucciones y salían del aula, esto puede deberse a que durante las sesiones intervenía el tiempo del descanso, una vez finalizaba el tiempo de descanso, las estudiantes se mostraban con una actitud más receptiva, también hubo casos de estudiantes que no realizaban las actividades durante los tiempos establecidos, por lo que se intentó brindar un mayor apoyo para aprovechar el tiempo de clase.

Por último, durante cada sesión se estableció un espacio de grabación de audio, en donde se hizo una introducción al podcast y se procedía a grabar a la estudiante que estuviera participando, durante las grabaciones, también, fue necesario pedir momentos de silencio para mejorar la calidad del audio y permitir una escucha atenta. No obstante, se mantuvo una cooperación por parte de las estudiantes, teniendo en cuenta que todas participaron en las grabaciones en diferentes talleres, lo que enriqueció la recolección de evidencias con talleres escritos, la lectura que hacían de sus respuestas, así como las perspectivas que exponían en las actividades orales a través de los micrófonos de grabación.

4.5 Artefacto publicable

A continuación, se presenta el enlace de la propuesta de intervención pedagógica del presente trabajo investigativo, diseñada para fomentar el desarrollo la expresión oral a través de un compendio de talleres: *El arte de expresar*³ el cual abarca los tres componentes de la expresión oral que se trabajaron durante esta propuesta. También, se incluye los siguientes enlaces de los capítulos realizados y publicados del podcast⁴ en la plataforma de YouTube: capítulo 1 *Pintando con palabras*, capítulo 2 *Ecos artísticos: escuchando y comprendiendo*, capítulo 3 *Galería de arte: Imágenes poéticas*, capítulo 4 *Voces en el escenario*, capítulo 5 *Dramaturgia en el aula*, capítulo 6 *Comedia en movimiento* y por último capítulo 7 *Teatro de emociones: la tragedia*.

³ [El arte de expresar](#)

⁴ [El arte de expresar podcast](#)

Capítulo 5 Análisis de datos

Este apartado presenta el análisis de la intervención realizada en el Liceo Femenino Mercedes Nariño con las estudiantes de 404, considerando los componentes de la expresión oral y sus indicadores establecidos en el capítulo 2. Se detallan el número de sesiones de clase, las condiciones reales de la implementación y las categorías evaluadas en el desarrollo de los talleres. Además, se compara el taller de diagnóstico con la aplicación de los demás talleres y se analizan los resultados obtenidos y desempeño final estableciendo su conexión directa con referentes teóricos y posibles consecuencias a corto plazo.

5.1 Proceso de análisis

La propuesta de intervención se realizó durante 12 sesiones de la clase de lenguaje que iniciaron en la segunda semana del mes de septiembre y finalizaron en la primera semana del mes de noviembre del 2024. Se aplicaron siete talleres con una duración promedio de dos sesiones semanales. Sin embargo, las actividades institucionales como: la semana liceísta, el día de español, la semana de receso del mes de octubre, la celebración de Halloween y los grados de quinto de primaria, interrumpieron el proceso, impidiendo la aplicación completa de la propuesta. Por esta razón, el análisis se centró en dos indicadores de la categoría *pragmática*, así como el tercer indicador de la categoría *no verbal* y el primer indicador de la categoría *producción discursiva* de la expresión oral.

Para la recolección de datos de cada taller se tomaron las evidencias⁵ de una muestra compuesta por 10 estudiantes; estas consistieron en producciones que fueron apoyo para las intervenciones de las estudiantes y que acompañaron las grabaciones de audios durante las

⁵ [Evidencias](#)

sesiones de clase. Estas evidencias se registraron en una matriz de análisis ⁶ considerando los niveles de desempeño correspondientes a: nivel bajo (1), nivel básico (3), nivel sobresaliente (4) y nivel superior (5). La evaluación de cada indicador se realizó de manera cualitativa permitiendo la comparación en términos de desempeños frente al aprendizaje de las estudiantes.

Los indicadores de desempeño para la categoría *pragmática* son: 1) adapta su producción discursiva de acuerdo la situación comunicativa considerando el propósito de la comunicación y el contexto específico, así como 2) comprende los actos de habla de otros interlocutores, lo que incluye en la capacidad de interpretar la intención comunicativa detrás de los enunciados. En el proceso de implementación de estos indicadores se abordaron cuatro talleres, el primero fue el taller diagnóstico: *Pintando con palabras*, el segundo: *Ecos artísticos: escuchando y comprendiendo*; el tercero: *Galería de arte: Imágenes poéticas*; y, por último: *Voces en el escenario*. En el caso del primer indicador que corresponde a la adaptación del discurso de acuerdo con el contexto y propósito de la situación comunicativa, se comparó el taller diagnóstico, en el cual se abordó el género lírico, tema previamente trabajado con docente titular y se realizó la creación de rimas de acuerdo con un título asignado, con el último taller, en el que se introdujo el género dramático. En este último, las estudiantes vieron un video de una escena de la obra teatral *El principito*, y luego respondieron preguntas de interpretación, primero de manera escrita y después de forma oral en clase.

Siguiendo el hilo conductor, el segundo indicador está relacionado con la comprensión de los actos de habla de los interlocutores, así como su intención comunicativa. Se realizó en el taller diagnóstico la interpretación de sentimientos que evoca un poema, así como el mensaje

⁶ [Matriz de análisis](#)

principal. Posteriormente, se comparó con el tercer taller, en el que se analizaron tres poemas y cada estudiante debía crear su propia obra de arte inspirada en el poema de su preferencia. Luego, presentaban su obra en una exposición y finalmente respondían las preguntas de sus compañeras sobre su creación.

Por otro lado, se seleccionó el tercer indicador de la categoría *no verbal* puesto que, en los demás indicadores no se obtuvo suficiente recolección de datos para el análisis. En consecuencia, solo se tuvo en cuenta este indicador: 3) emplea cambios en el volumen, entonación, ritmo y otros aspectos del paralenguaje para comunicar efectivamente emociones o enfatizar puntos clave en su discurso oral. En su análisis se comparó el quinto taller *Dramaturgia en el aula* con el séptimo taller *Teatro de emociones: la tragedia*. En el primero se trabajó el género dramático, específicamente el drama. Para ello, se inició con una explicación de las características y elementos esenciales. Luego, las estudiantes debían interpretar en parejas un diálogo corto de un fragmento teatral, para lo cual pasaban al frente con su taller y lo leían representando su personaje al frente de sus compañeras.

Asimismo, en el séptimo taller *Teatro de emociones: la tragedia*, se abordaron los elementos de la tragedia. A partir de esto, las estudiantes realizaron una actividad en la que debían crear un final que incluyera elementos trágicos del cuento *La niña con la cinta roja* y, posteriormente, leerlo en clase.

En contraste con los anteriores, el siguiente indicador pertenece a la categoría: *Producción discursiva*, el cual indica: Utiliza y relaciona textos que contribuyen a la creación de un discurso único. Este primer indicador fue el único con evidencias suficientes, ya que, debido al tiempo de intervención y a los diferentes factores antes mencionados no fue posible abordar los demás indicadores y talleres enfocados en este componente. Para evidenciar este aspecto, se

analizó el quinto taller *Dramaturgia en el aula* y el séptimo taller *Teatro de emociones: la tragedia*. En el quinto taller, las estudiantes crearon un guion con elementos dramáticos, basándose en un guion teatral y sus características previamente estudiadas en clase. Por último, en el séptimo taller, elaboraron un final alternativo siguiendo la secuencia del cuento, en el que identificaron los elementos trágicos que debían incluir.

5.2 Categoría pragmática- Adapta su producción discursiva de acuerdo la situación comunicativa considerando el propósito de la comunicación y el contexto específico.

Los resultados obtenidos para este indicador, analizados en el quinto taller *Dramaturgia en el aula*, muestran que la mayoría de las estudiantes se encuentran en un nivel sobresaliente (4). Esto indica que adaptan su discurso al contexto y propósito utilizando un lenguaje apropiado que, en algunos casos, podría extenderse hasta llegar al nivel superior (5). Un ejemplo de ello es la siguiente respuesta de la estudiante número 8 *"Con la curiosidad se puede aprender más sobre cosas que no se sabe explorar también"*. De manera similar, la estudiante número 3 expresó: *"Yo opino que está muy bien porque hay que conocer preguntar por lo que no sabemos"*.

Por otro lado, solo la estudiante número 5 se ubicó en el nivel básico (3) como se evidencia en su respuesta *"Yo opino que hay que explorar y tener curiosidad sobre todo"*. Esto refleja, una estructura discursiva más limitada, lo que dificulta una comprensión más completa del tema. Sin embargo, se observa mejoría en comparación con el taller diagnóstico. Finalmente, dos estudiantes alcanzaron el nivel superior (5), demostrando una adaptación precisa del discurso al propósito y contexto de la pregunta con un uso más elaborado del lenguaje. Un ejemplo de ello es la respuesta de la estudiante 4: *"Con la curiosidad alguien puede saber más cosas y con la exploración puede observar y aprender algunas cosas más en el mundo que nos rodea"*.

En este sentido, al comparar los resultados con los obtenidos en el taller diagnóstico, se observa una notable mejora en el desarrollo discursivo de las estudiantes. En este taller, las estudiantes crearon un verso que incluyera la rima y mantuviera coherencia con el tema del poema asignado. Sin embargo, durante esta actividad, predominó un desempeño en los niveles: básico (3) y bajo (1), lo que reflejó dificultades para estructurar un discurso alineado con el propósito de la situación comunicativa. Un ejemplo de ello es la estudiante número 2: “*salón corazón*”, quien refleja dificultades para construir un verso completo que se ajuste la temática asignada *Árbol Laurel* y respete la estructura poética. En contraste, en el quinto taller donde se trabajó la dramaturgia y la adaptación del lenguaje al contexto la misma estudiante logró una respuesta más elaborada: “*Se puede aprender más idiomas si se mantiene la curiosidad*”. Este avance le permitió alcanzar el desempeño sobresaliente (4), al igual que la mayoría de sus compañeras, e incluso superior (5) en algunos casos, lo que evidencia un avance e indica un mayor dominio en la construcción de sus discursos, así como una mejor capacidad para articular ideas de manera precisa y adecuada al propósito comunicativo.

En concordancia con lo anterior, Levinson (1989) menciona cómo el contexto influye en la comprensión y uso del lenguaje, permitiendo que los hablantes ajusten su discurso a situaciones específicas, lo que enriquece el ritmo del diálogo. A partir de esto, se observa que, a medida que avanzaban las actividades, las estudiantes lograron construir respuestas más coherentes y ajustadas al propósito del ejercicio. Además, comenzaron a emplear un lenguaje más estructurado, que incluía términos más precisos, lo que facilitó la fluidez y la claridad de sus intervenciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta mejora puede deberse al interés de las estudiantes por el material audiovisual utilizado en el taller de *Dramaturgia en el aula*, lo cual se hizo notorio

durante la intervención y en otros talleres con propuestas similares. También, en las sesiones previas y la implementación de los otros talleres, se incluyeron ejercicios de producción oral y escrita, lo que favoreció que, al momento de expresar sus ideas, hubiera mayor conexión con el contexto y propósito de la actividad. Además, el uso de micrófonos y la grabación de audios incentivó una mayor apropiación del discurso y motivación en la participación. Finalmente, este avance refleja el impacto positivo de estrategias pedagógicas enfocadas a la expresión oral a partir de la exploración creativa, la introducción previa de las temáticas, del acompañamiento constante para generar confianza y del uso consciente del lenguaje que se realizó durante las sesiones de clase.

5.2.1 Categoría pragmática- Comprende los actos de habla de otros interlocutores, lo que incluye en la capacidad de interpretar la intención comunicativa detrás de los enunciados.

El análisis de este indicador expuso un nivel de desempeño sobresaliente (4) en la mayor parte de la población, con cinco estudiantes en este nivel mientras que tres lograron el nivel superior (5). Estos resultados indican que la mayoría pudo identificar el significado implícito de los mensajes y responder de manera adecuada a las situaciones planteadas. En el desarrollo del taller *Galería de arte: Imágenes poética*, las estudiantes crearon una obra de arte en una cartulina representando uno de los tres poemas vistos en clase. Posteriormente, realizaron una descripción detallada y respondieron preguntas formuladas por sus compañeras sobre su proceso y significado. Por ejemplo, la estudiante número 4, quien alcanzó un nivel sobresaliente (4) explicó su obra de la siguiente manera: “*Hice a la mariposa que se le está cayendo el color de sus alas porque está debajo de la lluvia y utilicé azules*”. Cuando una compañera le preguntó por su elección de colores ella respondió: “*Quise usar solo azul*”. Esta respuesta evidencia su capacidad

para identificar la intención comunicativa en la pregunta y ofrecer una explicación concreta que podría incluir más profundidad.

Por otro lado, la estudiante número 1 quien alcanza un nivel superior (5) presentó una respuesta más detallada y reflexiva de su trabajo: *“Quise hacer un gatito sentado en la ventana viendo el anochecer con un mini compañero que es una ranita, para el gatico lo hice como si fuera una vaquita, usé manchitas negras y coloree de blanco, para la noche usé color negro y azul y difuminé el color negro encima del azul para que se viera un poquito mejor, puse estrellas la una y puse cortinas como para que disimulara que estaba en la ventana”*. Cuando una compañera le preguntó sobre su inspiración, ella respondió: *“Yo dibujé el gato para inspirarme en una obra de arte, para reflejar el gato mirando a la luna”*. En este caso, su respuesta evidencia un proceso de interpretación más profundo, ya que no solo explica su obra, sino que también hizo una referencia a su inspiración artística, lo que demuestra una mayor capacidad de análisis y profundidad en su discurso. También, logra organizar detallar su respuesta con claridad en donde evidencia no solo lo que hizo sino cómo lo hizo y por qué lo hizo, lo cual refleja un mayor compromiso en su proceso creativo y comunicativo.

Siguiendo con el hilo conductor, dos estudiantes se ubicaron en el nivel básico (3), lo que sugiere dificultades en la interpretación de matices comunicativos, como es el caso de la estudiante número 8 quien indica: *“Hice una estrella con amarillo y morado”* Cuando su compañera le preguntó por su elección, respondió: *“Porque el poema habla de una estrella”*. Su respuesta muestra una interpretación literal sin mayor desarrollo en su explicación sobre la intención comunicativa del poema ni en los posibles significados simbólicos de su elección artística. A pesar de ello, en comparación con actividades previas, se observa un avance en la

forma en que las estudiantes analizan el discurso ajeno y adaptan sus respuestas de acuerdo en función del interlocutor.

Al comparar estos resultados con los obtenidos en el taller diagnóstico se observa un avance significativo en la capacidad de interpretación y sus respuestas a los actos de habla. En el diagnóstico, seis estudiantes se situaron en los niveles básico (3), tres estudiantes en el bajo (1) y solo una estudiante en el sobresaliente (4), esto indica dificultades para la mayoría de la población al momento de interpretar el mensaje principal del poema y las emociones que transmite. Este desempeño sugiere que, en esta etapa, las estudiantes tendían a dar respuestas poco argumentadas limitándose a identificaciones literales sin mayor análisis de la intención comunicativa del autor. Un ejemplo de esto se evidencia en la estudiante número 9 quien obtuvo inicialmente un nivel bajo (1) con su respuesta ante las preguntas: ¿Cómo te hace sentir este poema? ¿Qué emociones te transmite? "Alegría" ¿Cuál crees que es el mensaje principal del poema? "Expresar los sentimientos". Su respuesta es limitada y refleja una comprensión literal del texto, sin tomar en cuenta la intención comunicativa del interlocutor, ya no amplía la información ni establecen una relación argumentada con el contenido del poema. De esta forma, al no generar un intercambio comunicativo, la fluidez y el propósito del acto de habla se ven restringidos.

Sin embargo, en el taller *Galería de arte: Imágenes poéticas*, la misma estudiante alcanzó un nivel de desempeño sobresaliente (4) al justificar su obra con mayor profundidad y una mejor interpretación del mensaje: "Dibuje una mariposa con muchos colores, rosado, azul claro, azul oscuro, amarillo, rojo y verde". Cuando su compañera le preguntó sobre su elección de colores, respondió: "Me gustan las mariposas porque conectan con la naturaleza". Esta respuesta, aunque breve, denota una mejor capacidad para responder considerando la intención

comunicativa del interlocutor. A diferencia de su desempeño inicial, aquí no solo hace descripción de su obra, sino que adapta su respuesta a la inquietud de su compañera, estableciendo una relación entre su representación artística y un significado simbólico más amplio.

Los resultados durante este indicador reflejan un progreso significativo en la capacidad de las estudiantes para interpretar la intención de sus interlocutores y responder de manera pertinente al contexto comunicativo. Como se mencionó en el capítulo 2, Levinson (1989), explica que los actos de habla son funciones comunicativas que van más allá de la semántica literal, permitiendo a los hablantes realizar diversas acciones mediante el lenguaje. En este sentido, el desarrollo de los talleres favoreció que las estudiantes profundizaran en su capacidad de interpretación, lo que se traduce en respuestas más elaboradas y ajustadas al propósito comunicativo del interlocutor.

Por último, un aspecto clave en estos resultados sugiere la metodología utilizada, la cual combinó actividades de producción visual con la interpretación de textos poéticos. Al plasmar sus ideas mediante el dibujo, las estudiantes lograron una mayor conexión con los significados y emociones del poema, lo que enriqueció sus respuestas en la interacción con sus compañeras. Además, el hecho de formular y responder preguntas entre ellas fomentó un intercambio comunicativo más dinámico, permitiéndoles desarrollar su capacidad para estructurar ideas con mayor claridad y responder de manera más argumentada. Esta actividad estimuló su creatividad y promovió un ambiente de aprendizaje colaborativo, fortaleciendo la comunicación en el aula.

5.3 Categoría no verbal - Emplea cambios en el volumen, entonación, ritmo y otros aspectos del paralenguaje para comunicar efectivamente emociones o enfatizar puntos clave en su discurso oral.

Los resultados de este indicador arrojaron que seis estudiantes lograron el nivel sobresaliente (4) lo que indica un dominio significativo en el uso del paralenguaje al variar adecuadamente el volumen, la entonación, y el ritmo de sus intervenciones, permitiéndoles transmitir con mayor claridad las emociones apropiadas al género trágico perteneciente de la temática del séptimo taller *Teatro de emociones: La tragedia*. Por ejemplo, la estudiante número 1: *"Jaime le quitó la cinta y le miró el cuello y también la cinta y al mirar la cinta lee lo siguiente: Si estas leyendo esto es porque me he enfermado y es porque mi mamá fue bruja y no me quiso en vida por eso yo soy alérgica a la seda"*; a partir de las grabaciones de audio se evidenció que moduló su voz para expresar la desesperación de una escena trágica utilizando pausas estratégicas. Esto demuestra una apropiación efectiva de los recursos expresivos; sin embargo, para alcanzar un nivel superior (5), podría haber intensificado la dramatización generando una mayor conexión con el público y enriqueciendo aún más su interpretación.

Por otro lado, dos estudiantes se ubicaron en el nivel básico (3), lo que indica que, aunque lograron implementar algunos cambios en su paralenguaje, aún hay dificultad en la proyección de emociones o la variación adecuada de la entonación. Como, por ejemplo, la estudiante número 7 expresó: *"Entonces Jaime le quitó la cinta con mucha delicadeza y miró que no había la cabeza de Ana, se asustó hasta la muerte."* La interpretación, aunque clara en contenido, careció de variaciones en el ritmo y la intensidad de la voz, lo que afectó el impacto de su discurso al frente de sus compañeras. En contraste, dos estudiantes se situaron en el nivel bajo (1), un ejemplo de ello es la estudiante número 10, quien expresó: *"Se lo quitó y supo la*

verdad porque lo estaba protegiendo de Beyoncé", esto evidencia una limitada incorporación de recursos expresivos en su desempeño como el tono de voz plano, sin alteración de volumen y ritmo, lo cual afecta en la transmisión de emociones trágicas, lo que permite evidenciar un problema en reconocer la relevancia del paralenguaje en la comunicación oral.

Ahora bien, en este análisis de resultados se hizo la comparación entre el quinto taller *Dramaturgia en el aula* y el séptimo taller *Teatro de emociones: La tragedia*. A partir de esto, se expuso una mejora en la capacidad de los estudiantes para emplear aspectos del paralenguaje en su discurso oral. En el quinto taller se evaluó la interpretación de un fragmento de una escena teatral en parejas, por lo que, las estudiantes pasaban al frente con sus diálogos. Los resultados reflejaron que cuatro estudiantes se ubicaron en el nivel bajo (1) y cuatro en el nivel básico (3) por lo que solo dos estudiantes alcanzaron el nivel sobresaliente (4) esto evidencia dificultad en la modulación vocal y en el uso expresivo del lenguaje para enfatizar emociones o ideas clave.

En contraste, el séptimo taller mantuvo la mayoría de la población en niveles sobresalientes (4), particularmente, en la actividad de lectura del final alternativo del cuento *La niña de la cinta roja*. Un caso representativo de esta mejora es el de la estudiante número 4, en el quinto taller, la estudiante lee el fragmento de *Casa de muñecas* de Henrik Ibsen, su personaje es el Nora: *"No, Torvald. Quiero volar libre, tomar mis propias decisiones, ser dueña de mi vida."* En esta instancia, su lectura evidenciaba una pronunciación clara, pero con poca variación en el tono y ritmo, lo que limitaba la expresividad del personaje. En comparación, en el séptimo taller, la misma estudiante mostró un uso más dinámico del paralenguaje al leer su final alternativo: *"Esta cinta tiene una historia donde por culpa de un hombre que mató a mis padres, él dijo que nunca me lo quitara o si no me pasaba algo malo conmigo y por eso nunca me lo quitaba"*. En

esta ocasión, se observó una mayor intencionalidad en su voz, incorporando cambios en la entonación para enfatizar el dramatismo del teatro.

Sin embargo, dentro de este análisis es relevante mencionar que una estudiante mantuvo un mismo nivel de desempeño bajo (1). Aunque no representa a la mayoría de la población es un dato significativo para revisar áreas específicas que aún necesitan mejora. De igual forma, es relevante destacar que ninguna estudiante alcanzó el nivel superior (5), si bien, mostraron interés por la dinámica de grabación para el podcast y en la temática trágica del teatro, aún existen aspectos a fortalecer. En particular, factores de comportamiento influyeron en la confianza de las estudiantes al momento de representar sus personajes o leer sus fragmentos, limitando su capacidad para emplear variaciones de tono, ajustar el volumen y transmitir emociones dramáticas con mayor intensidad.

Por último, resulta pertinente considerar la perspectiva de Poyatos (1994) sobre la comunicación no verbal antes mencionado en el capítulo 2, la cual abarca emisiones de signos que constituyen o no un comportamiento dentro de un sistema cultural determinado. En este sentido, la evolución en la expresividad oral de las estudiantes a lo largo de las intervenciones sugiere un proceso de apropiación de elementos no verbales que complementan y potencian su discurso.

5.4 Categoría producción discursiva- Utiliza y relaciona textos que contribuyen a la creación de un discurso único.

Los desempeños finales de este indicador demostraron un proceso mayormente superior, evidenciando que las estudiantes lograron integrar y relacionar elementos de diferentes textos para crear un discurso original en el desarrollo del séptimo taller *Teatro de emociones: La*

tragedia. La actividad consistió en crear un final alternativo con elementos teatrales teniendo en cuenta la secuencia del texto, de esta forma las estudiantes debían demostrar su capacidad de reinterpretación y producción discursiva ya que, lo expusieron al frente de sus compañeras. Cinco estudiantes alcanzaron el nivel superior (5), como es el caso de la estudiante número 8: *"Jaime le quitó la cinta roja y se perturbó al ver que tenía un ojo con grietas y alrededor todo el ojo era color negro, se perturbó tanto que le dio un ataque al corazón y terminó muriendo al instante y Ana empezó a sacar lágrimas de sus ojos mientras sostenía el cuerpo de Jaime... Tiempo después fue asesinada."* Su respuesta, denotó un uso adecuado de la estructura narrativa, profundidad en el desarrollo de la historia y una apropiación efectiva de elementos trágicos, logrando transmitir emociones intensas y referencias del texto anteriormente trabajado, pero construyendo un discurso único.

Continuando con este análisis, el restante de la población obtuvo el nivel de desempeño sobresaliente (4), si bien lograron construir un discurso con elementos trágicos, algunas estudiantes mantuvieron el mismo discurso y elementos del texto referente, lo que impidió reconocer mayor originalidad en sus discursos. Un ejemplo de esto es la producción que realiza la estudiante número 1, la cual expresa: *"Mi cuello tiene muchas cicatrices desde chiquita los doctores nunca entendieron porque se da, debe ser algo muy malo y los que me han visto dicen que soy hija del diablo."* Este ejercicio permitió observar cómo las estudiantes no solo comprendieron el texto sino también lo transformaron y se apropiaron de él para nuevas interpretaciones. La mayoría de las producciones evidenciaron creatividad y una clara intención comunicativa, así como el uso de referentes textuales consolidando su habilidad para la construcción de nuevos relatos.

La comparación de los resultados entre el quinto taller *Dramaturgia en el aula*, donde las estudiantes crearon un guion dramático, con los del séptimo taller *Teatro de emociones: La tragedia*, en el que desarrollaron un final alternativo trágico teniendo en cuenta referentes vistos en clase, evidencia un progreso en los desempeños finales. En el quinto taller se reflejaron diversos resultados, ya que, dos estudiantes alcanzaron el nivel superior (5) mientras que tres se mantuvieron en el nivel sobresaliente (4). No obstante, cuatro estudiantes se ubicaron en los niveles más bajos (3 y 1), lo que sugiere que presentaron problemas en la estructuración del guion, así como los elementos teatrales que evidencien la influencia del fragmento teatral trabajado previamente. En contraste, con el séptimo taller, ninguna estudiante permaneció en los niveles básico (3) y bajo (1), y la mayoría se posicionó en niveles altos.

Este avance, se puede ver en la producción de la estudiante número 3 en el quinto taller su diálogo fue breve y simple, también carecía de referentes del fragmento visto en sesiones previas, ella expresa lo siguiente: "*Anita mira tengo algo hermoso. - ¿Qué? - Yo también tengo algo bonito.*" Para evidenciar el cambio, la misma estudiante expresa en el séptimo taller: "*Mirará algo que no habías visto antes dijo Ana, él le quitó la cinta y se fue hacia la pared, se dio cuenta que tenía una cruz roja y tiempo después Ana muere.*" Este contraste refleja una evolución en la complejidad narrativa pasando de un intercambio básico a una escena con mayor carga simbólica y elementos propios de la tragedia y el drama.

Durante este análisis la visión del autor Peña (2010) es oportuna puesto que plantea que la producción discursiva implica la interpretación de voces en una triple orientación: la relación con los saberes, deseos y poderes del interlocutor; la vinculación con discursos previos transformados y relacionados con la nueva producción, como se ha mencionado en el capítulo 2 del presente trabajo investigativo. De esta forma, las estudiantes, evidenciaron la incorporación

de elementos trágicos y la utilización de textos referenciales trabajados durante sesiones anteriores, lo que permitió que se crearan discursos más elaborados desde una perspectiva única. Además, se sugiere que el alcance de estos niveles de desempeño se debe al interés por la temática del género dramático especialmente por la tragedia, el cual hizo que existiera motivación al momento de compartir sus producciones al frente de sus compañeras. También, a lo largo del taller se proporcionaron indicaciones claras sobre la estructura del género trágico y el uso correcto de expresivos, lo que permitió a las estudiantes desarrollar sus discursos con mayor precisión y creatividad. Aunque este último taller contó con menor tiempo debido a la culminación del año académico, las estudiantes mostraron disposición para culminar el taller, y compartir sus discursos a través de los micrófonos. Este entusiasmo no solo mostró su compromiso con la actividad, sino también su capacidad para incorporar los elementos trabajados en sus propias creaciones.

Capítulo 6 Conclusiones

Para finalizar, se presenta los logros obtenidos durante el trabajo de investigación cuyo objetivo fue *fomentar el desarrollo de la expresión oral de las estudiantes de ciclo dos del Liceo Femenino Mercedes Nariño a través del taller: El arte para expresar*. Estas conclusiones destacan los aprendizajes y aspectos relevantes en el desarrollo de cada objetivo, considerando su aporte al quehacer docente y la práctica profesional. Además, se exponen las recomendaciones orientadas a la proyección y posible extensión de esta investigación, así como sugerencias sobre nuevas rutas pedagógicas e investigativas que podrían enriquecer y actualizar esta propuesta.

6.1 Balance de aprendizajes

El primer objetivo específico, “*Reconocer los procesos de aprendizaje propios de la expresión oral con base en la fundamentación teórica*”, permitió construir una comprensión amplia de la noción de expresión oral a partir de la revisión de autores como Cassany, Fuentes, Alcoba y Lomas. De esta forma, fue posible identificar que esta habilidad no se limita únicamente al uso correcto del lenguaje, sino que integra elementos discursivos, socioculturales y paralingüísticos que influyen directamente en la manera en la que los estudiantes se comunican en contextos escolares y cotidianos.

A partir de la revisión conceptual y de antecedentes investigativos se estructuraron los componentes fundamentales de la expresión oral, los cuales fueron: componente pragmático, componente no verbal y componente de producción discursiva con sus respectivos indicadores de desempeño, los cuales permitieron orientar la planeación de la propuesta de intervención, así como la evaluación de las actividades desarrolladas con los estudiantes. Cada uno de estos componentes ofreció una mirada complementaria para entender los procesos que intervienen en la expresión oral desde una perspectiva formativa. El componente pragmático permitió analizar

cómo las estudiantes interpretan y producen actos de habla de acuerdo con la situación comunicativa. Por su parte, el componente no verbal visibilizó la importancia de los gestos, posturas, miradas, distancias y matices de la voz en la construcción del sentido que las estudiantes van creando en sus discursos. Finalmente, el componente de producción discursiva aportó herramientas para observar cómo los estudiantes organizan sus ideas y adaptan su discurso a diferentes contextos, con una atención especial a la estructura del mensaje oral.

La integración de estos tres componentes permitió delimitar con mayor claridad los aspectos clave de la expresión oral, ofreciendo así una base sólida para el desarrollo de la propuesta pedagógica en el presente trabajo investigativo. Comprender los elementos que intervienen en el acto comunicativo y la manera en la que pueden observarse en el aula fue fundamental para orientar el diseño de actividades significativas, así como abordar la expresión oral no como una habilidad aislada, sino como una práctica compleja que puede ser acompañada y fortalecida desde el ámbito escolar.

El segundo objetivo específico, *“Diseñar e implementar talleres literarios con énfasis en la experiencia estética y la pedagogía experiencial”*, se cumplió mediante el diseño e implementación de la propuesta pedagógica que abarca doce talleres literarios que incluyen la planeación de sensibles al arte, en donde las estudiantes no solo se acercaron a diversas manifestaciones literarias, sino que también ejercitaron su capacidad expresiva en un ambiente de participación, creatividad y reflexión. La experiencia estética estuvo presente a través del contacto con obras como cuentos, poemas, pinturas, música, cine y teatro, que funcionaron como detonantes para el diálogo, la interpretación y la producción oral. Este acercamiento permitió que las emociones, subjetividades y percepciones se integraran en el proceso comunicativo, ampliando así su repertorio expresivo y favoreciendo el desarrollo de una voz propia.

En el caso de la pedagogía experiencial, la cual orientó la metodología de los talleres, se dio prioridad al hacer, el sentir, y al reflexionar como vías para el aprendizaje significativo. A través de la interacción directa con el arte, las estudiantes vivieron procesos formativos en los que el error, la exploración y la autonomía fueron parte del camino, permitiendo una apropiación auténtica de los contenidos y habilidades trabajadas. También es relevante mencionar que el registro sonoro de las producciones orales a través del podcast *El arte de expresar* constituyó no solo una evidencia del proceso sino también una forma de visualizar las voces en un formato accesible y motivador. Escuchar sus propias narraciones también estimuló una conciencia más clara de sus avances y motivó nuevas formas de expresión. Por último, la implementación de los talleres demostró que el arte puede ser una vía poderosa para fortalecer la expresión oral en estudiantes de básica primaria, en el que se creen condiciones pedagógicas que valoran la experiencia, la exploración corporal y la construcción colectiva del sentido

Finalmente, el tercer objetivo específico “*Caracterizar los aprendizajes de las estudiantes durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica*”, demostró avances significativos en las estudiantes, puesto que los resultados reflejan una mejora notable en el subproceso componente pragmático con un incremento en el número de estudiantes que alcanzaron los niveles sobresalientes y superiores evidenciando su capacidad para adaptar su producción discursiva al contexto, ajustando su lenguaje de acuerdo con el propósito comunicativo. A su vez, las estudiantes evidenciaron una mejora en su capacidad para interpretar la intención comunicativa de otros interlocutores, el análisis de las respuestas reveló que, en su mayoría las estudiantes al responder preguntas sobre sus creaciones artísticas lograron identificar y explicar los significados implícitos de sus obras en clase.

Frente al subproceso no verbal en la utilización de recursos no verbales como el volumen, la entonación y el ritmo en los discursos orales se obtuvo como resultado que las estudiantes en su mayoría lograron adaptar estos elementos para expresar emociones de manera clara, particularmente en actividades relacionadas con el teatro. Sin embargo, hubo estudiantes que mostraron dificultad en la modulación vocal, lo que limitó la efectividad de su discurso, especialmente en la transmisión de emociones trágicas. Por lo que, es necesario seguir reforzando el uso consciente de estos recursos para mejorar la expresión emocional de sus intervenciones. En el caso, del subproceso de producción discursiva, las estudiantes produjeron discursos únicos demostrando una clara intención comunicativa y creatividad, lo que evidenció un fuerte dominio de la producción de sus discursos y la capacidad para reinterpretar y transformar el contenido. Además, la combinación de actividades creativas y actividades que fomentan la reflexión y el análisis contribuyó al avance de las estudiantes en su proceso de fortalecimiento de la expresión oral.

Por último, la propuesta pedagógica *El arte de expresar* evidenció transformaciones en las formas de participación y comunicación de las estudiantes, al tiempo que generó insumos valiosos para la reflexión pedagógica. El cumplimiento de los tres objetivos específicos del presente trabajo investigativo aportó al desarrollo de competencias docentes relacionadas con el diseño, la adaptación y la evaluación de estrategias didácticas ajustadas a las dinámicas reales del aula. La intervención puso en evidencia la importancia de integrar la dimensión estética y expresiva en los procesos educativos, así como articular los aspectos pragmáticos, no verbales, y discursivos de la expresión oral. De esta forma, la experiencia enriqueció la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, fortaleciendo la proyección profesional de la labor docente

hacia prácticas más sensibles al contexto, a las subjetividades estudiantiles y a la construcción colectiva del conocimiento.

6.2 Recomendaciones

Para finalizar, se recomienda futuros investigadores adaptar la propuesta de intervención a otros niveles escolares o contextos educativos, considerando sus particularidades sociales y culturales. Esto implica observar cómo se manifiestan las habilidades orales en distintas edades y cómo se puede planear una intervención que corresponda a sus necesidades específicas. Por ejemplo, en niveles como preescolar o básica secundaria, puede explorarse cómo la expresión oral se modifica en función de los intereses y capacidades propias de los estudiantes, incluyendo actividades que fomenten el juego, la narración o el diálogo espontáneo.

Además, adaptar la intervención también requiere conocer las condiciones materiales y pedagógicas de cada institución. Para ello, el investigador podría realizar un diagnóstico previo que oriente el diseño de los talleres, ajustando tanto el contenido como las estrategias metodológicas. Esta línea de acción permitiría la versatilidad de la propuesta inicial, al tiempo que amplía su impacto y utilidad. También, contribuirá a generar una red de experiencias comparables que fortalezcan la comprensión del desarrollo de la oralidad en distintos escenarios escolares.

Otra sugerencia relevante es profundizar en el uso del formato podcast como recurso para fortalecer la expresión oral en términos pedagógicos. El podcast no solo representa una herramienta para registrar y difundir las producciones orales de los estudiantes, sino que también se convierte en un espacio de planificación, escucha activa y colaboración. Futuros investigadores podrían explorar cómo el proceso de creación de contenido auditivo desde el

guion hasta la edición interviene en la adquisición de competencias comunicativas. De esta forma, se recomienda diseñar secuencias didácticas centradas en la producción de podcasts, que tenga en cuenta evaluar no solo la producción final, sino todo el proceso de elaboración. Esto permitirá identificar los aprendizajes asociados a la organización de ideas y la intención comunicativa. Además, el podcast favorece el desarrollo de la confianza al hablar en público y su carácter flexible lo hace ideal para adaptarse a distintos intereses temático. Este tipo de investigación podría aportar nuevas comprensiones sobre el vínculo entre la tecnología y la oralidad en entornos educativos contemporáneos.

La experiencia estética entendida como una vivencia sensible y significativa que involucra al sujeto en un proceso de creación y reflexión representa una temática con alto potencial pedagógico. Futuros investigadores podrían profundizar en cómo las actividades que integran el arte, la música, la literatura o el teatro estimulan la expresión oral desde un lugar más genuino. Esta perspectiva apuesta por una formación en donde se promueva no solo la competencia comunicativa, sino también la creatividad, la sensibilidad y la construcción de identidad. Es por esta razón, que se sugiere crear espacios en donde los estudiantes puedan experimentar con distintas formas expresivas, priorizando la elaboración de discursos propios desde la experiencia personal y estética, ya que la inclusión de lo artístico no debe verse como un adorno, sino como un camino que potencia la oralidad desde lo emocional, lo simbólico y lo cultural.

Finalmente, se sugiere ampliar el análisis de la expresión oral hacia otras dimensiones del desarrollo comunicativo, como la argumentación, la interacción en grupo, la escucha activa y la comunicación no verbal. Esto implica abordar la oralidad como un fenómeno integral, que se construye en la relación con el otro y en situaciones concretas de comunicación. De esta forma,

futuros investigadores pueden enfocarse en el diseño de instrumentos y metodologías que permitan observar cómo se articulan estas dimensiones en el aula y qué tipos de ambientes las favorecen.

Este enfoque también se dirige a pensar la expresión oral como una herramienta para ciudadanía y el pensamiento crítico. Explorar preguntas como: ¿cómo se forman estudiantes capaces de expresar sus ideas con claridad, empatía y respeto? ¿Qué condiciones deben garantizarse para que su discurso sea realmente significativo?, contribuirá a enriquecer los procesos pedagógicos y a consolidar prácticas formativas que promuevan una comunicación consciente y transformadora. Así, el fortalecimiento de la expresión oral dejaría de ser un objetivo aislado para convertirse en un eje transversal de la educación.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, M. S., & Rojas, S. R. (2015). *INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Abriendo puertas al conocimiento* (CONTEXTO S.R.L.).
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/499/Abero%2cL.Investigacion.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Alcoba, S. (2000). *La expresión oral*. España: Ariel. S.A
- Chilán, O. L. M., & Sabando, L. M. (2023). *EL TEATRO ESCOLAR PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL*. UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL.
- Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón Valls, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel S. A.
- Cassany, D. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó
- Dewey, J. *Democracia y Educación*. (1998). Madrid: Editorial Morata.
- Dewey, J. *Experiencia y Educación*. (2004) Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. S. L.
- Fuentes e la Corte, J. I. (2004). *Comunicacion estudios del lenguaje*. Mexico: Bibliograica Nacional.
- González, M (1989) *El taller de los talleres*. Buenos aires: Estrada.
<https://filadd.com/doc/60-gonzalez-cuberes-1987-el-taller-de-los-talleres>
- Jauss, Hans Robert (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, Taurus.

Kail, R. y Cavanaugh, J. (2015) Desarrollo humano: Una perspectiva del ciclo vital (6a edición). Cengage Learning.

Knapp, Mark L. (1982). La Comunicación no verbal: El cuerpo y el entorno. Paidós Comunicación. 6ª Edición

Levinson, S. (1989). Pragmática. Editorial Teide, S, A.

Lomas, C. (Comp.). (2006). Usos orales en la escuela. En: C. Lomas (Comp.). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se) (pp. 69-73). Bogotá: Colección Redes, Editorial Magisterio.

Melo, G. P. (2016). *Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de educación básica elemental de la unidad educativa Pasa*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Ministerio de educación nacional (2003) Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Papalia, D. y Martorell, G. (2017). Desarrollo humano. (Decimotercera edición). Mc Graw Hil.

Peña, L. A. (2010). Las limitaciones de la comunicación e interpretación. Discurso y Hermenéutica. Signo y Pensamiento, 66-82.

Poyatos, Fernando. (1994). La Comunicación no verbal II: Paralenguaje, kinesica e interacción. Madrid: Editorial Istmo

Ramírez Martínez, J. (2002). La expresión oral. Contextos educativos, 57-72

RTVC. (2020, junio 17). Cómo innovar en pandemia [Noticia].

<https://www.rtv.gov.co/noticia/como-innovar-pandemia-fimpu>

Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Secretaría de Educación Distrital. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo.

Vallejo, C. (2020). *Paco Yunque y otros cuentos*.

https://biblioteca.isauroarancibia.org.ar/wp-content/uploads/2020/09/40-CESAR_VALLEJO_PACO_YUNQUE_Y_OTROS_CUENTO.pdf

Velandia, E. (2007). La Montaña [Canción]. En *Sócrates*. Grabadora.

Vicente, M. D. A. (2002). La teoría de la oralidad (Doctoral dissertation, Universitat d'Alacant/Universidad de Alicante).

Anexos

Anexo 1 Diarios de campo

Para consultar los diarios de campo que se mencionan en el presente documento por favor ingrese al siguiente enlace: [Anexo 1](#)

Anexo 2 Prueba diagnóstica

Para consultar la prueba diagnóstica que se aplicó en el año 2023 por favor ingrese al siguiente enlace: [Anexo 2](#)

Anexo 3 Rúbricas de evaluación

Para consultar las rúbricas de evaluación que se tuvieron en cuenta al momento de realizar la prueba diagnóstica en el año 2023 por favor ingrese en el siguiente enlace: [Anexo 3](#)

Anexo 4 Raes y Matriz

Para consultar los raes y la matriz que se desarrolló para clasificar los antecedentes investigativos por favor ingrese al siguiente enlace: [Raes y Matriz](#)

Anexo 5 Consentimientos firmados

Anexo 6 Artefacto publicable: El arte de expresar

Para consultar el artefacto publicable: talleres *El arte de expresar* puede ingresar al siguiente enlace: [El arte de expresar](#) así como el podcast con todos los capítulos: [El arte de expresar podcast](#)

Anexo 7 Evidencias

Para consultar las evidencias que se citan en el presente proyecto de investigación puede acceder al siguiente enlace: [Evidencias](#)

Anexo 8 Matriz Análisis de datos

Para consultar la matriz de análisis de datos de las evidencias recolectadas en el proyecto investigativo por favor ingrese al siguiente enlace: [Matriz análisis de datos](#)