

Narrativas sonoras: pódcast de audio ficción para desarrollar la comprensión oral

Yuliana Andrea López Campo

2019138024

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de lenguas

Bogotá D.C., Colombia

2025

Narrativas sonoras: pódcast de audio ficción para desarrollar la comprensión oral

Yuliana Andrea López Campo

2019138024

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras

Vivian Alejandra Sánchez Acevedo

Juan Sebastián Sabogal Velásquez

Asesores

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de lenguas

Bogotá D.C., Colombia

2025

Nota de aceptación

Firma de jurado

Firma de asesor

Firma de coordinación de práctica

DEDICATORIA

A Dios, por guiar mi camino y darme fuerza en cada paso que doy.

A mi madre, por ser el motor de mi vida e inspiración constante para ser mejor; sin ti, esto jamás hubiera sido posible.

A mi familia, por brindarme siempre su apoyo incondicional.

A Leo, por alentarme en el camino y levantarme con su amor incondicional.

AGRADECIMIENTOS

A todos los maestros que, con mucha paciencia y compromiso, guiaron y acompañaron la realización de este trabajo.

A mis amigos y compañeros, quienes, sin saberlo, me alentaron e inspiraron a avanzar cada día. Y, finalmente, a la gloriosa Universidad Pedagógica Nacional, por acogerme entre sus aulas y dejar en mí recuerdos que atesoraré por siempre.

Índice de contenido

Resumen	
Introducción.....	1
1 Planteamiento del problema	2
1.1 Contextualización	2
1.1.1 Contextualización institucional.....	2
1.1.2 Contextualización de la población	3
1.2 Justificación.....	5
1.3 Delimitación y Formulación del Problema	8
1.4 Objetivos	11
1.4.1 Objetivo General	11
1.4.2 Objetivos Específicos	12
2 Contexto Conceptual	12
2.1 Antecedentes	12
2.2 Contexto Conceptual.....	17
2.2.1 Comprensión Oral	18
2.2.2 Pódcast de Audio Ficción	20
3 Diseño Metodológico	25
3.1 Tipo de Investigación.....	25

3.2. Diseño Investigativo	26
3.3 Categorías y Subcategorías de Análisis	27
3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	30
3.4.1 Observación Participante	31
3.4.2 Grupo focal	32
3.4.3 Rúbrica.....	33
3.5 Técnica de Análisis de Datos	34
3.6 Consideraciones éticas	34
4 Trabajo de campo.....	35
4.1 Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros.....	35
4.1.1 Estación Mirada al Futuro	36
4.1.2 Estación Sonido Escondido	37
4.1.3 Estación Las Memorias	38
4.1.4 Estación Núcleo Sonoro	38
4.1.5 Estación Todo Sonoro	39
5 Análisis de resultados.....	40
5.1 Anticipar.....	41
5.1.1 Activación de conocimientos previos a partir de la música y los efectos de sonido	42
5.1.2 Previsión del tema mediante la música y los efectos de sonido	46
5.1.3 Predicciones sobre lo que sucederá a partir de la voz	48

5.2 Inferir	51
5.2.1 Inferencias sobre datos del emisor a partir de las cualidades de la voz	51
5.3 Retener	55
5.3.1 Retención de información durante unos segundos para su posterior interpretación a partir del tono e intensidad de la voz	55
5.3.2 Retención de información del discurso a través de efectos de sonido y música.....	59
5.4 Interpretar	62
5.4.1 Selección de lo relevante e irrelevante a partir de efectos de sonido	62
5.4.2 Organización de la estructura del discurso a través de efectos de sonido	66
5.4.3 Interpretación del mensaje global del discurso	69
6 Conclusiones	72
6.1 Limitaciones	77
6.2 Recomendaciones	78
Referencias	79
ANEXOS	87
Anexo 1. Cuestionario de caracterización	87
Anexo 2. Diario de Campo	88
Anexo 3. Guía de temas del grupo focal inicial	90
Anexo 4. Carta de validación del instrumento aplicado en el grupo focal	92

Anexo 5. Carta de validación del instrumento aplicado en el grupo focal y rúbrica de valoración.....	93
Anexo 6. Guía de temas grupo focal final	94
Anexo 7. Consentimiento informado.....	97
Anexo 8. Material didáctico de la estación Mirada al Futuro	98
Anexo 9. Material didáctico estación Sonido Escondido	99
Anexo 10. Material didáctico estación Las Memorias	100
Anexo 11. Material didáctico estación Núcleo Sonoro	102
Anexo 12. Material didáctico estación Todo Sonoro parte 1.....	103
Anexo 13. Material didáctico estación Todo Sonoro parte 2.....	104

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de los referentes conceptuales	27
Tabla 2. Categorías y subcategorías de análisis.....	30
Tabla 3. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	42
Tabla 4. Extractos de grabación de la estación Mirada al Futuro	43
Tabla 5. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	45
Tabla 6. Extractos de grabación de los grupos focales finales	45
Tabla 7. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	46
Tabla 8. Extractos de la grabación de la estación Mirada al Futuro	46
Tabla 9. Extractos de grabación de los grupos focales finales	48

Tabla 10. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales	49
Tabla 11. Extractos de grabación de la estación Mirada al Futuro	49
Tabla 12. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	50
Tabla 13. Extractos de grabación de los grupos focales finales	50
Tabla 14. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	52
Tabla 15. Extractos de grabación de la estación Sonido Escondido	53
Tabla 16. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	53
Tabla 17. Extractos de grabación de los grupos focales finales	54
Tabla 18. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	56
Tabla 19. Extractos de grabación de la estación Las Memorias.....	56
Tabla 20. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	57
Tabla 20. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	58
Tabla 22. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	59
Tabla 23. Extractos de grabación de la estación Las Memorias.....	60
Tabla 24. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	60
Tabla 25. Extractos de grabación de los grupos focales finales	61
Tabla 26. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	63
Tabla 27. Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro.....	63
Tabla 28. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro	64
Tabla 29. Extractos de grabación de los grupos focales finales	65
Tabla 30. Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.....	66
Tabla 31. Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro.....	67
Tabla 32. Extractos de grabación de los grupos focales finales	68

Tabla 33. Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro.....	70
Tabla 34. Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro.	71
Tabla 35. Extractos de grabación de los grupos focales finales	71

Resumen

El presente proyecto, enmarcado en Investigación Acción, con enfoque cualitativo, tiene como objetivo mejorar los procesos de comprensión oral en estudiantes del grado 502 del Instituto Pedagógico Nacional, a través de una estrategia didáctica basada en pódcast de audio ficción tomados de la plataforma Spotify. Para ello, se abordará la comprensión oral desde microhabilidades como anticipar, inferir, interpretar y retener. Esta investigación busca, por tanto, fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes, reconociendo la comprensión oral como uno de sus pilares fundamentales. Lo anterior, surge a partir de la problemática plasmada en los formatos de observación y el diagnóstico aplicado a la población de estudio, los cuales arrojaron la necesidad de mejorar los procesos de comprensión de los estudiantes.

Palabras claves: Comprensión oral, pódcast de audio ficción, microhabilidades de comprensión oral.

Abstract

The present project, grounded in Action Research, with qualitative approach, aims to improve the processes of oral comprehension in students of grade 502 at the Instituto Pedagógico Nacional through a didactic strategy based on audio fiction podcasts taken from the Spotify platform. To achieve this, oral comprehension will be approached through micro-skills such as anticipating, inferring, interpreting and retaining. This research seeks, therefore, to improve the communication skills of students, recognizing oral comprehension as one of its fundamental components. This arises from the problems identified in the observation formats and the diagnosis applied to the study population, highlighting the need to improve the comprehension processes of the students.

Key words: Oral comprehension, audio fiction podcast, micro-skills of oral

comprehension.

Introducción

El trabajo de la comprensión oral ha sido relegado en el ámbito educativo, quedando en segundo plano frente a otras habilidades lingüísticas. Ejemplo de ello es la falta de orientación, tanto pedagógica como didáctica, de esta habilidad en los documentos nacionales que rigen los procesos escolares en el país. Ante esta situación y las dificultades observadas en la población de estudio al momento de comprender mensajes orales, se propone un trabajo en el aula enfocado en fortalecer la comprensión oral de los estudiantes a través del desarrollo de microhabilidades: anticipar, inferir, retener e interpretar. Para ello, se emplearán pódcast de audio ficción disponibles en Spotify; seleccionados por su música, interpretación de voz y efectos sonoros.

En ese sentido, en el primer capítulo, se expone el planteamiento del problema, el cual incluye elementos relacionados con la institución, la población de estudio, la justificación del proyecto, así como la delimitación y formulación del problema y, finalmente, el planteamiento de la pregunta de investigación con los objetivos generales y específicos. El segundo capítulo, aborda el contexto conceptual, en el cual se presentan los antecedentes locales, nacionales e internacionales, así como las bases teóricas concernientes a las categorías de comprensión oral y pódcast de audio ficción. En el tercer capítulo, se aborda el diseño metodológico, en el cual se detalla el tipo de investigación y las técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados para llevar a cabo el proyecto. Posterior a ello, en el cuarto capítulo, se explora el trabajo de campo, sus fases y las actividades planteadas en la unidad didáctica. En el quinto capítulo, se exponen los resultados de la propuesta de investigación. Y, finalmente, en el sexto capítulo, se plantean las conclusiones y recomendaciones a la luz de los resultados obtenidos.

1 Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

1.1.1 Contextualización institucional

En primer lugar, la población de estudio pertenece a 29 estudiantes del grado 502° del Instituto Pedagógico Nacional (de ahora en adelante IPN), ubicado en la localidad de Usaquén, Bogotá. En la actualidad, brinda formación en educación especial, inicial, preescolar, básica (primaria, secundaria y media); además de ser, actualmente y desde 1955, el centro de investigación, innovación y práctica de la Universidad Pedagógica Nacional. Asimismo, la institución educativa es reconocida por promover la experimentación de metodologías educativas contemporáneas que respondan a las necesidades y desafíos de la educación en el siglo XXI.

En la misma línea, el IPN establece en su Proyecto Educativo Institucional (2024) la misión de llevar a cabo los procesos formativos de niños, jóvenes y adultos, sin dejar a un lado sus particularidades sociales, cognitivas, culturales, étnicas, económicas, sexuales, éticas, comunicativas y afectivas. Lo anterior, con el fin de promover individuos autónomos, diversos, con pensamiento crítico y sentido social que contribuyan a la comprensión y transformación de la realidad que les rodea. Así mismo, su visión está encaminada a que la institución sea un espacio de innovación que permita la reflexión de las prácticas educativas actuales, en pro de la formación de sujetos que propendan por una sociedad democrática, pluralista y en paz.

Uno de los pilares fundamentales del Proyecto Educativo Institucional (IPN, 2019, pg. 38), es la construcción de una propuesta pedagógica orientada a múltiples desarrollos que permitan la formación integral del ser. Esta propuesta se estructura en torno a cuatro campos: corporal, personal y social, expresivo y científico-tecnológico-lógico. En ese contexto, el campo expresivo busca la “exploración de capacidades que permiten el desarrollo de capacidades comunicativas en la comprensión y expresión de diferentes lenguajes: verbal y no verbal, de

forma espontánea, ética, estética, y creativa” (IPN, 2019, p. 38). De esta manera, se destaca la pertinencia y relevancia del continuo desarrollo de habilidades comunicativas en la institución.

Es por esto que proyectos transversales como el Proyecto de lectura, escritura y oralidad (LEO) tienen como principal objetivo mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del IPN, incluyendo aspectos como la lectura, la escritura, la oralidad, la escucha y la lectura visual (IPN, s.f.). Lo anterior, a través del diseño de estrategias didácticas, el fomento del interés por el lenguaje verbal y no verbal, así como promover el uso de los espacios de biblioteca tanto escolar como pública. Demostrando así el compromiso e interés por llevar a cabo procesos conscientes y estructurados en torno a destrezas comunicativas.

En la misma línea, el LEO, por ejemplo, fomenta el uso de recursos tecnológicos que van de la mano con el objetivo principal del proyecto. Como se menciona en el Proyecto Educativo Institucional, “los códigos que representan el saber contemporáneo desbordan la escritura, para dar lugar a una dispersión de lenguajes icónicos propios” (IPN, 2019, p. 33), entre ellos a las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, lo cual va en consonancia con la propuesta que se quiere desarrollar en el presente proyecto al proponer un trabajo pedagógico y didáctico basado en un recurso digital como lo son los pódcast de audio ficción.

1.1.2 Contextualización de la población

Con el fin de comprender mejor el entorno y desarrollo de la población en cuanto a características sociales, cognitivas, de lenguaje y emocionales se aplica un cuestionario (ver anexo 1) y se acude a la revisión de la literatura existente. En cuanto al contexto personal, el cuestionario reveló que las edades de los estudiantes oscilan entre 9 y 11 años. Por otro lado, se pudo determinar que en sus tiempos libres se dedican a actividades como el juego, ya sea a través de medios tecnológicos o no, así como a pintar, dibujar y ver televisión. Lo anterior refleja el

interés por el entretenimiento audiovisual, lo cual refuerza la pertinencia del pódcast como recurso didáctico, ya que están familiarizados con la tecnología actual.

Asimismo, en el desarrollo cognitivo, entre los 8 a 11 años, los niños experimentan un período crucial en la expansión de sus habilidades mentales. Según Piaget (1972), están en la etapa de las operaciones concretas, donde comienzan a pensar de manera lógica sobre situaciones y objetos que pueden ver y tocar. En esta etapa, los niños mejoran su capacidad para resolver problemas y entender cómo funcionan las cosas. Además, su memoria mejora, lo que les ayuda a recordar información y aprender cosas nuevas. Este desarrollo cognitivo es clave para la comprensión oral, ya que les permite analizar, interpretar y expresar ideas más fácilmente.

Así mismo, en el desarrollo del lenguaje, De la Rosa y Laza (2015) plantean que los niños entre 6 y 12 años entran en una etapa escolar donde maduran en memoria y atención selectiva, visual y auditiva. Esta maduración les permite procesar y organizar la información de manera más adecuada, lo que es esencial para entender y expresar ideas. Asimismo, en esta etapa, las habilidades lingüísticas se fortalecen continuamente, lo que va en concordancia con la propuesta que se quiere implementar, pues se espera que los estudiantes cuenten con habilidades lingüísticas sólidas que faciliten actividades orientadas a mejorar la comprensión oral.

Por último, en lo que respecta al desarrollo socioemocional, UNICEF (2015) señala en su guía *Tiempo de Crecer* que, entre los 8 y 10 años, los niños participan activamente en actividades y proponen ideas. Generalmente, mantienen buenas relaciones con los adultos a su alrededor y valoran las opiniones de los demás, lo que influye en su percepción de sí mismos. Además, comprenden que pueden existir diferentes puntos de vista y son capaces de reconocer y empatizar con las emociones de los demás. Asimismo, los estudiantes de estas edades, muestran una mayor disposición para participar en las actividades propuestas en el aula, lo que favorece el

proyecto, especialmente en la fase de implementación. Con base en la teoría aquí expuesta y en lo observado en clase, los estudiantes efectivamente responden a las habilidades propias de su edad. Son participativos, cuentan con habilidades lingüísticas que les permiten comunicarse con su entorno y cuentan con la capacidad de resolver problemas o preguntas que se les plantean.

1.2 Justificación

El presente proyecto surge a partir de la necesidad identificada en los formatos de observación y grupos focales aplicados en la fase de diagnóstico, los cuales se presentan más adelante en este documento, y en donde se evidencian falencias por parte de los estudiantes al momento de comprender mensajes orales. A ello se suma lo encontrado en la literatura concerniente a la comprensión oral y su abordaje en las aulas, específicamente en el contexto del español como lengua materna. Según Gutiérrez (2014), por mucho tiempo la lectoescritura ha sido pilar fundamental en el sistema educativo, lo cual ha dejado a la deriva la importancia y necesidad de cultivar destrezas de comunicación oral en los estudiantes (habla y escucha). Dejando a un lado el hecho de que esta puede no solo impulsar la comunicación en el aula, sino también la capacidad de los estudiantes para comprender mejor sus experiencias y entorno.

Al respecto, Rodríguez (2022) menciona, tras llevar a cabo durante varios años una observación crítica de este fenómeno en diferentes niveles educativos en Colombia, que gran parte del problema radica en la presuposición de que los niños ingresan al sistema educativo con estas habilidades desarrolladas, o bien, las siguen desarrollando en su contexto familiar y social y, por ende, la labor de la educación estaría enfocada específicamente en los procesos de lectoescritura. Así mismo, considera que es responsabilidad de los gobiernos e instituciones educativas fomentar y promover la importancia de estas destrezas comunicativas en las aulas.

Ahora bien, aunque de manera general se habla de las debilidades de la educación al

momento de trabajar destrezas orales en el aula, es importante mencionar que, aunque tanto la escucha como el habla se encuentran inmersas en este fenómeno, la escucha tiende a ser más relegada en los espacios educativos. Según Cassany (2021), la educación ha dado por sentado que los estudiantes ya entienden su lengua materna, sin tener en cuenta la complejidad detrás de los procesos de comprensión oral. Además, abordar procesos de comprensión, como lo es la escucha, es de gran importancia, puesto que es una actividad que está presente en mayor medida a lo largo de la vida del ser humano.

Del mismo modo, como lo menciona Rodríguez (2006), muchas veces en las aulas, específicamente en el caso de la escucha, se tiende a enunciar el papel que cumple esta destreza en los procesos formativos de los estudiantes, sin embargo, no se enfatiza didácticamente en los posibles problemas que podrían surgir en el estudiantado al momento de enfrentarse a una actividad de escucha que requiera poner en práctica esta habilidad. Lo anterior, a pesar de tener en cuenta que, en los contextos escolares, la mayor parte del tiempo el docente es quien dirige la clase y, por lo tanto, los estudiantes están en continua actividad de escucha.

Ahora bien, el presente proyecto de investigación propone llevar a cabo un trabajo encaminado hacia el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). En esa dirección, la UNESCO (2019) menciona que es deber de la educación afrontar los retos que traen consigo las nuevas tecnologías, las cuales abren un nuevo horizonte en la producción, difusión, organización y acceso al conocimiento. Estas herramientas no solo modifican los procesos de enseñanza, sino que también tienen un impacto significativo en la manera en la que los estudiantes interactúan con la información.

Así, el pódcast de audio ficción se presenta como una herramienta susceptible a ser trabajada en los espacios escolares. Según García (2020), en el ámbito educativo los recursos de

audio, como lo es el pódcast, tienen un gran potencial didáctico y pedagógico, ya que pueden influir en el desarrollo de la escucha activa, la motivación, así como también en la interpretación de aquellos efectos sonoros que le son presentados al oyente. Además, destaca que “la palabra, la voz, la entonación, la música de fondo, los efectos especiales, los silencios, etc., pueden dar un punto emotivo que haga estallar la imaginación y consolidar determinadas ideas” (García, 2020). De esta manera, invita a incorporar el uso de estas herramientas en los procesos educativos.

En la misma línea, Fernández (2010) señala que, debido a la combinación de elementos del lenguaje radiofónico presente en los formatos de pódcast, se pueden generar en el oyente fuertes reacciones emocionales y afectivas, que impactan significativamente en su capacidad de involucrarse y conectar con el contenido. Por otro lado, Rivero (2010) menciona que esta herramienta es una alternativa importante para apoyar los procesos educativos de los individuos a lo largo de toda su vida, especialmente en un contexto donde las nuevas generaciones, como lo es la población de estudio del presente proyecto, tienen acceso constante a dispositivos que les permiten escuchar, descargar y llevar consigo a todas partes estos recursos.

Del mismo modo, Romero, García, Erazo y Erazo (2020) enfatizan en el papel del sonido, el cual a pesar de que puede ser un componente invisible, tiene una gran capacidad para influir en la comunicación y el aprendizaje. Esto, puesto que tiene el poder de moldear la manera en la que se procesa la información y, a partir de una narración bien estructurada, capturar la atención e interés del oyente. En ese sentido, los pódcast hacen parte de la nueva oralidad digital, presentando un diseño atractivo que combina el arte de la narración. Además de ser, una herramienta importante para fomentar procesos de comunicación efectiva dentro y fuera del aula.

En conclusión, este proyecto busca contribuir al desarrollo integral de la competencia comunicativa en los estudiantes, reconociendo la comprensión oral como un pilar fundamental.

Mediante el uso de pódcast de audio ficción, se pretende fortalecer esta habilidad y promover el gusto por nuevas formas de aprendizaje. Así, se responde a la necesidad de una educación más dinámica, que forme sujetos capaces de comunicarse y de afrontar los desafíos del mundo contemporáneo. Del mismo modo, los hallazgos y reflexiones de la investigación aspiran a ser un referente para futuras propuestas pedagógicas centradas en la comprensión oral. Al ser una habilidad frecuentemente subestimada, este proyecto se erige como una apuesta innovadora que busca visibilizar su complejidad, enriquecer su didáctica y replantear su lugar en la enseñanza.

1.3 Delimitación y Formulación del Problema

La comprensión oral ha sido relegada en comparación con otros procesos escolares en el ámbito educativo. Es por esto que es importante profundizar en cómo se aborda esta habilidad en los documentos educativos nacionales: Lineamientos Curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje. Según los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998), la formación en lenguaje debe centrarse en la significación, donde la escucha implica reconocer la intención del hablante y el contexto del texto. Se trata de un proceso cognitivo complejo que requiere construir significados de manera inmediata. Asimismo, plantean como deber de la escuela trabajar sistemáticamente la producción y comprensión de tipologías textuales tanto escritas como orales. Esta perspectiva destaca la importancia de fortalecer la comprensión oral, dado que involucra habilidades cognitivas complejas.

En concordancia, los Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje (MEN, 2002) señalan que los procesos de comprensión hacen parte de las manifestaciones de la actividad lingüística y se entienden como una búsqueda de sentido y significado. En quinto grado, el factor de Comprensión e Interpretación Textual se enfoca en textos escritos, sin incluir de forma directa la comprensión oral. Esta aparece solo de manera implícita en el factor Ética de la comunicación,

al referirse al reconocimiento de las reglas, elementos y roles de la comunicación para inferir intenciones y expectativas de los interlocutores. No obstante, no se ofrece una orientación explícita ni estrategias para su enseñanza, lo que evidencia un vacío pedagógico y didáctico de la comprensión oral en este nivel. Por ello, esta investigación propone alternativas para su abordaje.

De la misma manera, los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2017) se alinean con los Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje. En quinto grado, se resalta la importancia de la comunicación y la construcción de textos orales, y se expone un poco más la didáctica de la comprensión oral. No se menciona explícitamente esta habilidad, sin embargo, el ítem cinco alude a la comprensión del sentido global de un mensaje a partir de la entonación del emisor y la organización de su discurso. Pese a estas alusiones, no hay una mención directa que le otorgue a la comprensión oral la misma relevancia que a las demás habilidades lingüísticas a (escribir, leer o hablar). Por ello, este proyecto busca, junto con los pódcast de audio ficción, fortalecer esta habilidad no solo desde la inferencia prosódica, sino también mediante estrategias concretas.

Por otro lado, en la observación llevada a cabo en el aula, a través de un formato de observación (ver anexo 2), se evidenció que muchos estudiantes no lograban recordar información que había sido previamente dicha o estudiada en clase. Por ejemplo, solicitaban constantemente la repetición de instrucciones, aunque la docente las hubiera dado de manera clara unos pocos minutos atrás, además de las frecuentes preguntas repetidas sobre las actividades y el contenido de las lecciones. Asimismo, se evidenció dificultades de anticipación, dado que en diversas ocasiones no previeron lo que se esperaba de ellos tras escuchar instrucciones, lo que dificultó que se prepararan adecuadamente para la clase.

Además, se notó que, a pesar de su participación en clase, algunos estudiantes no lograban interpretar los mensajes orales que recibían. Esto se evidenció en las respuestas

imprecisas o incorrectas a preguntas sobre el contenido discutido en clase y en el no seguimiento de instrucciones dadas por la docente. Esto revela la pertinencia de trabajar la microhabilidad de interpretación, con el fin de mejorar su capacidad de interacción y comunicación. Por otro lado, se observó dificultades para realizar deducciones a partir de la información presentada, lo que limitó su comprensión de las actividades. Lo anterior indica la necesidad de fortalecer la microhabilidad de inferir, puesto que les permitirá conectar información y puntos relevantes.

Sobre la base de las observaciones descritas, se realizó una prueba diagnóstica mediante cuatro grupos focales que abarcaron la totalidad del curso. Cada grupo estuvo orientado por una guía de preguntas (ver anexo 3), revisada previamente por dos expertas (ver anexo 4 y 5), y basada en el contenido de un recurso sonoro plano (Leyenda la carpa y el dragón). Cada pregunta estuvo enfocada en evaluar aspectos propios de la anticipación, la inferencia, la retención y la interpretación.

En las preguntas de anticipación, se observó que los estudiantes lograron hacer predicciones sobre lo que podría ocurrir más adelante en la leyenda. Sin embargo, al momento de activar sus conocimientos previos, lo hicieron de manera superficial y, en ocasiones, difusa. Cuando se les preguntó sobre qué características de las leyendas creían que iban a encontrar en la que iban a escuchar, respondieron con dos o tres cualidades muy generales sin atender otras importantes o no respondieron directamente a la pregunta. Asimismo, presentaron dificultades para predecir el tema del discurso ya que predijeron la trama en lugar del tema. Además, en las preguntas de inferencia, se observó dificultad al momento de inferir datos del emisor como la personalidad, a partir de pistas textuales, puesto que basaron sus respuestas en concepciones personales sobre el personaje, más no en las particularidades expuestas en el texto; por ejemplo, diciendo que los dioses son de personalidad “competitiva y llamativa...porque los dioses son

difíciles de alcanzar y muy competitivos”.

Por otro lado, en la microhabilidad de retención, demostraron un desempeño relativamente bueno, puesto que lograron retener información por unos segundos para interpretarla, sin embargo, al recordar información en un lapso de tiempo más prolongado olvidaban detalles importantes o, en su defecto, no recordaban la información: “Mmm, ¿que como que les empezaron a tirar cosas, profe?”, “Ay, profe, que...que...no me acuerdo...”. Finalmente, en la microhabilidad de interpretación, los estudiantes presentaron dificultades al intentar extraer eventos relevantes de la historia, puesto que en su gran mayoría omitieron situaciones muy importantes para el desarrollo del relato. Y, del mismo modo, al reconstruir la estructura de la narración, omitieron datos importantes para complementarla coherentemente.

En conclusión, los documentos educativos nacionales exponen algunos puntos básicos sobre la pertinencia e importancia de desarrollar la habilidad de comprensión oral en el aula, alineándose con lo observado en clase y el diagnóstico, los cuales identificaron falencias en la interpretación, retención, inferencia y anticipación. Lo expuesto hasta ahora sugiere la necesidad de diseñar e implementar estrategias efectivas que fortalezcan los procesos de comprensión oral. Por lo tanto, surge la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuál es el impacto de una intervención pedagógica basada en pódcast de audio ficción en el desarrollo de la comprensión oral de los estudiantes del grado 502 del Instituto Pedagógico Nacional?**

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Diseñar, implementar y determinar el impacto de una estrategia didáctica con pódcast de audio ficción para desarrollar la comprensión oral en estudiantes del grado 502° del Instituto Pedagógico Nacional.

1.4.2 Objetivos Específicos

Diagnosticar el nivel inicial de comprensión oral de los estudiantes del grado 502° del Instituto Pedagógico Nacional.

Plantear e implementar una estrategia didáctica que mejore la comprensión oral de los estudiantes con apoyo del pódcast de audio ficción.

Valorar la estrategia didáctica con pódcast de audio ficción en el desarrollo de la comprensión oral para visualizar la optimización de esta habilidad.

2 Contexto Conceptual

2.1 Antecedentes

Para la presente investigación, se realizó una búsqueda de literatura en torno a trabajos de grado y artículos de investigación provenientes de bases de datos y repositorios de universidades. Los criterios de búsqueda y selección obedecieron a las siguientes categorías: comprensión oral, pódcast de audio ficción, pódcast y TIC. Además, el indicador de organización se estableció de forma geográfica abordando investigaciones internacionales, nacionales y locales. En ese orden, los antecedentes seleccionados corresponden a: dos artículos de investigación y una tesis de posgrado en antecedentes internacionales, tres tesis de posgrado en antecedentes nacionales y un artículo de investigación y una tesis de pregrado en antecedentes locales.

Por un lado, García, Zela y Velezví (2023) llevaron a cabo un proyecto de investigación que tuvo como objetivo principal determinar el nivel de comprensión oral a partir del uso de videos con cuentos tradicionales, en una población de 13 niños de cinco años, pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N°194 “Corazón de Jesús” en ciudad de Puno, Perú. La metodología fue de corte cuantitativo con diseño cuasiexperimental, en donde se aplicó una fase

de preprueba y posprueba. El instrumento utilizado correspondió a un cuestionario perteneciente al método de Evaluación del Discurso Narrativo (EDNA). Como resultado, se pudo determinar que los cuentos tradicionales en conjunto con Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), como los videos, son significativos en los procesos de potencialización de la comprensión oral y, en general, de las competencias comunicativas en los estudiantes. Esta investigación alimenta el presente proyecto en tanto que, visibiliza el impacto positivo que las herramientas TIC pueden tener en los procesos de comprensión oral de los estudiantes, reforzando, de esta manera, la propuesta que se quiere implementar a través del uso de pódcast de audio ficción.

En la misma línea, Zarayasi (2021) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la influencia del uso de canciones para mejorar los procesos de comprensión oral en estudiantes de tres años de edad, pertenecientes al nivel inicial de diferentes instituciones educativas del distrito de Saño, Perú. La metodología empleada tuvo un enfoque cuantitativo, con método experimental deductivo, implementando un pre y post test a un grupo control y experimental. Como parte de los instrumentos, se utilizó una adaptación a la Prueba de Comprensión Oral ELCE. Esta investigación arrojó como resultado que, el uso de canciones, a través de una organización y planificación pedagógica, influye de manera positiva en la comprensión oral de los estudiantes. Con base a ello, se puede determinar que el trabajo en el aula de manera consciente, en torno a los procesos de comprensión oral, a través de recursos sonoros, trae beneficios para esta destreza, es por ello que, en la presente investigación se proponen los pódcast de audio ficción como una potencial herramienta gracias, precisamente, a sus características sonoras, musicales, narrativas y de efectos de sonido.

Por otra parte, Márquez y Baquero (2022) desarrollaron una investigación cuyo propósito fue determinar el desarrollo de la comprensión y expresión oral a través de la aplicación de

herramientas virtuales de aprendizaje en estudiantes del nivel inicial II de la Institución Educativa José Aquiles Valencia Delgado, en Manabí, Ecuador. La población obedeció a 60 estudiantes del nivel inicial II, 3 docentes del área y padres de familia. La metodología empleada correspondió a un enfoque mixto, de tipo descriptivo, exploratorio y bibliográfico, además, las técnicas e instrumentos utilizados fueron, fichas de observación, para evaluar a los estudiantes, encuestas a padres de familia y entrevistas a los docentes. Como resultado, se reveló en la investigación que los estudiantes tienen interés en el uso de herramientas virtuales, aunque su nivel de desarrollo en destrezas de comprensión y producción oral aún no fuera el óptimo. Además, se denotó poco uso, por parte de los docentes, de estos recursos. Y, por el lado de los padres de familia, se evidenció el respaldo para su uso en el aula. Aunque la investigación no especifica las herramientas virtuales a emplear en el aula, su enfoque tecnológico y actual sitúa al pódcast de audio ficción como una herramienta potencial para fortalecer las competencias orales.

Por otro lado, Devenisch y Ramírez (2021), llevaron a cabo una investigación en Soledad-Atlántico, Colombia, que tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico, mediante el uso educativo de diferentes formatos de pódcast (audio, video, mejorados, screencasts y educativos) como herramienta didáctica en 30 estudiantes de grado 10° y 11° de la Institución Educativa Técnica Policarpa Salavarrieta. La investigación fue de corte descriptivo, explicativo con enfoque mixto y, además, con diseño pre-experimental en el cual se aplicó un pre-test y post-test. Los resultados obtenidos demostraron una mejora significativa en los tres niveles de comprensión, siendo estos: pre-test a nivel literal (69 %) y post-test (79,31 %), inferencial pre-test (41,4 %) y post-test (58.62 %) y, crítico pre-test (10,35 %) y post-test (27.6 %). Sumado a lo anterior, se resaltó la mejora en el interés y participación de los estudiantes. Con base a ello, se puede determinar que herramientas TIC como los pódcast, en

diferentes formatos, pueden contribuir a mejorar procesos de comprensión. Si bien, en este caso, correspondió a la comprensión lectora, esta investigación brinda indicios de su potencial para desarrollar esta destreza, pero en el campo de la oralidad.

En la misma línea, Noreña y García (2023) realizaron un trabajo investigativo en torno a la influencia de la creación de pódcast para fortalecer las habilidades de expresión oral en estudiantes de grado 603° de la institución Josefina Muñoz Gonzales, en Rionegro, Antioquia. El enfoque fue de tipo cualitativo, enmarcado en Investigación Acción y, las técnicas e instrumentos utilizados, obedecieron a la observación y encuestas a través de cuestionarios en Google Forms. Los resultados, evidenciaron que la producción de pódcast contribuyó significativamente a las habilidades de expresión oral de los estudiantes en torno a fluidez, coherencia y comunicación clara, además de, generar una percepción positiva frente a estas herramientas TIC en los estudiantes, lo cual influyó en su participación y confianza para hablar. Esta investigación implementó pódcast para mejorar la oralidad, específicamente la producción, lo que evidencia el potencial de estos recursos para fortalecer las destrezas orales. Esto coincide con el presente proyecto, que los emplea con el propósito de desarrollar la comprensión oral.

Del mismo modo, Hernández (2022) exploró el impacto de una estrategia de aprendizaje basada en la producción de pódcast, para el desarrollo de las competencias comunicativas de expresión oral y escrita. La población estuvo constituida por una muestra de 27 estudiantes de grado sexto, séptimo, octavo y noveno de una institución educativa pública ubicada en el municipio rural de Aguadas, Caldas. La metodología empleada fue de corte cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, aplicando una fase de pre-test y post-test. Entre los instrumentos de medición utilizados se emplearon la escala de Evaluación de procesos metacognitivos en escritura (evapromes) y la batería de evaluación neuropsicológica infantil (ENI), los cuales se

aplicaron en ambas fases, pre y post test. Como resultado, se evidenció una transformación favorable en las competencias de comunicación de la expresión oral y escrita, especialmente en estudiantes dentro de las edades de 13 a 14 años. Además, se resaltó el potencial del pódcast para explorar y trabajar diferentes componentes del lenguaje tanto escrito como oral. En ese sentido, respalda la propuesta del presente proyecto en tanto que se reafirma el impacto positivo que pueden tener los pódcast en las competencias comunicativas del lenguaje.

Por otro lado, Quintero y Jaimes (2023), llevaron a cabo una investigación que tuvo como objetivo determinar la incidencia que tiene el uso de herramientas TIC para desarrollar habilidades de comprensión y expresión, oral y escrita, en el idioma inglés. Entre los participantes estuvieron 12 estudiantes de nivel A1 de la licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pamplona, ubicada en Norte de Santander, así como tres docentes a cargo del curso. La metodología fue de enfoque cualitativo, con un método de estudio de caso y, entre las técnicas e instrumentos, estuvieron: entrevistas semiestructuradas, observación directa y diarios de campo. Entre los resultados de la investigación se encontró que, la inclusión de plataformas como YouTube, Edmodo y Grammarly, a través de diversos dispositivos como celulares, computadores, video beam y televisores, contribuyeron positivamente al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas para el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés. De este modo, esta investigación reitera el vínculo didáctico y pedagógico positivo, que existe entre trabajar destrezas comunicativas ligadas a el uso de herramientas tecnológicas, aunque, en este caso, sea para la enseñanza de una lengua extranjera, sigue guardando relación con el presente proyecto.

Por último, se plantea el trabajo realizado por Carbonell (2022) en la Universidad Pedagógica Nacional, en Bogotá, el cual consistió en una propuesta de innovación educativa con

enfoque cualitativo. Este proyecto, partió principalmente desde la necesidad e importancia de trabajar la producción oral en las aulas, lo cual fue determinado a partir de una revisión de la literatura existente, en Colombia, sobre el estado actual del objeto en cuestión. La propuesta está cimentada sobre el aprendizaje basado en proyectos (ABP) integrando el uso de talleres, página web EduBlog y la producción de pódcast. Es así como se plantea un proyecto procesual dirigido a estudiantes y docentes enfocado hacía el trabajo consciente y reflexivo de la producción oral, no solo desde lo formal, es decir expresarse correctamente, sino hacía aspectos del qué se quiere expresar y la generación de nuevas ideas que surgen en este proceso. Esta propuesta de innovación plantea el uso de pódcast para trabajar procesos de producción oral, lo cual no está alejada del presente proyecto, puesto que reconoce en los pódcast un potencial para desarrollar competencias orales.

En conclusión, el rastreo de literatura sobre la comprensión oral y el uso de pódcast en el ámbito educativo evidenció que, aunque esta habilidad ha sido explorada mediante herramientas TIC como videos, plataformas digitales (YouTube, Edmodo, Grammarly), canciones y otras herramientas virtuales, no se hallaron investigaciones que la abordaran en lengua materna a través de pódcast en cualquiera de sus formatos. Del mismo modo, al revisar estudios sobre pódcast en educación, se observó que su uso se asocia al fortalecimiento de la expresión oral y habilidades afines. En ese sentido, se resalta la relevancia y pertinencia del presente proyecto, que busca trabajar la comprensión oral desde herramientas innovadoras y emplear el pódcast para potenciar otras destrezas comunicativas poco exploradas con este recurso.

2.2 Contexto Conceptual

A continuación, se presentan las bases teóricas concernientes a las categorías de comprensión oral y pódcast de audio ficción. Para ello, se exponen los elementos característicos

de dichas categorías. En el caso de la comprensión oral, sus microhabilidades: anticipar, retener, inferir e interpretar y, en el caso del pódcast de audio ficción, sus elementos constitutivos: sonido, música y voz. Con ello, se busca facilitar la comprensión de estos conceptos y sus elementos desde diferentes autores. Además, se considera cómo la integración de estas categorías puede contribuir a la mejora de la comprensión oral.

2.2.1 Comprensión Oral

Para Montoya (2014) la comprensión oral es una destreza fundamental para el desarrollo de todo ser humano, puesto que influye directamente en los procesos de aprendizaje, además de permitirle comunicarse consigo mismo y con su entorno, lo cual determina un óptimo desarrollo socio-personal. Para que la comprensión oral se lleve a cabo, como lo indica Cova (2012), es necesaria la cooperación de múltiples partes como: el que escucha (oyente), el mensaje (texto) y el contexto (entorno lingüístico). Es decir, el oyente es quien organiza los sonidos en estructuras más complejas, el mensaje es lo que se construye a partir de dicha organización y, finalmente, el contexto determinará cómo será interpretado ese mensaje por el oyente. Todos estos factores tendrán como fin último alcanzar la comprensión del discurso.

La comprensión oral se define entonces como un proceso complejo que va más allá de la simple escucha de sonidos o la decodificación de palabras. Exige la capacidad para interpretar y valorar lo que se escucha, lo cual no solo considera aspectos lingüísticos como lo fonológico y lo semántico, sino que también precisa del contexto cultural y la experiencia personal del receptor. En ese sentido, el proceso de comprensión oral que lleva a cabo un individuo es, sobre todo, un proceso activo en el cual el oyente, por medio de su bagaje cultural y experiencia personal, interpreta un mensaje producido oralmente (Bueno, 1991; Prado, 2004; Galán, 2015).

En la misma línea, Cassany, Luna y Sanz (2003) establecen que la comprensión oral

equivale a un proceso cognitivo que involucra capacidades cognoscitivas como la atención y la memoria, en el cual se busca la construcción de significado e interpretación de un discurso pronunciado de manera oral. Además, es un proceso que requiere la puesta en práctica de un conjunto de microhabilidades para su óptimo desarrollo: anticipar, inferir, interpretar y retener. Dichas microhabilidades interactúan entre sí a un mismo tiempo y en diferentes niveles del lenguaje, ya sean sonidos, palabras, ideas, etc. En ese sentido, se puede concluir que la comprensión oral es un proceso activo, dinámico y multidimensional, puesto que en él intervienen factores tanto lingüísticos como cognitivos y contextuales, y que tiene como fin lograr la interpretación y construcción de significado de un mensaje.

2.2.1.1 Microhabilidades de Comprensión Oral. Para Cassany et al. (2003) la comprensión oral conlleva la puesta en marcha de algunas microhabilidades que funcionan como estrategias para llevar a cabo un proceso de comprensión óptimo. Como se indicó anteriormente, estas son: anticipar, inferir, interpretar y retener. Según Prado (2004) el uso de estas microhabilidades en los procesos de comprensión oral resulta imprescindible, puesto que de ellas depende que se lleve a cabo de manera eficaz la interpretación de un discurso. Por ello, la autora menciona que el desarrollo de estas estrategias debe ser objeto de enseñanza y aprendizaje en las aulas, mediante la propuesta de dinámicas encaminadas a su fortalecimiento. En ese sentido, conviene caracterizar estas cuatro microhabilidades según lo planteado por Cassany et al. (2003):

Anticipar, en primer lugar, se basa en saber prever el tema, el estilo del discurso, el lenguaje, lo que se va a decir a partir de lo ya dicho. Asimismo, saber activar los conocimientos previos que el oyente tiene sobre el emisor o sobre el tema que se abordará en el mensaje. Por otro lado, **inferir** consiste en deducir el papel del enunciador e interlocutor, el tipo de comunicación que se llevará a cabo, así como suponer datos del emisor, ya sea la edad, la

actitud, los propósitos, el género, la procedencia socio-cultural, etc. Lo anterior, a través de elementos como la entonación, el estado de ánimo y el contexto situacional.

En tercer lugar, **retener** consiste en recordar información que el receptor considera relevante en el discurso. Dicha información puede ser usada para su posterior reinterpretación o para interpretar otros fragmentos del discurso. Así, cuando el discurso termine, quedarán almacenados aquellos datos más relevantes en la memoria a largo plazo del receptor. Finalmente, y en la misma línea, **interpretar**, requiere poner en práctica los conocimientos gramaticales y del mundo que el oyente posee, para atribuir sentido al mensaje. Lo anterior incluye tanto la comprensión del contenido como de la forma del discurso, esto implica el reconocimiento de las ideas principales y secundarias, la organización del discurso y el sentido global.

En conclusión, autores como Bueno (1991), Cassany et al. (2003), Prado (2004) Cova (2012), Montoya (2014) y Galán (2015) plantean que la comprensión oral es un proceso esencial en el ser humano, definido como la construcción de significado e interpretación de un mensaje producido de manera oral. Es decir, el oyente atribuye sentido al mensaje a partir de su contexto y conocimientos previos dentro de situaciones comunicativas concretas. Por lo tanto, la comprensión oral requiere, en definitiva, de un papel activo por parte del receptor, lo cual se ve reflejado en el uso de diversas microhabilidades que permiten una comprensión efectiva al interpretar distintos niveles del lenguaje (sonidos, voz, palabras, ideas, etc.).

2.2.2 Pódcast de Audio Ficción

En primer lugar, para comprender qué es un pódcast de audio ficción, se definirá inicialmente el concepto de pódcast. En ese sentido, un pódcast es un recurso digital sonoro, que surgió a principios del siglo XXI con el auge del internet. Su nombre proviene de la unión entre Pod (*Personal on demand*) y broadcast (*transmisión*). Por consiguiente, un pódcast es un

contenido grabado en audio que se distribuye de manera asincrónica vía internet a través de plataformas, sitios web, redes sociales, etc. Este formato permite accesibilidad y flexibilidad en tanto que puede ser reproducido y escuchado en cualquier lugar y momento, siempre y cuando se cuente con un dispositivo electrónico y conexión a internet; aunque también es posible, en muchos casos, su descarga en los dispositivos (RTVC, 2024; MEDGC, 2024).

En la misma línea, el pódcast se caracteriza por ser un recurso con origen en el lenguaje radiofónico, puesto que su producción permite combinar elementos sonoros como la palabra, sonidos, silencio y música, creando así una experiencia auditiva completa y dinámica en los oyentes. Además, el medio ofrece una gran variedad de formatos y temáticas como lo son pódcast de entrevistas, de conversación, periodísticos, de información, entre muchos más. Es así como los pódcast se sitúan en la actualidad como una herramienta esencial para la comunicación en la era digital, acercando al oyente a una experiencia personalizada acorde a sus necesidades (McHugh, 2020; Rodero, 2008).

Entre las diversas posibilidades de formatos que nos ofrece este recurso sonoro, se encuentran los pódcast de audio ficción. De acuerdo con Reynoso, Zepeda y Rodríguez (2019), estas producciones sonoras emplean al máximo los diversos elementos del lenguaje radiofónico para contar historias ficcionales que cobran vida a través de los oídos del oyente. Entre estos elementos están la voz, los efectos de sonido y la música, utilizados para crear ambientes sonoros que permiten la inmersión en la trama. Así, los pódcast de audio ficción logran recrear una historia en la mente del oyente, gracias a la combinación de sus elementos.

En la misma línea, Delgado y Rioboo (1995, como se cita en Aller, 2004; Rodero, 2008; Méndiz, 2022), afirman que los pódcast de audio ficción tienen un gran potencial en la estimulación de la creatividad e imaginación del oyente. Gracias a la voz, la música y los efectos

de sonido, se logran recrear escenarios fantásticos en la mente del receptor. Además, la inmediatez del recurso promueve una comunicación directa con el oyente, creando así la posibilidad de un vínculo inmerso en un juego de sonidos, en el cual el receptor participa activamente en la construcción de significados.

2.2.2.1 Voz. En las producciones sonoras la voz representa un papel fundamental. Según lo expuesto por Balsebre (1994) y Roderó (2005), es la herramienta que sirve para transmitir la información que se quiere hacer llegar al oyente, además de complementarla por medio del tono, la intensidad y el timbre para comunicar emociones, intenciones y especificidades del emisor. Es por medio de la voz que el receptor del mensaje logra interpretar elementos relacionados con el carácter, el estado de ánimo e incluso las intencionalidades discursivas del emisor, favoreciendo una comprensión e interpretación aún más completa del discurso.

En ese sentido, Balsebre (1994) y Roderó (2005), caracterizan tres cualidades importantes para el desarrollo de la voz. Por un lado, está el **tono**, el cual dependiendo de las vibraciones en las cuerdas vocales, puede ser clasificado en agudo o grave. A través del tono, el oyente establece asociaciones relacionadas a conceptos. Por ejemplo, un tono agudo se tiende a relacionar a emociones como la alegría, en cambio, un tono grave, a la tristeza. Por otro lado, la **intensidad** está estrechamente relacionada con el volumen de la voz. De acuerdo al volumen, ya sea alto o bajo, que maneje el emisor del mensaje, pueden darse pistas al oyente para deducir sentimientos o emociones. Una tercera cualidad es el **timbre**, el cual permite diferenciar a cada individuo de los demás. Esta cualidad, específicamente, permite al oyente imaginar aspectos tanto de físicos como de personalidad del emisor.

En ese sentido, la voz puede permitir al oyente desarrollar microhabilidades como la inferencia, la retención y la anticipación por medio de la identificación de emociones, actitudes y

características de los emisores, percibidas mediante el tono, la intensidad y el timbre. El tono y la intensidad, por ejemplo, facilitan la identificación de estados emocionales e intenciones y, el timbre, la diferenciación entre personajes y la generación de suposiciones sobre características.

2.2.2.2 Música. Según Balsebre (1994) y Rodero (2005), desde sus inicios la música y la radio han mantenido una estrecha relación, por lo que su presencia en los diversos formatos radiofónicos ha sido constante. Su intervención, cumple la función de generar en los oyentes diversas emociones e interpretaciones, permitiendo al receptor construir asociaciones simbólicas a partir de lo que escucha. Por lo tanto, el factor musical de un recurso sonoro puede sugerir o complementar el discurso desde su *función expresiva*, al influir en la manera en que el oyente percibe y comprende el contenido.

En esa medida, Balsebre (1994) y Rodero (2005), mencionan que la **función expresiva** tiene como propósito generar en el oyente una emoción o sensación específica a través de la música. Este fenómeno es común entre los individuos, pues la música suele evocar asociaciones afectivas compartidas socialmente, establecidas por los medios audiovisuales y la cultura popular. Por ello, se tiende a relacionar sentimientos o emociones con determinadas piezas musicales, influyendo muchas veces en el oyente, quién suele sumergirse en el estado anímico que sugiere determinada melodía. Con base en lo expuesto previamente, el factor musical de los podcast puede potenciar microhabilidades como la anticipación y la retención, al generar expectativas sobre el desarrollo de la historia y facilitar la evocación de momentos o emociones.

2.2.2.3 Efectos sonoros. Los efectos de sonido tienen como fin, al igual que la música, crear imágenes auditivas y describir ambientes. Según lo expuesto por Balsebre (1994) y Rodero (2005) los efectos sonoros cuentan con diferentes funciones en pro de brindar al oyente pistas que puedan facilitar la imaginación de situaciones y escenarios detrás de lo que se escucha. Es

gracias a los efectos sonoros que se enriquecen las imágenes mentales que el receptor va construyendo a medida que escucha, ya que da cuenta de acciones y ambientes que complementan el contenido del discurso.

Así, los efectos de sonido, tienen una **función ambiental**, que actúa en pro de recrear ambientes o lugares. Por ejemplo, los efectos de tráfico pueden emplearse para ambientar una situación que se desarrolla en la calle o un lugar público. Es así, como el oyente a través de estos elementos logra recrear en su mente ambientes, lugares y escenarios. Paralelamente, los efectos de sonido tienen una **función narrativa**, la cual hace uso de efectos de sonido con el fin de acompañar acciones que realiza el emisor o que suceden en la narración. Ejemplo de esto es el uso de sonidos de golpes, pasos, explosiones, etc. Elementos que servirán al oyente para complementar la imagen mental del mensaje.

En ese sentido, la función ambiental puede contribuir a trabajar microhabilidades de anticipación, a través de predicciones sobre los diferentes escenarios y ambientes en donde se desarrolla la historia que se narra. Asimismo, la retención e interpretación pueden trabajarse a partir de la función narrativa de los efectos de sonido al evocar situaciones o momentos específicos de la trama gracias a la posible asociación entre situación - efecto sonoro. Esta información que los oyentes anticipan, retienen e interpretan, facilita y complementa la interpretación del mensaje global y favorece un proceso de comprensión más eficaz.

En conclusión, el pódcast de audio ficción, a través del lenguaje radiofónico presente en estos recursos, ofrece al oyente un entorno auditivo altamente estimulante, potenciado por las cualidades de la voz y las funciones de la música y los efectos de sonido. Cómo lo menciona Méndiz (2022) los pódcasts pueden ser una estrategia pedagógica y didáctica que influya en las competencias comunicativas. De esta manera, la presente investigación reconoce el potencial de

los elementos presentes en los pódcast de audio ficción para potenciar microhabilidades como la interpretación, anticipación, retención e inferencia, las cuales son parte fundamental para que los procesos de comprensión oral se lleven a cabo de manera eficiente. Lo anterior, a través de actividades dinámicas que requieran un papel activo de los estudiantes.

3 Diseño Metodológico

En el presente capítulo se expone la metodología empleada en la investigación, abordando el enfoque cualitativo, así como el diseño metodológico enmarcado en Investigación Acción. Así mismo, se presentan y caracterizan las técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados como la observación participante, el diario de campo, el grupo focal, la guía de temas y la rúbrica. Este capítulo es importante para la investigación en tanto que establece el enfoque metodológico, justifica el diseño de la investigación y define las técnicas de recolección de datos necesarias para analizar el fenómeno estudiado.

3.1 Tipo de Investigación

Desde el paradigma interpretativo, esta investigación se desarrolla dentro del enfoque cualitativo, el cual permite abordar y analizar los fenómenos educativos en su contexto natural y desde la perspectiva de los participantes. De acuerdo con Sandín (2003), la investigación cualitativa es un proceso holístico e interpretativo que busca explorar y comprender una realidad situada en un contexto específico, así como transformarla y tomar decisiones en función de ella. Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (2014) la caracterizan como un enfoque flexible y abierto, en el cual se emplean métodos inductivos para explorar a profundidad las experiencias y percepciones de los participantes a través del uso de datos descriptivos. Además, busca comprender los fenómenos desde las subjetividades de los actores, priorizando el significado que

estos atribuyen a sus experiencias, por sobre relaciones causales o generalizaciones estadísticas.

En ese sentido, el enfoque cualitativo resulta pertinente para este proyecto, ya que permite interpretar a profundidad los procesos de comprensión oral en los estudiantes de 502 del Instituto Pedagógico Nacional, a partir de sus propias experiencias e interacciones con los pódcast de audio ficción en el aula de clase. Así, la investigación no busca cuantificar ni medir resultados estadísticos, sino comprender cómo los estudiantes construyen significado a través de la escucha de estos recursos de audio y cómo esta práctica influye en su desarrollo comprensivo con el fin de transformar la problemática observada. Del mismo modo, el uso de técnicas descriptivas como la observación o los grupos focales permiten la recolección de datos que sirven de insumo para la reflexión y la flexibilidad del proceso investigativo.

3.2. Diseño Investigativo

El presente proyecto, se enmarca en los parámetros de la Investigación Acción, en tanto que, su enfoque responde a los objetivos y propósitos planteados para este trabajo. Para Elliot (2005) la Investigación Acción es un proceso reflexivo y consciente que se lleva a cabo en un contexto determinado. En ese sentido, este diseño metodológico busca, mediante la práctica reflexiva constante, comprender y mejorar las problemáticas particulares de una comunidad; permitiendo el desarrollo y comprobación de las hipótesis en la acción misma. Como lo mencionan Hernández et al. (2014) este proceso se compone de un conjunto de ciclos que se repiten durante todo el proceso. Las fases secuenciales que la conforman son: identificación de la problemática, elaboración del plan, implementación y retroalimentación, las cuales se realizan de manera continua y reflexiva.

Este diseño metodológico resulta pertinente para la investigación, ya que su objetivo, más allá de generar conocimiento, es abordar y mejorar los procesos de comprensión oral en los

estudiantes de 502 del Instituto Pedagógico Nacional. Para ello, las fases de la Investigación Acción proponen un proceso cíclico y reflexivo que permite ajustar constantemente las intervenciones con base a los resultados y observaciones que se van desarrollando durante todo el proceso. En ese sentido, en la identificación de la problemática se realizará un diagnóstico inicial a través de observaciones directas y la aplicación de cuatro grupos focales para identificar dificultades en la comprensión oral de los estudiantes; después, se diseñará una unidad didáctica basada en podcasts de audio ficción, estructurando actividades que favorezcan el desarrollo de la comprensión oral; posterior a ello, se aplicará la unidad didáctica en el aula; finalmente, se analizarán los resultados obtenidos, considerando los avances de los estudiantes.

3.3 Categorías y Subcategorías de Análisis

Como parte del ejercicio investigativo, se recurre a la operacionalización de los referentes teóricos previamente expuestos, con el fin de establecer las categorías y subcategorías de análisis que sustentan este estudio. Estas emergen del diálogo entre las microhabilidades de la comprensión oral propuestas por Cassany et al. (2003) y las dimensiones del podcast de audio ficción planteadas por Balsebre (1994) y Rodero (2005), lo que permitió construir un marco analítico coherente con el fenómeno estudiado. En este sentido, la *Tabla 1* presenta el proceso de operacionalización desarrollado a partir de los referentes conceptuales, mientras que la *Tabla 2* organiza las categorías y subcategorías resultantes, las cuales orientan tanto el diseño e implementación de la propuesta pedagógica como el análisis de los resultados.

Nota general: Todas las tablas presentadas en este proyecto son de elaboración propia a partir de la teoría y/o de los datos recolectados durante la investigación.

Tabla 1.

Operacionalización de los referentes conceptuales

Categoría	Definición conceptual	Dimensiones	Valores o índices
		• Anticipar	✓ Saber activar toda la información

Principal	Comprensión oral	“para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (Cassany, Luna y Sanz, 2003)			que tenemos sobre una persona o un tema para preparar la comprensión de un discurso. ✓ Saber prever el tema, el lenguaje (palabras, expresiones, etc.) y el estilo del discurso. ✓ Saber anticipar lo que se va a decir o va a suceder a partir de lo que ya se ha dicho.
			• Inferir		✓ Inferir datos del emisor: edad, sexo, carácter. ✓ Extraer información del contexto comunicativo: papel del emisor y del receptor.
			• Retener		✓ Recordar palabras, frases e ideas durante unos segundos para poder interpretarlas más adelante. ✓ Retener en la memoria a más largo plazo aspectos de un discurso.
			• Interpretar		✓ Discrimina la información relevante de la irrelevante. ✓ Comprende la estructura o la organización del discurso. ✓ Comprende el significado global, el mensaje.
Secundaria	Pódcast de audio ficción	“Grabación elaborada con efectos sonoros y musicales que cuenta una historia de ficción” (Reynoso, Zepeda y Rodríguez, 2019)	• Voz	<i>Tono</i>	✓ Reconoce el tono de voz de los personajes para identificar emociones, características de personajes y comprender el ambiente de la historia.
				<i>Timbre</i>	✓ Percibe los cambios en la intensidad de la voz para identificar estados anímicos de los personajes.
				<i>Intensidad</i>	✓ Distingue a los personajes a través del timbre de voz y asocia características específicas a cada uno de ellos.
		(Balsebre 1994, Roderó, 2005)	• Música	<i>Función Expresiva</i>	✓ Reconoce la música para interpretar el tono emocional de la historia o los personajes.
			• Efectos de sonido	<i>Función ambiental</i>	✓ Reconoce los efectos de sonido para ubicar la historia en un ambiente o contexto determinado (lugar o espacio).

				<i>Función narrativa</i>	✓ Reconoce los efectos sonoros para comprender las acciones que ocurren en la trama.
--	--	--	--	--------------------------	--

Tabla 2.

Categorías y subcategorías de análisis

Categoría de primer orden	Categorías de segundo orden	Categorías de tercer orden
Comprensión oral	• <i>Anticipar</i>	✓ Activación de conocimientos previos a partir de la música y los efectos de sonido.
		✓ Previsión del tema mediante la música y los efectos de sonido.
		✓ Predicciones sobre lo que sucederá a partir de la voz.
	• <i>Inferir</i>	✓ Inferencias sobre datos del emisor a partir de las cualidades de la voz.
		✓ Extracción de información del contexto comunicativo a partir de las cualidades de la voz.
	• <i>Retener</i>	✓ Retención de información durante unos segundos para su posterior interpretación a partir del tono e intensidad de la voz.
		✓ Retención de información del discurso a través de efectos de sonido y música.
	• <i>Interpretar</i>	✓ Selección de lo relevante e irrelevante a partir de efectos de sonido.
		✓ Organización de la estructura del discurso a través de efectos de sonido.
✓ Interpretación del mensaje global del discurso.		

3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Según Arias (2012) las técnicas de investigación responden a los procedimientos o formas particulares de obtención de datos, mientras que los instrumentos son los medios materiales que van a permitir que esos datos recolectados mediante la técnica sean registrados, almacenados y procesados. Además, su selección debe estar alineada con el problema de investigación, los objetivos y el diseño metodológico. Por su parte Tamayo y Tamayo (2003)

destacan la importancia de elegir correctamente estas técnicas e instrumentos, ya que esto permite la obtención de datos precisos y relevantes, lo cual es esencial para el posterior análisis e interpretación del fenómeno estudiado, garantizando la confiabilidad y validez de la información.

3.4.1 Observación Participante

Para Latorre (2005), la observación participante combina la participación activa del investigador con la observación, siendo una técnica central en la Investigación-Acción, pues permite comprender los fenómenos desde la experiencia directa. En este proceso, el investigador registra sus observaciones en soportes físicos mediante lenguaje verbal o expresión gráfica. Se caracteriza por su naturaleza interactiva, al requerir la integración del observador en la comunidad estudiada, y por su flexibilidad, al ajustar su grado de participación según las necesidades del estudio. Los datos se consignan en registros abiertos narrativo-descriptivos que permiten descripciones amplias y detalladas de la realidad observada.

Para la presente investigación, la observación participante permite involucrarse de manera directa en el contexto escolar, facilitando comprender de manera más profunda las dinámicas que influyen en la comprensión oral de los estudiantes. Al compartir el espacio y la experiencia con la población, se obtiene información más precisa y detallada sobre sus reacciones, dificultades, estrategias, etc., para ajustar la intervención a sus necesidades reales.

3.4.1.1 Diario de campo. Según Bonilla y Rodríguez (1997), el diario de campo es un instrumento que permite registrar de forma continua y detallada el proceso de observación, facilitando el monitoreo y análisis de la información recopilada. En él, el investigador consigna notas sobre aspectos relevantes del contexto, interacciones y percepciones propias. El formato usado en este proyecto (ver anexo 2) incluye los apartados: descripción, análisis e interpretación, debilidades, fortalezas, oportunidades, amenazas, conclusiones y evidencias. Su validación se

respalda en haber sido tomado de Forero (2021), investigación disponible en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, y en su uso efectivo en otros trabajos investigativos.

3.4.2 Grupo focal

Para Varela y Hamui (2012), el grupo focal es una técnica de recolección de datos que privilegia el habla y busca captar el pensar, sentir y vivir de los participantes, generando un espacio de opinión para obtener datos cualitativos. Se desarrolla dentro de un protocolo de investigación con temática, preguntas, objetivos y lineamientos metodológicos definidos. La dinámica grupal favorece la construcción colectiva de conocimiento, facilita la discusión y motiva a compartir opiniones y perspectivas. El moderador cumple un papel clave al guiar la conversación, incentivar la participación equitativa y mantener el enfoque en el tema de estudio.

En ese sentido, el grupo focal se emplea como instrumento de recolección de datos en la fase de diagnóstico de esta investigación, con el fin de determinar el nivel de comprensión oral de los estudiantes de 502 del IPN, y en la fase final, con el fin de determinar progresos. Su elección responde a la posibilidad de estructurar un protocolo claro, estableciendo una temática, unos objetivos y una guía de preguntas orientada a evaluar cada una de las microhabilidades de comprensión oral. Además, permite evaluar a varios integrantes de la población simultáneamente, optimizando el proceso de recolección de datos. Para esta investigación, fue necesario el desarrollo de cuatro grupos focales que cubrieron la totalidad de la población.

3.4.2.1 Guía de temas. Según Hernández et al. (2014), la guía de temas es un instrumento que estructura la discusión en los grupos focales mediante una lista de preguntas centradas en los aspectos clave de la investigación. Puede ser estructurada, semiestructurada o abierta: la primera sigue un orden fijo con mínima variación, la segunda permite ajustar temas u orden, y la tercera ofrece mayor flexibilidad. En todos los casos, su diseño debe alinearse con los

objetivos del estudio, garantizando que las preguntas aborden el fenómeno investigado.

Para la presente investigación se elaboraron dos guías de temas que respondieron a la necesidad de diagnosticar el nivel inicial de comprensión oral de los estudiantes (ver anexo 3), y otra para la fase final de la propuesta (ver anexo 6). Estas guías, compuesta por diez preguntas, se orientaron a los indicadores de las microhabilidades de comprensión oral. Su validación se realizó mediante juicio de expertos, a cargo de dos docentes con amplia trayectoria profesional: la docente Magda Patricia Bogotá, Licenciada en Español y Magíster en Lingüística Hispánica, con más de 42 años de experiencia en educación básica y superior; y la docente Dora Luz Morales, Licenciada en Psicología y Pedagogía y Magíster en Estructuras y Procesos de Aprendizaje, con más de 40 años de experiencia en educación preescolar, básica y superior. Las evaluaciones de ambas docentes se presentan en las cartas de validación (ver anexos 4 y 5).

3.4.3 Rúbrica

Según Andrade (2010), la rúbrica es un instrumento de evaluación que define criterios específicos para valorar el desempeño de una tarea mediante distintos niveles de logro. Su diseño depende de las necesidades particulares, pudiendo adoptar un enfoque analítico que detalla cada criterio o uno holístico que ofrece una visión global del desempeño. De esta forma, facilita tanto la enseñanza como la evaluación, al establecer expectativas claras que orientan la mejora del estudiante y permiten al docente realizar un seguimiento del aprendizaje con retroalimentación objetiva y continua.

La presente investigación utiliza rúbricas, ya que permiten evaluar de forma estructurada el desempeño de los estudiantes tanto en el diagnóstico como en las actividades de implementación. A diferencia de otros métodos evaluativos, este instrumento valora el desempeño con base en criterios e indicadores definidos previamente, lo que posibilita un análisis más objetivo. En cuanto a su validación, al ser un instrumento de elaboración propia, se

recurrió al juicio de la docente experta Dora Luz Morales, quien también avaló la guía de preguntas para el grupo focal. Su carta de validación se encuentra en el anexo 5.

3.5 Técnica de Análisis de Datos

La presente investigación emplea el análisis de contenido como técnica para el tratamiento y la interpretación de la información recolectada. Según Bardin (1996), el análisis de contenido se entiende como “un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones mediante procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de mensajes” (p. 29). Su propósito no se limita a organizar los datos, sino que busca “inferir conocimientos sobre las condiciones de producción o recepción, con la ayuda de indicadores cuantitativos o no” (p. 29). En esa línea, esta técnica resulta pertinente para este estudio, pues permite abordar los datos desde una perspectiva sistemática y coherente con los objetivos del estudio.

En este caso, se aplica el análisis de contenido categorial, dado que las categorías y subcategorías se encuentran previamente establecidas (*ver Tabla 1 y Tabla 2*). En coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de Investigación Acción, esta técnica permite examinar los datos provenientes de los grupos focales, las sesiones de clase, así como las guías aplicadas en la misma, identificando patrones, relaciones y evidencias que dan cuenta del desarrollo de las microhabilidades de comprensión oral a lo largo de la implementación de la propuesta pedagógica.

3.6 Consideraciones éticas

La presente investigación se desarrolla bajo principios éticos que garantizan y promueven la protección de los derechos de los participantes. Es por esto que se obtuvo el consentimiento informado (*ver anexo 7*) de los padres o acudientes directos de los estudiantes, quienes autorizaron su participación en las actividades propuestas durante todo el desarrollo de la investigación. Así mismo, se resguarda la confidencialidad y anonimato de los participantes,

asegurando que sus identidades no serán reveladas en los resultados ni en ningún otro aspecto del estudio. Con esto, se deja constancia que la participación de los estudiantes involucrados en este estudio fue voluntaria y contó con un consentimiento firmado.

4 Trabajo de campo

A continuación, se presenta la propuesta de intervención del presente proyecto de investigación. Para ello, se detalla el trabajo desarrollado en el aula como parte de la fase de implementación. En ese sentido, se describen las actividades que conforman la unidad didáctica *Viaje auditivo a través de mundos sonoros*, así como su propósito pedagógico. De esta manera, este capítulo ofrece una visión integral de la organización y aplicación de la propuesta.

4.1 Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros

Medina y Salvador (2009) señalan que la innovación educativa busca transformar las prácticas docentes mediante modelos novedosos que surgen del contexto escolar y cobran sentido al ser apropiados, adaptados e implementados por los docentes según las características del aula. En ese sentido, la innovación, entendida como una oportunidad de cambio pedagógico orientado a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, requiere contextualización y reflexión constante sobre la práctica. Por ello, la unidad didáctica *Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros* busca no solo aplicar una estrategia distinta, sino también abrir un espacio para la indagación, la experimentación y la mejora continua del proceso educativo.

Siguiendo a Arias y Torres (2017), una unidad didáctica es una herramienta que organiza de manera coherente y secuencial los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. Así mismo, Ibáñez (1992) identifica diversos elementos clave que deben considerarse en su diseño, tales como: tema y contenidos, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y

actividades, organización del grupo, temporalización, recursos y criterios y momentos de evaluación. Además, señala que el diseño de una unidad didáctica es ante todo un proceso dinámico y flexible, que debe responder a necesidades y características específicas del contexto.

Por consiguiente, la unidad didáctica *Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros* estructura de manera pedagógica y contextualizada la propuesta de intervención. Consta de cinco estaciones de aprendizaje que abordan las microhabilidades de anticipar, inferir, retener e interpretar, para fortalecer la comprensión oral de los estudiantes de 502 del IPN. Cada sesión se articula con los elementos del podcast de audio ficción (voz, música y efectos de sonido) y define objetivos, actividades y recursos para garantizar una intervención coherente y focalizada.

4.1.1 Estación Mirada al Futuro

Esta primera intervención de la unidad didáctica se llevó a cabo en la sala de biblioteca del Instituto Pedagógico Nacional el 4 de abril del 2025. Tuvo como objetivo principal desarrollar la microhabilidad de anticipación través de tres de sus indicadores, apoyados en elementos del podcast de audio ficción: activar conocimientos previos a través de la anticipación del lugar y el tono emocional, con la ayuda de efectos de sonido y música; predecir lo que sucedería en la historia a través del análisis de la voz de los personajes; y, finalmente, anticipar el tema del relato a través de la información construida en los conocimientos previos activados.

Para ello, se usó el podcast *El árbol cascarrabias*.

En un primer momento, con la ayuda de una presentación en Canva (ver anexo 8), se introdujeron los conceptos de microhabilidad, anticipación, tono e intensidad de la voz, con el fin de asegurar su comprensión, ya que serían claves para el desarrollo de toda la unidad didáctica. Posterior a ello, antes de la escucha, los estudiantes jugaron con fragmentos de música y los efectos de sonido del podcast para realizar anticipaciones sobre el lugar, el tono emocional de la

historia y el posible tema que abordaría. A medida que los estudiantes compartían sus anticipaciones, estas se registraban en el tablero para su revisión al final de la clase. Después, durante la escucha del pódcast, se realizaron pausas estratégicas para que los estudiantes anticiparan lo que sucedería a continuación en la historia, según el tono e intensidad de la voz de los personajes. Finalmente, se retomaron los apuntes del tablero, para revisar y contrastar las anticipaciones realizadas con el desarrollo real del relato y reconocer aciertos y desaciertos.

4.1.2 Estación Sonido Escondido

La estación *Sonido Escondido* correspondió a la segunda intervención propuesta en la unidad didáctica. Se llevó a cabo el día 10 de abril del 2025 en el salón 502 del IPN. Tuvo como objetivo principal desarrollar la microhabilidad de inferir datos del emisor (edad, sexo, carácter), así como extraer información del contexto comunicativo, a través de las cualidades de la voz: tono, timbre e intensidad. Para este fin, se seleccionó el pódcast *Las habichuelas mágicas*.

En un primer momento, a través de una presentación en la plataforma de Canva (ver anexo 9), se explicó en qué consistía la microhabilidad de inferencia, así como los elementos del pódcast con los cuales se trabajaría y su incidencia en la construcción de inferencias. Del mismo modo, se introdujo el concepto de timbre de la voz, ya que este elemento se emplearía en esta estación. Después de ello, se reprodujo el pódcast y a medida que avanzaba la narración, se realizaron algunas pausas estratégicas en donde los estudiantes debían inferir a través del tono, la intensidad y el timbre de la voz, los roles entre los personajes. Después de la escucha, se realizó una actividad encaminada a la inferencia de la edad, el género y el carácter de los personajes a través de los elementos de la voz (tono timbre e intensidad, en donde se llenó en colectivo el perfil de cada personaje). Para finalizar, se realizó una retroalimentación de las inferencias.

4.1.3 Estación Las Memorias

La estación *Las Memorias* fue la tercera intervención de la unidad didáctica, y

correspondió a la microhabilidad de retener. Se llevó a cabo el 5 de mayo del 2025 en el salón 502 del IPN. Tuvo como propósito impulsar la recordación de eventos y situaciones a través de la voz y los efectos de sonido. Para su desarrollo, se comenzó con una presentación en Canva (ver anexo 10) sobre la microhabilidad, su importancia y cómo se abordaría en clase a través de los elementos del podcast. Después de ello, se realizó la escucha del podcast *La cebolla que ríe*. Durante la escucha se realizaron pausas estratégicas en donde los estudiantes debían responder a preguntas como: “¿Qué acabó de decir el personaje? ¿Con qué tono y volumen de voz lo dijo? ¿Qué intención tendría al decirlo de esa manera?”

En seguida, se realizó una segunda escucha, con el fin de preparar a los estudiantes para la siguiente actividad. Esta actividad, llamada *Recuerda la escena*, consistía en la reproducción de efectos de sonido y música del podcast para que los estudiantes mencionaran qué estaba sucediendo cuando escucharon esos elementos sonoros. Tras cada participación, se revelaba la escena representada en una imagen. Las participaciones se asignaron de manera aleatoria con el fin de promover una participación más equitativa y atenta.

4.1.4 Estación Núcleo Sonoro

La cuarta microhabilidad abordada en la unidad didáctica correspondió a la interpretación, la cual se desarrolló a través de la estación *Núcleo Sonoro* el 8 de mayo del 2025 en el salón 502 del IPN. El objetivo de la sesión estuvo encaminado a que los estudiantes lograran seleccionar los eventos relevantes e irrelevantes de la historia a partir de efectos de sonido, que les evocaron situaciones ocurridas en el podcast para, posteriormente, ubicar esos eventos en la estructura narrativa del discurso y así llegar a una construcción del sentido global.

Para ello, se realizó una presentación en Canva (ver anexo 11), explicando la microhabilidad, su importancia y cómo se abordaría, en este caso, a través de los efectos de

sonido. Después, se pasó a la escucha del pódcast *Flora y Tecla* para realizar la actividad *Lo más relevante para la historia es...* en la cual, a través de pares de fragmentos de efectos de sonido, los estudiantes debían mencionar cuál de los dos era más importante para comprender la historia. A la par, debían mencionar en qué parte de la historia ubicaban el fragmento (inicio, nudo, desenlace). Los fragmentos seleccionados fueron ubicados en una diapositiva de Canva, según la parte de la narración a la que pertenecían. Al final, si las elecciones fueron adecuadas la reconstrucción de la historia resultaba coherente y comprensible. Para finalizar, se realizó un diálogo con algunas participaciones sobre cuál fue el mensaje o enseñanza que les dejó la historia. Como se hizo en la estación anterior, las participaciones se asignaron aleatoriamente, esta vez con una ruleta digital.

4.1.5 Estación Todo Sonoro

Esta última fase de la unidad didáctica se trabajó en dos sesiones de clase y tuvo como fin realizar un repaso de las cuatro microhabilidades mediante actividades desarrolladas sobre la base de guías de trabajo. La primera sesión estuvo enfocada en las microhabilidades de anticipar e inferir. Para ello, se inició con una presentación en Canva (ver anexo 12), que recordó cómo estas dos microhabilidades podían ser trabajadas a través del pódcast. Después, se realizó una actividad encaminada a anticipar características de los personajes (edad, género y carácter) a partir de fragmentos de sus voces, mediante un dibujo. Posterior a ello, anticiparon el lugar, el tono emocional y el tema de la narración con base en la escucha de fragmentos de efectos de sonido y música presentes en el pódcast. Estos aportes se anotaron en el tablero para su posterior revisión al final de la clase. Después, se reprodujo el pódcast *El misterioso olor de la primavera*, haciendo pausas para que los estudiantes infirieran lo que podría suceder a partir de la voz de los personajes. Finalmente, se revisaron las anticipaciones escritas en el tablero.

Asimismo, la segunda sesión de la estación, tuvo como objetivo abordar las microhabilidades de retener (a través de efectos de sonido, música y voz) e interpretar (a través de efectos de sonido). Para ello, se empleó el pódcast *Los seis sabios ciegos* (ver anexo 13). Durante la escucha del pódcast, se realizaron algunas pausas estratégicas para que los estudiantes pudieran recordar qué había mencionado un personaje y, posteriormente, interpretaran su propósito comunicativo. Después de la escucha, se les pidió que recordaran si algunos efectos de sonido habían estado presentes o no en la historia y que argumentaran si eran relevantes o no para la narración. Así mismo, se les pidió reconstruir la estructura del relato, ubicando los eventos en el inicio, nudo y desenlace. Finalmente, debían interpretar el mensaje global.

De esta manera se llevó a cabo la implementación de la unidad didáctica. Una vez terminado el trabajo en estas sesiones se pasó a la realización de los grupos focales finales para recolectar datos sobre el estado final de la habilidad de comprensión oral de los estudiantes. El análisis de los resultados obtenidos durante todo este proceso se presentará a continuación.

5 Análisis de resultados

El presente capítulo se centra en el análisis de la información recopilada durante la implementación de la intervención pedagógica. Los datos se obtuvieron a partir de diversas fuentes, incluyendo los grupos focales aplicados al inicio y al final, las grabaciones de clase de la unidad didáctica *Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros*, así como las guías de clase aplicadas a lo largo de la misma. Esta información fue organizada y analizada mediante la técnica de análisis de contenido, la cual permitió la selección, identificación e interpretación de los datos relevantes según las categorías y subcategorías previamente establecidas en el apartado metodológico.

Según Creswell (2014), el análisis de datos en la investigación cualitativa es un proceso interpretativo y flexible mediante el cual el investigador otorga sentido a la información obtenida a lo largo del estudio con el fin de dar respuesta a los interrogantes planteados. Este proceso se caracteriza por ser iterativo y ecléctico, ya que requiere múltiples lecturas y revisiones para profundizar en la comprensión de los fenómenos. Por tanto, el análisis cualitativo busca comprender en profundidad las experiencias y significados construidos por los participantes. Así, siguiendo a Hernández et al. (2014), el análisis cualitativo avanza a través de las fases de organización, codificación, categorización e interpretación de la información.

Según lo anterior, esta investigación inició con la revisión, transcripción y organización de los datos obtenidos en los grupos focales, grabaciones de clase y guías aplicadas, lo que permitió familiarizarse con la información recolectada. Luego, se realizó una codificación inicial para identificar y extraer datos que obedecieran a las categorías y subcategorías de análisis preestablecidas. Estos datos se agruparon y contrastaron dentro de dichas categorías, reconociendo patrones y conexiones en las respuestas de los participantes. Finalmente, se interpretaron y sintetizaron los hallazgos, articulándolos con los objetivos de la investigación para comprender la incidencia del pódcast de audio ficción en el desarrollo de la comprensión oral.

5.1 Anticipar

Como se mencionó en el desarrollo del marco teórico, anticipar, de acuerdo con Cassany et al. (2003), consiste en formular hipótesis antes o durante la escucha de un mensaje oral. Para dar cuenta de ello, y para efectos de esta investigación, anticipar implica que el estudiante sea capaz de prever el tema, activar sus conocimientos previos y realizar predicciones sobre lo que se dirá o sucederá a partir de lo ya dicho. En ese sentido, se recogieron datos a través de los grupos

focales aplicados al inicio y al final de la investigación, así como las grabaciones de clase de la unidad didáctica propuesta y de las guías desarrolladas. El análisis de esta categoría se realizará a partir de las subcategorías previamente planteadas. En este marco, se analizarán las subcategorías concernientes a cómo los estudiantes logran prever el tema y activar sus conocimientos previos a partir de los efectos de sonido y la música, así como anticipar lo que se dirá o sucederá a partir de la voz.

5.1.1 Activación de conocimientos previos a partir de la música y los efectos de sonido

De acuerdo con Chiang y Dunkel (1992), el significado de un texto o discurso surge a partir de la interacción entre el conocimiento previo del lector u oyente y el texto o discurso presentado. Este conocimiento del mundo, adquirido a partir de experiencias de vida, es esencial para la comprensión, ya que permite hacer inferencias y generar expectativas sobre patrones conocidos (Lange, 1989, citado en Chiang & Dunkel, 1992, p. 350). El análisis de los cuatro grupos focales iniciales reveló que, si bien los estudiantes activaron conocimientos previos, su desempeño fue superficial y, en algunos casos, poco pertinente. Por ejemplo, ante la pregunta “¿Qué características de las leyendas crees que podremos encontrar en esta que vamos a escuchar?”, entre las respuestas registradas se encontraron las siguientes:

Tabla 3.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

E6: Ah, pues que podría haber, no sé, sería otra dimensión donde pasan cosas malas o así. GF1	E11: La del kitsune, la leyenda del zorro de nueve colas. GF 2
E16: Pues yo creo que tiene cosas que no son reales. GF 3	E22: Cosas paranormales pueden ser, digamos, la de la llorona. GF 4

Como se observa, la mayoría de estudiantes limitó sus respuestas a ideas generales, como asociar las leyendas con historias de terror o de ficción, sin hacer referencia a otras características propias de este género. Además, en varias ocasiones, las intervenciones no respondieron directamente a la pregunta, lo cual reflejó una activación de conocimientos previos superficial y difusa, o incluso una insuficiencia de los mismos.

Con base en lo observado en los grupos focales iniciales, se diseñó una actividad en la estación *Mirada al Futuro* de la unidad didáctica aplicada, orientada a fortalecer la activación de conocimientos previos mediante el uso de efectos de sonido y música. Lo anterior, reconociendo la *Función ambiental* de los efectos de sonido en tanto que “introducen al oyente en distintos ambientes y lo sitúan en distintos escenarios.” (Rodero, 2005, p. 43). Asimismo, la música, a través de su *Función expresiva*, “suscita un determinado ‘clima’ emocional y crea una determinada ‘atmósfera’ sonora.” (Balsebre, 1994. P. 74).

En ese sentido, la actividad buscó que los estudiantes utilizaran sus conocimientos previos y las pistas auditivas proporcionadas para anticipar el lugar y los posibles tonos emocionales de la historia. Para ello, antes de la reproducción del pódcast, los estudiantes escucharon dos fragmentos de música instrumental (una lenta y otra con ritmos más rápidos), y algunos efectos de sonido (monos, truenos, viento, pájaros y murciélagos), todos extraídos del pódcast, a partir de los cuales realizaron sus anticipaciones. Algunas de sus intervenciones frente a la pregunta “¿Cuál podría ser el lugar donde se desarrollará la historia y cuáles podrían ser sus tonos emocionales?” fueron:

Tabla 4.
Extractos de grabación de la estación Mirada al Futuro

<i>Efectos de sonido / Lugar</i>	<i>Música / Tono emocional</i>
(Integración de los efectos de sonido) E21: En una selva. En una selva dónde se encuentra un macaco ; donde se encuentra Jorge el Curioso . E.18: En una selva, profe, en una selva. E17: No, en una cueva. E2: (respondiendo a E17) Es que en la selva hay cuevas , y en la cueva hay murciélagos, en la selva llueve, en la selva hay monos.	(Melodía lenta de piano) E1: ¡Triste! ¡Triste! E27: Uy, sí profe, es triste. Profe, que en algún momento del pódcast va a comenzar o alguien se va a poner muy triste , o a alguien le va a pasar algo. E1: Que en algún momento del pódcast alguien va a estar bien tieso en su tumba , profe. (Melodía con ritmo más rápido) E10: ¡Un tutorial! E23: Que una parte de la historia puede ser feliz , profe. E27: Yo creo que podría ser que al principio están felices y después se ponen tristes por algo que pasa , profe.

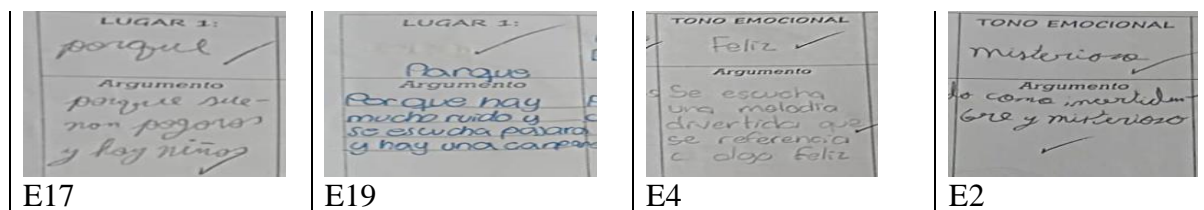
Como se muestra en la tabla anterior, los estudiantes realizaron anticipaciones más

pertinentes y completas que en el grupo focal inicial, en donde se limitaron a mencionar solo un aspecto característico de las leyendas o, en su defecto, no respondieron directamente a la pregunta. Sin embargo, en esta estación, lograron anticipar, casi que en su totalidad, el lugar exacto de la historia (la selva) y los tonos emocionales que estarían presentes (momentos tristes, pero también felices). Incluso algunos estudiantes lograron ir más allá de solo mencionar un lugar o un tono emocional: por ejemplo, el E27 formuló hipótesis sobre acontecimientos dentro del relato, y la E2 realizó un proceso de anticipación más detallado y estructurado. Esto fortalece la mención que se planteó con anterioridad, en la cual Balsebre (1994), plantea que la *Función ambiental* de los efectos de sonido “denota semánticamente la localización de la acción que describe el relato.” (p.96), y que la *Función expresiva* de la música “se fundamenta en el axioma de que la música es aceptada universalmente como el lenguaje de la emoción y, como tal, connotadora de una relación afectiva con el oyente.” (p.82). Lo cual no se produciría del mismo modo si los estudiantes solo escucharan, por ejemplo, el título o un breve fragmento de la narración, pues los recursos sonoros del pódcast ofrecen claves contextuales y afectivas.

En la misma línea, en la guía aplicada en la estación *Todo Sonoro*, los estudiantes llevaron a cabo el mismo ejercicio. Esta vez los efectos de sonido empleados fueron una campana de carro de helados, niños riendo y gritando y canto de pájaros; y en la música se emplearon dos melodías, una con un ritmo movido y otra con carácter de suspenso. De este modo, al preguntarles sobre el lugar en el que ocurría la historia y el tono emocional, algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 5.
Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

Efectos de sonido / Lugar	Música / Tono emocional
---------------------------	-------------------------



Sus respuestas demuestran un proceso oportuno de activación de conocimientos previos y cómo los efectos de sonido y la música sirvieron de puente para generar conexiones que les permitieron anticipar de manera correcta el lugar (parque) y los tonos emocionales presentes en la historia (misterioso y feliz).

La incidencia positiva de estos dos elementos del podcast en la activación de conocimientos previos también se vio reflejada en los grupos focales finales. Se reprodujeron dos melodías (una suave y otra más dinámica) y tres efectos de sonido (búho, ramas quebrándose y sonido de pájaros cantando). Algunas intervenciones fueron:

Tabla 6.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

Efectos de sonido / Lugar	Música / Tono emocional
E10: Yo creo que, en un bosque, profe, porque sonó además un búho. GF 1	E19: Sí, profe, que pasarán cosas tristes , pero al mismo tiempo felices. GF 3
E26: Yo creo que, en un lugar lleno de naturaleza, como en un bosque, por los sonidos del búho más que todo , profe. Porque tal vez los pajaritos pueden haber en todos lados, pero el búho es como más de esos lugares. GF 4	E18: Con la que pusiste que sonaba como triste , que habrá momentos así, como que alguien muera en la historia , profe y, en la que sonaba como alegre que, aunque alguien muera o algo así también pasarán cosas chéveres y felices. GF3

En la anticipación del lugar, se evidenció cómo los estudiantes acudieron a un recurso como el efecto de sonido de un búho para precisar aún más su anticipación, lo cual les ayudó a explicitar las razones de lo anticipado. De esta manera, los efectos de sonido se constituyeron no solo como una herramienta que acompaña el relato, sino como parte del argumento que sustenta sus respuestas. Por otro lado, lograron anticipar el tono emocional, relacionándolo con eventos felices, tristes e incluso trágicos.

5.1.2 Previsión del tema mediante la música y los efectos de sonido

Para atender este indicador, durante los grupos focales de diagnóstico, se mencionó el

título de la leyenda *La carpa y el dragón*, considerando que, según León y Martín (1993), el título de un texto puede inducir al oyente a elaborar esquemas o hipótesis sobre su contenido, ofreciendo un contexto inicial que se ajusta durante la escucha. Como se evidenció en sus respuestas a la pregunta “¿Cuál crees que será un posible tema que abordará la historia?”, los estudiantes mostraron dificultades para anticipar el tema del discurso. Sus respuestas se centraron en la trama más que en un posible tema o enseñanza, además de incluir marcadores discursivos que reflejan falta de certeza, superficialidad o escasa profundidad en la tarea. Aquí algunas respuestas:

Tabla 7.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

E28: Pues, un pez que es un amigo de un dragón o hacen una guerra o algo así . GF 2	E24: Que el dragón y el pececito se encuentran y ya. GF 3
---	--

En esa medida, en la estación *Mirada al Futuro* de la unidad didáctica, se pidió a los estudiantes que, a partir de las anticipaciones que habían logrado sobre el lugar y el tono emocional de la historia, así como el título del pódcast, *El árbol Cascarrabias*, intentaran anticipar un posible tema que abordaría (en este caso, se realizó previamente una aclaración sobre la diferencia entre el tema y la trama de un relato). Entre sus respuestas se encontraron:

Tabla 8.

Extractos de la grabación de la estación Mirada al Futuro

E8: Pues, profe, o sea, yo me imagino que es como que es un árbol como triste porque, digamos, ha sufrido muchas pérdidas . Entonces, pero digamos que los animales de la selva, como que a él le hacen algo . Como que él ya se pone como que feliz . Entonces, yo creo que sería como, o sea, como el mensaje que dejaría es como que, digamos que hay personas que te apoyan o algo así.	E21: Pues, yo creo que era un árbol que era feliz al inicio , que después estaba, se quedó sin familia , no tenía a nadie. Y después encontró cómo volver a ser feliz . Profesora: ¿Y cuál sería el tema de esa historia que acabas de anticipar? E21: Que después de las cosas malas , vienen cosas buenas .
--	---

Como se observa en algunas respuestas, los estudiantes lograron prever el tema del pódcast apoyándose en las anticipaciones precedentes realizadas en la activación de conocimientos previos para anticipar el lugar y los tonos emocionales de la narración. Por ello, mencionaron emociones como “triste” y “feliz”, asociadas a la *Función expresiva* de la música

(Balsebre, 1994), a partir de la cual anticiparon que la historia presentaría cambios emocionales entre momentos felices y tristes. Asimismo, mencionaron la selva como escenario, el cual se determinó gracias a la *Función Ambiental* de los efectos de sonido (Balsebre, 1994), relacionando los animales del lugar con posibles acciones negativas hacia un personaje, en coherencia con el tono emocional triste de la música. Esto explicaría también, cómo pese al uso de marcadores discursivos de duda como los del E8, las respuestas en este caso fueron mucho más elaboradas y sustentadas que en el grupo focal inicial.

Por otro lado, debido a cuestiones de tiempo, los estudiantes no lograron desarrollar este punto en la guía de la estación *Todo sonoro*, por lo cual no se presentan datos al respecto. Sin embargo, en los grupos focales finales se observó que, gracias a la activación de conocimientos previos a través de la anticipación del lugar y el tono emocional, además del título del pódcast, *Andrés y la leña*, los estudiantes lograron anticipar un posible tema. Si bien los temas propuestos no fueron precisamente los abordados en la historia, los estudiantes sí lograron hacer conexiones que precisaron sus anticipaciones del tema. Por ejemplo, el E22, a través del tono emocional triste anticipado con anterioridad, conectó esa idea con una situación negativa como un robo. El E4, por otro lado, conectó la idea del lugar anticipado, con una acción que realizaría el personaje, “ir por leña al bosque”. Aunque no predijeron el tema a priori, se apoyaron en lo anticipado para predecir una trama y de allí plantear un posible tema:

Tabla 9.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<p>E4: Puede ser que, de pronto, tenga que ir por leña al bosque y se pierda en el camino y después encuentre cómo salir y aprenda a solucionar los problemas que se le presentan, profe. GF 1</p>	<p>E22: Bueno, profe, yo me atrevería a decir que podría ser como que Andrés vende leña y lo roban, por eso la música triste y después logra encontrar a los culpables y logra vengar el robo mmm...y la enseñanza de eso podría ser que los buenos siempre ganan y que al que obra bien le va bien. GF 4</p>
--	---

En ese sentido, tanto en la sesión de la estación *Mirada al Futuro* como en el grupo focal final, se pudo observar que gracias a los elementos que los estudiantes habían anticipado minutos

antes, concernientes a la subcategoría de activar conocimientos previos (lugar y tono emocional), además del título de los pódcast, lograron establecer hipótesis respecto a una posible trama, y, por consiguiente, un posible mensaje que esta les dejaría. Si bien lo que se esperaba era que lograran la anticipación del tema sin necesidad de generar hipótesis sobre la trama, se observó que al final sus anticipaciones sobre el tema fueron pertinentes y sobre todo coherentes.

5.1.3 Predicciones sobre lo que sucederá a partir de la voz

Según Rodero (2018) la voz “aporta información valiosa sobre nuestra personalidad y nuestro estado anímico” (p. 84). Además, según la autora, la voz es “la que sugiere, evoca, acompaña y establece lazos emotivos con el oyente.” (Rodero, 2005, p. 16). En coherencia con ello, a partir de dos de las cualidades de la voz, tono e intensidad, se buscó que los estudiantes anticiparan cómo actuaría el personaje mediante la identificación de sus emociones y actitudes, las cuales darían pistas sobre su posible comportamiento en determinada situación.

En el grupo focal inicial, se evidenció que los estudiantes lograron anticipar de manera coherente lo que sucedería a continuación en la leyenda *La carpa y el dragón*. Teniendo en cuenta que el recurso usado correspondía a un audio plano, sin ningún elemento sonoro adicional más allá de la lectura de la narradora, cuando se les preguntó en una pausa estratégica durante la escucha “¿Crees que las carpas que quedan continuarán el viaje después de haber perdido a las demás? ¿Qué pistas del relato te hacen pensar eso?”, algunas de sus intervenciones fueron:

Tabla 10.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

<p>E28: Yo digo que sí porque uno casi nunca se rinde, uno siempre dice que sí puede y sí puede, pero llega un punto que no, pero si dice que sí, lo logra. GF1</p>	<p>E4: Profe, sí. Que sí pueden seguir el viaje porque tal vez como el título lo dice, La carpa y el dragón, tal vez cuando van a subir se encuentren con un dragón. GF2</p>	<p>E28: Que uno no se puede rendir por lo que uno piensa, sino por lo que uno cree que quiere lograr. GF4</p>
---	---	--

Como se evidencia en las respuestas, los estudiantes anticiparon el desarrollo de la historia basándose principalmente en sus valores y creencias, como la perseverancia y la

motivación, más que en pistas concretas del relato, como lo fue el ejemplo del E28. Esto indicó que, aunque produjeron anticipaciones sobre la trama, muchas veces no se apoyaron en el relato mismo para su elaboración. Si bien anticipar desde las creencias propias no es incorrecto, se hizo necesario, en el diagnóstico, fortalecer sus habilidades predictivas a partir de indicios textuales.

En ese sentido, en la sesión de la estación *Mirada al Futuro*, durante la escucha del pódcast *El árbol cascarrabias*, se realizaron preguntas encaminadas a que los estudiantes infirieran las emociones de los personajes a partir del tono e intensidad de su voz, con el fin de que anticiparan qué sucedería o cómo actuarían. En un punto, se les preguntó cuál había sido el tono e intensidad de la voz del árbol al decir una frase; posteriormente, después de que infirieran que su emoción o actitud correspondía a sentimientos de estrés, molestia y enojo, se les preguntó que predijeran cómo actuaría. Ante estas preguntas, algunas de las intervenciones fueron:

Tabla 11.

Extractos de grabación de la estación Mirada al Futuro

<p>E2: Pues para mí, se volvería más gruñón porque a él le molestó eso, entonces seguiría molestándose más, profe.</p>	<p>E4: Que, en algún momento, él aparte de que sus emociones vayan cambiando negativamente, va a empezar a perder la esperanza poco a poco de que en algún momento pueda volver a tener hojas y todo eso.</p>	<p>E15: Puede ser también que se estrese más y más hasta el punto de no dejar pasar a los demás y empezar a gritarle así a todo el mundo por razones sin sentido.</p>
---	---	---

Como se pudo observar, los estudiantes, a través de las emociones inferidas del personaje, lograron anticipar qué sucedería. En este caso, basándose en emociones como estrés, enojo, molestia, predijeron, por ejemplo, que el árbol “va a empezar a perder la esperanza poco a poco”, “también que se estrese más y más hasta el punto de no dejar pasar a los demás” y que “se volvería más gruñón”, demostrando la conexión que realizaron entre la emoción del personaje y la posible actuación posterior del mismo.

Asimismo, en la guía aplicada de la estación *Todo Sonoro*, en donde se empleó el pódcast *Los seis sabios ciegos*, los estudiantes debían anticipar qué sucedería a continuación en la historia. Sus respuestas fueron coherentes, ya que lograron conectar una voz con tono grave y

una intensidad alta a una emoción fuerte como el enojo. Posteriormente anticiparon qué podría suceder, en este caso, una posible discusión entre los personajes.

Tabla 12.

Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

E12	E6
E2	

Por último, en los grupos focales finales, durante la escucha del pódcast *Andrés y la leña*, a través del tono e intensidad de la voz del personaje al decir una frase, los estudiantes lograron inferir que el personaje estaba preocupado y cuando se les preguntó posteriormente cómo creerían que actuaría frente a esa situación, respondieron:

Tabla 13.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<p>E15: Que, profe, que se va a quedar esa noche allí, como que va a buscar refugio para que cuando amanezca pueda ir al bosque por la leña. GF2</p>	<p>E6: Profe, como estaba tan asustado que yo sí creo que va a tratar de hacer algo para conseguir la leña Profe: ¿Qué crees que hará específicamente? E6: Tal vez si se va a adentrarse al bosque a conseguir leña, sin importar que ya estaba tarde. GF4</p>	<p>E27: Profe, como que va a intentar decirles mentiras a sus papás para poder arreglar la situación y que no lo regañen. GF3</p>
--	--	--

Rodero (2018) menciona que “La voz se relaciona con los sentimientos a través de sus cualidades” (p. 16). Es decir, el tono, el timbre y la intensidad de la voz, tienen la capacidad de evocar en el oyente sentimientos del emisor. En ese sentido, como se puede observar en sus respuestas, los estudiantes lograron, con base en las emociones del personaje (preocupación y susto), anticipar que él intentaría resolver la situación, ya que, como ellos lo mencionaron, “estaba tan asustado” y quería “que no lo regañen”, enlazando sentimientos como la preocupación con la necesidad de resolver o actuar frente a alguna circunstancia. Así, los

estudiantes realizaron conexiones entre lo que sentía un personaje en una situación con sus posteriores comportamientos o actitudes.

5.2 Inferir

Como se señaló anteriormente, inferir, en el marco de la comprensión oral, tal como lo plantean Cassany et al. (2003), consiste en la capacidad del oyente para deducir información implícita en el discurso a partir de indicios que no se manifiestan de manera literal. Para efectos de este proyecto, dicha microhabilidad se concreta en que el oyente logre identificar características del emisor como la edad, el género y el carácter. Cabe mencionar que los autores también plantean como indicador *Extraer información del contexto comunicativo*, pero este no se incluye en el análisis, dado que no se logró recolectar los datos suficientes.

En este sentido, para abordar el indicador de inferir datos del emisor, se recurrió a la información recolectada en las grabaciones de clase en las que se implementó la unidad didáctica, así como en dos guías de clase y los grupos focales aplicados al inicio y final del proyecto. El análisis se centrará en la subcategoría que obedece a cómo los estudiantes logran inferir datos del emisor (edad, género, carácter) a través de las cualidades de la voz.

5.2.1 Inferencias sobre datos del emisor a partir de las cualidades de la voz

Para Field (2008), inferir en la comprensión auditiva implica establecer “conexiones entre las oraciones o conocimientos previos que el oyente debe aportar, ya que el hablante no los ha mencionado explícitamente” (p. 347). En esta investigación, los estudiantes, a partir del timbre, tono e intensidad de la voz, debían inferir aspectos como el carácter, la edad y el género de los personajes. Según Balsebre (1994), la voz es “el ‘sello’ del personaje: identifica un determinado papel dramático, un perfil psicológico, el gesto del personaje, su localización espacial, su manera de vestir, etc.” (p. 135). Así, la voz no solo comunica palabras, orienta la comprensión del oyente sobre elementos implícitos del relato, como la construcción del arquetipo de los personajes.

De esta manera, en los grupos focales iniciales, se observó que los estudiantes tenían dificultades al momento de inferir aspectos de los personajes como su personalidad. Por ejemplo, en la escucha de la leyenda *La carpa y el dragón* y, frente a la pregunta “¿Cómo describirían ustedes la personalidad de los dioses y por qué creen eso?”, algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 14.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

<p>E11: Competitiva y llamativa. Profesora: ¿Por qué crees eso? E11: Porque los dioses son difíciles de alcanzar y muy competitivos. GF2</p>	<p>E5: Que ellos son pues, que le recompensaron a la carpa por hacer el gran esfuerzo de subir a la cascada, y también su valentía por ser la primera carpa en subir a la superficie. GF4</p>
---	---

En el caso del E11, él menciona aspectos de la personalidad de los personajes, sin embargo, lo hace basado en las creencias que tiene sobre los dioses en general, sin atender a las peculiaridades de los dioses de los que hablaba la historia. Asimismo, el E5 no respondió a la pregunta directamente, pues su respuesta estuvo enfocada en las acciones de los dioses y su porqué, más no en mencionar un rasgo de su personalidad.

En ese sentido, en la estación *Sonido escondido*, se les pidió a los estudiantes inferir el género, el carácter y la edad de los personajes del pódcast *Las habichuelas mágicas* a partir de la voz de los personajes. De este modo, a continuación, se muestran sus respuestas frente a la pregunta “¿Cuál crees que es el género, la edad y el carácter de Juan?” (Las intervenciones clasificadas como NI hacen referencia a un emisor no identificado):

Tabla 15.

Extractos de grabación de la estación Sonido Escondido





Género	Edad	Carácter
<p>Profesora: ¿Juan es hombre o mujer? (NI) ¡Es hombre, profe! (NI) ¡Un niño, profe! (NI) ¡Niño! Profesora: ¿cómo podríamos inferir que Juan es un niño? E26: ¡Por su timbre de voz! Profesora: Por el timbre, muy bien. E25: Era así como... como chillón, como que el timbre era chillón, así de niño pequeño.</p>	<p>Profesora: ¿Cuál creen que es la edad de Juan? (NI) ¡10 años, profe! (NI) ¡8 años, profe! (NI) ¡12 años! E11: ¡Dos años! Profesora: ¿Dos años? ¿Por qué piensas que dos años, E11? E11: Porque era muy tonto. Profesora: Pero digamos por la voz. E11: Por la voz. Solo por la voz parece de más edad.</p>	<p>Profesora: ¿Cómo era el carácter de Juan? E16: ¡Era extrovertido! E21: Ladrón, travieso, escurridizo, profe. Profesora: ¿Por qué piensan eso? E21: Porque esa voz era pícaro. E16: Porque la voz era como aguda, como alerta, como muy dinámica.</p>

	Profesora: La voz parece de más edad, ¿cierto? ¿Por ahí de cuántos? E11: De siete, profe.	
--	--	--

Sus respuestas dejaron entrever que efectivamente la voz es un elemento crucial al momento de inferir detalles del emisor. Por ejemplo, el E11 corrigió su respuesta respecto a la edad en el momento en el que puso toda su atención en el timbre de voz del personaje. Asimismo, infirieron el carácter y el género de manera acertada, pues correspondía totalmente con las características del personaje. En esta ocasión, fueron más precisos al enunciar el carácter, utilizando la voz como referencia, a diferencia de lo ocurrido en los grupos focales iniciales, donde sus respuestas se basaron principalmente en sus conocimientos generales sobre los dioses, sin considerar las particularidades de los personajes del relato (valga destacar que, en la narración de la leyenda, al no ser un pódcast de audio ficción, no había voces diferentes que permitieran o invitaran a fijarse en este tipo de particularidades, sólo la de la narradora).

Similarmente, en la guía de la estación *Todo sonoro*, realizaron la actividad de inferir la edad, el género y el carácter de los personajes del pódcast *El misterioso olor de la primavera*, a partir de sus voces. Algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 16.
Ejemplos de la guía de trabajo de la estación *Todo Sonoro*

Género: masculino ✓ Edad: 10, joven ✓ Carácter: feliz, simpático ✓	PERSONAJE 2 	E2.
Género: Femenino ✓ Edad: Persona mayor entre 40 y 60 años ✓ Carácter: Una persona buena y noble preocupada por el trabajo ✓	PERSONAJE 3 	E4.
Género: Varón-hombre ✓ Edad: mucho de edad media ✓ Carácter: carismático, noble, inteligente ✓	PERSONAJE 2 	E9.
Género: Femenino ✓ Edad: 78 ✓ Carácter: gentil y amable ✓	PERSONAJE 3 	E16.

Como se pudo observar en la guía, los estudiantes lograron inferir datos de los personajes, basados en las cualidades de la voz de los mismos. Por ejemplo, en el carácter mencionaron aspectos como ser gentil, noble, buena persona, alegre, carismático o simpático, los

cuales se ajustan de manera coherente con los dos personajes del pódcast analizado; asimismo, la edad y el género concordaron con sus características.

Asimismo, en los grupos focales finales, en donde se trabajó con el pódcast *Andrés y la leña*, los estudiantes infirieron datos de los personajes de la narración. Aquí algunas respuestas:

Tabla 17.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<p>Profesora: De acuerdo al timbre de voz de la mamá de Andrés ¿Crees que es hombre o mujer? E5: Mujer, profe. Profesora: ¿Qué pistas te ayudan a deducir eso? E5: Mmm, que tiene un timbre de voz como suave, no sé, cómo que no se parece a la de un hombre. Profesora: ¿Qué edad crees que tiene? E5: ¿Por ahí unos 40 o 43, profe? Profesora: Y ¿Cómo crees que es la personalidad de ella? E5: Es como tranquila y pacífica, como muy, no sé, calmada. GF1</p>	<p>Profesora: ¿Crees que Andrés es mujer o hombre? E19: Es hombre claramente, profe. Profesora: ¿Por qué piensas eso? ¿Qué cualidad del timbre te llevó a esa conclusión? E19: Es que no sé, sí es como chillona, pero es chillona de hombre, se siente que no es una mujer, porque no sé, como que no. Profesora: Y ¿Cuántos años crees que tiene Andrés? E19: Como unos 9, profe E18: ¡Unos 7 años! ¡7 años, más o menos! E20: ¡Sí profe, como de 7 a 12 yo digo! Profesora: ¿Y por qué piensan eso? E19: Porque no sé, su voz no es como gruesa, como la de alguien más más mayor. E18: Sí, pienso lo mismo de la E19, profe, no es como una voz que uno diga ush qué gruesa, entonces parece más de niño. Profesora: Y respecto a su carácter ¿Cómo crees que es su carácter de acuerdo a su voz? E19: Que sí es como que no le gusta hacer caso, como grosero. GF2</p>
--	--

Como se observó en sus respuestas, los estudiantes lograron inferir la edad, el género y el carácter de algunos personajes. Al preguntarles por qué, muchos argumentaron que la voz se escuchaba “chillona”, “suave” o “pacífica”, lo que evidenció que basaron sus respuestas en el análisis de las voces, diferenciándolas por su timbre. Mencionaron, por ejemplo, que la voz de Andrés era “chillona, pero de hombre” o que una voz gruesa correspondía a “alguien más mayor”.

5.3 Retener

Tal como se expuso previamente, retener, para Cassany et al. (2003), hace referencia a la capacidad del oyente de mantener en la memoria información del discurso, bien sea durante unos segundos para interpretarla más adelante o bien a largo plazo mediante la recordación de eventos, situaciones comunicativas, tema, datos básicos, etc. Para esta categoría, al igual que en

las anteriores, las fuentes de recolección de datos serán los grupos focales, grabaciones de clase y guías de trabajo. En cuanto a las subcategorías analizadas se encuentran: cómo los estudiantes logran retener información durante unos segundos para su posterior interpretación a partir del tono e intensidad de la voz y cómo logran retener información del discurso a través de efectos de sonido y música.

5.3.1 Retención de información durante unos segundos para su posterior interpretación a partir del tono e intensidad de la voz

Para Lavilla (2011) la memoria a corto plazo es un sistema de almacenamiento temporal de información reciente que permite retener datos de manera limitada, generalmente de 20 a 30 segundos y con un máximo de 5 a 7 elementos, antes de que sean olvidados o transferidos a la memoria a largo plazo. De este modo, en los grupos focales de diagnóstico se pudo observar que los estudiantes lograron retener información durante la escucha de la leyenda *La carpa y el dragón*, así como interpretarla desde su contenido narrativo. Ante la pregunta “¿Cuántos años tardó la carpa en llegar a la cima de la cascada? ¿Por qué crees que es importante recordar este número en la historia?”, sus respuestas fueron:

Tabla 18.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

E5: Fueron 100 años y eso significa que la carpa se decidió a algo y no se quería rendir, quería lograr lo que ella se propuso. GF1	E23: Duró 100 años. Es importante porque, o sea, el pez duró mucho, hizo tanto esfuerzo para llegar ahí. GF4	E10: Yo creería que eso es importante mencionarlo porque fue la constancia que tuvo la carpa y que nunca se rindió. GF3
--	---	--

Se pudo observar que los estudiantes, efectivamente, lograron no solo recordar el número de años, sino también interpretar ese número desde el contenido verbal del relato, especialmente vinculado con la perseverancia y el esfuerzo del personaje. Sin embargo, como se ha mencionado en diferentes puntos de este trabajo, la comprensión oral va más allá de la simple asimilación del contenido proposicional de lo dicho, y su enriquecimiento contempla elementos como los aquí

discutidos relacionados con el reconocimiento del carácter, las intenciones, los matices, etc. En consonancia con esto, Castillo y Nuñez (2020), mencionan que “para llegar a ser unos comunicadores competentes, los estudiantes deberán, primero que todo, aprender a comprender, construir y analizar textos de diferentes estilos y finalidades comunicativas” (p.92). En este sentido, al entender el pódcast como un recurso distinto a un texto oral plano, como fue la leyenda escuchada en los grupos focales iniciales, se buscó trabajar la voz como recurso expresivo, de modo que los estudiantes pudieran no solo retener el contenido verbal, sino también interpretar las intenciones implícitas del discurso.

En esa línea, en la estación *Las Memorias*, y a través del pódcast *La cebolla que ríe*, los estudiantes debían retener por unos segundos lo que determinado personaje mencionaba, además del tono e intensidad con el que lo decía, así como interpretar sus intenciones o emociones. Este ejercicio se llevó a cabo durante la escucha del pódcast con pausas estratégicas. Así, algunas de sus respuestas durante la sesión fueron:

Tabla 19.

Extractos de grabación de la estación Las Memorias

<p>Profesora: ¿Qué fue lo que dijo Aurelio cuando el jardinero lo mojó? E2: ¡Qué mojado estoy! Profesora: ¿Podemos decir que el tono fue agudo o grave? E2: Grave, profe. (NI): Grave E14: Grave porque está bravo Profesora: ¿Y el volumen, alto o bajo? E2: Alto. (NI): Alto. Profesora: ¿Qué intensidad tuvo al decirlo de esa forma? E2: Mostrar su enojo, porque lo habían mojado y ahora debía volver a cambiarse</p>	<p>Profesora: ¿Qué fue lo último que dijo Aurelio? E22: Qué extraño Profesora: ¿Cómo lo dijo? ¿Lo dijo en un volumen alto o en un volumen bajo? (NI) ¡Bajo! (NI) ¡Bajo, bajo! E22: ¡bajo, profe! Profesora: Bajo. ¿Cómo fue su tono? ¿Agudo o grave? E22: Grave un poco. Profesora: ¿Eso qué te transmite? E22: La manera en que lo dijo es como... ¿qué le pareció extraño? Profesora: ¿Qué intensidad crees que tuvo al decirlo así de esa manera? E22: Como rareza. E8: ¡Como demostrar que estaba confundido! Profesora: Vale ¿Quién más? ¿E27? E27: Que estaba sorprendido, pero también dudoso de lo que estaba pasando, profe.</p>
--	---

Durante la sesión se pudo evidenciar que los estudiantes lograron ir más allá en su interpretación pues además de recordar de manera acertada lo que los personajes habían mencionado, lograron interpretar rasgos prosódicos como el tono y la intensidad de la voz. La

observación de estos elementos fue clave para que lograran interpretar la intención comunicativa de los personajes, asociando estos rasgos con posibles propósitos comunicativos como demostrar enojo, confusión, sorpresa, duda, etc.

Del mismo modo, en la guía de la estación *Todo sonoro*, y, durante la escucha del pódcast *Los seis sabios ciegos*, los estudiantes debían recordar el tono e intensidad de la voz de un personaje al mencionar la frase “y eso está bien” para, posteriormente, interpretar su actitud y el propósito de la misma. Algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 20.

Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

<p>• “Y eso está bien”</p> <p>Tono y volumen: <i>tono grave, volumen bajo.</i></p> <p>Actitud: <i>sereno y tranquilo.</i></p> <p>Propósito: <i>que no se pelearan más.</i></p>	<p>• “Y eso está bien”</p> <p>Tono y volumen: <i>grave bajo</i></p> <p>Actitud: <i>tranquila</i></p> <p>Propósito: <i>calmar a los 6 sabios ciegos</i></p>
<p>E21.</p> <p>• “Y eso está bien”</p> <p>Tono y volumen: <i>tono grave volumen bajo</i></p> <p>Actitud: <i>calmado</i></p> <p>Propósito: <i>calmar a todos</i></p>	<p>E2.</p>
<p>E18.</p>	

Como se puede observar en sus respuestas, los estudiantes lograron retener información sobre el tono y volumen de voz del personaje al momento de decir una frase, lo cual les sirvió como base para interpretar su actitud y su propósito comunicativo. Lo anterior reflejó cómo a través de las cualidades de la voz como el tono y la intensidad, los estudiantes lograron, primero, retener información implícita en el discurso y, además, darle una interpretación.

Asimismo, en los grupos focales finales, en donde se empleó el pódcast *Andrés y la leña*, los estudiantes respondieron a preguntas relacionadas con qué había dicho un personaje, con qué tono e intensidad de la voz lo había mencionado y, finalmente, el propósito comunicativo que podría tener al decirlo de esta forma. A continuación, algunas de sus respuestas:

Tabla 21.

Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

Profesora: ¿Qué explicación les dio	Profesora: ¿Qué explicación les dio	Profesora: ¿Qué explicación les dio
-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

<p>Andrés a sus papás de por qué no había llevado la leña? E10: Mmm, que se había quedado dormido, profe. Y que se le había hecho tarde Profesora: ¿Qué tono e intensidad usó? E10: El volumen fue muy bajo, así como triste o con vergüenza y el tono fue...mmm...grave. Profesora: ¿Por qué crees que se refirió o le habló así a su papá ¿Cuál sería la intención? E10: Como demostrarles que se sentía mal, que se sentía arrepentido. GF2</p>	<p>Andrés a sus papás del porqué no había llevado la leña? E17: Que se había quedado dormido en un árbol, profe. Profesora: ¿Y recuerdas qué tono e intensidad de la voz usó? E17: Mmm, el tono grave y el volumen, eeeeh, bajito, profe. Profesora: Y ¿Por qué crees que se refirió o le habló así con ese tono y ese volumen de voz a su papá? ¿Cuál sería la intención? E17: Como para que no le fuera a pegar, yo creo. GF3</p>	<p>Andrés a sus papás del porqué no había llevado la leña? E25: Que se quedó dormido, profe, por eso...por eso anocheceió y no había podido ir al bosque. Profesora: Vale ¿Qué volumen y tono de voz usó? E25: Profe, volumen bajo bajo y tono grave, habló así como triste. Profesora: Y ¿Por qué crees que se le habló así a su papá ¿Qué intención tenía? E25: Uy, yo diría que... como para...como para que su papá lo perdonara yo digo. Profesora: Listo, gracias ¿Qué piensas E26? E26: Sí que lo perdonaran, como que les diera pesar de él y no lo castigaran tal vez. GF4</p>
--	---	--

Como se observó en los grupos focales finales, los estudiantes, a través de la conexión entre tono e intensidad, lograron no solo recordar información explícita del discurso al mencionar lo que un personaje había expresado, sino también retener información implícita al identificar el tono e intensidad con que se comunicaba para, posteriormente, avanzar hacia la interpretación de los propósitos comunicativos de los personajes. En este caso, los estudiantes relacionaron un tono agudo y un volumen bajo con la idea de evitar un castigo, dar pesar o incluso vergüenza, a la vez que infirieron que la figura de “padres” representaba una autoridad capaz de reprender o castigar.

5.3.2 Retención de información del discurso a través de efectos de sonido y música

Sandi et al. (2001) plantean que la memoria a largo plazo (MLP) es el sistema encargado de almacenar información durante lapsos que van desde minutos a toda la vida. Aunque su capacidad es prácticamente ilimitada, su acceso puede ser difícil, por lo que es necesario el uso de estrategias que faciliten la recuperación de los recuerdos, como pistas contextuales o ejercicios de rememoración. En el caso de este proyecto, se revisó la capacidad de recordar datos de un podcast que se había escuchado una vez al principio de una sesión de hora y media, y la manera en la que los integraron en su construcción mental de todo el relato, atendiendo así a

nociones planteadas por el modelo de construcción-integración (Kintsch, 1988, 1998; Kintsch y Welsch, 1991; citados por Santiago, Castillo y Mateus, 2014). En ese sentido, en los grupos focales iniciales se les pidió a los estudiantes que recordaran información de la leyenda *La carpa y el dragón*. La pregunta planteada fue: “¿Qué hicieron los demonios para tratar de impedir que las carpas subieran la cascada?” Entre algunas de sus respuestas estuvieron:

Tabla 22.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

E23: Mmm, ¿ que como que les empezaron a tirar cosas , profe? GF4	E21: Lanzar pedras , profe, para que no pudieran avanzar. GF3	E13: Ay, profe, que...que...no me acuerdo... GF4
--	---	--

Como se pudo observar, los estudiantes presentaron dificultad al momento de recordar información que habían escuchado en la leyenda. Por ejemplo, la E23 hace referencia a “cosas” sin mencionar específicamente cuáles fueron esos objetos, el E21, por otro lado, acertó en su respuesta, aunque hubiese podido complementarla con más información y, finalmente la E13, no logró recordar la información.

Por lo mencionado anteriormente, se propuso en la estación *Las Memorias*, un ejercicio en el cual, a través de los efectos de sonido y la música, los estudiantes pudieran recordar eventos o situaciones que ocurrieron en el pódcast *La cebolla que ríe*. Lo anterior, con el propósito de brindar pistas contextuales que les permitieran generar conexiones entre efecto de sonido-situación y música-situación. A continuación, se presentan algunas de sus intervenciones:

Tabla 23.

Extractos de grabación de la estación Las Memorias

Profesora: ¿Recuerdas cuándo sonó este efecto de sonido? (<i>persona subiendo escaleras</i>) E1: ¿Cuándo Aurelio estaba subiendo las escaleras? Profesora: Sí. ¿Por qué estaba subiendo las escaleras? E1: Porque el elevador estaba dañado y él vivía en el último, en el doceavo piso , profe.	Profesora: ¿Recuerdas qué estaba sucediendo? (<i>manguera de agua</i>) E12: Cuando el vecino lo mojó con la manguera. Profesora: ¿fue el vecino o fue el jardinero? E12: Es que fueron los dos, profe. Profesora: Exacto. Si escuchas bien el efecto de sonido, ¿es más hacia una manguera o como hacia un baldado de agua?	Profesora: Esta música, ¿en qué escena o qué situación se presentó? (<i>melodía con un ritmo movido</i>) E29: Cuando Aurelio se sentó a pensar en lo curioso y gracioso que había sido su día , eso sucedió cuando sonó esa canción divertida . E21: Pues como que, hasta el final, cuando Aurelio aprende la lección , aprende una lección de vida y todo se
--	---	--

	E12: Una manguera, profe. Profesora: Entonces ¿Fue cuando? E12: El jardinero lo mojó con la manguera.	arregla para bien.
--	---	---------------------------

Como se pudo observar, los estudiantes lograron generar conexiones a través de las pistas contextuales de la música y los efectos de sonido. Por ejemplo, la E12, logró recordar dos eventos distintos gracias al análisis de dos efectos de sonido diferentes y asociables a un contexto o un usuario (manguera y balde de agua), asimismo, el E1 recordó no solo la situación, sino también el porqué de la situación y finalmente, el estudiante E21, pudo no solo recordar cuándo sonó determinada música en la historia, sino también relacionarla con la enseñanza de la misma y, el E29, asoció la melodía alegre, con un momento curioso o gracioso de la historia.

En la misma línea, en la guía del *Todo sonoro*, se les pidió escuchar algunos efectos de sonido y fragmentos de música, algunos presentes en el pódcast y otros no, con la intención de que recordaran si aquellos elementos habían estado en la narración. Aquí algunas respuestas.

Tabla 24.
Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

<table border="1"> <thead> <tr> <th>Sonido</th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Insectos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Manos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Vuelo de pájaros</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Elefante</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>León</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> </tbody> </table> <p>E14</p>	Sonido	Sí	No	Insectos	✓	✗	Manos	✓	✗	Vuelo de pájaros	✓	✗	Elefante	✓	✗	León	✓	✗	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Sonido</th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Insectos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Manos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Vuelo de pájaros</td> <td>✗</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Elefante</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>León</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Melodía 1</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Melodía 2</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> </tbody> </table> <p>E11</p>	Sonido	Sí	No	Insectos	✓	✗	Manos	✓	✗	Vuelo de pájaros	✗	✗	Elefante	✓	✗	León	✓	✗	Melodía 1	✓	✗	Melodía 2	✓	✗	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Sonido</th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Insectos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Manos</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Vuelo de pájaros</td> <td>✗</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Elefante</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>León</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> <tr> <td>Melodía 1</td> <td>✓</td> <td>✗</td> </tr> </tbody> </table> <p>E8</p>	Sonido	Sí	No	Insectos	✓	✗	Manos	✓	✗	Vuelo de pájaros	✗	✗	Elefante	✓	✗	León	✓	✗	Melodía 1	✓	✗
Sonido	Sí	No																																																															
Insectos	✓	✗																																																															
Manos	✓	✗																																																															
Vuelo de pájaros	✓	✗																																																															
Elefante	✓	✗																																																															
León	✓	✗																																																															
Sonido	Sí	No																																																															
Insectos	✓	✗																																																															
Manos	✓	✗																																																															
Vuelo de pájaros	✗	✗																																																															
Elefante	✓	✗																																																															
León	✓	✗																																																															
Melodía 1	✓	✗																																																															
Melodía 2	✓	✗																																																															
Sonido	Sí	No																																																															
Insectos	✓	✗																																																															
Manos	✓	✗																																																															
Vuelo de pájaros	✗	✗																																																															
Elefante	✓	✗																																																															
León	✓	✗																																																															
Melodía 1	✓	✗																																																															

Como se observa en sus respuestas, los estudiantes lograron recordar si habían escuchado estos elementos durante la narración. Si bien, en su mayoría, presentaron dificultades con el efecto de sonido de vuelo de pájaros, esto podría explicarse por la falta de protagonismo directo del sonido, puesto que sonó durante un periodo de tiempo muy corto y mientras algunos personajes hablaban, lo cual pudo influir en su recordación. En contraste, los demás elementos fueron reconocidos y recordados con éxito.

Asimismo, en los grupos focales finales, se pudo observar que los estudiantes lograron no

solo recordar efectos de sonido y una melodía que estaba presente en el pódcast *Andrés y la leña*, sino también recordar, gracias a estos, eventos o situaciones dentro de la historia. Si bien algunos no lograron recordar la melodía o el efecto de sonido de la popa del barco, sí es cierto que en su gran mayoría recordaron al menos dos de tres elementos. A continuación, sus respuestas:

Tabla 25.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<p>Profesora: ¿Recuerdas si estos elementos sonaron durante la escucha del pódcast? (<i>popa de barco, ramas partiéndose, música con ritmo alegre</i>)</p> <p>E24: Mmm, solo las ramas y la música, profe.</p> <p>Profesora: ¿El del barco?</p> <p>E24: No profe, esa no.</p> <p>Profesora: Vale... y ¿la melodía la escuchaste?</p> <p>E24: Sí, esa fue al final, cuando los papás perdonaron a Andrés, que sonó esa melodía que parece de tutorial, profe.</p> <p>Profesora: Vale, gracias ¿qué opinas E23?</p> <p>E23: Mmm, el barco sonó cuando se llevaron a Andrés a ver ballenas, profe. De la música sí, que fue donde dijo la E24, al final, y las ramas fue cuando Andrés las arrancó del árbol porque no tenía más opción. GF4</p>	<p>Profesora: ¿Te acuerdas si está melodía y estos efectos de sonido estuvieron en el pódcast? (<i>popa de barco, ramas partiéndose, música con ritmo alegre</i>)</p> <p>E13: ¡Sí, profe! Yo si escuche el barco, al final cuando se fueron a ver ballenas... el de las ramas también, que fue cuando Andrés las cogió del árbol para llevárselas y la música, si no estoy mal, al final cuando Andrés y el papá se fueron a ver ballenas.</p> <p>E22: Sí, exactamente, profe. A ver, el barco cuando se fueron a ver ballenas, la música, no estoy muy seguro, pero creo que al final también, porque fue como el inicio del final, cuando ya el papá perdona a Andrés, y las ramas, pues cuando Andrés la corta del árbol donde estaba dormido. GF2</p>
--	---

En ese sentido, los estudiantes lograron retener información por períodos que superan los pocos segundos, lo que indica un nivel de memoria más duradero que la simple percepción momentánea. Esta capacidad les permitió recuperar detalles significativos sobre los eventos narrativos, no limitándose únicamente a identificar la presencia de la música o de los efectos de sonido. Asimismo, pudieron reconstruir secuencias de acontecimientos, interpretar las relaciones entre personajes y asociar elementos sonoros con momentos específicos del relato.

5.4 Interpretar

De acuerdo con Cassany et. al (2003), interpretar es “atribuir un sentido a la forma que hemos seleccionado anteriormente. Imponemos una estructura sintáctica a cada palabra, y un valor comunicativo a cada oración” (p.106). Para efectos de este proyecto, esta categoría se concreta en tres subcategorías principales: selección de la información relevante e irrelevante a partir de los efectos de sonido, organización de la estructura del discurso a través de efectos de

sonido y, finalmente, la interpretación del mensaje global del discurso. El trabajo de estas subcategorías se abordó de manera integrada. En este sentido, se utilizó la *Función descriptiva* (Balsebre, 1994) de los efectos de sonido para que los estudiantes identificaran los hechos relevantes e irrelevantes de la historia y, a partir de esta selección, reconstruyeran la estructura del discurso, lo que les permitió, finalmente, interpretar el sentido global del mensaje. Asimismo, la revisión de datos estará sujeta a los grupos focales iniciales y finales, las guías de clase y las grabaciones de clase durante la implementación de la unidad didáctica.

5.4.1 Selección de lo relevante e irrelevante a partir de efectos de sonido

Field (2008) señala que, durante la escucha, no toda la información que el oyente recibe tiene un mismo nivel de importancia, ya que parte de ella puede ser repetitiva, confusa o poco relacionada con el propósito del discurso. Es por esto que el oyente debe realizar juicios sobre la relevancia y la importancia de lo comprendido, distinguiendo la información significativa de la secundaria. De acuerdo a esto, durante el primer grupo focal de diagnóstico, en el ejercicio llevado a cabo después de la escucha de la leyenda *La carpa y el dragón*, se les preguntó a los estudiantes: “¿Cuáles fueron los sucesos más importantes que le ocurrieron a la carpa antes de convertirse en dragón?”, y algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 26.

Extractos de grabación de los grupos focales iniciales.

E18: Los sucesos más importantes fueron cuando perdió a sus amigos y no se rindió. GF3	E16: El evento más importante para llegar a ese momento en que la transformaron al dragón fue cuando mutó para poder hacer saltos más largos, llegando hacia la puerta. GF2
---	--

Como se pudo observar en sus respuestas, la instrucción pedía identificar los momentos más importantes de la historia, con el objetivo de resaltar la estructura del relato. Sin embargo, de manera general, omitieron algunos eventos significativos, como el momento en que la carpa salió a la superficie por primera vez o cuando los depredadores atacaron a las carpas. Esta

dificultad, sugirió que los estudiantes no habían estructurado mentalmente los momentos clave, lo que dificultaría la construcción de una representación global de la historia. En ese sentido, en la fase de implementación, se recurrió a la *Función narrativa* (Balsebre, 1994) de los efectos de sonido, la cual cumple la función de acompañar las acciones o situaciones que se van presentando en la historia. Esta función facilitó el reconocimiento de los acontecimientos presentes en la narración, con el propósito de que los estudiantes pudieran posteriormente distinguir cuáles de esos eventos eran relevantes o no para el discurso.

Así, en la estación *Núcleo Sonoro*, después de la escucha del pódcast *Flora y Tecla*, se les pidió a los estudiantes que, de acuerdo a ciertos efectos de sonido y su relación con determinados acontecimientos en la historia, identificaran y seleccionaran cuáles de esos eventos que evocaban los efectos de sonido eran más relevantes para el desarrollo narrativo. Algunos de sus aportes:

Tabla 27.

Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro

<p><i>(sonido del tik tak de un reloj y sonido de ollas)</i> E7: Profe, es como un reloj. E2: Cuando Flora estaba esperando y decía que las manecillas del reloj iban muy rápido. Profesora: Muy bien ¿Y el sonido de las ollas? E7: Cuando estaba cocinando y organizando para cuando la amiga llegara. La ratoncita estaba organizando todo. Profesora: ¿Para ti cuál evento es más importante? ¿La espera o cuando ella estaba haciendo los preparativos para la visita? E7: La segunda, la segunda es más importante porque fue toda la preparación que Tecla tuvo que hacer para recibir a su amiga en su casa, como toda la preparación de su casa y así.</p>	<p><i>(Sonido de pájaros y sonido de oveja)</i> E9: Cuando Tecla se asustó con la oveja, cuando estaban dando un paseo y se asustó, profe. Profesora: Y la primera de los pajaritos, ¿recuerdas? E9: Cuando la ratona se despierta con el sonido de los pájaros. Profesora: ¿Para ti cuál de las dos es más importante para la historia? E9: La de la oveja, profe. Profesora: ¿Por qué? E9: Porque ahí la oveja la asusta muy feo y la ratona expresa que no le gusta la vida del campo y decide irse a la ciudad de nuevo y ahí invita a Flora a ir también. Profesora: ¿Qué opinas E27? E27: Yo opino que la segunda y es porque...los pajaritos pues no fue nada grave, solo fue que la despertaron en la mañana, pero la oveja si la asustó y por eso se fue de la casa de Flora.</p>	<p><i>(sonido de campana pequeña y sonido de maullido de gato)</i> E20: ¡Profe, profe! El sonido de las campanas fue cuando Flora estaba entrando a la casa de Tecla, porque Tecla tenía una campana en su puerta y cada vez que se abría la puerta sonaba. Profesora: Sí, así es y ¿recuerdan el segundo? E18: ¡Sí, profe! Mmm cuando el gato asustó a Tecla... eehh no, a Flora, perdón... y la asustó tanto que la ratona se fue para su casa. Profesora: Muy bien, exacto ¿Cuál situación será más importante para la historia? E20: La dos porque es cuando ellas corren del gato... es cuando Flora está escapando del gato y con ese suceso ella finalmente decide irse a su hogar... E27: La dos porque es cuando la ratona se asusta y ya se devuelve a su casa. E18: La dos porque el gato es el que las asusta y hace que Flora se vaya...</p>
--	--	---

Como se pudo ver en sus respuestas, la evocación de situaciones a través de los efectos

de sonido permitió que los estudiantes identificaran y seleccionaran algunos de los eventos más importantes de la historia al contrastarlos con otros de menor relevancia. Por ejemplo, utilizaron expresiones de causalidad y decisión como “y por eso se fue”, “decide irse”, “hace que”, “finalmente decide”, que orientaron su decisión al momento de establecer qué era significativo y qué no. Además, establecieron vínculos directos del porqué de un efecto de sonido, por ejemplo, “porque Tecla tenía una campana en su puerta y cada vez que abría la puerta sonaba”.

Asimismo, en la guía aplicada en la estación *Todo Sonoro*, los estudiantes debían seleccionar entre algunos efectos de sonido presentes en el pódcast *Los seis sabios ciegos*, cuáles eran relevantes para la historia y explicar por qué. Algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 28.
Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro

E26	E17
E9	E3

Como se observó, los estudiantes lograron seleccionar aquellos efectos de sonido que resultaban más relevantes para la historia, diferenciándolos de aquellos con menor importancia. Por ejemplo, mencionaron que, el efecto del elefante era relevante porque era “el animal principal” y, demás era el animal que “querían adivinar los 6 sabios”, ciertamente, representaba a un personaje principal en la historia y era el centro de atención de los seis sabios ciegos. Asimismo, establecieron que los efectos de sonido de los pájaros no eran relevantes ya que “no era un personaje principal” y “solo aparecía una vez”, lo cual tuvo coherencia con lo escuchado.

De manera similar, en los grupos focales finales, se les pidió a los estudiantes que a través de tres efectos de sonido presentes en el pódcast *Andrés y la leña*, identificaran los tres

eventos que sucedieron en la historia relacionados a esos efectos de sonido y que argumentaran si esas situaciones eran relevantes o no. Algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 29.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<i>Efecto de sonido de olas</i>	<i>Efecto de sonido de ramas quebrándose</i>	<i>Efecto de sonido de popa de un barco</i>
<p>E8: Ehhh, sí, espera me acuerdo, profe...mmm, si no estoy mal las olas fueron cuando estaba diciendo que el papá de Andrés era un pescador y que pues por eso, como se iba de viaje necesitaban la leña para hacerle desayuno al papá.</p> <p>Profesora: Sí, sonó cuando se dijo que el papá de Andrés era pescador ¿verdad? ¿Y piensas que eso es muy relevante para la historia? Es decir, el que mencionaran que él papá es pescador.</p> <p>E8: Mmm no realmente, profe, es como muy superficial ¿no? O sea, como que, pues es un dato, pero no algo así como que, por ejemplo, cuando el papá regañó a Andrés por la leña. GF1</p>	<p>E23. ¡Sí profe, sí recuerdo! Eeeeh, cuando Andrés arrancó las ramas del árbol, ahí escuché eso.</p> <p>Profesora: ¿Y crees que es importante para la historia ese evento o situación?</p> <p>E23: Mmm, pues...sí creo, creo que sí, porque eso fue lo que Andrés hizo, que fue arrancar ramas del árbol donde él se había quedado dormido para que no lo fueran a regañar sus papás.</p> <p>E4: Además, si no se le hubiese ocurrido coger esas ramas, profe, quién sabe tal vez si lo hubieran regañado ese mismo día o hubiera ido al bosque así de noche. GF4</p>	<p>E24: El papá llevó a Andrés a ver ballenas, así lo premió porque al final si fue por leña al bosque, como se lo habían mandado al principio del pódcast.</p> <p>Profesora: Exacto, gracias ¿Y crees que ese evento fue importante para la historia?</p> <p>E24: Claro, profe, sí, así fue como terminó la historia, o sea...así fue como el papá lo perdonó, así fue como la historia terminó feliz. GF2</p>

Como se puede observar en sus respuestas, los estudiantes lograron identificar situaciones o eventos que eran relevantes para la historia, como el momento en que el personaje principal, Andrés, tuvo que resolver un conflicto. De igual manera, pudieron descartar aquellos eventos que consideraban menos importantes, por ejemplo, la mención de la profesión del padre de Andrés. En ese sentido, los estudiantes lograron identificar y seleccionar la información significativa para comprender la historia. En este proceso, los efectos de sonido sirvieron de punto de partida para evocar situaciones del relato, que posteriormente serían clasificadas en relevantes e irrelevantes.

5.4.2 Organización de la estructura del discurso a través de efectos de sonido

Montealegre (2004) plantea que la comprensión de un texto depende de la activación de esquemas que el oyente posee sobre el mundo al que el discurso se refiere y, simultáneamente, de su conocimiento acerca de la organización interna del mismo. En la misma línea, Van Dijk (1980) sostiene que la organización interna de un discurso es una superestructura que “puede

caracterizarse intuitivamente como la forma global de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos.” (p. 53). En ese sentido, partiendo de la premisa de que la interpretación de esta estructura es fundamental para la comprensión, el análisis se centró en la estructura narrativa del pódcast de audio ficción, comprendida por tres momentos esenciales: inicio, nudo y desenlace.

En un primer momento, en los grupos focales iniciales, se les pidió a los estudiantes reconstruir la historia *La carpa y el dragón* teniendo en cuenta la estructura narrativa. Así, algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 30.
Extractos de grabación de los grupos focales iniciales

<p>E3: En el inicio, una carpa vio que había una sombra y entonces se animó a ir a la superficie a mirar y al ver todo eso, vio una cascada... vio una cascada y con ayuda de sus amigos intentaron subir la cascada. Y al final, logró subir y los dioses al ver su esfuerzo, la transformaron en un dragón y se fue volando hacia el cielo. GF1</p>	<p>E17: Entonces, cuando empezaron había muchas carpas en un río, sí, como en un... en el nudo fueron las carpas, fueron a una cascada, creo que entendí. Los demonios no los querían dejar subir y les empezaron a lanzar piedras para que no subieran. Y en el desenlace solo quedaba una carpa y la carpa, como era la única, como que la cabeza se le fue agrandando y quedó como la cabeza de una serpiente. Y después los dioses a la última carpa que quedaba la convirtieron en un dragón. GF3</p>	<p>E12: En el inicio sucedió que la carpa vio un halcón por el reflejo del agua y quiso saber de dónde venía y cuando salió vio una cascada y ahí estaba, era como la cima. Entonces ella quería ver cómo se veía desde ahí el mundo. Y en el nudo, pues fue que les dijo a sus amigas que la acompañaran y entonces perdieron algunas amigas. Y durante cien años intentaron subir. Y, en el desenlace, pues que la carpa se volvió más grande y como que saltó. Llegó a donde los dioses y los dioses la volvieron un dragón. GF2</p>
---	--	---

Como se pudo observar, los estudiantes lograron identificar la secuencia básica de la narración, sin embargo, presentaron algunas dificultades para mencionar con precisión algunos eventos relevantes para el desarrollo de la historia. Por ejemplo, el E3 señaló que solo una carpa había llegado a la cima, pero no mencionó por qué solo una logró llegar. Asimismo, el estudiante E17, mencionó que las carpas habían ido a la cascada, aunque omitió el evento que impulsó dicha acción. Finalmente, la estudiante E12, si bien ofreció una interpretación más completa, también presentó algunos vacíos importantes, como no precisar los factores que llevaron a que únicamente una carpa alcanzara la cima. Como lo menciona Van Dijk (1980), la estructura de un discurso debe obedecer a relaciones jerárquicas de información. Lo cual podría evidenciar la

dificultad de los estudiantes para integrar los detalles en una secuencia lógica.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la estación *Núcleo Sonoro*, se les pidió a los estudiantes que ubicaran en la estructura narrativa de la historia (inicio, nudo y desenlace) los eventos relevantes e irrelevantes que habían logrado extraer previamente del pódcast *Flora y Tecla* gracias a los efectos de sonido que les permitieron recordarlos. Esto con el fin de reconstruir, a partir de pequeños eventos, la estructura de la historia. Algunas de sus respuestas fueron:

Tabla 31.

Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro

INICIO	NUDO	DESENLACE
<p>(sonido de ollas: Flora arregla su casa y hace los preparativos para recibir a su amiga Tecla)</p> <p>E2: Eso sucedió al comienzo. Al comienzo cuando decían que Flora había invitado a su amiga a su casa del campo y pues ella tuvo que preparar toda su casa, que incluso ella estaba muy nerviosa porque quería que todo saliera muy bien.</p> <p>E19: ¡Sí, profe, al comienzo, en la parte del inicio de la historia, cuando Tecla ni siquiera se había encontrado con Flora, solo la había invitado a ir a su casa!</p>	<p>(sonido de oveja: Tecla se asusta con una oveja que aparece de repente y es por ello que decide volver a su hogar)</p> <p>E20: ¡Al nudo! Cuando salen a dar un paseo y Tecla se asusta con la oveja.</p> <p>E11 ¡Al nudo, profe!</p> <p>E18: ¡Al nudo, porque ahí Tecla no quería estar en el campo por la ovejita y eso! ¡Ah, y también por la abeja! Mejor dicho, le daba como miedo los animales y le dice a Flora que se vaya para la ciudad con ella.</p> <p>E10: Profe, si Tecla llegó en el nudo, porque ahí comienza a haber como <u>el problema</u> de que Tecla no se sentía bien en el campo, pues eso <u>tiene que ser parte del nudo también.</u></p>	<p>(sonido de maullido de gato: Flora decide volver a su casa en el campo porque el gato la asustó)</p> <p>E28: ¡Final, final! Porque ahí a Flora la asusta un gato, casi se la come, y ella le dice a Tecla que es mejor que ella viva en el campo, en su casa.</p> <p>E23: Va en el desenlace porque, profe, o sea en cuando ya cada ratona se queda en donde pertenece, Tecla en la ciudad y Flora en el campo, y cada una se siente feliz estando en esos lugares.</p> <p>E18: ...Y, profe, esa parte si va en el final del pódcast cuando Flora ya se regresa porque, porque le dio miedo la vida en la ciudad, y decide que es mejor irse para su casa, porque allá si era feliz y vivía tranquila.</p>

Como se pudo observar en sus respuestas, los estudiantes lograron reconstruir la historia en sus momentos fundamentales. Por ejemplo, acudieron a expresiones como “¡Al nudo!”, “Sucedió al comienzo” y “final”, demostrando que efectivamente estaban comprendiendo el orden de la historia. Además, hicieron mención de frases como “ni siquiera”, “cuando ya”, “decide” o “porque”, las cuales evidencian un nivel de detalle significativo y contextualizado en la reconstrucción del relato, pues los estudiantes mencionaron eventos que iban más allá de la situación evocada por el efecto de sonido.

Por otro lado, en el grupo focal final, se les pidió igualmente reconstruir la estructura de la historia a partir de los tres eventos que habían recordado gracias a tres efectos de sonido

presentes en el pódcast *Andrés y la leña* (popa de barco, ramas quebrándose, olas), y de los cuales habían seleccionado lo relevante e irrelevante para la historia. Algunas de sus intervenciones fueron:

Tabla 32.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

INICIO	NUDO	DESENLACE
<p>(Sonido de olas: suena cuando se menciona que el papá de Andrés es pescador)</p> <p>GF 2. E3: Mmm...al inicio del pódcast, porque decían que el papá era pescador y que iba a ir al mar a pescar y necesitaban que Andrés fuera por leña.</p> <p>GF 1. E6: Sí, profe, al comienzo porque por eso necesitaban la leña, para que la mamá le hiciera el desayuno al papá para que se fuera a trabajar al día siguiente, a pescar. Entonces sí, fue al principio.</p> <p>GF3.E14: Eeeeh sí, pienso que al comienzo cuando recién se estaba presentando al papá, como a lo que se dedicaba, que era pescador...y pues en sí todavía no había ocurrido así nada grave.</p>	<p>(Sonido de ramas quebrándose: suena cuando Andrés arranca ramas de un árbol para llevarlas a su casa)</p> <p>GF. 4. E21: ¡En el nudo! Sí, eso sucedió en el nudo porque fue cuando, cuando Andrés se durmió en el árbol porque no quería ir al bosque, y la única solución que vio fue pues llevar ramas secas y no la leña y por eso pao pao, profe, el papá lo regañó cuando se dio cuenta.</p> <p>GF. 3. E20: pienso que en el nudo porque ese fue el gran problema, profe, que él por hacer pereza se quedará dormido en el árbol, por la pereza, y pues ya cuando se despertó ya no podía ir al bosque por la leña y ¿Qué le tocó? Llevar esas ramas secas, profe.</p>	<p>(Sonido de popa de barco: suena cuando el papá de Andrés lo lleva a ver ballenas)</p> <p>GF3. E28: ¿Eso fue al final, profe? Profesora: ¿Por qué crees que fue al final?</p> <p>G3. E28: Porque...mmm, porque así fue como terminó la historia, al final el papá lo llevó a ver ballenas en un barco.</p> <p>GF. 4. E22: Sí, eeeeh, al final porque así fue como se solucionó todo, o sea Andrés al final si fue por leña al bosque y el papá lo recompensó así y pues ahí todos quedaron felices y contentos y comieron perdices, profe</p>

Como se pudo observar, los estudiantes, a partir de algunos eventos evocados por los efectos de sonido, lograron reconstruir gran parte de la historia con más detalle que el observado en los grupos focales iniciales. Por ejemplo, lograron establecer relaciones entre un efecto de sonido como lo es la popa de un barco, con la situación de ir a ver ballenas o cómo el efecto de sonido de unas ramas evocó el “gran problema” de la historia, al ser el objeto de conflicto entre los personajes. Asimismo, el hecho de comprender cómo era la estructura de una narración les ayudó a reconstruir la historia, puesto que aludían a expresiones como “*en sí todavía no había ocurrido así nada grave*” para referirse al inicio, “*porque ese fue el gran problema*” en el nudo y, en el final, “*todos quedaron felices y contentos y comieron perdices*”.

Así, los estudiantes lograron un nivel más preciso en la reconstrucción de la historia, tanto en la sesión de clase como en los grupos focales finales, en tanto que, a partir de un evento,

evocado por un efecto de sonido, lograron ir hilando otros eventos que, en su conjunto, ofrecieron una comprensión más completa de la historia. Incluso, mencionando detalles, que probablemente no habrían referido si se hubieran basado únicamente en lo que escucharon en la narración.

5.4.3 Interpretación del mensaje global del discurso

Para Van Dijk y Kintsch (1983) acceder a la macroestructura del discurso significa interpretar el significado conceptual global del discurso, es decir, construir el sentido general del mensaje, a partir de la combinación entre la información explícita del texto y el conocimiento previo del oyente, es decir, sus experiencias, saberes y representaciones mentales sobre el mundo. En ese sentido, en esta subcategoría, se esperó que los estudiantes lograran determinar cuál era el mensaje o enseñanza que el pódcast dejaba.

Adicionalmente, Van Dijk y Kintsch (1983), afirman que las superestructuras discursivas “son esquemas de las formas textuales convencionales [y que] el conocimiento de estas formas facilita la generación, el recuerdo y la reproducción de las macroestructuras” (p. 54). Esto quiere decir que el conocimiento de la forma narrativa de un discurso, como lo es el inicio, nudo y desenlace, facilita al oyente organizar las ideas principales y reconstruir el sentido global de la historia. Teniendo esto en cuenta, el presente indicador se trabajó a partir de la reconstrucción de la estructura del relato, previamente identificada por los estudiantes en el indicador *Organiza la estructura del discurso*, la cual fue construida mediante los efectos de sonido del pódcast.

Así, algunas de sus interpretaciones respecto al mensaje global del pódcast *Flora y Tecla* en la estación *Núcleo Sonoro*, fueron las siguientes:

Tabla 33.
Extractos de grabación de la estación Núcleo Sonoro.

<p>E22: Yo digo que la enseñanza es que cada uno se acostumbra a su lugar y que está bien y no sentirse mal por eso, por tener gustos específicos, profe. Flora, por ejemplo, le encantaba el campo y a su amiga no, pero ninguna estaba equivocada solo son como gustos personales.</p>	<p>E29: A ver, yo diría que la enseñanza sería... Algunos lugares son para unos y otros lugares son para otros y no hay nada de malo en eso. Depende del gusto de cada persona.</p>	<p>E13: Con lo que uno tiene, está bien y tal vez con otras cosas... pues no se puede acostumbrar como a eso. O sea, digamos, yo tengo un reloj de marca, no sé. Una marca no tan exclusiva, ¿cierto? La tengo y tal vez otra persona tiene uno más actualizado y tal vez me lo preste, pero yo le digo que no porque no lo sé utilizar, no me he acostumbrado a algo así. Entonces, así como les pasó a las ratonas, que ellas tenían sus gustos en cuanto a en dónde les gustaba estar y vivir.</p>
---	--	--

Como se pudo observar, los estudiantes realizaron sus interpretaciones del mensaje mencionando aspectos propios de la historia como “Flora, por ejemplo, le encantaba el campo y a su amiga no, pero ninguna estaba equivocada.”, o “así como les pasó a las ratonas, que ellas tenían sus gustos en cuanto a en dónde les gustaba estar y vivir.”. Además, establecieron también relaciones con sus conocimientos del mundo, como lo fue el caso del E13, quién hizo referencia a un escenario hipotético de un reloj, “O sea, digamos, yo tengo un reloj de marca no sé”, relacionándolo con los gustos distintos de las ratonas de la historia. Lo cual va en consonancia con lo expuesto por Van Dijk y Kintsch (1983), quienes refieren la importancia de los conocimientos previos a la hora de interpretar el sentido global de un mensaje.

Así mismo, en la guía aplicada del *Todo Sonoro*, los estudiantes realizaron sus interpretaciones del pódcast *Los seis sabios ciegos*, donde establecieron que algunas enseñanzas o mensajes: “respetar las opiniones de los demás”, “todos tenemos vistas diferentes o pensamientos diferentes de una cosa, pero al final los pensamientos de todos tienen razón” o que “cada persona tiene su punto de vista diferente y eso no está mal”, las cuales son interpretaciones coherentes puesto que van en concordancia con lo escuchado en el pódcast.

Tabla 34.
Ejemplos de la guía de trabajo de la estación Todo Sonoro.

<p>4. Escribe el mensaje o enseñanza que nos deja el pódcast. <i>Que todos tenemos vistas diferentes o pensamientos diferentes de una cosa, pero al final los pensamientos de todos tienen razón.</i></p> <p>E16</p>	<p>4. Escribe el mensaje o enseñanza que nos deja el pódcast. <i>Que debemos respetar las opiniones de los demás frente cualquier situación.</i></p> <p>E25</p>
<p>4. Escribe el mensaje o enseñanza que nos deja el pódcast. <i>Que cada persona tiene su punto de vista diferente y eso no está mal.</i></p>	

E19

De igual manera, en los grupos focales finales, se les pidió a los estudiantes que establecieran mensaje del pódcast *Andrés y la leña*. Algunas de sus respuestas fueron “que hay que hacer las cosas bien, ya que eso nos evitará meternos en problemas” relacionándolo con la situación en la que “Andrés llevó unas ramitas todas secas y por eso su papá lo regañó”; o “que la pereza no deja nada bueno y que hacer las cosas bien”, vinculándolo con desenlace en el que “nos pueden pasar cosas buenas, como que nos recompensen por eso cómo le pasó a Andrés”. Estas respuestas reafirman la importancia de reconocer la *superestructura del discurso* (Van Dijk y Kintsch, 1983) para construir el mensaje global del mismo.

Tabla 35.

Extractos de grabación de los grupos focales finales

<p>E11. Profe, que la pereza a uno solo lo hace meter en problemas. A Andrés, por ejemplo, su papá resultó enojado con él por no ir por la leña al bosque. E9: Que si nos envían a hacer algo hay que hacer caso y no ser perezosos nunca. GF2</p>	<p>E22: Que profe, hay que hacer las cosas bien ya que eso nos evitará meternos en problemas. Andrés llevó unas ramitas todas secas y por eso su papá lo regañó. En cambio, cuando sí fue por la leña al bosque, pues hasta lo premiaron, porque el papá lo llevó a ver ballenas con él. E10: Que nunca hay que irse por el camino fácil, profe, que así tengamos pereza o no queramos hacer algo, hay que hacerlo. GF3</p>	<p>E4: Profe, que la pereza no deja nada bueno y que hacer las cosas bien sí, porque nos pueden pasar cosas buenas, como que nos recompensen por eso como le pasó a Andrés. E5: Profe, que siempre hay que hablar con la verdad y no ser perezoso porque eso puede traer consecuencias. GF4</p>
---	--	--

En ese sentido, los estudiantes lograron construir el mensaje global de los pódcast, apoyándose no solo en sus conocimientos previos, sino también a la *superestructura* del discurso (Van Dijk, 1980), lo cual se evidenció en sus aportes basados frecuentemente en la reconstrucción de la estructura narrativa de los pódcast, que habían construido previamente en la subcategoría de *Organización de la estructura del discurso a través de efectos de sonido*. Además, como lo plantean Cassany et al. (2003) las microhabilidades de comprensión oral se integran y actúan simultáneamente, interactuando en distintos niveles del lenguaje para construir el sentido del texto. Así, esta subcategoría es también el resultado de la interacción de las demás

microhabilidades durante el proceso de comprensión.

6 Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo analizar el posible impacto del uso de una estrategia didáctica basada en pódcast de audio ficción para desarrollar la comprensión oral en estudiantes del grado 502 del Instituto Pedagógico Nacional. La investigación se orientó mediante tres objetivos específicos: diagnosticar el nivel inicial de comprensión oral de los estudiantes, implementar una estrategia didáctica con pódcast de audio ficción, y valorar el impacto de esta estrategia en el fortalecimiento de la comprensión oral.

En ese sentido, el diagnóstico inicial, realizado a través de cuatro grupos focales permitió identificar las dificultades y limitaciones que los estudiantes tenían al momento de comprender un texto oral. Se evidenció, por ejemplo, que presentaban dificultades para anticipar el tema del discurso, ya que en lugar de ello tendían a predecir una posible trama; además, al activar conocimientos previos, lo hacían de manera superficial o poco precisa. De igual manera, tuvieron dificultades al inferir datos del emisor a partir de pistas textuales disponibles. Asimismo, al retener información escuchada, la recordaban de manera incompleta o sin detalle. Y, finalmente, al interpretar la estructura del relato, omitían eventos importantes y, en consecuencia, seleccionaban de forma imprecisa la información más significativa.

En esa medida, se logró diseñar e implementar una estrategia didáctica basada en pódcast de audio ficción para atender a las dificultades observadas en el diagnóstico. La estrategia se estableció e implementó a través de la unidad didáctica *Viaje Auditivo a través de Mundos Sonoros*, compuesta por cinco estaciones: *Mirada al futuro*, *Sonido escondido*, *Las memorias*, *Núcleo Sonoro* y *Todo Sonoro*. Cada una de las estaciones se enfocó en fortalecer las cuatro microhabilidades de comprensión oral evaluadas en el diagnóstico: anticipar, inferir, retener e

interpretar, mediante el trabajo articulado con los elementos del pódcast de audio ficción: la voz, la música y los efectos de sonido.

Así, en la implementación, la organización por estaciones permitió que los estudiantes comprendieran con claridad la secuencia de actividades y reconocieran el propósito de cada una dentro del proceso de comprensión oral. De igual manera, la incorporación del pódcast de audio ficción como recurso didáctico resultó ser una experiencia novedosa, pues no había sido empleado en procesos formativos previos y muchos estudiantes no conocían este formato, lo cual transformó las dinámicas habituales del aula y despertó su curiosidad y disposición para participar activamente en las actividades planteadas. Asimismo, al tratarse de un recurso exclusivamente sonoro, los estudiantes acudieron a la imaginación para recrear escenarios, personajes y situaciones, transformando así el proceso de comprensión en una experiencia activa y creativa. Aunque mantener la atención prolongada constituyó un desafío, se implementaron estrategias de participación (ruletas interactivas, papeles con sus nombres aleatorios), con lo cual se logró contribuir, si bien no a cabalidad, a sostener la atención y la participación equitativa durante las sesiones.

Una vez implementada la estrategia didáctica, se evaluó su incidencia en el desarrollo de la comprensión oral de los estudiantes. A través de los grupos focales de diagnóstico, la implementación de la unidad didáctica, las dos guías de trabajo aplicadas en la misma, y los grupos focales finales, se pudo determinar que el recurso digital de pódcast de audio ficción tuvo una incidencia positiva en el fortalecimiento de las microhabilidades de comprensión oral al incentivar y facilitar en los estudiantes estructuraciones simbólicas, evocaciones mentales compartidas y representaciones internas.

De este modo, el estudio sugiere, según lo expuesto en el análisis, que la música y los

efectos de sonido presentes en el pódcast de audio ficción pueden impulsar los procesos de anticipación al pasar de predicciones generales o incluso inexistentes hacia anticipaciones más precisas sobre el lugar y el tono emocional de una historia al sugerir evocaciones mentales compartidas, lo que a su vez facilita anticipar de manera coherente un posible tema del relato. Asimismo, los resultados muestran que el tono e intensidad de la voz permiten realizar predicciones más coherentes y precisas sobre cómo actuaría un personaje dado que hay inferencias de las emociones a partir de su voz. En conjunto, estos hallazgos evidencian que la voz, la música y los efectos de sonido activan evocaciones mentales compartidas asociadas de manera inmediata a emociones y lugares, lo que facilita anticipar con mayor precisión dentro de los procesos de comprensión oral.

Del mismo modo, tras el desarrollo de la propuesta, el análisis sugiere que el timbre, el tono y la intensidad de la voz contribuyen a la construcción de inferencias más acertadas y argumentadas sobre la edad, el género y el carácter de personajes al realizar asociaciones comunes y compartidas que ayudan a la creación de imágenes mentales sobre el emisor del discurso. Por ejemplo, tonos agudos de volúmenes altos con timbres “chillones” se relacionan con personajes infantiles o caracteres positivos, y tonos más graves de volúmenes bajos y timbres “ásperos” se relacionan con personajes adultos o caracteres negativos, lo cual no habría sido posible mediante el uso de textos orales planos, como la leyenda empleada en el diagnóstico. Lo anterior evidencia no solo la incidencia positiva en la construcción de inferencias, sino también el potencial de la dramatización de la voz presente en los pódcast para favorecer este tipo de procesos comprensivos.

Por otro lado, en relación con la microhabilidad de retener, el análisis indica que el pódcast de audio ficción contribuye tanto a la memoria a corto plazo como a la retención más

prolongada de información. La voz, mediante el tono y la intensidad, permite no solo recordar lo que un personaje menciona segundos antes, ya que captura la atención del oyente, sino también recordar cómo lo dice y, asimismo, interpretar cuáles serían los propósitos comunicativos detrás de su manera de expresarse, al analizar sus emociones y actitudes a partir de la voz. En la misma línea, los efectos de sonido y la música facilitan la rememoración de situaciones o eventos ocurridos en la historia, al servir como vehículos de significado equivalentes al contenido del texto, promoviendo así una comprensión más integrada de relato. Lo anterior sugiere que la música, la voz y los efectos de sonido adquieren un valor semántico que complementa y expande el del texto, funcionando como vehículos de significado que apoyan la retención y recuperación de la información durante el proceso de comprensión oral.

Por último, en la microhabilidad de interpretar, los resultados evidencian que los efectos de sonido y la música facilitan la evocación de situaciones ocurridas en el pódcast al tener la capacidad de adquirir valor semántico textual, el cual, a su vez, funciona como base para que se realice una distinción de lo relevante de lo irrelevante del relato. A partir de esta clasificación, se logra reconstruir de manera coherente la estructura narrativa, lo que permite, finalmente, interpretar el mensaje global del contenido. De este modo, los efectos de sonido, al ser dotados de significado equivalente al texto, contribuyen a que se construya una representación mental de la historia, clasificando, ubicando y relacionando dichas representaciones para llegar a una interpretación más pertinente del discurso.

Como parte de otros aportes que deja esta investigación, se sugiere que, a partir de lo observado durante esta intervención pedagógica, el uso de pódcast de audio ficción puede contribuir a potenciar la escucha activa en niños. La combinación de dramatización de la voz, la música y los efectos de sonido captó la atención de los estudiantes y facilitó la concentración,

promoviendo que se involucraran en la historia, identificaran detalles y mantuvieran un seguimiento atento del relato. Estos resultados evidencian, dentro de este contexto específico, que los recursos sonoros pueden favorecer procesos de escucha activa en estudiantes de primaria.

Asimismo, a partir de lo observado en las intervenciones orales de los estudiantes durante la implementación pedagógica, se sugiere que el podcast de audio ficción puede favorecer no solo la comprensión oral, sino también la producción oral, al ofrecer estímulos que facilitan la articulación de ideas, la incorporación de marcadores discursivos y la construcción de respuestas más completas y fundamentadas. La interacción con la dramatización de la voz, la música y los efectos de sonido permite argumentar y expresar ideas con mayor claridad, evidenciando que la oralidad se potencia cuando la comprensión y la producción se integran como procesos complementarios en el aprendizaje del lenguaje.

En conclusión, los resultados obtenidos con la implementación de esta propuesta pedagógica sugieren que el uso de podcast de audio ficción favorece el desarrollo de las microhabilidades de comprensión oral. La voz, la música y los efectos de sonido actúan como vehículos de significado, posibilitando construcciones simbólicas, evocaciones mentales compartidas y representaciones internas necesarias para anticipar, inferir, retener e interpretar con mayor precisión. Además, estos elementos sonoros promueven un proceso activo de construcción de sentido al ser resignificados dentro de la totalidad del discurso. Del mismo modo, la estrategia demuestra el potencial motivador e innovador de los recursos sonoros, al convertir la escucha en un ejercicio imaginativo y participativo, así como la consolidación de la oralidad, al potenciar también una producción oral más argumentada y fluida. En conjunto, los resultados resaltan la importancia de incorporar recursos digitales innovadores en el diseño de experiencias pedagógicas, como una vía para renovar y dinamizar las prácticas de enseñanza en

contextos educativos contemporáneos.

6.1 Limitaciones

Entre las limitaciones que se presentaron para el desarrollo de la propuesta se destaca, en primer lugar, el tiempo disponible para su ejecución. La fase de diagnóstico, implementación y evaluación se llevó a cabo durante la primera mitad del año escolar, lo que restringió la posibilidad de observar de manera prolongada la consolidación de los avances alcanzados en las microhabilidades. Asimismo, el grupo presentó dificultades al momento de mantener la atención durante periodos prolongados de escucha, aspecto que representó un reto dentro del proceso de implementación. No obstante, se recurrió a estrategias de participación aleatoria para favorecer la escucha activa y mantener el interés de los estudiantes a lo largo de las sesiones.

Por otro lado, durante el análisis de resultados se observó que el indicador *Extraer información del contexto comunicativo*, correspondiente a la microhabilidad de inferir, no pudo desarrollarse con profundidad, debido a que las actividades propuestas no permitieron una recolección de información suficiente para un análisis completo, por lo que no se incluyó en los resultados de la investigación. Asimismo, en la fase de análisis se pudo observar que algunos indicadores, al contrastar las respuestas de los grupos focales iniciales con las observaciones realizadas durante la implementación, fueron abordados desde perspectivas distintas en ambos, lo que dificultó la comparación directa de ciertos resultados.

Por último, esta propuesta se centra exclusivamente en el género narrativo a través del pódcast de audio ficción, lo que constituye una limitación al considerar que otros tipos de pódcast como educativos, informativos o de opinión, los cuales, al implicar el procesamiento de información factual o procedimental, estructuras argumentativas o referentes temáticos o reales específicos, entre otros, podrían requerir enfoques distintos para favorecer las microhabilidades de comprensión oral. Asimismo, los contextos escolares podrían modificar la efectividad de la

estrategia, ya que factores como los recursos disponibles o el capital cultural de los estudiantes influyen en cómo se articula la escucha y la participación. Por ello, la replicación de esta propuesta en otros entornos o con otros géneros de podcast podría requerir ajustes y adaptaciones que consideren tanto las características de los estudiantes como las particularidades del podcast.

6.2 Recomendaciones

Sí es del interés del lector llevar a cabo o ampliar esta propuesta en otros contextos educativos, es importante mencionar algunas recomendaciones. Primero, se sugiere ampliar la temporalidad de aplicación de la propuesta, dado que el desarrollo de habilidades como la comprensión oral requiere de una práctica sistemática y sostenida en el tiempo para lograr la consolidación de los avances de manera continua. Asimismo, resulta importante explorar la incidencia de los podcast de audio ficción en otras habilidades comunicativas, como lo es la expresión oral y la producción escrita, bien sea desde sus microhabilidades particulares o desde otros enfoques didácticos y pedagógicos.

En la misma línea, sería pertinente explorar las diversas posibilidades que pueden ofrecer la voz, la música y los efectos de sonido, para potenciar otros indicadores de las microhabilidades no abordadas directamente en esta investigación; por ejemplo, la inferencia de datos de los personajes a partir de efectos de sonido que acompañan sus acciones, la activación de conocimientos previos a partir de la voz o la interpretación de lo relevante e irrelevante a partir del análisis de las cualidades de la voz. Finalmente, se sugiere explorar diferentes formatos de podcast más allá de los narrativos, como entrevistas, podcast educativos, documentales, paneles de discusión, entre otros, para potenciar habilidades lingüísticas en las aulas y los niveles de comprensión en diferentes contextos y con diferentes propósitos comunicativos.

Referencias

- Aller, C. (2004). Los textos orales al alcance de los niños en educación infantil. *Revista Electrónica Internacional*. (12). 142-151. <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/11aller.pdf>
- Andrade, H. (2010). Comprendiendo las rúbricas. *Enunciación*. 15(1), 157-163.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Arias, D. y Torres, E. (2017). Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza. *Noria Investigación Educativa*, 1(1), 41-47. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/13072>
- Balsebre, A. (1994). *El lenguaje radiofónico*. Madrid: Catedra.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Ediciones Uniandes.
- Bueno, M. (1991). La comprensión oral: un proceso activo. *Epos: Revista de filología*. (7), 529-539. <https://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/9743/9289>
- Campos, G. y Martínez, N. E. L. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
- Carbonell, L. (2022). Reivindicando la oralidad a través del podcast. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17913>
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Editorial Graó.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama.

Castillo, A. y Nuñez, H. (2020). La enseñanza del español como lengua materna. Presupuestos teóricos-metodológicos. *UISRAEL*. 7 (3), 85-101.

<https://doi.org/10.35290/rcui.v7n3.2020.315>

Cova, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*. 54(87). 125-140.

Chiang, T. & Dunkel, P. (1992). The Effect of Speech Modification, Prior Knowledge, and Listening Proficiency on EFL Lecture Learning. *TESOL Quarterly*. 26 (2), 345-374.

<https://doi.org/10.2307/3587009>

Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

De la Rosa, R. Laza, N. (2015). Desarrollo del lenguaje. *Sociedad Colombiana de Pediatría*.

14(4), 6-11. <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/02/14-4-1.pdf>

Devenisch, A. y Ramírez, K. (2021). *Fortalecimiento de las competencias lectoras mediante el uso educativo del podcast como herramienta didáctica en los estudiantes de la media vocacional*. [Tesis de posgrado, Universidad de la Costa]. Archivo digital.

<https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a2e42ccf-7c6d-4b4d-a7c2-0e213f61fef5/content>

Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación acción. *Morata*. [https://jimdo-](https://jimdo-storage.global.ssl.fastly.net/file/382ad892-a831-48b9-a36b-74775a0ae531/3-%2000%20Elliot-El-Cambio-Educativo-Desde-La-IA.pdf)

[storage.global.ssl.fastly.net/file/382ad892-a831-48b9-a36b-74775a0ae531/3-%2000%20Elliot-El-Cambio-Educativo-Desde-La-IA.pdf](https://jimdo-storage.global.ssl.fastly.net/file/382ad892-a831-48b9-a36b-74775a0ae531/3-%2000%20Elliot-El-Cambio-Educativo-Desde-La-IA.pdf)

Fernández, I. (2010). Escuchar para leer. El fomento de la lectura a través del podcasting. En Pérez, J. (Ed.), *Podcasting, tú tienes la palabra* (pp. 91-99). Safe Creative.

<https://libros.metabiblioteca.org/server/api/core/bitstreams/4d1f29f5-8880-48f2-a375-a9868b2d4edf/content>

Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge University Press.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2015). *Tiempo de Crecer*. La Mondrágora Ltda.

https://www.unicef.org/chile/media/1926/file/tiempo_de_creer.pdf

Galán, R. (2015). Comprensión auditiva: evaluación y aprendizaje. *Iztapalapa: revista de ciencias sociales y humanidades*. (79). 31-46.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/izta/v36n79/2007-9176-izta-36-79-31.pdf>

García, N. Zela, N. Velezví, P. (2023). Uso de las TIC en cuentos tradicionales y niveles de logro en la comprensión oral en niños de la zona Lago-Puno. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*. 7(27). 23–34.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.494>

García, L. (2020, junio 15). Audio en educación. Radio y podcast. *Contextos Universitarios Mediados*. <https://doi.org/10.58079/cwr4>

Gutiérrez, M. (2014). *Concepciones y practicas sobre la oralidad en la educación media colombiana*. Editorial UD.

https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/concepciones_y_practicas_sobre_la_oralidad_en_la_educacion_media_colombiana.pdf

Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*. 2(5), 55–60.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hernández, J. (2022). *Del pódcast educativo para el desarrollo de competencias comunicativas orales y escritas*. [Tesis de posgrado, Universidad de Caldas]. Archivo digital.

<https://repositorio.ucaldas.edu.co/server/api/core/bitstreams/62652db6-bb66-4e15-8bc4-d6d780491fe8/content>

Ibáñez, G. (1992). Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formalización. *Aula de Innovación Educativa*. (1), 13–15.

Instituto Pedagógico Nacional. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.

<https://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/02/PEI-2019-21-08-20-1.pdf>

Instituto Pedagógico Nacional. (s.f.). *Proyecto transversal de Lectura, escritura y oralidad*.

[Presentación en diapositivas]. <https://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2024/02/PRESENTACION-LEO-2.pdf>

Instituto Pedagógico Nacional. (2024). *Misión y visión*. <https://www.ipn.edu.co/mision/>

Márquez, G. y Baquero, G. (2022). Desarrollo de destrezas en comprensión y expresión oral mediante herramientas virtuales de aprendizaje. *Sinapsis*. 21(1).

Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Education. Prentice Hall.

Mendiz, H. (2022). Podcasts: Otra alternativa educativa. En I. Aguaded, A. Vizacano, A.

Hernando y M. Bonilla. (Eds.). *Redes sociales y ciudadanía: Ciberculturas para el aprendizaje*. (pp. 801-807). Grupo Comunicar Ediciones.

<https://www.grupocomunicar.com/pdf/redes-sociales-y-ciudadania-2022.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2002). Estándares Básicos en Competencias de

Lenguaje. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). Derechos Básicos de Aprendizaje del Lenguaje. https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). Lineamientos Curriculares. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires [MEDGC]. (2024). ¿Estamos en el aire?: apuntes para hacer radio en la escuela. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/09/03/c984af7e00c7e8fee5e6bfaff023dc46da9dda32.pdf>
- Montealegre, R. (2004). La comprensión del texto: sentido y significado. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 36 (2), 243-255. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1199060>
- Montoya, Z. (2014). La importancia de la comprensión de la lengua materna. *Carta de la salud*. (215). <https://valledellili.org/wp-content/uploads/2014/04/pdf-215-cartadelasalud-abril2014-1.pdf>
- McHugh, S. (2020). El podcast, la radio reinventada. *El correo de la UNESCO*. 2020(1), 7-9. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372610_spa
- Noreña, A. y García, N. (2003). *El uso del podcast educativo como estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades de la expresión oral en la Institución Educativa Josefina Muñoz Gonzáles del Municipio de Rionegro, Antioquia*. [Tesis de posgrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Archivo digital. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10859/El%20uso%20del%2>

[0Podcast%20Educativo%20como%20estrategia%20pedag%C3%B3gica.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629232)

Lavilla, L. (2011). La memoria en el proceso de enseñanza/aprendizaje. *Pedagogía Magna*. (11), 311–319. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629232>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

León, J. y Martín, Á. (1993). El título como recurso didáctico. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*. 19 (20), 159–170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126303>

Organización de las Naciones Unidas (UNESCO). (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Educación Superior Y Sociedad*. 9(2). 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>

Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Psique.

<https://fre.uy/a/9d2e313f/PIAGETpsicologiadelainteligencia.pdf>

Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla. <https://es.scribd.com/document/598921715/PRADO-Josefina-Didactica-de-La-Lengua-y-La-Literatura-en-El-Siglo-XXI>

Quintero, W. y Jaimes, C. (2023). Incidencia del uso de las TIC en el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita del idioma inglés en estudiantes de nivel A1 de la licenciatura en lenguas extranjeras inglés-francés de la universidad de Pamplona. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7(4). 701-716.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6904

Reynoso, A. Zepeda, I y Rodríguez, R. (2019). *Podcast educativo. Planeación, análisis, diseño, desarrollo y evaluación*. Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades.

https://www.cch.unam.mx/aprendizaje/sites/www.cch.unam.mx.aprendizaje/files/Podcast_educativo_2019.pdf

Rivero, S. (2010). El Podcast como herramienta educativa. En Pérez, J. (Ed.), *Podcasting, tú tienes la palabra* (pp. 91-99). Safe Creative.

<https://libros.metabiblioteca.org/server/api/core/bitstreams/4d1f29f5-8880-48f2-a375-a9868b2d4edf/content>

Rodero, E. (2008). Educar a través de la radio. *Signo y Pensamiento*. 27(52). 97-109.

<https://www.redalyc.org/pdf/860/86005207.pdf>

Rodero, E. (2005). *El lenguaje radiofónico: composición sonora de la producción radiofónica*. Cátedra.

Rodero, E. (2018). *El peso creciente de la voz y el sonido para comunicar en la era digital: el protagonismo de la oralidad*. Anuario AC/E de cultura digital 2018. 80-94.

Romero, I. García, D. Erazo, C. Erazo, J. (2020). Podcast como recurso didáctico para desarrollar habilidades comunicativas. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación*.

3(1). 355-375. <file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet->

[PodcastComoRecursoDidacticoParaDesarrollarHabilida-9299478%20\(1\).pdf](PodcastComoRecursoDidacticoParaDesarrollarHabilida-9299478%20(1).pdf)

Rodríguez, M. (2006). Consideraciones sobre el discurso oral en el aula. *Enunciación*, 1(11), 59-

72. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/470/722>

Rodríguez, M. (2022). De la oralidad a la lengua oral en los procesos de aprendizaje.

Enunciación, 27(1), 31-44.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/18711/18077>

- Sandi, C. Venero, C. y Cordero, I. (2001). *Fisiología y patología del estrés*. En Autores (eds.), *Estrés, memoria y trastornos asociados: implicaciones en el daño cerebral y el envejecimiento*. Ariel.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación*. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.
- Santiago, W, Castillo, M. Mateus, G. (2014). *Didáctica de la lectura: una propuesta sustentada en metacognición*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Sistema de Medios Públicos de Colombia [RTVC]. (2024, 10 de abril). *¿Qué es un podcast y por qué son importantes?* <https://www.rtvco.gov.co/noticia/que-es-un-podcast#:~:text=Los%20podcasts%20son%20una%20serie,conversatorios%20sobre%20un%20tema%20espec%C3%ADfico>.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto: Modelos para el análisis del discurso*. Cátedra.
- Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.
- Zarayasi, R. (2021). *Canciones para mejorar la comprensión oral en estudiantes de tres años del nivel inicial del distrito Saño-Huancayo*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional del Centro de Perú]. Archivo digital. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/8679/T010_19986769_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de caracterización

*PROCESO DE CARACTERIZACIÓN*

1. Abajo encontrarás una tabla con algunos datos básicos que debes llenar. Si tienes alguna duda, por favor, pregúntale a la maestra encargada.

Nombre completo	
Edad	
Género	
¿En qué barrio vives?	
¿Con quién vives?	
¿Cuáles son tus pasatiempos o hobbies?	

Anexo 2. Diario de Campo

REGISTRO DE OBSERVACIÓN ENCUENTRO _	
IMPLEMENTADO POR: _____ FECHA DE ELABORACIÓN: _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____ HORA: _____ LUGAR: _____ <i>Participantes:</i> Ver llamado a lista adjunto	
Descripción observación	Interpretación y análisis
Fortalezas	Debilidades
•	
Oportunidades	Amenazas
	•
Conclusiones	
EVIDENCIAS	

Anexo 3. Guía de temas del grupo focal inicial



DOCUMENTO GRUPO FOCAL

Objetivo

- Interpretar el nivel actual de comprensión oral de los estudiantes del curso 502 del Instituto Pedagógico Nacional, por medio de las microhabilidades de comprensión oral planteadas por Cassany.

Maestra en formación a cargo: Yuliana Andrea López Campo	Encuentro: Grupo focal.	Participantes: Estudiantes del curso 502 del IPN, los cuales se dividirán en 4 grupos.	Lugar y fecha: El viernes 7 de marzo. Sala de biblioteca (Instituto Pedagógico Nacional).
Tiempo: Aproximadamente 20 min por grupo.	Recursos: Guía de preguntas, parlante, dispositivo para reproducir el audio, dispositivo para la grabación de las sesiones, leyenda La Carpa y el Dragón disponible en: La Carpa y el Dragón - Mitología China - Mira la Historia (solo se reproducirá el audio, no el video)		

- NOTA:** Cada pregunta planteada para el grupo focal obedece estrictamente a la tabla de operacionalización. Por ello, se muestra la categoría principal (comprensión oral), sus dimensiones, los indicadores de cada una de las dimensiones y, de ahí, se establece una pregunta por indicador con el fin de cubrir toda la categoría de comprensión oral.

Con base a la reproducción de la leyenda La Carpa y el Dragón, la cual tiene una duración de 3:39, los estudiantes (distribuidos en grupos) deberán responder a las preguntas que se encuentran a continuación en la última fila de la tabla:



CATEGORÍA	DIMENSION	INDICADOR	PREGUNTA
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> Anticipar 	<ul style="list-style-type: none"> Sabe anticipar lo que se va a decir o va a suceder a partir de lo que ya se ha dicho. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que las carpas que quedan continuarán el viaje después de haber pedido a las demás? ¿Qué pistas del relato te hacen pensar eso? (el audio se pausa en el minuto 1:59 justo antes de que suceda la acción)
		<ul style="list-style-type: none"> Sabe prever el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> De acuerdo al título ¿Cuál crees que será el tema de la historia? (Pregunta para realizar antes de la escucha del audio)



		- Activa información previa para preparar la comprensión del discurso.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vamos a escuchar una leyenda ¿Qué características de las leyendas crees que podremos encontrar en la que vamos a escuchar? <i>(Pregunta para realizar antes de la escucha del audio)</i>
• Interpretar		- Comprende la estructura o la organización del discurso.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué sucedió en cada parte de la leyenda que escuchamos, es decir, en su inicio, nudo y desenlace?
		- Discrimina la información relevante de la irrelevante.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuáles fueron los sucesos más importantes que le ocurrieron a la carpa antes de convertirse en dragón? Menciónalos en orden.
		- Comprende el significado global, el mensaje.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuál crees que es el mensaje que esta leyenda nos deja?
• Inferir		- Infiere datos del emisor como emociones, carácter, actitudes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo describirías la personalidad de los dioses? ¿Por qué crees eso?
		- Extraer información del contexto comunicativo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En la cultura china, los dragones son símbolos de poder y sabiduría. ¿Por qué crees que los dioses convirtieron a la carpa en un dragón y no en otro animal?
• Retener		- Retener en la memoria aspectos del discurso.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué hicieron los demonios para tratar de impedir que las carpas subieran la cascada?
		- Recordar palabras, frases e ideas para interpretarlas más adelante.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuántos años tardó la carpa en llegar a la cima de la cascada? ¿Por qué crees que es importante recordar este número en la historia?

Anexo 4. Carta de validación del instrumento aplicado en el grupo focal

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Departamento de Lenguas
Concepto y aval instrumento de evaluación diagnóstica

***Nombre:** Magda Patricia Bogotá Barrera

***Formación Académica:** Licenciada en español con especialización en Administración de Centros Educativos y Magister en Lingüística Hispánica.

***Experiencia laboral:** con 42 años de experiencia como docente de Educación Básica primaria y Secundaria, Educación superior y formación de Maestros de las licenciaturas de español e inglés y español lenguas Extranjeras y formación de maestros del Distrito y del Departamento de Cundinamarca.

Aval:

Respecto al instrumento revisado de la maestra en formación YULIANA ANDREA LOPEZ CAMPO señalo que la guía de preguntas que harán parte del grupo focal, la cual hace parte de un instrumento a ser aplicado en la investigación Narrativas Sonoras: Pódcast De Audio Ficción Para Desarrollar La Comprensión Oral **cumple** con los dos criterios primordiales.

1. La redacción de los ítems es clara para los estudiantes y el lenguaje es adecuado para el nivel en el cual se aplicará.
2. Se han considerado los aspectos centrales por cada microhabilidad elegida del marco de referencia que señala la investigadora.

*** *Espacio para conclusiones o recomendaciones finales***

Este tipo de instrumentos permite realizar una evaluación diagnóstica apropiada y es el aspecto central para definir las categorías de análisis del proyecto y por supuesto la ruta de acción a seguir en el proceso pedagógico.

Deseo que los objetivos propuestos se cumplan y tenga la maestra en formación una experiencia realmente enriquecedora.

Firma: 

Fecha: 6 de noviembre de 2024

Anexo 5. Carta de validación del instrumento aplicado en el grupo focal y rúbrica de valoración

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Departamento de Lenguas

Concepto y aval instrumento de evaluación diagnóstica

Nombre: Dora Luz Morales Castiblanco

Formación Académica: Licenciada en Psicología y Pedagogía, Magister en Estructuras y Procesos de Aprendizaje

Experiencia laboral: con 40 años de experiencia como docente de Educación Preescolar y Básica Primaria, 30 años en Educación superior y formación de Maestros de las Licenciaturas de Español e Inglés y Español Lenguas Extranjeras

Aval:

Sobre los instrumentos aplicados en la investigación Narrativas Sonoras: Pódcast De Audio Ficción Para Desarrollar La Comprensión Oral, se realiza un corto análisis sobre ellos:

Respecto a la RÚBRICA diseñada por la maestra en formación YULIANA ANDREA LOPEZ CAMPO señalo que cumple con la función de instrumento de evaluación, presentando los criterios de manera coherente y permitiendo una conexión clara y precisa entre los elementos que la componen y que permiten identificar los niveles de Logro de las estudiantes (Microhabilidad e Indicador), lo cual es una base fundamental tanto para estudiantes como para la docente, a la hora de analizar y tomar decisiones sobre los procesos de aprendizaje.

En cuanto a la GUÍA DE PREGUNTAS dirigidas al grupo focal, se evidencia una elaboración acertada que se focaliza hacia la evaluación diagnóstica. Allí se tiene en cuenta la redacción para el grado que se está abordando, así como una cuidadosa conexión desde la categoría y las dimensiones que la componen, donde se logra diferenciar cada pregunta, de acuerdo con el indicador que corresponde.

En síntesis, los instrumentos cumplen con el logro de su intención evaluativa, logrando la intención con la que cada uno fue diseñado, cumpliendo así, con forma y fondo.

Desde la perspectiva pedagógica personal, es una importante oportunidad de acercar los procesos literarios hacia el uso de tecnologías comunicativas del siglo XXI, permitiendo a los estudiantes un contacto claro y novedoso con estrategias de aula. Exitos.

Firma:

Fecha: 23 de abril de 2025

Anexo 6. Guía de temas grupo focal final



DOCUMENTO GRUPO FOCAL

Objetivo

- Valorar la estrategia didáctica con pódcast de audio ficción en el desarrollo de la comprensión oral de estudiantes del grado 502 del IPN.

Maestra en formación a cargo: Yuliana Andrea López Campo	Encuentro: Grupo focal.	Participantes: Estudiantes del curso 502 del IPN, los cuales se dividirán en 4 grupos.	Lugar y fecha: El jueves 29 de mayo. Sala de biblioteca (Instituto Pedagógico Nacional).
Tiempo: Aproximadamente 20 min por grupo.	Recursos: Guía de preguntas, parlante, dispositivo para reproducir el audio, dispositivo para la grabación de las sesiones, pódcast <i>Andrés y la leña</i> https://open.spotify.com/episode/5SaAquiVwqENkeKyYV2Zu1?si=100b3ed3185e480a		

- **NOTA:** Cada pregunta planteada para el grupo focal obedece estrictamente a la tabla de operacionalización. Por ello, se muestra la categoría principal (comprensión oral), sus dimensiones (microhabilidades plateadas por Cassany et. al, 2003), los indicadores de cada una de las dimensiones y, de ahí, se establece una pregunta por indicador con el fin de cubrir toda la categoría de comprensión oral, enfocada en los elementos del pódcast de audio ficción (voz, música y efectos de sonido).

Con base a la reproducción del pódcast *Andrés y la leña*, el cual tiene una duración de 4:19, los estudiantes (distribuidos en grupos) deberán responder a las preguntas que se encuentran a continuación en la última fila de la tabla:

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	INDICADOR	PREGUNTA
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar 	- Activa información previa para preparar la comprensión del discurso.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En qué lugar crees que se desarrollará la historia y cuáles serán los tonos emocionales que podremos encontrar? (Antes de la escucha del pódcast se reproducirán efectos de sonido y música presentes en el pódcast)
		- Sabe prever el tema o lo que sucederá.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De acuerdo al título y a lo anticipado sobre el lugar y el tono emocional de la historia ¿Qué crees que nos enseñará esta historia? (Pregunta para realizar antes de la escucha del pódcast)
		- Sabe anticipar lo que se va a decir o va a suceder a partir de lo que ya se ha	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Minuto 1:34 a 1:38 - Cuando Andrés dice: "Lo peor, la leña. Nooo. ¿Qué tono e intensidad usó? Con base en eso ¿Qué creen que hará Andrés?"

		dicho.	
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende la estructura o la organización del discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Esta pregunta va ligada con el indicador de retener información a largo plazo y discriminar lo relevante de lo irrelevante. Para ello, los estudiantes deberán mencionar en qué parte de la historia (inicio, nudo y desenlace) escucharon los dos efectos de sonido y la melodía. La premisa es: Menciona en qué parte de la historia escuchaste cada uno de estos elementos y reconstruye la historia a partir de estos. (Después de la escucha del podcast y posterior a las preguntas de retener información a largo plazo y de mencionar lo relevante e irrelevante)</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimina la información relevante de la irrelevante. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Usando los dos efectos de sonido y la melodía que se abordaron para el indicador de retener información a largo plazo, los estudiantes deben mencionar si, en este caso, esos elementos son relevantes o irrelevantes para la historia. La premisa es: De estos tres elementos sonoros ¿Cuál o cuáles son relevantes e irrelevantes para la historia y por qué? (Después de la escucha del podcast y posterior a la pregunta del indicador de retener información a largo plazo)</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende el significado global, el mensaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>¿Cuál crees que es la enseñanza que nos deja esta historia? (Después de la escucha del podcast)</i> 	
<ul style="list-style-type: none"> • Inferir 	<ul style="list-style-type: none"> - Infiere datos del emisor como edad, género, carácter, actitudes y propósitos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Segundo 31 al 36 – Cuando Andrés dijo: "Siempre Andrés para acá, Andrés para allá. Hazme, tráeme, no" ¿Qué tono e intensidad de la voz usó? ¿Qué nos dice esto sobre su actitud?</i> <p>También se realizará pausas para inferir la edad, el género y el carácter de los tres personajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Minuto 2:42 (mamá de Andrés) - Minuto 2:51 (papá de Andrés) - Segundo 59 (Andrés) <p><i>(Durante la escucha del podcast)</i></p>	



	<ul style="list-style-type: none"> • Retener 	<ul style="list-style-type: none"> - Retener en la memoria aspectos del discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se reproducirá una melodía y dos efectos de sonido que aparecieron en el pódcast. Después de la escucha de estos fragmentos, deben responder a la pregunta ¿Escucharon estos sonidos durante el pódcast? ¿Los escucharon todos, algunos o ninguno? ¿En qué momento o situación de la historia los escucharon? <i>(Después de la escucha)</i>
		<ul style="list-style-type: none"> - Recordar palabras, frases e ideas para interpretarlas más adelante. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Minuto 3:14 – 3:23 – ¿Qué motivos le dio Andrés a su papá de por qué no había ido al bosque por la leña? ¿Qué tono e intensidad usó? ¿Con qué propósito crees que lo dijo de esa manera? <i>(Durante la escucha)</i>

Anexo 7. Consentimiento informado

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD <small>Resolución 767 de 18 de junio 2018</small>		
FOR009QSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____
 Yo, _____, identificado con C.C. C.E. No. _____ expedida en _____, representante legal del menor _____, identificado con T.I. NIIP No. _____ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 1º Ley 1581 de 2012, art. 2º Decreto 1377 de 2013).

Anexo 8. Material didáctico de la estación Mirada al Futuro

VIAJE AUDITIVO A TRAVÉS DE MUNDOS SONOROS

ESTACIÓN MIRADA AL FUTURO

¿Microhabilidad?

- Capacidad específica que forma parte de una habilidad más grande.
- Ayudan a desarrollar destrezas más grandes y complejas en diferentes áreas de nuestra vida.

ANTICIPACIÓN

¿Qué es la microhabilidad de anticipación?

La anticipación es la capacidad de predecir lo que va a pasar o se va a decir antes de que suceda o se diga, basándonos en pistas que encontramos en lo que escuchamos.

- ✓ Nos mantiene atentos.
- ✓ Facilita la memoria.
- ✓ Mejora la comunicación.
- ✓ Mejora la comprensión.

Estrategias

- Activar toda la información que tenemos sobre una persona o un tema para preparar la comprensión del discurso.
- Prever el tema.
- Anticipar lo que se va a decir o va a suceder a partir de lo que ya se ha dicho.

¡PONGAMOSLO A PRUEBA CON EL PÓDCAST DE AUDIO FICCIÓN!

VOZ

TONO

- Se refiere a la altura de la voz (grave o aguda).

INTENSIDAD

- Es el volumen con el que se habla (fuerte o suave).

TONO E INTENSIDAD

- Anticipar características de los personajes.
- Anticipar qué va a suceder con base a emociones y sentimientos de los personajes.

MÚSICA EFECTOS DE SONIDO

- Anticipar el lugar, época en la cual se va a desarrollar la historia.
- Anticipar el tono emocional de la historia.
- Anticipar el lugar o ambiente en el que se va a desarrollar la historia.

TÍTULO

El árbol cascarrabias

Según la imagen: Tono emocional triste y feliz.





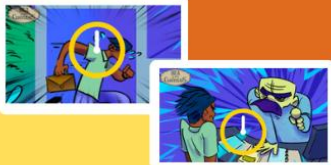

¿Pasar de las palabras sus otros sentidos?: Emociones y eventos.

Anexo 9. Material didáctico estación Sonido Escondido

	<p>¿Qué es la microhabilidad de inferir?</p> <p>Deducir información que no se dice de forma directa, pero que podemos descubrir al prestar atención a lo que se dice, cómo se dice y a la situación en la que ocurre la comunicación.</p> <p>Al practicar esta habilidad, aprendemos a entender lo oculto, a captar emociones, intenciones y situaciones y a ser más atentos y reflexivos al escuchar.</p>	<p>Estrategias</p> <p>Inferir datos del emisor: edad, género, carácter, actitud, procedencia socio-cultural, propósitos.</p> <p>Extraer información del canal de comunicación: situación (calle, casa, oficina, sala, etc.), papel del emisor y receptor, tipo de comunicación.</p>
	<p>VOZ</p> <p>TIMBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calidad de la voz que nos permite diferenciar una voz de otra, aunque tengamos el mismo tono e intensidad. 	<p>VOZ</p> <p>TIMBRE TONO INTENSIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferir características de los personajes (edad, género, actitudes, carácter, propósitos).
<p>TÍTULO</p> <p>Las habichuelas mágicas</p>	<p>Juan</p>	<p>Juan</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niño • Hombre • Alegre, impulsivo curioso.
<p>Ogra</p>	<p>Ogra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adulto • Mujer • Autoritaria, intimidante. 	<p>Ogro</p>
<p>Ogro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adulto • Hombre • Autoritario, intimidante, agresivo. 	<p>Anciano</p>	<p>Anciano</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persona mayor. • Hombre • Tranquilo, amable.

Anexo 10. Material didáctico estación Las Memorias

	<p>¿Qué es la microhabilidad de retener?</p> <p>Es la capacidad que tenemos para recordar lo que escuchamos. Nos ayuda a guardar en nuestra memoria palabras, ideas o detalles importantes de un mensaje oral.</p> <p>✓ Cuando recordamos lo que hemos oído, podemos seguir una conversación, entender instrucciones, aprender cosas nuevas y conectar ideas.</p>	<p>Estrategias</p> <p>Recordar palabras, frases e ideas durante unas segundos para poder interpretarlas más adelante.</p> <p>Retener en la memoria a largo plazo aspectos de un discurso.</p>
	<p>VOZ</p> <p>TIMBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocer a los personajes o narradores de la historia. <p>TONO - INTENSIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> La intensidad y el tono permiten resaltar momentos clave de la historia, lo que facilita que los oyentes los recuerden e interpreten con mayor claridad. 	<p>MÚSICA</p> <ul style="list-style-type: none"> A través de su ritmo o melodía, puede ayudar a recordar partes específicas de la historia, ya que acompaña momentos clave y genera emociones. <p>EFFECTOS DE SONIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> Los efectos de sonido permiten recordar momentos concretos de la historia, ya que refuerzan acciones o situaciones específicas.
<p>título</p> <p>La cebolla que ríe</p>	<p>JUGUEMOS</p> <p>¡RECUERDA LA ESCENA!</p>	

 <p>BEA Cuentos</p>		 <p>BEA Cuentos</p>
		

Anexo 11. Material didáctico estación Núcleo Sonoro

VIAJE AUDITIVO A TRAVÉS DE MUNDOS SONOROS

VIAJE AUDITIVO A TRAVÉS DE MUNDOS SONOROS

ESTACIÓN NÚCLEO SONORO

INTERPRETAR

¿Qué es la microhabilidad de interpretar?

Capacidad de darle sentido a lo que escuchamos, más allá de solo entender palabras sueltas. Implica analizar el mensaje, descubrir significados ocultos, reconocer intenciones y conectar la información con nuestros conocimientos o experiencias previas.

Gracias a esta habilidad, podemos entender no solo lo que se dice, sino también lo que se quiere decir, conectando ideas y descubriendo significados. Es esencial para pensar de forma crítica, porque nos ayuda a cuestionar lo que oímos, identificar ideas clave, reconocer intenciones y tomar decisiones más conscientes.

Estrategias

- Discriminar la información relevante de la irrelevante.
- Comprender la estructura o la organización del discurso.
- Comprender el significado global del mensaje.

¡PONGAMOSLO A PRUEBA CON EL PÓDCAST DE AUDIO FICCIÓN!

EFECTOS DE SONIDO

- Identificación de hechos relevantes asociadoslos al momento en que suena un efecto específico. Y además, ayudarán a ubicar esos hechos dentro de la estructura del relato.

TÍTULO

Flora y Tecla

Flora y Tecla

LO MÁS RELEVANTE PARA LA HISTORIA ES...

A) B)

C) D)

E) F)

G) H)

I)

LO QUE SUCEDIO EN LA HISTORIA FUE...

INICIO NUDO DESENLAZE

ESTA HISTORIA NOS ENSEÑA QUE...

- Escribir aquí.
- Escribir aquí.
- Escribir aquí.
- Escribir aquí.
- Escribir aquí.

¡GRACIAS!

Anexo 12. Material didáctico estación Todo Sonoro parte 1

VIAJE AUDITIVO A TRAVÉS DE MUNDOS SONOROS

ESTACIÓN EL TODO SONORO

ANTICIPAR E INFERIR

¿Anticipar?
Prever lo que va a suceder o se va a decir, basándose en lo que ya se ha escuchado, conocimientos previos y en los puntos del discurso.

- Prever el tema, lugar o tono emocional de la historia antes de escucharla, a partir de los efectos de sonido y los mimos.
- Hacer predicciones sobre lo que podría pasar, con base en el tono y entonación de la voz.

¿Inferir?
Deducir información que no se dice directamente, a partir de lo que se dice, cómo se dice y la situación en que ocurre.

- Deducir algún género y contexto de los personajes a partir del timbre, tono e intensidad de la voz.
- Inferir actitudes y emociones a través de efectos de sonido, mímica y voz.

¿CÓMO SON LOS PERSONAJES?

PERSONAJE 1

PERSONAJE 2

¿ANTICIPEMOS LA HISTORIA!

ANTICIPAR:

- LUGAR 1
- LUGAR 2
- TEMA
- TONO EMOCIONAL

TÍTULO
El misterioso olor de la primavera

Anexo 13. Material didáctico estación Todo Sonoro parte 2

RETENER E INTERPRETAR

¿Retener?

1. Es la habilidad de recordar y mantener en la memoria la información escuchada, como ideas, palabras o palabras importantes.

- Retener información sobre qué se dijo y cómo se dijo (tono e intensidad) para interpretar intenciones y actitudes.
- Asociar a los personajes o temas de su entorno de vida y relacionar eventos o situaciones de la historia o trama de los efectos de sonido y la música.

¿Interpretar?

1. Es la habilidad de darle sentido a lo que escuchamos, entendiendo ideas principales, intenciones y significados más profundos del mensaje.

- Seleccionar la información relevante de lo escuchado y organizar la estructura del discurso a través de efectos de sonido y las condiciones de la voz.
- Comprender el mensaje de la historia.

¡PONGAMOS A PRUEBA CON EL PÓDCAST DE AUDIO FICCIÓN!

¿LO ESCUCHASTE EN EL PÓDCAST?

- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶
- ▶

ORGANIZA EL DISCURSO

INICIO	NUDO	DESENLACE
<p>En esta parte se presenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los personajes principales • El lugar y el tiempo en que ocurre la historia • La situación inicial: se dice cómo comienza todo • A veces también se muestra un conflicto o problema pequeño que da pie al desarrollo 	<p>Aquí se desarrolla el conflicto principal de la historia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ocurren los eventos más importantes. • Los personajes enfrentan retos o problemas. • Hay momentos de tensión o suspense. • Se genera expectativa sobre qué pasará. 	<p>En esta parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se resuelve el conflicto principal. • Se muestra cómo termina la historia. • Puede tener un final feliz, triste, sorprendente, abierto, etc.

¿QUÉ ENSEÑANZA TE DEJA ESTA HISTORIA?

¡GRACIAS!