



Facultad de Educación

Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

## **Producción del texto narrativo oral: Una propuesta innovadora para el trabajo en el aula**

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación.

Tesis para optar al Título de Profesor de Lengua Castellana y Comunicación.

Estudiantes: **Brenda Barraza**

**Camila Lira**

**Francisca Soto**

Profesora guía: **Dra. Claudia Burgueño N**

Santiago

Julio de 2014

## Contenido

Introducción .....	3
Capítulo I.....	8
Metodología .....	8
1.0 Problematización.....	8
1.1 Justificación.....	10
1.2 Objetivos .....	12
1.3 Descripción conceptual: .....	12
1.4 Descripción operativa.....	17
Capítulo II.....	18
Marco Teórico.....	18
2.1 Habilidades implicadas en el desarrollo de la oralidad .....	20
2.2 Modelo de producción.....	24
2.3 Tipologías textuales.....	25
2.4 Texto narrativo: la narración oral en el currículo.....	27
2.4.1 La narración oral .....	28
2.4.2 La secuencia narrativa.....	39
2.4.3 Anécdota .....	40
2.4.4 Cuento .....	40
2.4.5 Literatura fantástica.....	41
3.0 Concepciones psicoeducativas .....	44
3.1 Ausubel y el aprendizaje significativo .....	44
3.2. La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza.....	46
4.0 El discurso oral y propuesta curricular del MINEDUC.....	52
Conclusiones .....	57

## Agradecimientos

*Finalizar una etapa no es fácil, pero si se pudo gracias al apoyo incondicional de muchas personas. Agradezco a mis papás por apoyarme día a día, entregándome la fuerza necesaria para seguir adelante, pese a las dificultades, agradezco a mis amigos por estar en cada momento necesario, especialmente a Patricia Espinoza y Miguel Jiménez que nunca dejaron de estar presentes en este proceso. Agradezco a mis compañeras de tesis por hacer de este grupo un hermoso equipo de trabajo y amistad. Por último, agradezco a mi sobrina por alegrarme los días con tan solo una sonrisa y darme energía para terminar esta carrera que jamás dejó de apasionarme.*

*Brenda Barraza.*

*A la incondicionalidad de mis seres queridos, quienes con cada gesto de amor me hacían sentir que valía la pena continuar mi camino, ellos saben que son parte de este párrafo, y lo que esto significa para mí. A la empatía de los/as docentes en cada momento en que mi vida privada y los estudios se disputaban mi entrega, y los compañeros y compañeras de universidad que me ponían al día cuando no podía asistir a clases, o me nutrieron de conocimientos. A todas las personas que me dieron casa, comida, aliento, que no fueron pocas, en estos años. A mis compañeras de tesis por la paciencia, la empatía y la amistad, que fueron componentes claves en este hermoso proceso. A mi hija, por adaptarse a mi ritmo de vida; por dormirse temprano cuando tenía que estudiar, por soportar de buena manera los fuertes cambios que vivimos este último tiempo, por inspirarme en mis momentos de creación, por hacerme ver lo hermoso de la vida. A todos ellos, gracias.*

*Camila Lira*

*Terminar una tesis es un trabajo arduo, un trabajo que simboliza el camino de mas de cuatro años de aprendizaje y crecimiento intelectual y personal, un camino que con esta entrega llega a su fin.*

*Y es en esta instancia en donde agradezco al apoyo incondicional de mi madre, quien a estado mi vida entera a mi lado y de mis hermanos, a quienes también agradezco por su compañía y risas. A mi familia que nunca me ha dejado sola y que siempre han estado a mi lado, ya sea económica como moralmente.*

*No puedo dejar de lado a los y las docentes que estuvieron en mi camino, dándome mas que un aprendizaje intelectual, sino también una palabra de apoyo cuando vieron que fue necesaria.*

*A todas y todos mis compañeros, que compartieron este largo camino conmigo. Y en este punto, me detengo en mis amigas y amigos, quienes compartieron las aulas y los patios de la Universidad, a: Tatiana Escobar, Andrea Vargas, Macarena Covarrubias y Natalia Cortes, quienes estuvieron al pendiente de cada necesidad que pudiese encontrar en el camino. Y por sobre todo a mis compañeras de tesis Brenda y Camila, que sin ellas no habría logrado esta tarea. A Carolina Perea, quien estuvo a mi lado pese a mis altibajos de ánimo y de energías.*

*En fin, gracias totales a cada persona que en este largo recorrido estuvo para darme una palabra de aliento o una mano de ayuda. Y a mi sobrino quien llego al final de este camino para inyectarme fuerza, amor y alegría.*

*Francisca Soto.*

## Introducción

La oralidad es la forma de interacción primaria en los seres humanos, ya que todas las articulaciones verbales son en esencia habladas. Esto significa que históricamente las culturas han sustentado sus códigos de comunicación en el habla: “El desenvolvimiento mayoritario de la humanidad ha sido exclusiva o predominantemente oral hasta comienzos del siglo XX” (Monsonyi, 1990: 7). Por ende, el discurso oral es inherente a toda forma comunicativa, pues las que le suceden, como la escritura, nacen a partir del sonido del lenguaje oral.

A pesar de este antecedente, el estudio de la oralidad se ha visto menoscabado por la supremacía de la escritura debido a la ideología ilustrada que nace a partir de la modernidad, en donde la validación del conocimiento se da por medio del texto escrito. Esto funciona como una herramienta de poder, ya que deja a los grupos ágrafos en un estado de subordinación frente a la comunidad letrada.

En el plano de la enseñanza de la lengua, desde la Reforma Educacional de 1998 se establece como prioridad en el Marco Curricular -subsector de Lenguaje y Comunicación- el desarrollo de competencias comunicativas desde tres ejes: Lectura, escritura y oralidad. Estos serán transversales a todos los contenidos tratados en la enseñanza escolar.

Esto se mantiene y refuerza con los ajustes curriculares que nacen a partir de las demandas sociales de la educación y los cambios socio-culturales, dando como resultado, entre otras cosas, el surgimiento de las bases curriculares (7° y 8°, 1° y 2° medio) publicadas el año 2014.

De esta manera, la oralidad en la escuela constituye un eje esencial dentro de la formación académica de los estudiantes. Se espera que forme comunicadores competentes y el habla es una de las manifestaciones de esta característica. Sin embargo, tanto el currículum como los textos escolares y el

material didáctico diseñado para conseguir este objetivo no logran promover y fomentar las habilidades implicadas en la oralidad, más aún pareciera ser que los estudiantes hablan cada día menos:

“Se diría que la educación lingüística consiste básicamente en un proceso a través del cual aquellos niños y niñas que se expresaban con naturalidad, creatividad y gracia en la escuela infantil y primaria (si bien algo menos cada curso) llegan a las puertas de la universidad –quienes llegan– completamente "mudos" o, por lo menos, temerosos de preguntar por si su pregunta es considerada "tonta" o improcedente” (Tuson, 1994)

Siendo este el escenario, la problemática central de esta investigación apunta a resolver la contradicción entre lo que se espera de la enseñanza de la competencia comunicativa oral (definida en los programas de estudio del Ministerio de educación) y lo que sucede en la realidad del aula.

Una posible solución para este cuestionamiento es la creación de material didáctico que fomente el tratamiento de contenidos, específicamente el texto narrativo, por medio del discurso oral. Esto significa que el estudiante cumplirá no sólo el rol de oyente, como es la línea de la tradición escolar, sino también el rol de hablante. Tomando en cuenta esta perspectiva, el objetivo general de esta propuesta es: *Diseñar material didáctico para profesores de primer año medio que desarrolle las habilidades relacionadas con la competencia comunicativa oral por medio del texto narrativo.*

Para construir el sustento teórico del material, se recurrirá a la propuesta de Cassany (1997) quien aborda la oralidad como lengua en uso. Desde este punto de vista, se establece que la oralidad como código es portadora de las habilidades fundamentales de hablar y escuchar. Además, se utilizará el concepto de secuencia narrativa instalada por Adams (1987), ya que éste permite integrar en una sola macro secuencia otras secuencias como la argumentación y la descripción, todo esto dentro de la concepción de texto narrativo oral de Lada

(2007), junto con incorporar como factor motivador el elemento fantástico de la teoría de Todorov(1981)

Por otra parte, se abordan elementos de la teoría constructivista del aprendizaje referidos al concepto de zona de desarrollo próximo (Coll, 1993), entendido como la distancia entre lo que el alumno es capaz de desarrollar por sí sólo, y lo que requiere de la ayuda de un experto, en cuanto a la construcción de conocimientos. Y el concepto de aprendizaje significativo de Ausubel (1976), que alude a la importancia de desarrollar nuevos conocimientos a partir del afianzamiento entre la información nueva y la que ya posee el alumno en su estructura cognoscitiva.

# Capítulo I

## Metodología

### 1.0 Problematización

Las primeras interacciones en el aula se producen por medio de la oralidad. Esta es la forma comunicativa elemental dentro de las relaciones humanas. En ese contexto, algunos autores ( Badia y Vila-1993, Coromina-1984, García *et al*-1986, Saló-1990 y más) han señalado que esta competencia comunicativa a lo largo de los años se va perdiendo por desuso dentro del aula: en los años preescolares se promueve que los estudiantes adquieran la oralidad y logren expresarse con naturalidad, pero, luego, una vez adquirida la escritura se produce un decaimiento del desarrollo de la oralidad y por ende, se silencia la voz de esos mismos estudiantes.

¿Qué señala el currículo sobre este punto? El currículo nacional aborda el subsector de Lenguaje y Comunicación desde un enfoque comunicacional, lo que implica considerar el desarrollo de las competencias comunicativas, y dentro de éstas el discurso oral, el objetivo general del sector. Sin embargo, existe una contradicción entre lo que éste solicita y lo impartido en el aula. Junto a esto, en las instituciones encargadas de formar docentes en el área de Lenguaje y Comunicación no se promueve la enseñanza didáctica de la oralidad, entonces surge la interrogante ¿cómo ser competente en algo que no se practica? el logro de la competencia comunicativa oral a través de la lengua en uso; permitiría que los estudiantes sean capaces de enfrentar una variedad de situaciones comunicativas no solo en las escuelas, ya que la interacción oral es un ejercicio innato e inherente en todas las situaciones de intercambio social a lo largo de la vida.



Lo anterior pone en tela de juicio los diversos problemas que enfrenta la educación que han llevado a criticar su calidad desde la poca preparación de los docentes, pero cómo abordar esta crítica si desde la formación de éstos no existe un tratamiento de la oralidad, en el currículo esta se menciona como uno de los tres ejes, pero sin desarrollar una especificación de cómo llegar a adquirir las habilidades para alcanzar la competencia de oralidad. Sumado a que los programas del MINEDUC no desarrollan las habilidades implicadas en ésta, ni cómo alcanzarlas, cabe preguntar ¿Desde dónde comienza el déficit en la calidad de la educación?

El MINEDUC ha creado la prueba INICIA con el objetivo de identificar los conocimientos pedagógicos y disciplinarios alcanzados por los estudiantes egresados de las carreras de pedagogía, para así entregar información sobre la calidad de la formación inicial recibida para comenzar su ejercicio profesional y sobre los aprendizajes que pueden demostrar los egresados de las carreras que dictan las instituciones de educación superior del país y que forman a los profesores de los estudiantes chilenos. El objetivo central de la Evaluación INICIA es entregar a las instituciones formadoras de profesores, a la opinión pública y a los propios egresados de estas instituciones, información actualizada acerca del nivel de logro de dichos egresados, en aspectos fundamentales de su futuro desempeño como docentes, Evaluando conocimientos y habilidades que los docentes adquirieron durante su formación pedagógica (MINEDUC, 2014). Esta medición no visualiza el problema de la competencia oral, puesto que solo considera las habilidades de comunicación escrita. Con todo lo anterior, el problema del desarrollo de la oralidad como competencia y su implementación en el aula se acrecienta, por lo que nace la necesidad de sopesar esta carencia.

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano orienta el desarrollo de la docencia hacia el enfrentamiento de contextos en riesgo social desde una perspectiva crítica. Por lo que es necesario que los futuros pedagogos adquieran un nivel competente en su formación para transformar la realidad de los

educandos desde la potenciación de las habilidades comunicativas para su autonomía y desempeño social.

La narración, por sus características básicas como la estructura, forma parte de la cotidianidad de los estudiantes, no sólo en el contexto escolar, sino a nivel familiar, social, entre otras. De manera que hay una apropiación espontánea de este tipo de texto dentro y fuera del aula. Sin la adquisición de esta habilidad en una sociedad que se supone democrática, ¿cómo se puede participar si no se sabe hablar y escuchar bien?

### *1.1 Justificación*

Desde la reforma curricular de Enseñanza Media de 1998 se establece como prioridad en los planes y programas de Lenguaje y Comunicación el desarrollo de competencias comunicativas, las que se abordaran desde 3 ejes: lectura, escritura y oralidad.

No obstante, se percibe una inconsistencia entre lo que exige el currículum (OF, CMO, OA) y el trabajo en aula para el desarrollo de las habilidades comunicativas relacionadas con la oralidad. Desde lingüistas hasta pedagogos realizan una crítica al mal uso de la lengua: el nivel oral ha sufrido un descuido, algunos docentes han sostenido que los estudiantes escriben mal y hablan peor, pero, muy pocos implementan medios, procedimientos o prácticas pedagógicas para abordar este problema.

La comunicación tiene su inicio en el núcleo familiar, debería continuar en los centros escolares, para luego irradiar en los demás ambientes sociales. Pero lamentablemente esto no sucede en las aulas y los estudiantes cada vez más se ven alejados de la oralidad, El estudiante mantiene una posición pasiva la mayor parte del tiempo, volcados en su mayoría en actividades de lengua escrita o comprensión lectora, sin considerar ejercicios de habla o de lengua oral.

Las estrategias de evaluación del discurso oral no se enfocan en los contenidos mínimos del currículum nacional, lo que provoca desinterés en los docentes para el tratamiento de ésta competencia. Por ejemplo, las pruebas estandarizadas solo miden la comprensión lectora y la producción escrita, dejando a un lado la capacidad de expresión de sentimientos, pensamientos, deseos. Donde el estudiante pueda adecuar su narración a una situación determinada.

La primacía del discurso unilateral dentro del aula, manifestado en el binomio docente-estudiante como sinónimo de hablante-oyente, impide que los estudiantes presenten cierta sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo del lenguaje oral, dejándolos desprovistos de una actitud crítica ante temas y expresiones del habla. Sumado a esto, existe el casi nulo tratamiento de la oralidad, y si se realiza está enfocado principalmente en la teoría y no en la práctica, por ejemplo, muy pocos docentes abordan la oralidad y muchas veces lo hacen desde el hablar por hablar, dejando a un lado el ejercicio enriquecedor en que el estudiante exprese su mundo interior y su experiencia de conocimiento con sus compañeros, perfeccionando así la forma más natural y a veces difícil: la expresión

A partir de lo expuesto, se propone una forma de abordarlo, buscando que el eje oralidad no tenga un rol menoscabado en el aula. Para ello se diseñará un soporte didáctico desde la narración, que permita al docente desarrollar habilidades orales en los estudiantes, para que estos se desenvuelvan en las distintas situaciones comunicativas que se les presenten a lo largo de la vida. Entonces, se abordará la comunicación oral, a partir de sus elementos y funciones, se realizará una valoración del lenguaje oral como instrumento que satisface distintas necesidades de comunicación, tales como: buscar y transmitir información, expresar sentimientos e ideas, contrastar opiniones, entre otras. Por otra parte, se promoverá que los estudiantes sean capaces de producir textos orales con distintas finalidades e intenciones de comunicación y a partir de los cuales logren un disfrute de los textos orales literarios, un fortalecimiento en la

expresión oral, un afianzamiento de los lazos afectivos entre los dos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, una potencialización de la expresividad no verbal que acompaña la narración.

## *1.2 Objetivos*

### *Objetivo general*

Diseñar material didáctico para profesores de primer año medio que desarrolle las habilidades relacionadas con la competencia comunicativa oral por medio del texto narrativo.

### *Objetivos específicos:*

- Describir los modelos teóricos de producción oral.
- Establecer las habilidades implicadas en la competencia comunicativa oral.
- Elaborar estrategias didácticas para la comprensión del texto narrativo oral.
- Diseñar orientaciones para docentes en el desarrollo de la producción del texto narrativo oral en el aula.
- Diseñar actividades de aula para estudiantes en el desarrollo de la producción del texto narrativo oral.

## *1.3 Descripción conceptual:*

El diseño propone al docente un material didáctico en el que se potencie la competencia comunicativa oral abordando la unidad de narración tratada en primer año de enseñanza media. El material consta de un plan de trabajo en el que el docente guiará a los alumnos de principio a fin en la elaboración de cuentos, narrados oralmente, los que se construirán a partir de sus experiencias personales, éstas serán delimitadas en las anécdotas de la vida cotidiana.

La característica fundamental de esta propuesta es que se busca entregar estrategias para que el docente desarrolle habilidades propias de la competencia oral con los contenidos de la narración a fin de construir en los/las estudiantes conocimiento integrales y significativos respondiendo a las exigencias del nivel de enseñanza con una metodología distinta de las que se dispone actualmente.

Para ello, el docente tendrá diferentes actividades para aplicar en sus clases, que recojan los conocimientos previos del estudiante, a través de sus experiencias (historias, anécdotas, etc), y los movilicen a niveles de mayor complejidad integrando nuevos significados.

El material posee una visión constructivista de la educación, ya que se plantea como desafío, en primer lugar, que el docente actúe como guía, facilitador o mediador en la interacción entre el conocimiento nuevo y el que el estudiante ya posee. Por otro lado, tiene la misión de establecer un clima propicio para que el estudiante se disponga al aprendizaje positivamente, esto significa un ambiente de mutua confianza, respeto y colaboración de parte de todos los integrantes de la sala de clases. Además, deberá indagar en el contexto del estudiante, sus necesidades y aspiraciones. En segundo lugar, el material posee una orientación constructivista, ya que las actividades se enfocan en que el alumno sea el responsable último del proceso de aprendizaje, el procesador activo de los conocimientos nuevos y quien realice el trabajo de movilización que llevará a integrar nuevos saberes a su estructura cognoscitiva.

En el material didáctico se abordará la oralidad desde la narración, ya que es un mecanismo inherente al ser humano a lo largo de su desarrollo lingüístico. Desde pequeños se intenta contar a otros historias, narraciones, cuentos, relatos, y así este afán de contar se hace parte de la vida diaria. Es por eso, que a través de este material se orientará al docente en la manera de complementar el contenido de narración con las habilidades de la oralidad, donde el estudiante cree la idea de situación inicial- nudo-situación final y el desarrollo incipiente de los distintos elementos dentro de este proceso, tales como el narrador, el personaje, la acción, el tiempo, el espacio, etc.

El estudiante hallará el placer de narrar una historia y es a partir de las orientaciones que éste podrá desarrollar la capacidad creadora oral y a la vez, potenciará su capacidad de creación oral. Junto a esto se consideran dos conceptos relevantes dentro de la comunicación oral que serán transversales a todas las actividades, estos son, el proceso de transducción donde el receptor pasa a ser emisor en un segundo momento entregando como nuevo texto la lectura del primero, por otro lado el concepto de Feedback es de gran importancia, puesto que alude a la circularidad de la comunicación oral y a la interacción constante a lo largo de la narración, donde además el público se caracteriza por ser parte de este proceso inmediato “El público –actante englobante– en un extremo del proceso comunicativo se convierte en un elemento decisivo que contribuye, junto con el narrador, a dar unidad de sentido a la obra narrativa oral, estableciéndose una auténtica relación interactiva entre narrador y público” (Lada, 2007:20).

Finalmente, el énfasis de la evaluación está en el proceso, lo que se traduce en rúbricas disponibles tanto para el docente como para estudiantes, éstas evalúan el grado en que los estudiantes han construido interpretaciones significativas, a partir de las relaciones entre lo nuevo y lo ya adquirido.

La unidad se estructura en 15 quince actividades divididas en cuatro etapas, las cuales son:

➤ Primera etapa: Esto es lo que saben

Descripción: Esta etapa pretende contextualizar a los estudiantes en los contenidos de la unidad y reconocer sus ideas previas. Consta de dos actividades; en la primera el docente debe especificar en qué consiste la unidad de narración, describir como se llevará a cabo el proceso y fundamentalmente, cuál es el objetivo de aprendizaje. Y en la segunda pondrá en ejercicio todos los elementos de la narración oral dominados por los estudiantes. Finalmente esta etapa se cerrará con una pauta diagnóstica que determine con qué conocimientos los estudiantes comienzan la unidad de narración.

➤ Segunda etapa: Hablemos y aprendamos

Descripción: En esta etapa los estudiantes comienzan a integrar el conocimiento nuevo correspondiente a la narración y, fundamentalmente las habilidades implicadas en la oralidad, a partir de: La revisión de obras literarias de distintas épocas, la elección de la anécdota, y su posterior modelación, incorporando ejercicios de expresión no verbal y paraverbal para trabajar la teatralidad propia del género en cuestión. La selección de los contenidos, habilidades y actitudes se generan desde las evaluaciones precedentes, además de los objetivos de aprendizaje establecidos para 8° Básico (véase Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio, 2013, Ministerio de Educación). Esta etapa se divide en seis actividades; en la primera el docente abordará el concepto de contexto de producción de obras literarias, asimismo promoverá el análisis de los tipos de narrador y secuencia textual que las caracterizan. En la segunda profundizará en el concepto de intertextualidad y el diálogo que produce entre distintas expresiones artísticas. En la tercera activará los conocimientos de los/as estudiantes acerca de los personajes tipo presentes en la literatura. En la cuarta promoverá un viaje por la imaginación para construir nociones de espacio y tiempo existentes en un relato. En la quinta invitará a la reflexión en torno al género fantástico. Y finalmente en la sexta actividad realizará la segunda evaluación de la unidad, donde valorará el avance obtenido por los/as estudiantes.

➤ Tercera etapa: Edificando sus relatos

Llegando a esta etapa los estudiantes han reforzado las nociones básicas de la narración y también han trabajado la oralidad por medio de diversos ejercicios. Ahora es tiempo de construir el relato oral que presentarán al finalizar la unidad. Se propone cinco actividades: En la primera el docente promoverá la validación de la anécdota que se transformará posteriormente a cuento y la planificación de éste. En la segunda actividad, los/as

estudiantes asimilarán el proceso de ficcionalización que requiere el cuento. En la tercera, cuarta y quinta actividad realizarán la modelación del cuento. Cada etapa de la secuencia será registrada por medio de una grabación. Finalmente, el cuento creado se someterá a un proceso de reelaboración que permitirá por medio de su transcripción la visualización de posibles errores.

➤ Cuarta etapa: Tienen mucho que contarnos

En esta etapa los/as estudiantes concluirán con relatos orales y presentarán el producto final del proceso por medio de un evento denominado “Tengo algo que contarte” en el que todo los estudiantes darán cuenta del proceso de transformación de la anécdota a la creación literaria del cuento. Finalmente será evaluado con las pautas que se han desarrollado durante todo el proceso.

A partir de esta secuencia, el docente será orientado con instrumentos evaluativos, actividades y material de apoyo (visual, auditivo, etc.) para abordar la unidad de narración y, de manera transversal a todos los contenidos, competencia comunicativa oral establecida por el currículum. De esta manera, el destinatario directo de este material es el docente del área de lengua y literatura de enseñanza media, que necesite darle uso; teniendo la posibilidad de adaptar el material a la realidad de aula con la que se enfrente (contexto de los estudiantes, número de personas dentro de la sala, conocimientos previos de narración y nivel de desempeño en oralidad).



#### *1.4 Descripción operativa*

El plan de trabajo será designado por el o la docente, en donde el manual sugiere ser trabajado por etapas que serán desarrolladas en clases sin estimación de tiempo concreto, ya que dependerá netamente, si se cumple con el objetivo en cada fase. En este sentido, el proyecto tendrá una extensión de dos meses aproximadamente. Creemos posible plantear un cronograma flexible según las necesidades que surjan en cada actividad por parte de los estudiantes.

## Capítulo II

### Marco Teórico

#### *2.0 Oralidad y Producción*

Para profundizar en la producción de textos orales, es necesario señalar algunas definiciones sobre lo que se entenderá por oralidad. Así se delimitará el eje conceptual de esta.

Según la RAE, la oralidad es lo que se manifiesta o produce con la boca o mediante la palabra hablada. Para muchos autores la expresión oral se percibe como un proceso natural e inherente al ser humano que está en función de la comunicación; es el espacio donde se construye respeto por el otro y se reconocen las condiciones de convivencia social.

Walter Ong (1997: 20) proporciona la siguiente definición: "...llamo oralidad primaria a la oralidad que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es 'primaria' por el contraste con la 'oralidad secundaria' de la actual cultura de la alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión". El autor plantea dos tipos de oralidad, la primaria que corresponde a la oralidad de las culturas ágrafas, es decir, que no tienen ningún tipo de escritura. Y la secundaria, que corresponde al tipo de oralidad que se da en culturas que tienen el código escrito, y que conviven con distintos medios de comunicación, principalmente las culturas modernas.

Esta propuesta didáctica se enfocará en la oralidad secundaria, ya que se sitúa en el contexto actual, donde los estudiantes dominan el habla y la escritura bajo distintos canales de interacción.

Desde esta perspectiva "... [Se entiende] la lengua como una forma de acción o de actividad que se realiza con alguna finalidad concreta." (Cassany *et al.* 1994: 84), es decir, se define a la lengua instrumentalmente, en donde el hablante busca lograr determinados objetivos de comunicación. Siguiendo la misma lógica de este autor es que se definen dos aspectos de la oralidad como 'lengua en uso', uno es el de la oralidad como código y el otro como variedad lingüística funcional.

La oralidad como código es portadora de dos habilidades lingüísticas fundamentales: hablar y escuchar. Desde esta perspectiva Cassany *et al* (1997: 87 y ss) apuntan a lo siguiente:

"El uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según sea el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación; o sea, según actúe como emisor o receptor, y según si el mensaje sea oral o escrito. (...) **Hablar, escuchar, leer, escribir** son las cuatro habilidades que el usuario de la lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. (...) Aquí las llamamos habilidades lingüísticas, pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o también macrohabilidades. (...) Las habilidades lingüísticas se clasifican de la siguiente forma, según el código oral o escrito y el papel receptivo o productivo que tengan en la comunicación".

Ahora bien, tales habilidades tienen una función interactiva entre emisor-receptor, es decir los participantes de la comunicación hacen uso de las cuatro macrohabilidades según lo requiera el mensaje.

En cuanto a la oralidad como variante lingüística, Fernando Cassale (2006) toma la teoría de López Morales (1993) para señalar que: " Una lengua, (...) es un sistema virtual no realizable, pues carece de hablantes que le den vida: la lengua española, el español no se habla en ninguna parte ;es un concepto teórico, abstracto, más importante por lo que significa que por ninguna otra cosa: entidad cultural, conciencia grupal nacional o supranacional, cohesión comunitaria , que

une y separa de otros, etc.”, es decir que en la escuela se usa y enseña una variación de la lengua.

Las variaciones, que son conjuntos de rasgos que caracterizan el uso de una lengua por parte de distintos grupos de personas, se definen, principalmente, según cuatro factores: La evolución histórica, la separación geográfica, los condicionamientos socioculturales y la situación comunicativa. Siendo esta última de total relevancia para la propuesta de esta investigación, puesto que para el autor la variación funcional va de acuerdo a la situación comunicativa en la que se encuentre nuestro hablante /oyente y no del registro de habla, es decir que el uso de la lengua va a establecer su objetivo en concordancia a la situación comunicativa.

Retomando ambas acepciones de la lengua en uso, en cuanto a la oralidad como código y como variación lingüística funcional estas no se oponen, sino más bien se complementan.

Para los efectos de esta investigación la atención se fijará especialmente en la oralidad como código, puesto que reúne en sí a las habilidades implicadas en la producción de textos orales, que es la finalidad didáctica de esta propuesta.

### *2.1 Habilidades implicadas en el desarrollo de la oralidad*

En el apartado anterior se establecieron cuatro habilidades comunicativas esenciales para una comunicación efectiva: Hablar, escuchar, leer y escribir, las cuales se clasificarán según el código- oral o escrito- y según el rol que tengan en la producción- receptivo o productivo- como lo veremos en la siguiente tabla:

Tabla nº1 Habilidades de la comunicación oral

		Según el papel en el proceso de comunicación	
		Receptivo (o comprensivo)	Productivo (o expresivo)
Según el código	Oral	Escuchar	Hablar
	Escrito	Leer	Escribir

Fuente: Cassany et all 1994

Esta división es meramente didáctica para esta investigación; la mayoría de los autores aseguran que estas habilidades se dan de manera complementaria e interrelacionadas, sobre todo en situaciones de diálogo o conversaciones entre varias personas, donde los papeles de emisor y receptor van variando según el transcurso de la conversación.

La división señalada en el cuadro, indica que según el enfoque con el cual se les estudie es la importancia que traerá a su enseñanza en el aula. Así es como Cassani *et al* (1994) ejemplifican como el cambio de enfoque en la disputa oralidad/escritura genera cambios curriculares; a partir de la propuesta oral estructuralista de Saussure, que generó una enseñanza desde considerar lo escrito como una transcripción de lo oral, a lo más actual que considera a ambos elementos como equivalentes y autónomos, con funciones sociales diferentes y complementarias; por lo cual en el aprendizaje de la lengua oral deben recibir un tratamiento independiente y adecuado a las necesidades de los alumnos.

Es relevante para esta investigación caracterizar las diferencias entre las habilidades orales y escritas para poder acercarnos luego a la producción de textos orales. Es así como vemos diferencias también en el modo de la lengua de ambas habilidades “la lengua oral es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos, frases inacabadas, circunloquios, elipses, repeticiones, etc.; y un léxico más general y pobre, con palabras comodín (cosa, esto o sea), repeticiones, onomatopeyas y frases hechas.

En cambio, la lengua escrita suele ser estándar, más objetiva, precisa y cerrada; contiene un léxico específico y evita las repeticiones y la expresividad de recursos lingüísticos populares” (Cassany *et al* 1994: 90) esto tiene que ver con la cantidad y utilización de recursos lingüísticos empleados en un uso y en el otro.

Y el tercer punto de diferenciación guarda relación con la situación comunicativa en que se produzca el discurso y las habilidades que debe desarrollar el estudiante para cada una de ellas, y el rol que juegan emisor y receptor de un texto.

Esto hace referencia a que al ser distintos el código oral del escrito, el comportamiento del usuario que habla, escribe, escucha o lee, es muy diferente. Esto se ejemplificará en la siguiente tabla extraída de Cassany *et al* (1994: 90-91), en donde resume las principales diferencias:

Tabla nº2 Diferencias del canal oral y canal escrito

<b>Canal oral</b>	<b>Canal escrito</b>
1- Canal auditivo. El receptor comprende el texto a través del oído.	1- Canal visual. El receptor lee el texto a través de la vista. El canal visual tiene una capacidad de transmisión de información superior a la auditiva.
2- El receptor percibe sucesivamente (uno tras otro: proceso serial) los diversos signos del texto.	2- El receptor percibe los signos simultáneamente (todos a la vez: proceso holístico). Esto implica estrategias de comprensión distintas para cada canal.
3- Comunicación espontánea. El emisor puede rectificar, pero no borrar, lo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite.	3- Comunicación elaborada. El emisor puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros o huellas. El lector puede escoger cuándo y cómo quiere leer (orden, velocidad, etc.). Puede releer el texto.

4- Comunicación inmediata en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y más ágil.	4- Comunicación diferida en el tiempo y en el espacio.
5- Comunicación efímera ( <i>verba volant</i> ). Los sonidos solamente son perceptibles durante el poco tiempo que duran en el aire.	5- Comunicación duradera ( <i>scripta manent</i> ). Las letras se graban en un soporte estable y permanente. El canal escrito adquiere el valor social de ser testigo y registro de los hechos.
6- Utiliza mucho los códigos no verbales: la fisonomía y los vestidos, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el paralenguaje, el espacio de la situación, etc. En una conversación normal, el significado social de los códigos no verbales es del 65% contra el 35% de los verbales.	6- Apenas los utiliza: la disposición del espacio y del texto, la textura del soporte, etc. (aunque pueden incluirse fotos, esquemas, gráficos u otros recursos visuales).
7- Hay interacción durante la emisión del texto. Mientras habla, el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según esta. El lenguaje oral es negociable entre los interlocutores.	7- No existe interacción durante la composición. El escritor no puede conocer la reacción real del lector.
8- El contexto extralingüístico tiene un papel muy importante. El código oral se apoya en él: códigos no verbales, deisis, etc.	8- El contexto es poco importante. El canal escrito es autónomo del contexto. El autor crea el contexto a medida que escribe el texto.

Fuente: Cassany *et al* (1994: 90-91)

Estas características son de importancia a la hora de planificar y ejecutar un discurso, ya sea oral o escrito, en cuanto a la utilización de un léxico específico o a la reiteración de ciertos puntos en medio de una exposición oral.

Para la creación de textos orales es de vital importancia tener en claro las habilidades y procesos implicados en la producción del mismo.

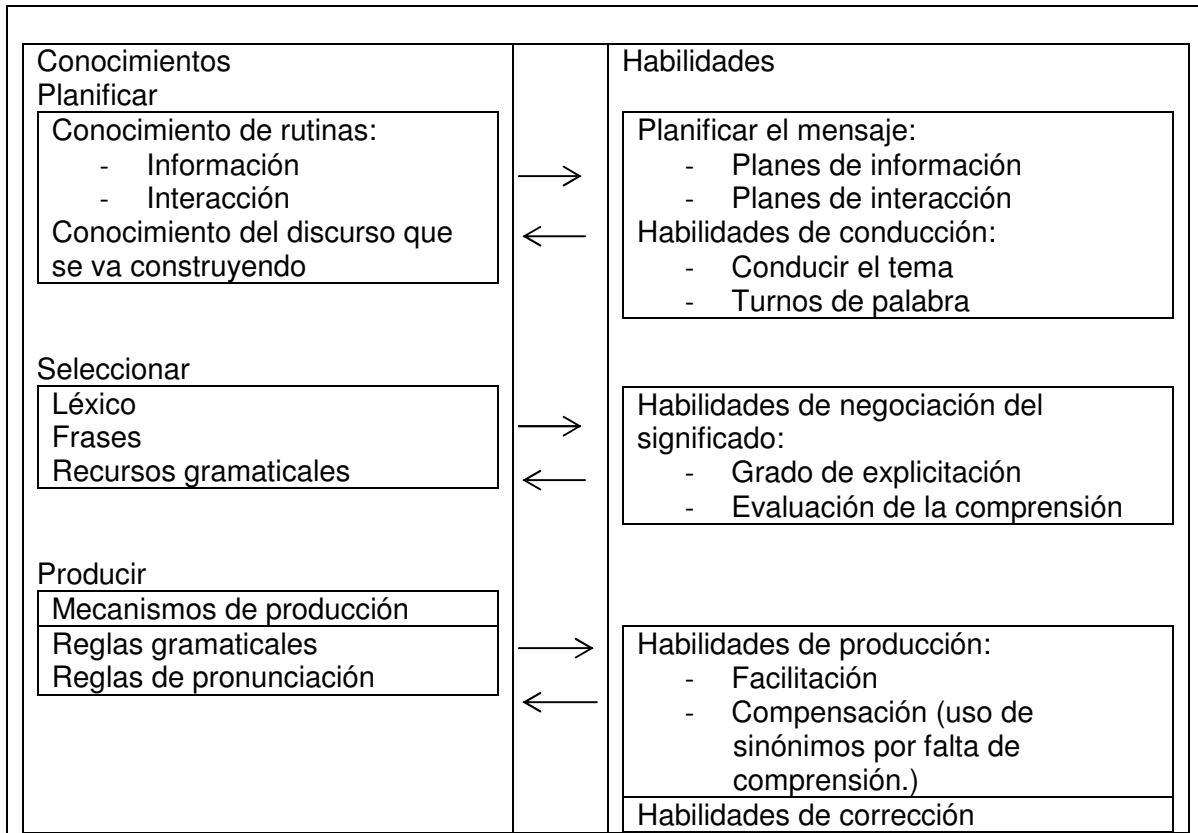
## *2.2 Modelo de producción*

El modelo de producción a utilizar es el de Bygates (1987) ya que hace una distinción entre conocimientos y habilidades de la expresión oral. Los conocimientos son los propios del dominio del sistema de la lengua (gramática, léxico, morfosintaxis, etc.) además de aspectos propios de la cultura (estructura de las comunicaciones, modelos culturales, etc.). Las habilidades hacen referencia a los comportamientos que mantenemos durante la expresión, como adaptarse al tema, a la audiencia, el lenguaje y muchas otras.

La interrelación de ambos se ve graficada en el esquema extraído de Cassany *et all* (1994:142). En el que se ve claramente cómo el discurso se construye por medio de la planificación, selección y producción, las que son tanto para el conocimiento como las habilidades. Este modelo concibe la construcción del texto oral por medio de la comunicación dialógica con otro, es en esta interacción en donde según el contexto y mi interlocutor que yo planifico el discurso, selecciono léxico, etc. Y, finalmente, produzco el texto.



Esquema nº1 **Modelo de expresión oral. Bygate 1987**



Expresión, cuento o  
Narración

Cassany et al 1994

*2.3 Tipologías textuales*

La clasificación de las tipologías textuales responde a la necesidad de ordenar la diversidad de textos, resultantes de la actividad lingüística existente en la comunicación humana.

Dentro de los estudios lingüísticos, se determinan las tipologías a partir del conjunto de rasgos que identifican y diferencian a un texto de otro. La delimitación conceptual de esta clasificación se caracteriza por su diversidad de propuestas teóricas. En el estudio de Bassols y Torrent (1996) se plantean tres corrientes que enmarcan las tipologías: “a) Las que tienen sólo en cuenta las características textuales internas, como las señaladas por Weinrich y Posner, b) las que tienen en cuenta las características textuales externas como las de Rieser, Sitta, Beck, Shmidt, Glinz ) las que combinan ambas (Sandig, Werlich, Van Dijk , Adam)” (2003: 20).

Este estudio se centrará en la propuesta planteada por Adam, quien se aparta de la idea de tipología textual propiamente tal, ya que considera que el texto y el discurso son fenómenos altamente complejos y no se pueden delimitar en tipologías textuales. Así, nace el concepto de secuencias textuales, correspondiente a una unidad más pequeña e identificable que el concepto que le precede. El autor define secuencia como: “Una red de relaciones jerárquicas, una totalidad que se puede descomponer en partes relacionadas entre sí y con el todo. Una entidad relativamente autónoma, dotada de una organización interna que le es propia” (Adam, 1991: 11). Esto hace referencia a que dentro de la estructura del texto predomina una forma organizativa, pero no es la única, ya que su complejidad permite diferentes tipos de secuencias textuales.

La finalidad de tomar la propuesta de Adam se sostiene de la visión pragmática que plantea este estudio, pues se considera que el modelo del autor se ajusta a las necesidades de la investigación, puesto que se abordará el texto narrativo desde la oralidad. La secuencia textual permite la adaptación del discurso a distintas situaciones comunicativas, no así la tipología textual, que plantea una clasificación cerrada, lo que, desde la perspectiva de las investigadoras, no responde a la realidad del acto del habla, pues al emitir un texto narrativo desde la oralidad, se utilizan varias secuencias textuales, como la argumentación y la exposición, para sustentar lo narrado.

## *2.4 Texto narrativo: la narración oral en el currículo*

El acto de narrar muchas veces desaparece, se difumina en el transcurso del currículum, ya que se considera como un acto común, de uso natural en la lengua. Por eso es importante resaltar el valor que posee la narración oral en el desarrollo del lenguaje y la cognición, dicho valor permanece intacto durante la adolescencia, ya que los estudiantes sienten el impulso natural de narrar y organizar sus experiencias para contar a los demás o contarse a sí mismo, para organizar sus relaciones y afectos de forma narrativa. Sin dejar a un lado el carácter terapéutico del relato.

Debido a lo anterior, es relevante dejar a un lado la asociación de la narración oral cuenta cuentos con la educación infantil, puesto que narrar, organizar narrativamente las experiencias y comunicar, así como construir una narración biográfica, afecta a todos.

Existen tres aspectos implicados en el tratamiento de la narración oral en el currículum: un primer aspecto alude al protagonismo del relato en el desarrollo del lenguaje y la cognición. Un segundo aspecto considera la contribución a la construcción de la personalidad y la intercomunicación. Un último aspecto, involucra al docente porque el acto de narrar y escuchar lo narrado estimula la creación y la imaginación, como lo menciona L. M. Díez: “Mi aprendizaje de lo imaginario está en lo oral y, junto al fulgor de esa palabra secreta que deposita su huella en los paisajes de la realidad y la invención, hay otras muchas palabras escuchadas antes que leídas, ceñidas a la costumbre de la voz que cuenta, anónima y efímera...” (1991:116). En lo anterior tiene cabida el afianzamiento de los lazos afectivos como componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, creando un universo significativo común en el aula y la transmisión cultural de valores y actitudes que supone el relato. Todo este proceso surge de forma espontánea y natural, puesto que el contador decide contar algo que le interesa y

preocupa, y lo entrega a los demás; al contar se muestra a los otros, forjándose un fuerte vínculo entre el contador y los escuchadores, por tal en el aula se genera un mismo universo significativo entre estudiantes y docentes. En este proceso surge otro aspecto relacionado con la transmisión cultural, estética y de valores que estimula el cuento, ya que el relato oral promueve el interés por las tradiciones, historias, gustos estéticos y de algún modo acerca la literatura oral a la escrita. Sin embargo, el espacio dedicado a generar la narración oral es insuficiente en el aula, porque solo se suele abordar como fenómeno literario de otros tiempos o desde la teoría literaria y de comunicación.

#### 2.4.1 La narración oral

Narrar es contar un suceso o una historia con cierta habilidad de modo que pueda mantener la atención del receptor. Ahora una narración oral consiste en una historia que se transmite a través del habla y que se manifiesta en voz alta, a diferencia de una narración escrita.

La oralidad está en la base de todo y por tanto, no puede ser sustituida, porque enseña a imaginar, que es enseñar a relacionar, y relacionar tiene que ver con la vida, no sólo con el arte y la literatura, sino también con el desarrollo de la técnica y de la ciencia. El desarrollo de la imaginación está directamente vinculado con la creatividad, y esta se relaciona directamente con el progreso, con la calidad de la vida.

La narrativa oral se caracteriza por compartir rasgos de la narrativa con otros de la obra dramática. De esta manera, se ha destacado la relación existente entre el discurso retórico y la narrativa oral literaria, a partir de la *actio* (entrega que se le da a un discurso. Gestos con las manos, la variación de la voz, el altavoz a la audiencia el contacto visual, y una manera atractiva son todos necesarios para un *actio* eficaz), ya que esta sirve para “caracterizar los procedimientos comunicativos de la narración oral, donde sus elementos están presentes en la representación retórica” (Lada, 2007:2).

La narración oral solo puede desarrollarse en un tiempo presente, pero sin límites espaciales ni temporales, ni de construcción imaginaria. Dando como resultado que el relato oral como tal, inicie un proceso de comunicación de representación ante un público y que solo de forma excepcional o circunstancial pueda llegar a convertirse en un texto escrito destinado a la lectura individual. Lo relevante en la narrativa oral es que el proceso de comunicación se constituye en la representación, ya que es en esta fase donde se completa el proceso comunicativo.

### *El texto narrativo oral literario*

El texto narrativo oral literario es, en sí, un texto oral. Como producto humano, es histórico-cultural y posee elementos de carácter artístico-literario que forman parte de un proceso de comunicación (Lada 2007:4). Dentro del texto oral se encuentra el texto literario que está constituido por el texto narrativo, dando como resultado que la narrativa oral literaria sea un género literario dirigido a dos sentidos del público: la vista y el oído. Sin embargo, el estudio del relato tradicional suele ser solo una característica del texto escrito, dejando a un lado la forma en cómo se llevó a cabo la representación debido a que el relato tradicional solo es considerado como un texto narrativo más, donde pareciera que se puede utilizar cualquiera de sus versiones como si fuese un texto fijado y estable. Debido a esto las dificultades que presenta el estudio de la representación son aún más complejos, ya que su situación es en un espacio concreto (espacio de representación) en un tiempo presente.

### *El signo narrativo oral*

El signo es una unidad de manifestación, ya que responde a un proceso de semiosis donde el sujeto establece una relación entre el plano de la expresión y el

plano del contenido, A partir de esto los signos lingüísticos utilizados en el discurso tienen un alto grado de codificación.

La narrativa oral literaria hace uso del proceso ostensivo, propio del teatro, combinado con el narrativo, propio del relato. Al igual que en el teatro, donde las condiciones de enunciación son: imaginarias, ficcionales y escénicas; en la narrativa oral literaria el receptor puede recibir información del narrador mediante el uso de la ostentación o a través de la narración de los acontecimientos. Debido a esto, el empleo del proceso ostensivo en ciertos pasajes orales que han pasado al lenguaje escrito son incomprensibles si no se utilizan las explicaciones debidas, puesto que el texto escrito no puede simular la actualización de un texto oral, es solo una representación, sino incluye los elementos espectaculares. La literatura oral contempla ciertos signos, como la palabra, los signos paraverbales, los signos quinésicos y los signos proxémicos. Pero es por medio de la palabra que se forma el discurso verbal, que en la literatura oral es un discurso narrativo; el narrador organiza todo el material lingüístico, dispone de la voz, de los acontecimientos del mundo narrado, establece el orden de los hechos y elige las palabras que considera más adecuadas para contarnos la historia, pero además puede ceder la palabra a los personajes si lo considera oportuno, formándose un diálogo referido, donde es a partir de los signos paraverbales que la palabra logra valores que se superponen a los lingüísticos y que nacen de la dicción y la entonación. Los gestos, las expresiones corporales y los movimientos influyen en el sentido de las palabras, surgiendo un nuevo campo de significación que permite aceptar o rechazar lo expresado por medio del lenguaje, por su lado en los signos quinésicos se destaca lo que se ha llamado "mímica del rostro", porque permite representar los sentimientos y pensamientos como mayor facilidad. Es así como, los signos lingüísticos, los signos paraverbales y los signos quinésicos conforman "tres códigos que son parte de la estructura triple básica de la comunicación, ya que todos ellos forman el conjunto de sistemas de signos del ser humano" (Lada,2007: 8). Este sistema de signos es compartido por el teatro, por eso la narrativa oral literaria comparte con el teatro los códigos dramáticos básicos para que pueda hablarse de representación teatral.

### *El discurso narrativo oral*

El discurso de la narrativa oral literaria se presenta como un discurso narrativo y se caracteriza por incluir narración y diálogo. Estos últimos, presentan ciertas características que los diferencian tanto de los diálogos del relato como de los diálogos dramáticos, donde su especificidad recae en el hecho de compartir rasgos de estas dos formas de discurso. Tanto el diálogo narrativo oral, como el diálogo literario narrativo, son discursos referidos donde los personajes son presentados por el narrador, quién maneja la entrada de los personajes e interviene en el desarrollo de la historia, considerando el tono, las distancias, el tiempo, el espacio, etc. Por tal existen dos discursos en la narrativa oral literaria: el monólogo del narrador y los diálogos de los personajes, hecho que duplica los mundos ficcionales, el mundo del narrador con su propio cronotopo, y el mundo de los personajes que conlleva un tiempo y espacios propios.

La interacción no verbal que se establece entre el actor y el público en los momentos previos y al comienzo de una representación es denominada por Kaplan (1973) diálogo primario, este tipo de diálogo también se establece entre el actor-narrador y el espectador en una representación narrativa oral, este proceso interactivo no se da en ningún otro género literario. La narrativa oral literaria requiere de un público en cada una de las actualizaciones y a diferencia de la representación dramática, los receptores no deben permanecer pasivos, ya que debido a la simultaneidad temporal y la contigüidad espacial permite que el público exprese su placer o disgusto, pidiendo explicaciones sobre el desarrollo argumental al narrador.

### *Las categorías del texto narrativo oral literario*

La narrativa oral literaria se compone de historia, hechos y relaciones que cambian, existen acciones vividas por unos personajes en un tiempo y espacio

determinado, todo relatado por un narrador. En su relato existe: el *discurso*, la verbalización llevada a cabo por el narrador; el argumento, el contenido del discurso, pero liberándolo de sus palabras textuales, y la historia, la ordenación cronológica de los hechos narrados. Además, en la narrativa oral se pueden distinguir acciones, personajes, tiempo y espacio, categorías que tienen una forma de presentación y distribución, sintaxis; un valor significativo propio en los límites de la obra, semántica, y pueden ser interpretados en el ámbito de los sujetos que intervienen en el proceso comunicativo, autor y receptores, pragmática.

## 1. Acciones

Las acciones están presentes en la narrativa oral al igual que en la novela, su identificación se da por medio de la segmentación. Tanto la novela como el relato oral literario cuentan una historia ficcional, así también, ambos con sus códigos lingüísticos respectivos, no invalidan el paralelismo que mantienen estos géneros literarios en lo que se refiere a la secuencia de acciones de una historia que se manifiesta en ambas. La narratología tiene como fin “determinar las unidades que desempeñan una función en la trama, y enseguida establecer las relaciones que existen entre ellas y la disposición en que se han situado” (Lada, 2007: 12).

## 2. Narrador

Dentro de toda historia existe un alguien encargado de relatar los acontecimientos, esta voz puede tener una participación activa dentro de los hechos dependiendo de su posición dentro la historia. Es por esto que existe una clasificación entre narradores homodiegético (dentro de la historia), en los que se distinguen:

- Narrador Protagonista: Este relata en primera persona y participa de forma activa en los acontecimientos, debido a esto las acciones suceden en torno



a él y son vistas desde su perspectiva subjetiva que recoge sus vivencias y aventuras experimentadas a lo largo de la historia.

- Narrador Testigo: Este relator si bien cuenta la historia en primera persona, su perspectiva es óptica, puesto que los hechos narrados se basan en lo que ve desde una postura de espectador más objetiva.

Por otro lado están los narradores heterodiegéticos (fuera de la historia) donde los hechos narrados son en tercera persona, con más grado objetivo y manteniendo una postura que se aleja de los acontecimientos:

- Narrador Omnisciente: Posee una información detallada de los hechos pasados, presentes y futuros, así como los personajes que participan en ellos, conociendo lo que sienten y piensan. Este hecho puede influir en el oyente o simplemente ser un aporte a datos a la causa desde una postura neutral.
- Narrador Objetivo: Cuenta los hechos que ocurren en el exterior de la historia, describiendo lugares y acciones en los que participan los personajes de forma específica, sin subjetividad ni menos concurriendo a la interioridad de estos.

### 3. Personajes

La construcción del personaje narrativo se establece a partir de ciertas formas, primero, el personaje se presenta como un nombre, algo así como una etiqueta semántica en blanco y se va construyendo en el discurso por medio de datos discretos y discontinuos procedentes de tres fuentes: la información proporcionada por el narrador, la información que entrega el personaje por medio de sus palabras, sus acciones y sus relaciones y por último, la información que entregan sobre él los otros personajes. Es así como “en la narrativa oral sucede un desdoblamiento en el proceso comunicativo que se relaciona con el proceso comunicativo del teatro y que afecta al personaje” (Lada, 2007: 13). Por un lado, los personajes que aparecen en el discurso se asemejan al personaje de un

relato o de una novela, pero también existe la presencia del actor-narrador.

A partir de lo anterior se pueden establecer las siguientes relaciones: el actor-narrador es la unidad básica de la representación, el personaje es la unidad básica del discurso y el actante es la unidad básica de la sintaxis de la obra.

Los personajes dentro de la obra narrativa se clasifican según:

Su protagonismo:

Personaje Principal: La historia se basa en torno a este personaje, ya que es el protagonista de ella y los acontecimientos evolucionan según sus acciones.

Personaje Secundario: suele participar en momentos relevantes dentro de la historia, pero como un sustento al personaje principal.

Personaje Portavoz: Es el encargado de relatar el relato y la acción.

Según su transformación:

Personaje Estático: Este personaje no presenta una evolución dentro de la historia, sino más bien mantiene sus características de principio a fin.

Personaje Dinámico: Este personaje sí presenta una evolución en sus características que pueden ser positivas o negativas, habitualmente esto sucede al personaje principal.

Según la imagen que transmiten:

Personaje Arquetipo: A lo largo de la historia representa alguna virtud o defecto de manera idealizada.

Personaje Estereotipo: Este personaje representa comportamientos e ideas predecibles y conocidas para el oyente.

Según su caracterización:

Personajes Planos: En el transcurso de la historia se describe con características reducidas, de manera que el oyente lo identifique, además sus características no sufren cambios.

Personajes Redondos: Este personaje se describe detalladamente a lo largo de la historia, ya que sufre grandes transformaciones.

#### 4. Tiempo

Debido a que la narración oral utiliza como forma discursiva la narración, permite una oposición entre las figuras de los personajes, enunciado y la del narrador, enunciación, que remiten al pasado y al presente respectivamente, contrastando dos temporalidades. Ahora, en la narrativa oral literaria el tiempo de la historia no coincide con el tiempo del discurso ni el de la representación, sin embargo estos dos últimos son idénticos, ya que “el relato de la narrativa oral se constituye en el propio discurso, similar a la representación llevada a cabo por el actor-narrador” (Lada,2007: 14), entonces cada nueva actualización del mismo relato realizada por el narrador (o por un narrador diferente) existe una construcción lingüística única, como consecuencia del concreto contexto comunicativo y además por la recreación del texto por parte del narrador puesto que es previamente conocido para él. Ahora, en lo que respecta a la posible simultaneidad del tiempo en la narrativa oral se distingue, por un lado el tiempo presente del espectador del tiempo ficticio de la narración y por otro la simultaneidad entre el tiempo presente del espectador y el tiempo presente de la representación que es compartido con el actor-narrador, permitiendo un proceso interactivo entre ellos, es así como el narrador puede cambiar el repertorio si lo desea, según la reacción del público y a su vez, el público puede interpelar de forma directa al narrador si desea un tipo de relato diferente o despejar algún ruido que pudiese estar presente en la comunicación.

## 5. El espacio

El espacio en la narrativa oral literaria presenta una función específica, ya que en la representación del texto oral sucede “un desdoblamiento del espacio en dos niveles simultáneos y no sucesivos” (Lada, 2007: 15), por un lado está el espacio material en el que representa el actor-narrador (espacio escénico), y a partir del discurso narrativo se forma un espacio narrado en el que se mueven el narrador textual y los personajes (espacio dramático y espacio lúdico). Ahora, con respecto al ámbito escénico en donde se desarrolla la representación de un texto oral es un ámbito envolvente, en u, que alcanza la integración del espectador.

## 6- El proceso comunicativo de la narración oral literaria

La narrativa oral es un medio de comunicación un tanto complejo, al tener muchos más emisores que la literatura escrita, dichos emisores forman parte de una cadena de transmisión que se prolonga en el tiempo, a través de un proceso de *transducción*. Es el efecto *feedback* el que permite que dicha comunicación sea interactiva. Existe más de un emisor porque el receptor se convierte a su vez en emisor de una nueva comunicación, el intermediario es fundamental en el texto oral para que suceda esa comunicación.

En este proceso comunicativo el mensaje juega un rol importante, puesto que en la narrativa oral el texto no está fijado, “la emisión se convierte en una recreación en donde el sujeto emisor posee la libertad para añadir o sacar lo que considere oportuno” (Lada, 2007:18). Entonces, narración y representación se dan simultáneamente.

## 7. El proceso de transducción

La transducción supone que el receptor de un primer proceso pasa a ser emisor de un segundo proceso y ofrece como nuevo texto su lectura del primero, “La transducción está conformada por al menos dos procesos de comunicación enlazados por un sujeto, que actúan como elemento puente, pues está en ambos para hacer de los dos procesos de comunicación un único proceso de transducción” (Lada, 2007: 19). En la narrativa oral la emisión de un relato es en sí mismo transducción, ya que el texto narrativo oral se forma en la propia verbalización del discurso, de ahí que el término para referirse al emisor —el actor-narrador— sea el de recreador, el receptor del Texto Oral pasa a ser emisor en un segundo proceso.

## 8. El efecto *feedback*

El efecto *feedback* reside en la circularidad del proceso de comunicación, del receptor hacia el emisor, una vez terminado el proceso lineal del emisor hacia el receptor, por tal, el proceso comunicativo de la narración oral es interactivo. El emisor escogerá las narraciones según lo requieran los receptores, es así como en este proceso de transmisión con transformación en el texto oral donde se produce una actualización léxica, semántica y pragmática para adaptarla al contexto temporal y al gusto del público, para que así exista una vigencia comunicativa, “En función del público el emisor seleccionará de entre su repertorio aquellas narraciones que estime más oportunas —relatos anticlericales, eróticos, ejemplares, etc.— y a partir de las peticiones o reacciones de los receptores puede variar el tipo de narración” (Lada, 2007: 20).

Junto a esto, la literatura oral se caracteriza por tener una comunicación inmediata, *in a presentia*, y además bidireccional, así el público puede dirigirse al

emisor para resolver cualquier problema derivado de la presencia de ruido en la comunicación que no permita entender el mensaje. Entonces, el público contribuye, junto con el narrador a dar unidad de sentido a la obra narrativa oral.

La narración, es la forma discursiva que predomina en la comunicación humana, ya que constituye gran parte del habla cotidiana en las distintas culturas “Las formas narrativas- ficciones o relatos reales que explican un hecho interesante- constituye una parte muy importante de la totalidad de los discursos que puede consumir cualquier persona durante su vida” (Bassols y Torrent, 2003: 169). Por ende, su uso nace desde una necesidad elemental, la interacción. Cuando una persona relata una anécdota, manifiesta su habilidad comunicativa, ya que selecciona distintas estrategias para que el receptor del mensaje se cree una imagen mental de la situación narrada.

El estudio del texto narrativo es vasto, su utilidad ha sido motivo de interés de tal forma que es uno de los tipos de textos más abordados en la escuela, orientado a clasificar y caracterizar los elementos fundamentales que los constituyen. Por tal, en este estudio se precisará lo que constituye un texto narrativo a partir del estudio de Bassols y Torrent (2003) que plantea los elementos comunes o universales de la narración. que serían tres:

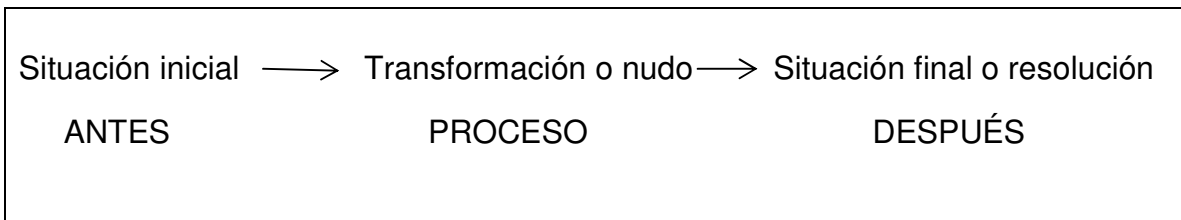
1. “Actor fijo: El hecho de que haya por lo menos un actor estable a lo largo de la secuencia narrativa favorece la necesaria unidad de acción. Este actor puede ser polimórfico: Individual o colectivo, agente o paciente...”
2. “Proceso orientado o complicado: Toda narración incluye una sucesión mínima de acontecimientos caracterizados por su orientación hacia un final y su complicación (Esta complicación irrumpe en la vida del personaje, altera el curso normal)...”

3. Evaluación: Es una de las claves de la especificidad de la narración y el motor que genera el relato...” “Su existencia es decisiva, ya que impulsa al narrador a explicar los hechos” (2003: 171-172)

Lo que aquí se aprecia es una síntesis de los modelos que han surgido respecto al género, tipología textual, o secuencia textual llamada narración. Estos tres aspectos son esenciales, desde el relato más básico (un relato de un niño) al más complejo (una novela). Además, se evidencia el carácter temporal de la narración, ya que implica una sucesión de hechos que deben llegar a un final, es decir, el tiempo narrativo es dinámico.

#### 2.4.2 La secuencia narrativa

Se denomina secuencia narrativa a la sucesión de acciones dentro del relato. Los estudios de este tipo de textos coinciden en que hay tres momentos determinantes en la narración: Inicio, desarrollo y desenlace. Esta estructura clásica está graficada por Bassols y Torrent (2003) de la siguiente manera:



La situación inicial será el momento en el que el lector conozca el contexto de la historia, relación espacio-tiempo, personajes. La transformación o nudo dramático corresponde al momento en el que la situación inicial se perturba, es necesaria esta condición para que la narración tenga movilidad. La situación final o resolución es la fase en la que se resuelve el conflicto o se altera permanentemente la situación inicial.

En este estudio se asume el esquema clásico de secuencia narrativa (inicio-desarrollo-desenlace) A fin de no perturbar las construcciones narrativas de los

estudiantes, pues el pretender que cada relato coincida con estructuras más complejas de la narración, como la secuencia narrativa de Van Dijk (1978) podría transformarse en un trabajo forzado y, por ende, se concentraría la atención a la forma más que al contenido, y este trabajo apunta al complemento de ambos.

### 2.4.3 Anécdota

La anécdota alude a la expresión de una realidad más general, permite narrar un hecho breve y curioso la RAE lo denomina como un “relato breve de un hecho curioso que se hace como ilustración, ejemplo o entretenimiento. Suceso circunstancial o irrelevante” (RAE, 2001). Generalmente comienzan con expresiones como: un día, una tarde, etc. Permitiendo que el receptor sepa el tiempo en el que suceden los hechos a lo largo del relato, junto a esto el emisor introduce conexiones entre las acciones como: al poco rato, después, etc. Dando cuenta del tiempo que demoran en relatarse los hechos. Ahora, una vez contada la anécdota el receptor puede volver a narrarla a otra persona y quizás modificar algunos hechos, convirtiéndola en una narración ficticia.

### 2.4.4 Cuento

El cuento es la narración más antigua, ya que en un comienzo se transmitía de forma oral de generación en generación para luego pasar a la escritura. La palabra cuento se deriva del latín *Computum* (cómputo) que da sentido al hecho de enumerar sucesos, es una narración breve de un suceso real o ficticio donde participan personajes en una trama que considera la intervención de un narrador en las distintas acciones. El cuento presenta varias características que lo hacen diferenciarse de otros géneros narrativos, debe presentar algún elemento ficcional, en cierto modo recortarse de la realidad, junto a esto debe tener una estructura



argumental, es decir acción y consecuencias en un proceso de introducción-nudo-desenlace, donde todos los acontecimientos responden a una sola sucesión de hechos relacionados y que funcionan como indicios del argumento. Como toda narración presenta un protagonista a quien le ocurren los hechos principales y una unidad de efecto, vale decir está escrito para ser leído de principio a fin con una extensión breve.

Ahora el cuento oral responde a una forma de conocimiento, habilidad y expresión que se producen a través de relaciones informales en las que se dejan ver características colectivas, costumbres, opiniones, etc. Esto ocurría desde el renacimiento como lo menciona Anderson Imbert “el término cuento era empleado por los renacentistas para designar formas simples: chistes, anécdotas, refranes, explicados, casos curiosos. Quedó, pues, establecido el término cuento, pero nunca como designación única: se da en una constelación de términos diversos. En general retiene una división en temas orales, populares, de fantasía” (1979).es así como el cuento oral hasta la actualidad no ha perdido su importancia, pero si su uso, es por eso que se ha optado por potenciar las habilidades que conlleva esta narración y a la vez que se es un comunicador competente se conoce, sueña e imagina mil historias inimaginables.

#### *2.4.5 Literatura fantástica*

Todorov en su texto *Introducción a la literatura fantástica*, habla de géneros para referirse a las categorías que hacen que una obra literaria pertenezca a un tipo u otro de literatura: “Los géneros son precisamente esos eslabones mediante los cuales la obra se relaciona con el universo de la literatura” (Todorov, 1981: 7) Por género entonces se entiende los conjuntos y subconjuntos de textos con rasgos característicos comunes entre sí.

En este sentido existen, entre otras categorías, los géneros de corte realista y los que contienen elementos sobrenaturales. La primera clase de narraciones se asocia con la realidad objetiva, es decir, sus relatos hablan de temas verídicos que son posibles en el mundo del lector, como las obras de corte social. La segunda clasificación se asocia con la proyección de aspectos inverosímiles a la realidad objetiva, es decir, va más allá de lo natural o verdadero. Dentro de ésta, hay subconjuntos que se distinguen por la manera de explicar los elementos sobrenaturales. Así, si en la narración el fenómeno sobrenatural se explica racionalmente en el final, se clasifica como insólito: “Si decide que las leyes de la realidad quedan intactas y permiten explicar los fenómenos descritos, decimos que la obra pertenece a otro género: lo extraño.” (Todorov, 1981:31). Tal característica se visualiza comúnmente en las narraciones policiales, u otras similares en las que el fenómeno sobrenatural, en un primer comienzo perturba al lector, ya que parece extraño a la realidad, pero luego su aparición se atribuye a una distorsión de los sentidos, como la locura, o un estado febril. Este movimiento de lo increíble hacia lo racional, hace que un dispositivo ajeno se vuelva cercano o verosímil.

Por otra parte cuando un fenómeno sobrenatural se asume dentro del universo de lo narrado como verídico y natural, se habla de un relato maravilloso. Ésta categoría construye un universo ilógico en su totalidad, con elementos que escapan a la realidad del lector, pero que construyen una historia cargada de verosimilitud interna a partir de leyes que rigen ese mundo. Este tipo de narraciones no requieren de un giro que modifique los aspectos maravillosos al mundo real externo, como lo insólito, ya que lo maravillosos se entiende como un mundo paralelo. Es el caso de los cuentos de hadas, los relatos clásicos en los que se personifican objetos inanimados, como “Blanca Nieves y Los Siete Enanitos”, “La Cenicienta” (ambos de los Hermanos Grim y llevados al cine por Walt Disney), u otros clásicos infantiles.

Finalmente, está la literatura fantástica, que de acuerdo a lo que plantea el estudio del autor, deambula entre lo insólito o extraño y lo maravilloso, ya que el

lector intenta dar una explicación al fenómeno que se presente: “En un mundo que es el nuestro, el que conocemos, sin diablos, sífides, ni vampiros se produce un acontecimiento imposible de explicar por las leyes de ese mismo mundo familiar.” (Todorov, 1981:18) Entonces cuando en la narración se rompe la normalidad del universo representado y se da paso a la incertidumbre, se puede hablar de lo fantástico. El rasgo característico que comparten las obras para pertenecer a esta categoría, sería la vacilación del lector frente a una realidad que se fragmenta por la aparición de un personaje, o un acontecimiento que no coincide con la racionalidad presente en el la historia.

Todorov especifica que el tiempo de lo fantástico se da hasta que la vacilación se resuelve con una explicación coherente: “El que percibe el acontecimiento debe optar por una de las dos soluciones posibles: o bien se trata de una ilusión de los sentidos, de un producto de imaginación, y las leyes del mundo siguen siendo lo que son, o bien el acontecimiento se produjo realmente, es parte integrante de la realidad, y entonces esta realidad está regida por leyes que desconocemos.” (Todorov, 1981: 8) Es decir, lo fantástico es un momento que cesa cuando el lector concluye que el fenómeno presente corresponde a algo insólito o algo maravilloso. Para este tipo de narraciones existen obras como “*The Chronicles of Narnia*”, de C.S. Lewis, donde el mundo real de los protagonista se ve interrumpido por el encuentro de un mundo paralelo al entrar en un armario.

Cabe señalar que la incertidumbre se encuentra principalmente en el lector, quien toma un rol activo dentro del relato, pues la sensación de perplejidad se hace efectiva en la medida en que el lector esté constantemente tratando de responder el origen del evento. A esto se suma, que el protagonista del relato es quien transmite, generalmente, esa incertidumbre, pues quien proyecta dicha sensación a partir de sus propias confusiones.

## 3.0 Concepciones psicoeducativas

### 3.1 Ausubel y el aprendizaje significativo

El psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel aportó uno de los conceptos elementales dentro de la teoría constructivista, el aprendizaje significativo (1976). Éste se entiende por el proceso de incorporación de nueva información a la estructura cognoscitiva del alumno, es decir, el conocimiento nuevo debe ser insertado en las redes de significados ya construidas en sus experiencias previas. En la medida que el estudiante manifieste el surgimiento de nuevos significados (proposiciones o ideas), y pueda utilizarlos para crear conocimiento nuevo está aprendiendo significativamente. Asimismo, lo que no se pueda asimilar a ningún esquema previo carece de significado.

El proceso se constituye de la relación no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) entre las ideas expresadas simbólicamente y el conocimiento previo del alumno: “Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo, ya significativo, un concepto o una proposición” (1976: 48) De aquí se entiende que la fuente experiencial del estudiante es el centro de la construcción de significado, y que no es viable, o en palabras de Ausubel, significativo, entregar conceptos ajenos a su realidad, ya que serían irrelevantes y no producirían saberes que puedan ser utilizados en su vida cotidiana. La tarea del docente debe enfocarse en ayudar a los alumnos a relacionar nuevas ideas con las que ya tienen.

Para hacer posible el aprendizaje significativo se requiere principalmente de dos elementos. El primero es que el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo, esto es, no arbitrario, sustancial, y que tenga significatividad lógica, lo que Ausubel define de la siguiente manera: “La relacionabilidad intencionada y sustancial del material de aprendizaje con las correspondientes ideas pertinentes que se hallan al alcance de la capacidad de

aprendizaje humana” (1976: 49) es decir, que sea potencialmente comprensible por el estudiante. El segundo elemento se relaciona con la estructura cognoscitiva del alumno, ya que el material entregado es significativo o no en la medida que éste realice el proceso de significación; cree significados reales o psicológicos a partir de la interacción entre la información nueva y su conocimiento. Dicho de otro modo, para poner en movimiento los conocimientos previos del alumno es necesario saber cuáles son y de qué forma movilizarlos para que interactúen con los conocimientos nuevos: “Es obvio, por tanto, que en lo concerniente a los resultados del aprendizaje significativo en el salón de clases, la disponibilidad, y otras propiedades importantes, de contenidos relevantes en las estructuras cognoscitivas de diferentes alumnos constituyen las variables y determinantes más significativos de la significatividad potencial” (Ausubel, 1976: 50). Así nace un aspecto de suma importancia en el trabajo, la motivación, ya que es condición necesaria generar en el alumno una disposición hacia el aprendizaje significativo. Si el estudiante no adopta tal actitud, el afianzamiento (Interacción entre ideas nuevas y las preexistentes) no se podría dar, incluso si el material está diseñado con ese objetivo: “Hasta el material lógicamente significativo puede aprenderse por repetición si la actitud de aprendizaje del alumno no es significativa” (Ausubel, 1976:46). El docente debe crear un clima propicio en la sala de clases, y en el alumno el interés de aprender; Invitarlo a iniciar el proceso, conectar el contenido con su mundo, darle pistas para que realice las relaciones a través de las estrategias que considere más adecuadas como resultado de su investigación para que el estudiante se disponga a crear nuevo conocimiento. Además, centrar su atención en el proceso más que en el resultado final, ya que varía dependiendo de la individualidad del sujeto. El docente debe prepararse para las distintas visiones de mundo que surjan en la sala de clases, porque dependerá de estas para construir herramientas motivacionales efectivas y lograr generar en el alumno una disposición hacia el aprendizaje significativo.

Ahora bien, el autor define tres tipos de aprendizaje significativo: El más elemental es el de representación, que es cuando el individuo atribuye significado a símbolos mediante la asociación de éstos con sus referentes. El siguiente,

tomándolo como una progresión, sería de conceptos, aquí el sujeto abstrae de la realidad objetiva aquellos atributos comunes a los objetos, acontecimientos, situaciones o propiedades que les hace pertenecer a una categoría, es la asociación del símbolo con su atributo genérico. Finalmente, está el aprendizaje de proposiciones que consiste en la asimilación del significado de una nueva idea compuesta. Éste último proceso requiere del entendimiento de los conceptos para poder llevarse a cabo. No se puede aprender de forma aislada. Esto significa que el docente no sólo debe quedarse con las ideas de mundo que tiene el estudiante, sino, los conceptos que mueven estas ideas. De esta forma, Las definiciones de amor u odio que el estudiante maneje en su estructura de conocimiento respaldarán las proposiciones de relaciones interpersonales que lo hagan actuar en su vida cotidiana.

### *3.2. La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza*

La institución escolar es un elemento básico de las sociedades modernas, es el lugar en donde se reproduce la sociedad y donde se “aprende a vivir” y a funcionar como ente social. Es en este contexto en que el constructivismo propone como base de su teoría que el desarrollo no precede la socialización, sino que, las estructuras y relaciones sociales conducen al desarrollo de las funciones mentales, es en este sentido que una concepción de la enseñanza como una entrega de conocimientos por parte del docente a un alumno que solo recibe de manera pasiva, queda obsoleta. El estudiante tiene que ser partícipe de la construcción del conocimiento “la educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructivista del alumno, responsable de que se haga una persona única, irreplicable en el contexto de un grupo social determinado” (Coll- Solé, 2003: 15).

Esta perspectiva se plantea a partir de los siguientes ámbitos fundamentales:

### 1. Aprender es construir

El constructivismo concibe que el aprendizaje sucede en la medida que se elabora una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender.

### 2. Una construcción peculiar: construir en la escuela

Los contenidos dentro de la concepción constructivista poseen un papel crucial para lograr articular, analizar e innovar la práctica docente, ya que además están elaborados, siendo parte de la cultura y del conocimiento, provocando que la construcción de los estudiantes sea peculiar.

### 3. Los profesores, la escuela y la concepción constructivista

La concepción constructivista entrega al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma en la planificación y en el curso de la enseñanza.

### 4. Disposición para el aprendizaje, situaciones de enseñanza y evaluaciones

Para Ausbel el aprendizaje significativo sucede en la medida que existe por parte del alumno una disposición hacia el aprendizaje significativo donde se va al fondo en el tratamiento de la información que se pretende aprender, estableciendo relaciones entre ella y lo que ya se sabe, aclarando y detallando conceptos.

### 5. Los conocimientos previos

Las mentes de los alumnos no son pizarras limpias, es por eso que la concepción constructivista asume esto como un elemento central en la explicación de los procesos de aprendizaje y enseñanza en el aula. "El alumno construye personalmente un significado (o lo reconstruye desde el punto de vista social)

sobre la base de los significados que ha podido construir previamente” (Miras, 2003: 47). Entonces, el aprendizaje de un nuevo contenido es el producto de una actividad mental que lleva a cabo el alumno, donde construye e incorpora a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido. Coll (2003) señala: “es cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre Armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación que determinan en buena parte qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas”

#### 6. Los esquemas de conocimiento

El constructivismo concibe que los alumnos se enfrentan al aprendizaje de un nuevo contenido poseyendo una serie de conocimientos previos, que se encuentran organizados y estructurados en diversos esquemas de conocimiento.

#### 7. Los conocimientos previos en los procesos de enseñanza / aprendizaje

“La actualización y la disponibilidad de los conocimientos previos que poseen los alumnos es una condición necesaria para que puedan llevar a cabo un aprendizaje lo más significativo posible, pero esta condición no podemos darla por supuesta aun sabiendo que los alumnos poseen estos conocimientos” (Miras, 2003:57). Este punto hace referencia a la labor del docente de tomar los conocimientos previos de los estudiantes para construir ahí los nuevos conocimientos, es decir hacerlos partícipes de la construcción del mismo.

#### 8. La naturaleza activa de la construcción de conocimientos en la escuela



La construcción de conocimientos por parte de los alumnos sucede gracias al proceso que desarrollan para atribuir significado a los contenidos escolares que se le presentan, dicho proceso es activo y responde a una actividad mental intensa donde los alumnos establecen relaciones no arbitrarias entre lo que personalmente conocen y lo que pretenden aprender, junto a esto el conocimiento se construye mediante un proceso de elaboración personal donde cada alumno/a confiere significado al contenido del aprendizaje.

#### 9. Actividad del alumno como actividad culturalmente mediada

La naturaleza cultural del conocimiento que se construye emerge desde los conocimientos que son parte del aprendizaje del alumnado y responden a una selección de los saberes relevantes de la cultura, en este proceso que por cierto es en conjunto, el alumno requiere de otros que le ayuden a la atribución de significados.

#### 10. Actividad de construcción de conocimiento

“Los educadores deben visualizar los instrumentos culturales como transformadores de nuestra actividad y así permitir que los alumnos ejerzan un dominio progresivo consciente y voluntario sobre ella” (Mauri, 2003:77). Este punto tiene relación con el aspecto de recoger los saberes de los estudiantes, pero llevados al ámbito de la cultura, es decir que el docente no puede dejar fuera de la sala de clases el contexto cultural de sus estudiantes, sino recoger dicha cultura y con ella construir los saberes.

La aportación del alumno y de la alumna al aprendizaje: esquemas de conocimiento y atribución de significado

### *De los esquemas de conocimiento*

El alumnado organiza su propio conocimiento en la mente en conjunto de esquemas convenientemente relacionados.

### *De la atribución de significado*

Los conocimientos del alumnado están presentes siempre, aunque sea para que ellos consigan darse cuenta de que el nuevo contenido no tiene para ellos ningún significado.

### *Modificación de esquemas de conocimiento*

La modificación de esquemas de conocimiento surge tanto en los aportes del profesor como en la interacción con sus compañeros, sin embargo esto se producirá si el alumno recibe la nueva información como un aporte significativo al conocimiento que ya posee.

### *La memoria comprensiva*

Con la atribución de significado el saber inicial ahora está modificado total o parcialmente, estos saberes pasan a ser parte de nuestra red de conocimientos, por tal, la construcción de conocimientos y memoria pueden entenderse como una misma cosa. En el proceso de memorizar el alumno integra, reorganiza o añade información.

## **3.3 Metacognición**

Existen diversos procesos mentales, pero ¿se es consciente de ellos? A raíz de esto surge el concepto de metacognición que alude a la capacidad del ser humano de hacer consciente parte del contenido y actividad así como el funcionamiento de su propia mente. Para Flavell la metacognición es la cognición de la cognición y según él "se cree que las habilidades metacognoscitivas cumplen

una función importante en las actividades cognoscitivas, incluyendo la persuasión, la información y la comunicación orales, la lectura de comprensión, la escritura, la adquisición del lenguaje, la percepción, la atención, la memoria, la solución de problemas, la cognición social y diversas formas de autoinstrucción y autocontrol” (1985:104).

La metacognición está conformada por dos habilidades relacionadas, por un lado al participar en una tarea se debe entender las habilidades, estrategias y recursos implicados en cada tarea. Junto a esto está la capacidad para hallar las ideas principales, repasar la información, formar asociaciones o imágenes, utilizar técnicas de memorización, organizar el material, tomar notas o subrayar y emplear métodos para presentar exámenes. Por otro lado, se debe comprender cómo y cuándo valerse de esas habilidades y estrategias para terminar con éxito las funciones. Junto a estas actividades se incluye el grado personal de comprensión, predecir los resultados, evaluar la eficacia de los esfuerzos, planear las actividades, decidir la distribución del tiempo y además revisar o cambiar a otro tipo de actividades para superar las dificultades.

Es por lo anterior que las estrategias de aprendizaje tienen un rol fundamental al momento de dirigir un asunto y la metacognición por su parte responde a tres realidades igualmente importantes según Burón (1993):

- a) Conocer las operaciones o procesos mentales propios (conocer el qué).
- b) Utilizar de manera adecuada estrategias que mejoren esas operaciones y procesos (conocer y practicar el cómo). Un alumno puede aprender eficazmente sin saber qué es la metacognición, pero debe trabajar metacognitivamente.
- c) A ese conocimiento de los procesos debe sumarse la capacidad autorreguladora: el estudiante junto con darse cuenta que no entiende, debe reconocer las estrategias que debe usar para entender, es decir aprender a aprender.

Es así como la metacognición regula en tres formas principalmente el uso eficaz de estrategias:

- a) Primero se deben conocer las estrategias: qué y cómo son, por qué se deben usar en distintas circunstancias, para qué sirven...es decir, *saber lo que hay que hacer* (Carrasco, 2004:38).
- b) Segundo se debe observar y comprobar la eficacia de las estrategias elegidas. Considerando el proceso de aprendizaje y los resultados conseguidos. *Saberlo hacer* (Carrasco, 2004:38).
- c) Tercero readaptar o si lo requiere cambiar el tipo de estrategia utilizada en una tarea determinada, es decir, realizar una función autorreguladora del aprendizaje, aprender a aprender. *Controlarlo mientras se hace* (Carrasco, 2004:38).

Por último, el estudiante junto con conocer la aplicación de las diferentes estrategias debe construir el conocimiento en el uso correcto de las estrategias y así escoger un procedimiento por sobre otro. Por lo tanto, que un aprendizaje sea eficaz no solo recae en la inteligencia o el uso eficaz de métodos, sino además en la capacidad de reconocer la exigencia de una tarea en una situación de aprendizaje, entonces el estudiante conoce las estrategias de aprendizaje y se ajusta constantemente a las variaciones internas y externas que van sucediendo a lo largo de la actividad.

#### *4.0 El discurso oral y propuesta curricular del MINEDUC.*

La finalidad del currículum nacional es orientar las actividades educativas (Contenidos, criterios, técnicas de evaluación, objetivos), de manera tal que plasma un enfoque académico estableciendo los preceptos generales del quehacer educativo, definidos actualmente en las nuevas bases curriculares. Los

planes y programas propuestos por el ministerio se desprenden en orientaciones específicas que permiten la planificación del accionar a nivel de aula e institución.

La oralidad, es considerada en el currículum como una competencia fundamental para el desarrollo de la comunicación humana, lo que se demuestra en los programas de estudio de toda la educación escolar. Esto quiere decir que este tipo de discurso adquiere un carácter de prioridad y base en la planificación de las actividades, por ende, los docentes deben implementar estrategias para los estudiantes donde desarrollen habilidades implicadas en la competencia oral de manera transversal a los contenidos de cada unidad.

El currículum establece la importancia del discurso oral a partir de la idea que se ha desarrollado en esta investigación: es la forma de comunicación elemental de los seres humanos, por ende se enfatiza en su tratamiento en los primeros años de escolaridad, ya que es la forma de interacción más utilizada por los niños y niñas: “La primera fuente de aprendizaje que tienen los estudiantes durante la etapa preescolar y primero básico es el lenguaje oral: a partir de la conversación con otros y la exposición a todo tipo de textos orales (documentales, lectura por parte de un adulto, radio, televisión, exposiciones del profesor, narraciones, etc.), aumentan su vocabulario, adquieren conocimiento de mundo y se preparan para desarrollar las habilidades de comprensión lectora.” (MINEDUC, 2013: 59). De esto se puede advertir primero, que la oralidad es una fuente de construcción de conocimiento, y segundo, que es la más importante en el inicio de la escolaridad. La escritura y lectura son procesos que se van desarrollando posteriormente, ya que, al no tener un uso cotidiano en los sujetos implican un mayor grado de complejidad en la elaboración de estrategias por parte de los docentes.

La oralidad, en los primeros años de enseñanza, se potencia mayoritariamente por medio del lenguaje coloquial. En la medida en que los estudiantes avancen en cada nivel, se espera que adquieran lenguaje formal por medio del incremento del vocabulario y la adaptación de éste en diversas situaciones comunicativas. Por ende, en octavo básico deben tener un dominio

de ciertas habilidades: “El principal objetivo del sector, en cuanto a la comunicación oral, es que los estudiantes aprendan a desenvolverse en situaciones formales, aplicando adecuadamente las convenciones del lenguaje oral. Esto implica que: - fundamenten sus ideas - empleen un vocabulario adecuado - escuchen con atención al interlocutor- utilicen un registro formal” (MINEDUC, 2011: 33) El traspaso del lenguaje coloquial al formal, no significa depuración, sino un incremento de la competencia comunicativa que permita al individuo desenvolverse en distintos contextos sociales (Formales e informales).

El Programa de Estudios Primer Año Medio propuesto por el Ministerio de Educación recoge los elementos fundamentales desarrollados durante la Enseñanza Básica, incluso, no existen diferencias sustanciales con el nivel anterior. Las habilidades implicadas en el discurso oral no varían, más bien aumentan en número incluyendo aspecto del texto argumentativo, como el debate, y la sistematización de la exposición oral. Y se enumeran de la siguiente manera:

- a. Compartir experiencias e ideas con otros
- b. Emplear un vocabulario adecuado y pertinente.
- c. Utilizar un lenguaje paraverbal y no verbal adecuado.
- d. Adecuar su registro de habla y vocabulario a la situación comunicativa.
- e. Expresarse con claridad y precisión en diversas situaciones comunicativas, especialmente formales.
- f. Fundamentar sus opiniones.
- g. Escuchar respetuosamente y con atención.
- h. Comprender los mensajes escuchados en diversas instancias comunicativas.
- i. Escuchar selectivamente partes del texto para extraer información específica y organizarla.
- j. Inferir significados implícitos en los mensajes escuchados.
- k. Evaluar críticamente los argumentos ajenos.

En la propuesta didáctica se pretende abordar principalmente las habilidades relacionadas con la producción de textos orales, aunque siempre se considera el concepto de interacción que involucra al proceso de comprensión y de producción de forma inherente. Además se seleccionarán aquellas habilidades en las que sea posible utilizar fundamentalmente el texto narrativo, que será el medio por el que se desarrollarán. Estas son: Compartir experiencias e ideas con otros, Emplear un vocabulario adecuado y pertinente, Utilizar un lenguaje paraverbal y no verbal adecuado, Adecuar su registro de habla y vocabulario a la situación comunicativa.

Por otra parte, la propuesta pretende aferrarse a los preceptos curriculares que establecen, por medio de los objetivos transversales, el enfoque educativo de la enseñanza de la lengua, que en este caso sería el funcional: “Los Objetivos Fundamentales Transversales, en esta perspectiva, están presentes al relacionarse con el respeto a la diversidad de ideas y planteamientos, el desarrollo de procesos intelectuales y la reflexión sobre el medio natural, social y cultural. Estos objetivos se integran especialmente a través de la participación en situaciones comunicativas de interés general y de la lectura y apreciación de obras literarias que presenten contenidos significativos para la vida personal y social de los estudiantes. Lo anterior se traduce en un enfoque comunicacional o comunicativo funcional que considera el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción. Esto implica estimular a los estudiantes para que utilicen el lenguaje para pensar, crear, procesar variadas informaciones, recrearse, desarrollar la autoestima y la identidad, en una dimensión personal y social” (MINEDUC, 2009: 31) Bajo esta perspectiva, se formularán estrategias didácticas en las que los estudiantes sean actores principales de los procesos comunicativos orales.

Ahora bien, es necesario especificar que a los antecedentes recogidos durante la investigación previa al material, se ha sumado las transformaciones curriculares publicadas el año 2014. Entre otras cosas, las nuevas bases curriculares para 7° y 8° Básico y 1° y 2° Medio, que constituyen actualmente el

documento principal del Currículo Nacional, proponen unir actitudes, conceptos y habilidades y transformarlos en Objetivos de Aprendizaje (OA) con la finalidad de “ofrecer una base cultural común para todo el país” (Bases Curriculares, 2014; 12) Esto significa que lo que en los programas de estudio se estipulaba como Contenidos Mínimos Obligatorios, correspondientes a cada subsector, y Objetivos Fundamentales, se articuló en un solo concepto, que sería Objetivos de Aprendizaje (OA), que fijan una meta, no en función de pasar los contenidos en un determinado tiempo, sino en dar la flexibilidad necesaria que permita el logro aprendizajes estipulados considerando la diversidad de los educandos: “El foco de estas Bases se sitúa en lo que los estudiantes deben aprender, en términos de habilidades, actitudes y conocimientos. Define una progresión de los aprendizajes, que es alcanzable para todos, y a la vez, admite profundizar y ampliar los aprendizajes a partir de la base lograda. De esta manera, se asegura a todos nuestros alumnos una educación de calidad con igualdad de oportunidades.” (Bases Curriculares, 2014; 14) La modificación busca definir estándares de aprendizajes, que permitan dar cuenta del logro de éstos. Asimismo, estipula de forma más clara y precisa lo que se espera de los estudiantes de manera integral y realizar el seguimiento correspondiente a las estrategias utilizadas para alcanzar los distintos logros de aprendizaje.

Esta actualización curricular no significa exclusión de los programas ministeriales, sino que una inclusión de todos los términos que aportan la modelación del proceso de enseñanza-aprendizaje delineado por los distintos actores sociales implicados en su concreción. Por este motivo, en el material, si bien se estipula los Objetivos de Aprendizaje que lo sustentan, también habrá conceptos del Programa de Estudio, para definir el núcleo temático de la unidad, la progresión de los contenidos, y la estipulación de objetivos. Ahora bien, el docente tiene la opción de modificar el material de acuerdo a los programas de cada establecimiento, y más aún, puede incorporar nuevos conceptos para desarrollar los aprendizajes convocados.



## Conclusiones

La tesis presentada en las páginas anteriores, es, a juicio de las investigadoras, una innovación sustancial para el tratamiento de la competencia oral dentro del aula, pues problematiza las prácticas escolares que develan una noción del docente como único generador de conocimientos y de estudiante como receptor/a de información e intenta transformarlas, por medio de una propuesta de intervención pedagógica, valorando las capacidades de interacción del sujeto.

La carencia de la oralidad en el aula, advierte una contradicción entre lo que plantea el Currículo respecto a esta competencia y lo que sucede en la realidad educativa. Y esto se debe, principalmente, a la falta de preparación del docente para complementar óptimamente el contenido exigido por el Programa de Estudios de cada establecimiento y las habilidades implicadas en el desarrollo de la oralidad. A esto se suma la hegemonía ideológica de la escritura como constructora de conocimiento que obstaculiza la validación del “habla” en la mediación de los aprendizajes. Las consecuencias de esto se visualizan en la disminución progresiva de las capacidades del habla durante la Enseñanza Media, lo que se refleja en estudiantes inseguros y poco competentes en instancias de diálogo, exposición, expresión de opiniones, etc. Y por ende egresan del proceso de escolarización desprovistos de habilidades básicas de comunicación lo que les impide enfrentarse a distintas situaciones de la vida en sociedad.

La generación de contenidos por medio del discurso narrativo oral permite que el estudiante acceda a su conocimiento e interactúe de manera fluida con los integrantes de la sala de clases. La espontaneidad del lenguaje oral ayuda a naturalizar el ejercicio comunicativo, ya que el código empleado para relatar algún hecho personal pertenece a la cotidianidad de quien lo usa. La experiencia hablada valida el mundo interno del sujeto lo que promueve un aprendizaje significativo que servirá para construir de manera autónoma nuevos conocimientos enfocados no sólo en contenidos sino que en habilidades y actitudes lo que promueve un desarrollo integral de los alumnos.

La metacognición es un eje fundamental de la intervención pedagógica, pues promueve la concientización del estudiante en su proceso de aprendizaje lo que fomenta un rol activo en el establecimiento de metas, en la elección de estrategias para lograrlas y en la autoevaluación del camino emprendido. Además, potencia las habilidades docentes para guiar la construcción de conocimientos de los educandos, propiciando el trabajo colaborativo entre ambos.

Se espera que en el futuro se emprendan nuevos proyectos educativos de potenciación de la oralidad para docentes y también para estudiantes, que busquen reivindicar las prácticas pedagógicas existentes y promuevan la valoración de las ideas, pensamientos, emociones y experiencias de los sujetos. La humanización de la pedagogía es un paso y una propuesta para la construcción de nuevas sociedades que cimenten sus códigos en base al respeto y la igualdad.

## Referentes Bibliográficos

- Ausubel, D.: Novak, J.; Hanesian, H (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México:Trillas.
- Bassol, M., Torrent, A.(2012). Modelos Textuales, teoría y práctica. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Coll.C., Martín. E, Mauri.T., Miras. M., Onrubia. J., Solé. I., Zabala. A, (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona:Graó.
- Lada Ferreras, Ulpiano. "El proceso comunicativo de la narrativa oral literaria". *Culturas Populares. Revista Electrónica* 5 (julio-diciembre 2007), 22pp.
- Ministerio de educación (2009). Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios I° a IV ° medio. Lenguaje y comunicación. Chile: Ministerios de educación.
- Ministerio de educación (2013). Programa de estudio 1° básico. Lenguaje y comunicación. Chile: Ministerios de educación.
- Ministerio de educación (2011). Programa de estudio 8° básico. Lenguaje y comunicación. Chile: Ministerios de educación.
- Ministerio de educación (2014). Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio. Lengua y Literatura. Chile: Ministerio de educación.
- Monsonyi, E. 1990: "*La oralidad*", en *Oralidad*, NO. 2, pp 5-19. Documento en línea. Disponible en: [www.lacult.org/docc/oralidad\\_02\\_5-19-la-oralidad.pdf](http://www.lacult.org/docc/oralidad_02_5-19-la-oralidad.pdf). Fecha de consulta [Diciembre, 2013: 13]
- Ong, W. (1987) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. F.C.E., México.
- Tusón, A. (1994 ) "El arte de hablar en clase." Revista *Aula* n 26, Año II, mayo, Barcelona
- Tzvetan, Todorov. "Introducción a la literatura fantástica", Premia editora de libros S.A., 1981, México.

Páginas consultadas

<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apra/6.pdf>

<https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero33/aportes.html>