BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La lúdica como estrategia didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria

AUTOR: María Fernanda Ojeda Morín

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Lúdica, Expresión oral, Estrategia didáctica, Aprendizaje significativo, Motivación

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2021 **2025**

“LA LÚDICA COMO ESTRATEGÍA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL EN UN GRUPO DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA”

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

PRESENTA:

MARÍA FERNANDA OJEDA MORIN

ASESORA:

MARÍA AZAREEL VACA MORALES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P. **JULIO 2025**

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

A quien corresponda.
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito MARÍA FERNANDA OJEDA MORIN autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada:

"LA LÚDICA COMO ESTRATEGÍA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL EN UN GRUPO DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA"

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria en la generación 20212025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 11 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

MARÍA FERNANDA OJEDA MORIN
Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx

BECENE-SA-DSE.RT-PO-01-05
Revisión 1

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 09 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. OJEDA MORIN MARIA FERNANDA
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:
LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL EN UN GRUPO DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA	DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS
MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES MEDINA	DRA. ELIDA GODINA BELMARES
RESPONSABLE DE TITULACIÓN	ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL
MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA	MTRA. MARIA AZAREEL VACA MORALES

Dedicatoria.

Agradezco a dios y a la vida por darme la oportunidad de concluir esta etapa tan importante para mí. No ha sido un camino fácil hubo obstáculos, tropiezos y momentos de mucha inseguridad. Pero también ha habido esfuerzo, entrega y muchas personas valiosas que caminaron conmigo y que, con su amor y apoyo, hicieron que todo esto valiera la pena.

Principalmente, agradezco a mi papá, por ser mi guía desde que era niña. Gracias por darme las herramientas para enfrentar la vida con fuerza, por enseñarme el valor del trabajo, la honestidad y la humildad. Por mostrarme, con ejemplo, lo que significa ser valiente, ser constante y nunca rendirse. Por estar siempre, por cuidarme, por sostenerme en cada paso, por no soltarme nunca, ni en lo personal ni en lo académico. Por enseñarme que “si te caes, te limpias las rodillas y te levantas”, y por repetírmelo todas las veces que lo olvidé. Por sus palabras cuando las necesitaba, por su presencia, y por su amor incondicional. Es mi fuerza, mi base y mi impulso. Nada de esto sería posible sin él, porque ha sido mi mayor motivación para seguir adelante. Le agradezco, por creer en mí y tenerme paciencia, incluso en los momentos en que yo no lo hacía. Esto, aunque lleve mi nombre, también lleva el suyo.

A mi mamá Meche, que es mi madre en todo el sentido profundo y real de la palabra.
Agradezco infinitamente por ser mi refugio, mi abrigo y mi sostén. Por criarme con amor, con entrega y con una fortaleza que admiro cada día. Por preocuparse por mí en cada momento, por enseñarme con amor y humanidad, y por regalarme todos esos consejos que hoy son parte de mi forma de vivir.

A mi hermano Alex, por ser mi compañero de vida. Por sus palabras cuando más las necesitaba, por sus chistes que me alegraron los días más pesados y por estar siempre presente, en todas las etapas de mi vida, recordándome que no estoy sola. Su compañía me

ha dado más fuerza, de la que imagina.

A mis maestros, que han sido pilares en mi formación docente. Gracias por compartir su sabiduría, por sus consejos, por cada palabra de aliento, por su paciencia, por inspirarme a crecer y a confiar en mi vocación.

A mis amigos Omar y Regina por ser mucho más que una compañía por ser parte esencial de este camino. Por estar ahí en los días buenos y en los no tan buenos, por cada mensaje, cada palabra de aliento y cada momento. Por alegrarme la vida y la toda la carrera con su presencia, por llenarme de energía cuando me sentía apagada, por motivarme, por recordarme constantemente que existía un apoyo sin condiciones. Gracias por hacerme reír hasta que me doliera la panza, por escucharme sin prejuicios, por hacerme sentir valiosa, por creer en mí, por celebrar mis logros como si fueran suyos y por enseñarme tanto, pero sobre todo que los amigos de verdad existen.

A mi asesora, la Maestra María Azareel, por su acompañamiento generoso y paciente. Por darme el espacio para mostrar mi lado más humano, por escucharme, por confiar en mí incluso cuando yo dudaba. Por guiarme, por ayudarme a regularme, por hacerme ver que soy capaz de más de lo que creía y saber que vine a este mundo para vivir, disfrutar y ser.

A todos los alumnos que formaron parte de este camino y que me llamaron “maestra” aún sin tener un título, gracias. Aprendí mucho de todos, y cada uno dejó una huella en mi vocación. Los llevo en mi corazón por siempre.

ÍNDICE.

I. INTRODUCCIÓN.....7
II. PLAN DE ACCIÓN.....19
2.1 Contexto escolar. 19
2.2 Diagnóstico. 25
2.3 Propósitos. 27
2.4 Revisión teórica. 28
2.5 Acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución.....38
2.6 Describe las prácticas de interacción en el aula.....53
2.7 Utiliza referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje. 60
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA...64
3.4.1 Dilo sin palabras 75
3.4.2 “Miradas que hablan”.....83
3.4.3 “Oficina de objetos perdidos” 89
3.4.4 “La entrevista”.....97
IV.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES…….....104
V. REFERENCIAS…….....113
ANEXOS……...114

I. INTRODUCCIÓN.

Hablar y ser escuchado es una necesidad humana que va más allá de lo académico, es un acto de presencia, identidad, participación en el mundo y todo lo que lo rodea.

A lo largo de mi experiencia durante las prácticas realizadas en distintos centros educativos he podido observar que, específicamente en el aula, no todos los estudiantes se sienten con la libertad o la seguridad de expresarse con naturalidad. Muchos se enfrentan al miedo al error, al juicio de los demás o a la falta de confianza en sus propias capacidades.
En este contexto, la expresión oral como habilidad comunicativa se convierte en un reto tanto para los alumnos como para los docentes en formación y docentes frente a grupos que buscamos favorecerla.

Durante mi proceso formativo, he aprendido que realmente es difícil solicitar a los alumnos que hablen, se vuelve necesario crear las condiciones para que quieran y se sientan seguros al hacerlo. Esto implica reconocer sus emociones, sus distintas formas de aprendizaje y la manera que tienen de relacionarse con los otros.

A partir de esto, la lúdica se muestra como una herramienta útil que propicia una comunicación en un acto auténtico. Jugar no es lo opuesto a aprender, es una vía para construir conocimiento, fortalecer vínculos y desarrollar habilidades comunicativas desde un enfoque humano y afectivo.

El presente informe como resultado de intervención, parte idea del propósito de implementar y aplicar una serie de actividades lúdicas orientadas a favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria, tomando en cuenta las características del grupo, su contexto y sus necesidades comunicativas. Lo que aquí se expone además de ser un plan de acción es una reflexión sobre cómo el juego puede humanizar la enseñanza, y motivar a los alumnos y dar sentido al acto de hablar como parte fundamental del ser y del aprender.

1.1 Describe el lugar en que se desarrolló la práctica profesional y las características de los participantes.

Contexto escolar y externo

La práctica profesional se llevó a cabo en la Escuela Secundaria General Dionisio Zavala Almendárez, (véase anexo 2) en su turno matutino con horario de 7:30 a 1:40 pm con CCT: 24DES0018Z y perteneciente a la zona escolar 03, se ubica en la capital potosina en la colonia Industrial Aviación, en la calle Fernando de Magallanes número 239, segunda sección. (véase anexo 1) Este centro educativo se localiza en una zona urbana y concurrida. A diez minutos del centro de la ciudad, se observa principalmente una tienda de abarrotes en la que los alumnos antes de ingresar a la escuela y al salir, una papelería en la esquina.

Algunas cuadras después se localiza la avenida Pedro Moreno, en donde se encuentran diferentes establecimientos como: una tortillería, una cafetería, una farmacia, un consultorio oftalmológico, un estudio de tatuajes y diversas tiendas de ropa. Además de que alrededor de la misma podemos encontrar algunos centros educativos como el jardín de niños Leandro Valle y los colegios privados Fernando Montes de Oca y Presidente Kennedy.

La comunidad estudiantil en su mayoría reside en las cercanías, lo cual facilita su llegada al plantel ya sea a pie o en las diferentes rutas de transporte público que llegan a la escuela ruta 8, ruta 11, ruta 14, ruta 15, ruta 16, ruta 17, ruta 21, ruta 24, ruta 25 y ruta 27. Una parte muy significativa de alumnos llegan acompañados de sus padres en automóvil, dejándolos justo enfrente de la entrada principal, lo que indica una atención a la seguridad de los estudiantes, ya que todos los días a la hora de la entrada está el director, la subdirectora y la trabajadora social supervisando el ingreso de los alumnos.

Esta escuela opera en el ámbito urbano desde el año 1971 con una antigüedad de más de 50 años. Ha experimentado varias modificaciones a lo largo del tiempo, que han contribuido a su expansión en términos de espacio y capacidad, como la más reciente una cancha de fútbol

uruguayo y obras complementarias, que inauguró el gobernador de San Luis Potosí, Ricardo Gallardo Cardona, dando inicio al ciclo escolar 2022-2023 además de entregar 27 computadoras con servicio de internet, mobiliario para aulas y oficinas administrativas, así como una cisterna con capacidad de 20 mil litros de agua, entre otros apoyos.

Actualmente cuenta con 444 alumnos, 200 mujeres y 244 hombres mismos que están divididos en 18 grupos, 6 por cada grado, cada aula cuenta con un espacio muy amplio iluminación y recursos básicos como un pizarrón, un escritorio y un bote de basura. Hay talleres especializados entre los que se encuentran informática, ofimática, electricidad, cocina, corte y confección, y electrónica. Además de la cancha de fútbol también hay dos canchas más para basquetbol.

El plantel tiene diversas instalaciones complementarias, un auditorio, una sala de reconocimientos, una sala de maestros, un espacio para baños para maestros de hombres y mujeres, dos baños para alumnos uno para hombres y otro para mujeres con 4 baños por cada uno y un espacio de lavamanos, un salón de música, y una biblioteca que cuenta con mesas, proyector y diferentes libros de texto, cuentos, antologías, libros científicos y libros de texto de la nueva escuela mexicana (NEM).

También dispone de dos aulas telemáticas una con 25 y otra con 27 computadoras de escritorio, un laboratorio y dos cooperativas una para el turno matutino y otra para el turno vespertino. Los servicios con los que la institución son el suministro de agua para los baños y el riego de áreas verdes, energía eléctrica y drenaje con buen funcionamiento.

Por otro lado, el personal está conformado por el director: profesor Enrique Arévalo; la subdirectora la profesora Natividad Hernández, y 41 docentes, 3 prefectas por cada grado, una trabajadora social y 11 responsables del área administrativa y de apoyo. En este ciclo escolar se dejó de tener los servicios de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) pero, en el último consejo técnico del mes de octubre de 2024 se dialogó sobre la posible reanudación del mismo.

Durante las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE) los docentes suelen intercambiar diversas estrategias y áreas de oportunidad observadas dentro de las aulas para trabajarlas en conjunto, además aplican un enfoque transversal, conectando los distintos campos formativos tal como lo marca la NEM.

CONTEXTO AÚLICO

El grupo de estudio en que el que se basará este informe de prácticas será el grupo de segundo año grupo “C” el cual está conformado por veintiséis alumnos, once hombres y quince mujeres, de entre trece y catorce años, se dividen en grupos de acuerdo a sus intereses y personalidades; pero todos se llevan bien con todos y al momento de convivir entre ellos muestran que son un grupo muy unido.

En cuanto a su forma de trabajo, están acostumbrados a trabajar con métodos tradicionales como dictados y resúmenes. Las aulas no cuentan con proyectores y de acuerdo a lo observado, los docentes no utilizan materiales didácticos o recursos como herramientas de apoyo, entonces se basan en el cuaderno y los libros para poder trabajar.

Algunas de las características generales del grupo es que se trata de estudiantes participativos, activos y dinámicos. Se ha observado que disfrutan sentirse involucrados en las actividades, especialmente cuando estas son lúdicas y les permiten aprender de forma divertida. Aunque algunos alumnos son tímidos, logran participar con mayor seguridad cuando cuentan con el apoyo de sus compañeros, lo que refleja un ambiente de colaboración y empatía entre ellos.

Por otro lado, una parte del grupo trabaja con rapidez siempre que comprende bien la consigna; sin embargo, hay otros estudiantes que requieren acompañamiento más cercano. Estos últimos suelen tener dudas que no expresan en voz alta por temor a equivocarse, por lo que es necesario acercarse de manera individual para brindarles apoyo personalizado y así favorecer su participación.

1.2 Justifica la relevancia del tema

Durante los tres años y medio que llevo estudiando en la escuela Normal, he tenido la oportunidad de realizar mis prácticas docentes en diversas escuelas secundarias. En total, he trabajado en seis instituciones incluyendo la secundaria Dionisio Zavala Almendárez, donde

actualmente me encuentro desempeñando mi labor docente.

En cada una de estas experiencias, he interactuado con alumnos con distintos estilos de aprendizaje y formas de trabajar, lo que me ha permitido conocer a cerca de sus habilidades y áreas de oportunidad en el aula. A lo largo de estos años, he aprendido mucho de los estudiantes y he identificado diversas fortalezas.

Sin embargo, hay un aspecto en común que me ha inquietado demasiado, aunque los alumnos tienen una noción sobre la lectura y la escritura, pues son habilidades trabajadas desde la educación inicial, muy pocos comprenden la importancia de la oralidad. No la reconocen como una herramienta fundamental, a pesar de utilizarla diariamente sin ser conscientes de ello, ya que cuando tuve la oportunidad de platicar con ellos pude darme cuenta que no son conscientes de cómo y en qué momento usan la expresión oral en su vida diaria.

Además, a través de mi observación durante la primera jornada me he percatado de que la mayoría experimenta temor y vergüenza al presentarse en público en este caso frente a sus compañeros. Cuando un profesor les pide compartir una idea, plantear una duda o dar su opinión sobre un tema, sienten que ser expuestos frente a sus compañeros más que ser una actividad es un castigo. Si finalmente acceden a participar, suelen hablar en voz muy baja, con poca fluidez y sin una estructura clara de sus ideas.

En la mayoría de los casos, en lugar de expresar su propio pensamiento, simplemente repiten de memoria lo que han leído, esta situación resultaba un problema para su proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, note que la oralidad no se trabaja de manera explícita ni estructurada en el aula, porque observe que los docentes no la mencionan, lo que deja a los alumnos sin las herramientas necesarias para comunicarse eficazmente.

Algunas veces los docentes esperan que los alumnos desarrollen habilidades de expresión oral de forma intuitiva, porque lo he observado y los docentes comentan en los CTE que los alumnos no hablan o no se expresan correctamente. Pero sin estrategias adecuadas, muchos terminan asociando el hablar en público con ansiedad y miedo al error, debido a esto he

observado como los limita desde el ámbito educativo hasta el ámbito social, porque en el aula lo demuestran cuando se les solicita comentar alguna aportación sobre el contenido visto o exponer lo aprendido.

Durante la práctica, siempre enfrenté el reto de proponer actividades en la que los alumnos tuvieran que hablar, pues anticipaba que la mayoría se mostraría negado a participar, porque se mostraban muy apáticos, comentaban que les deba vergüenza y que mejor preferían que pasara otra persona. Sabía que, si no tomaba medidas la dinámica no funcionaria, por lo comentado anteriormente, los estudiantes evitarían intervenir y, en caso de ser seleccionados al azar lo haría con temor, deseando no ser elegidos porque desde el inicio cuando les comentaba que iban a hablar decían “No maestra” “pasar enfrente no” “me da pena”.

Esta falta de confianza al expresarse oralmente no es un problema menor, ya que se observa que las dificultades en la comunicación pueden afectar no solo el desempeño académico y también en su integración social y profesional de los estudiantes en el futuro. Como señala Trigo Cutiño (1998):

> "El adolescente que aún no ha conseguido adquirir un nivel óptimo en la comprensión y expresión orales, encontrará obstáculos importantes para incardinarse en el mundo del trabajo, de la empresa, de participación grupal, sindical, política y social en su más amplio sentido. Es decir, que el fracaso en el dominio de la lengua puede considerarse como un predictor significativo de importantes problemas escolares y sociales posteriores.” Por el contrario, saber hablar bien, expresarse con soltura, fluidez, claridad y precisión, con el apoyo del lenguaje paraverbal, puede abrir muchas puertas en la vida" (p. 4).

Con base en lo anterior comencé a reflexionar sobre cómo ayudarlos a superar ese miedo y que hablaran con mayor naturalidad; como comúnmente lo harían en un ambiente de confianza. Fue entonces cuando decidí investigar, explorar y explotar diferentes estrategias.

A través de la práctica y la convivencia con los alumnos, me di cuenta que las

actividades lúdicas por mencionar algunas que he trabajado como “el gatito”, “punch game”, “los detectives”, “el pollo loco”, “la lotería”, “los globos” entre otras, resultaban satisfactorias para fomentar la oralidad. Al incorporar estas dinámicas en clase, note que los alumnos, al estar inmersos en un “juego”, dejaban de preocuparse por cometer errores o ser juzgados.

En lugar de rehuir la participación, se mostraban motivados y entusiasmados por intervenir. Al implementar este tipo de actividades “el gatito”, “punch game”, “los detectives”, “el pollo loco”, “la lotería”, “los globos” de manera constante, comprobé que eran demasiado útiles en la mayoría de los grupos, pues los alumnos se mostraban motivados y ellos mismos pedían que se realizarán estas actividades. En contraste, cuando no recurría a ellas, resultaba mucho más difícil lograr que los alumnos perdieran el miedo a hablar en público.

Lo anterior, me ha llevado a entender que a pesar de que la lectura y la escritura son habilidades muy trabajadas en el aula, la expresión oral suele quedar en un segundo plano, pues la desconocen totalmente y no identifican que esta es utilizada diariamente lo que impide que los alumnos desarrollen confianza al comunicarse.

Sin embargo, pese a lo ya mencionado en específico con el entorno de la escuela secundaria y sobre este tema, la oralidad es una herramienta muy importante para la interacción social y académica, ya que, entre otros beneficios, permite a los alumnos exponer sus ideas, argumentar y participar activamente en su aprendizaje. Por lo anterior, Castro (2013) define la expresión oral como "la capacidad de hablar y expresarse con el objetivo de ser entendido", resaltando que no se trata solo de hablar, sino de hacerlo de manera clara y efectiva.

1.3 Interés personal por el tema.

Uno de mis principales intereses en este tema surge desde mi etapa de educación inicial. Recuerdo que, desde los 6 o 7 años, ya me consideraba una persona extrovertida. La escuela era mi lugar favorito porque me permitía conversar con mis compañeros y maestros,

lo que hacía que me sintiera cómoda y motivada dentro del aula.

En clase, cuando las profesoras de primaria hacían preguntas, siempre quería participar. Me llamaba la atención que muchos de mis compañeros sintieran vergüenza o evitaran responder, incluso cuando las preguntas eran sencillas. Lo mismo ocurría con las exposiciones: generalmente era yo quien tomaba la presentación en lugar del grupo.

En los honores a la bandera, cuando le tocaba participar a mi grupo, casi siempre me elegían como maestra de ceremonias. Además, cuando surgía alguna inquietud que todos teníamos en común, mis compañeros confiaban en mí para expresarla; me resultaba curioso que para algunas personas hablar en público fuera un reto, mientras que para mí era algo natural y disfrutable.

Con el tiempo, esta inquietud que notaba en algunas personas sobre la dificultad para hablar en público se mantuvo, pero ahora desde otra perspectiva: como docente en formación. Durante mi práctica en diversas escuelas secundarias, he observado que muchos alumnos, a pesar de ser inteligentes, participativos y dedicados, encuentran dificultades para expresarse con claridad.

También he visto que algunos estudiantes no saben cómo manifestar sus dudas o inquietudes sobre la clase y, en muchas ocasiones, prefieren guardárselas por vergüenza o miedo a la opinión de sus compañeros. Me identifico con esta situación, ya que como lo mencione antes, era algo recurrente en mi propio proceso de aprendizaje.

Esto me ha llevado a reflexionar sobre la importancia de generar espacios en el aula donde los alumnos se sientan seguros para expresarse y comunicar sus ideas. Cuando planeo mis clases, siempre procuro incorporar elementos lúdicos para que los estudiantes descubran que aprender puede ser una experiencia dinámica, satisfactoria y hasta divertida, más allá de solo leer y transcribir.

He notado que cuando las sesiones incluyen juegos, dinámicas o actividades innovadoras, los estudiantes están mucho más motivados y participan con mayor confianza.

En las retroalimentaciones, se observa un aprendizaje más significativo y una mejor comprensión de los conceptos vistos en clase.

Además, algo que destaca mucho en estas generaciones, es la era digital actual, donde las redes sociales tienen un gran impacto en la comunicación; la expresión oral en la vida cotidiana pareciera quedar en segundo plano. Muchos adolescentes se comunican principalmente a través de pantallas y, cuando necesitan interactuar en sociedad o en el ámbito académico, no lo hacen, prefieren quedarse en escribir un mensaje y evitar una interacción real.

Desde mi perspectiva, los perjudica demasiado porque cuando logro hacer que expresen algo, se nota en la manera en que desarrollan sus habilidades comunicativas y en su capacidad para desenvolverse en el aula.

A lo largo de mi experiencia, he percibido que cuando los estudiantes tienen la oportunidad de expresarse en un ambiente de confianza y mediante actividades dinámicas, suelen tener más confianza y seguridad a la hora de participar, y argumentar dudas o comentarios sobre el contenido abordado. ~~A~~compañar este proceso y encontrar estrategias que faciliten la comunicación oral ha sido un aspecto muy grato en mi formación ya que en distintas ocasiones en la escuela de práctica lo he puesto en práctica con mis alumnos, y quisiera seguir explorando nuevas formas de fomentar la expresión oral en el aula para que los alumnos las lleven a cabo.

1.4 Contextualiza la problemática planteada.

Primeramente, la elección de este tema surge a través de la observación al grupo, ya que cuando recién comenzó la jornada de observación la profesora titular los ponía a leer diferentes libros y después tenían que hablar un poco de él, y había alumnos que podían compartir frente al grupo sin ninguna dificultad ya que esto lo hacían desde su lugar y sentían aún más seguridad que estar frente a todos. Por otro lado, estaban los alumnos que les

temblaba la voz, y otros que ni siquiera querían participar ya que se sentían inseguros y preferían guardar silencio.

Una vez que noté esto, realicé algunas actividades durante las tres semanas de práctica para observar qué tal trabajaban con actividades y en dónde tenían que hacer el uso de la expresión oral. Entonces pude darme cuenta de algunas dificultades que presentan los alumnos cómo, por ejemplo: la vergüenza y el miedo como principal, ya que cuando se les pide que pasen enfrente se tapan la boca, la cara, se sonrojan, se les corta la voz, no saben qué palabras utilizar, hablan muy rápido, no se entiende o no se escucha lo que quieren decir etc.

Esto me sirvió como antecedente para realizar un primer diagnóstico el cual consistió en un cuestionario de 10 preguntas basadas en cómo se sentían al hablar frente a sus compañeros, qué era lo más difícil de hablar en público, cómo se preparaban para una exposición, qué creen que hacen bien a la hora de hablar frente a espectadores, qué creían que necesitaban para mejorar su expresión oral, cómo les gustaría que se trabaja la oralidad y qué les ayudará a sentirse más cómodos al hablar entre grupos.

Los resultados de este diagnóstico aplicado en el grupo de segundo “C” la actitud hacia el aprendizaje de la expresión oral, que es mayoritariamente positiva. Los alumnos están abiertos a explorar métodos creativos y dinámicos como los juegos. La mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel inicial porque su principal dificultad es el nerviosismo, lo que les impide expresarse con claridad, tienen problemas técnicos básicos como fluidez, pronunciación y organización de ideas y solo tres de ellos usan recursos expresivos como movimientos y entonación.

Aunque muchos estudiantes tienen fortalezas para expresarse oralmente, como hablar con voz clara o fuerte, algunos no las reconocen, lo cual afecta su autoestima; se sienten cohibidos y apenados al hablar, especialmente cuando perciben risas o burlas de sus compañeros.

En este sentido, implementar el juego como estrategia didáctica para favorecer la expresión oral representa una oportunidad para atender estas áreas de oportunidad desde un enfoque positivo y participativo. Según Ortega (2010, p.96), “el juego permite desarrollar habilidades comunicativas porque propicia un clima de confianza, reduce la ansiedad y estimula la expresión espontánea en los estudiantes”.

De esta manera, a través de la lúdica, considero que es posible crear un ambiente en el que los alumnos se sientan seguros, escuchados y con la libertad de expresarse tanto en el aula como en situaciones de la vida cotidiana.

1.5 Plantea los objetivos de elaboración del documento.

General:

Desarrollar la oralidad mediante la lúdica como estrategia didáctica en un grupo de segundo de secundaria, para fortalecer su capacidad comunicativa.

Específicos:

- Identificar las principales dificultades que enfrentan los alumnos de segundo año de secundaria en el manejo de su expresión oral.
- Implementar actividades lúdicas que favorezcan la práctica de habilidades de expresión oral de forma dinámica en alumnos de segundo año de secundaria.
- Evaluar el impacto del uso de la lúdica como herramienta didáctica, para reforzar la confianza, claridad y fluidez de los alumnos al expresarse oralmente.

1.6 Identifica las competencias que se desarrollaron durante la práctica.

Las distintas competencias que se desarrollaron durante la práctica según el perfil de egreso de la licenciatura son:

Las competencias genéricas son un conjunto de habilidades y conocimientos que los estudiantes deben desarrollar durante su formación, y que les permiten enfrentar los cambios

en la sociedad, la tecnología, la ciencia y la cultura. Al ser transversales, estas competencias se aplican a diversas áreas y contribuyen a formar profesionales adaptables y conscientes de su entorno.

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.

Las competencias profesionales son aquellas habilidades, conocimientos, y actitudes que los docentes deben tener para desempeñarse adecuadamente en los distintos niveles educativos.

- Utiliza conocimientos del español y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo a las características y contextos de los estudiantes a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes.

Las competencias disciplinares son los conocimientos específicos que los docentes necesitan para abordar los contenidos del currículum, avances científicos y estrategias pedagógicas de su área de especialización. La competencia disciplinar elegida es la siguiente:

- Promueve la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar y en su entorno para ampliar sus horizontes socioculturales.

Esta competencia disciplinar fue seleccionada porque el objetivo de este plan de intervención es mejorar la expresión oral utilizando el juego como estrategia didáctica.

A través de actividades lúdicas, se busca promover la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar, lo que permite ampliar los horizontes socioculturales de los alumnos mientras desarrollan confianza, claridad y fluidez al expresarse.

1.7 Describe de forma concisa el contenido del documento.

En el capítulo I se presenta el contexto en el que se llevó a cabo la práctica profesional. Se expone la relevancia del tema trabajado, los participantes implicados, los objetivos planteados y las motivaciones personales que guiaron el proceso. También se identifican las competencias que se promovieron a lo largo de la intervención, junto con una descripción general de los contenidos que componen el informe.

El capítulo II, titulado plan de acción, desarrolla la delimitación y análisis del problema detectado, así como los propósitos de mejora y el sustento teórico que da marco a la intervención. Se detallan las acciones y estrategias propuestas como posibles soluciones, integrando un análisis del contexto escolar. Este apartado describe las dinámicas de aula, las situaciones de aprendizaje observadas, el enfoque curricular, los métodos de evaluación y sus resultados, lo cual permite contextualizar el proyecto en un tiempo y espacio específicos.

En el capítulo III se expone el proceso de implementación, análisis y valoración de la propuesta de mejora. Se examina la manera en que se ejecutó el plan de acción, considerando su coherencia con los propósitos planteados y su adecuación al contexto. Se identifican los enfoques curriculares aplicados, las competencias desarrolladas, la secuencia didáctica, los recursos empleados, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación utilizados.

El capítulo IV recoge las conclusiones y sugerencias que surgieron a partir del análisis y reflexión del proceso de intervención. Se señalan los logros alcanzados y aquellos aspectos que requieren mayor profundización, tomando como referencia tanto los aprendizajes obtenidos como las competencias trabajadas a lo largo de la propuesta.

Finalmente, el capítulo V compila las fuentes de consulta bibliográficas y electrónicas que se emplearon para fundamentar y argumentar las propuestas desarrolladas en el informe, respaldando teóricamente cada etapa del trabajo realizado.

II. PLAN DE ACCIÓN.

2.1 Diagnostica y analiza la situación educativa describiendo características contextuales.

El diagnóstico educativo es una herramienta y un proceso sistemático y objetivo que nos ayuda a evaluar, reconocer y comprender las necesidades y habilidades de los alumnos o de un grupo de estudiantes en un contexto educativo específico. Por lo tanto, nos ayuda a determinar áreas de oportunidad y asimismo desarrollar planes de intervención para ayudar a mejorar el

rendimiento académico de los alumnos.

> El diagnóstico educativo conceptualizado como un ejercicio fundamental de aproximación entre docentes y alumnos, el cual implica el descubrimiento de cognoscitivos, aspectos actitudinales y aptitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes. Una aproximación sobre la que el docente habrá de fundamentar su actuación y que le permitirá establecer la congruencia de su quehacer docente con los requerimientos actuales en educación al conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad socio-cultural de donde provienen con el propósito de desarrollar el máximo potencial en cada persona. (Hernández, 2015, p.63)

A través de la observación y la convivencia con los alumnos, he podido identificar que se enfrentan a un elevado nivel de miedo e inseguridad al hablar frente a sus compañeros de clase. Esta dificultad se hace especialmente evidente cuando deben exponer un tema en específico, ya que diversos factores intervienen en su desempeño comunicativo.

Su expresión oral es poco clara y, en muchas ocasiones su tono de voz es tan bajo que resulta difícil de escuchar, incluso cuando el aula se encuentra en silencio. Asimismo, presentan un vocabulario muy limitado y suelen cometer errores que afectan la claridad y la comprensión, lo que genera aún más inseguridad en su expresión y limita que participen y se incluyan en la clase de español y en las demás.

Con base en lo anterior, fue necesario partir de un diagnóstico de expresión oral (Véase anexo C y D) con el propósito de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las habilidades comunicativas, así como analizar aspectos como la claridad, la fluidez, el uso del lenguaje, la coherencia, la expresión corporal, el contacto visual y la capacidad para argumentar sobre un tema de interés. Este constaba de nueve preguntas distribuidas en cuatro secciones, cada una diseñada para evaluar con ayuda de una rúbrica con diferentes aspectos de la expresión oral mencionados anteriormente.

Resultados del diagnóstico. Presentación personal

Nota: Elaboración propia

En esta sección, los alumnos debían presentarse asumiendo ser un superhéroe y describir sus habilidades, retos y logros. Se tomó en cuenta la fluidez del discurso, la organización y la seguridad al hablar.

Los resultados muestran que el 20% de los alumnos alcanzó un nivel excelente, mostrando confianza, claridad y utilizando el lenguaje adecuado. Un 12% obtuvo un nivel bueno, mostrando dominio del discurso con algunas pausas menores. El 40% de los alumnos obtuvo un nivel regular, lo que indica dificultades en la estructura del mensaje y el manejo del lenguaje.

Finalmente, un 28% de los alumnos necesita mejorar considerablemente en esta habilidad, ya que presentan problemas con coherencia, fluidez y expresión corporal.

Resultados del diagnóstico. Descripción de imágenes y preguntas reflexivas.

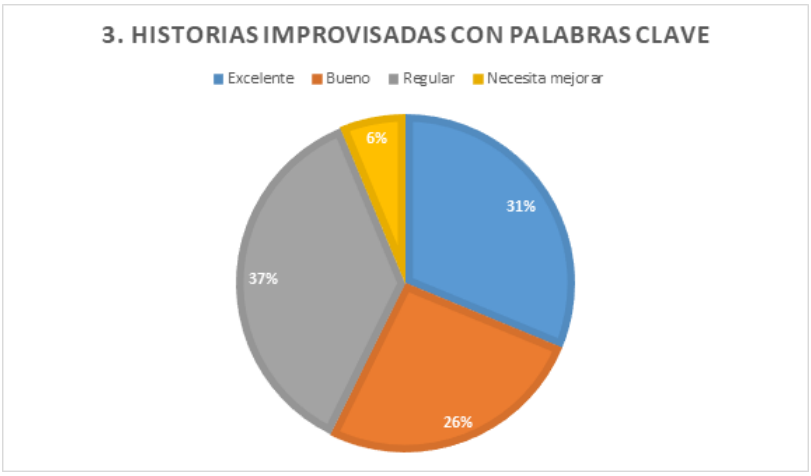
Nota: Elaboración propia

En esta actividad los alumnos debían observar una imagen impresa que se les fue asignada a cada uno (véase anexo E y F) y describir lo que veían en ella, interpretando su significado y respondiendo preguntas reflexivas sobre la escena como que harían si estuvieran en la situación y cómo se sentirán, y que recuerdos les traía esa imagen.

Se observó que un 16% alcanzó el nivel excelente logrando una descripción muy detallada sobre el panorama que se mostraba en la imagen asignada. un 24% obtuvo un nivel nuevo presentando respuestas claras, pero con un lenguaje más limitado. No obstante, un 32% mostró dificultades a la hora de organizar sus ideas y en el desarrollo del discurso, ubicándose en un nivel regular.

Finalmente, un 28% de los alumnos necesita mejorar ya que sus respuestas fueron muy superficiales o presentaron ciertas dificultades para expresar sus ideas con claridad una que predominó fue la vergüenza.

Resultados del diagnóstico. Historias improvisadas con palabras clave



Nota: Elaboración propia.

En esta sección los estudiantes debían crear una historia breve con tres palabras clave que les dimos sus compañeros y yo al azar. Se tomó en cuenta la creatividad con la que desarrollaron la historia, la coherencia y la estructura del relato.

Se observa que el 31% de los alumnos mostró un desempeño excelente creando historias originales y bien desarrolladas ya que lograban captar la atención de todo el salón de clase. Un 26% alcanzó un nivel bueno logrando relatos comprensibles, aunque con menor desarrollo del lenguaje. Un 37% obtuvo un nivel regular ya que presentaban ideas poco conectadas o con distintas dificultades en la estructura de la misma.

Por último, un 6% de los alumnos necesita mejorar ya que sus narraciones carecían de coherencia o no lograban realizarla completamente y se quedaban en el inicio.

Resultados del diagnóstico. Debate en equipos.

Nota: Elaboración propia.

En esta última actividad los alumnos participaron en un debate con un tema elegido por ellos mismos “la pena de muerte” presentando argumentos y contraargumentos. Se tomó en cuenta la capacidad de argumentación, el uso del lenguaje y la expresión corporal. El 20% de los alumnos alcanzó un nivel excelente defendiendo sus ideas con claridad y sustentando sus argumentos con muchos ejemplos de la vida cotidiana.

Un 16% logró un nivel bueno, aunque con algunas dificultades para estructurar correctamente su postura y mencionar argumentos sólidos y sustentar sus ideas. Un 36% se ubicó en un nivel regular ya que sus intervenciones fueron interesantes, pero carecieron de sustento y también de profundidad ya que solo mencionaban los argumentos al aire. Un 28% del grupo necesita mejorar considerablemente ya que muchos de ellos ni siquiera quisieron hablar por ningún motivo, les daba miedo hablar porque no sabían qué argumento darles a sus compañeros que sí estaban participando en la actividad.

De manera más precisa los resultados del diagnóstico muestran que una gran parte de los alumnos tiene dificultades para comunicarse con claridad y sobre todo con confianza en el aula. Uno de los principales factores que se observa que influye en esta problemática es la inseguridad al hablar en público lo que afecta la fluidez de su lenguaje y la expresión del

mismo.

Asimismo, otro de los aspectos más relevantes es que el 28% del grupo de 2 “C” es que en general el 28% del grupo muestra un nivel muy bajo de desempeño ya que presentan dificultades al estructurar sus ideas y en la coherencia de lo que dicen, además de que en su gran mayoría evitan participar en actividades de este tipo y hacen lo posible por pasar desapercibidos por temor a equivocarse o a la reacción de sus compañeros.

Como menciona Baralo (1999) la expresión oral es un proceso comunicativo que requiere estrategias para la construcción y negociación de significados. Por lo tanto, considero necesario fortalecer las estrategias y dinámicas que fomenten la seguridad y participación de los alumnos.

2.2 Describe y focaliza el problema.

De acuerdo con la observación del grupo de segundo grado grupo “C” se ha identificado una problemática muy recurrente con la oralidad de los alumnos. A lo largo de la observación y del diagnóstico aplicado, se ha evidenciado que la mayoría de los alumnos en este grupo, presentan diversas áreas de oportunidad al momento de expresarse frente sus compañeros y profesores. Estas manifiestan la falta de fluidez verbal y llevan de la mano la inseguridad, el miedo al error y la falta de estructuración de sus ideas al hablar.

En diversas actividades que hemos llevado a cabo se les ha solicitado expresarse oralmente, se observa que muchos de ellos evitan participar, hablan en un tono muy bajo, se tapan la boca o el rostro y muestran signos de nerviosismo como movimientos corporales repetitivos o tartamudeo. Además, algunos alumnos tienden a hablar demasiado rápido omitiendo palabras clave, lo que hace que el mensaje que no sea claro para el resto del grupo.

Al mismo tiempo, en las actividades realizadas en el diagnóstico, se observó que algunos alumnos lograban expresarse con claridad cuando se sentían en confianza, mientras

que otros tenían problemas para formular oraciones completas o mantener una secuencia lógica en su discurso.

Los resultados del diagnóstico mostraron que, en actividades de relato improvisado, el 48% de los alumnos presentó dificultades para estructurar su discurso de manera coherente, mientras que el 39% tuvo problemas para mantener la fluidez al expresarse de forma espontánea. Asimismo, el 60% de los alumnos mostró dificultades para modular su voz adecuadamente y el 55% no utilizó una entonación adecuada. Además, se observó que muchos alumnos se limitaron demasiado en el uso del lenguaje corporal, lo que afectaba la transmisión efectiva de su mensaje.

Según Flores Mostacero (2004), la expresión oral implica comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando de manera pertinente los recursos verbales y no verbales. A partir de esto, con base en las observaciones realizadas en la mayoría de las clases, las estrategias utilizadas para desarrollar la oralidad la mayoría de veces suelen ser solo exposiciones o lecturas en voz alta por consecuencia no se da la prioridad al desarrollo de habilidades expresivas en contextos más dinámicos. La falta estas de prácticas hace que los alumnos no tengan confianza en su capacidad comunicativa y hace que se limite su desempeño en situaciones en las que necesitan expresarse de manera espontánea.

Es importante mencionar que dentro del grupo existen distintos niveles de desarrollo en la expresión oral. Algunos alumnos, aunque tímidos, logran expresarse de manera clara cuando se sienten en un ambiente seguro, mientras que otros, a pesar de tener buenas ideas, no encuentran la manera de organizarlas y comunicarlas de manera coherente.

También hay alumnos que, por el contrario, disfrutan hablar en público y se muestran con mayor seguridad; sin embargo, esto no ocurre con la mayoría. Esta diversidad en las habilidades orales dentro del grupo nos muestra la necesidad de llevar a cabo estrategias diferenciadas que atiendan las necesidades de cada alumno y que les brinden herramientas para mejorar su confianza y claridad al expresarse.

Dado lo anterior, es evidente que el problema no radica únicamente en la disposición de los alumnos para expresarse, sino también en la forma en que se ha abordado la oralidad dentro del aula. Como señala Trigo Cutiño (1998), el adolescente que no ha logrado desarrollar un nivel óptimo de comprensión y expresión orales enfrentará dificultades en su integración social y profesional. La falta de espacios de práctica, la escasa implementación de estrategias didácticas y la presión por hablar correctamente han contribuido a que los alumnos no logren desarrollar plenamente sus habilidades de expresión oral.

Es por ello, que resulta fundamental implementar estrategias didácticas que permitan a los alumnos desarrollar confianza en su capacidad comunicativa y mejorar sus habilidades orales de manera progresiva. Se busca diseñar actividades que fomenten la espontaneidad, la estructuración del discurso y el uso adecuado de recursos expresivos. Además, de promover un ambiente de aprendizaje que incentive la participación, el diálogo y la argumentación, para que los alumnos comprendan que la oralidad es una herramienta esencial tanto en su vida académica como en su desarrollo personal.

2.3 Plantea los propósitos considerados para el plan de acción.

Para el desarrollo de este plan de acción es necesario establecer propósitos reales que orienten la intervención didáctica y permitan alcanzar mejoras considerables en la expresión oral de los alumnos. En este sentido Ramírez (2002) señala que “la ciencia pedagógica ha de aportar, especialmente enfoques didácticos que faciliten la comprensión y los aprendizajes de las habilidades comunicativas de expresión oral, con los procedimientos pertinentes y adecuados que favorezcan la interacción en el ámbito pragmático y el teórico”. Considerando esta perspectiva se plantea lo siguiente:

Propósito general: Fortalecer la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de secundaria mediante el uso de actividades lúdicas para propiciar la comunicación, la

confianza en el habla y el desarrollo de habilidades comunicativas en diversos contextos escolares.

Específicos:

- Identificar el nivel de expresión oral de los alumnos a través de la aplicación de diagnósticos que permitan conocer sus fortalezas y áreas de oportunidad en la comunicación verbal.
- Implementar actividades lúdicas con el fin de generar espacios de práctica continua y significativa en el lenguaje oral.
- Analizar los avances en la expresión oral mediante la observación y aplicación de instrumentos de evaluación con el propósito de valorar el impacto de las actividades lúdicas y proponer mejoras en la intervención.

2.4 incluye la revisión teórica que argumenta el plan de acción (presupuestos, psicopedagógicos, metodológicos y técnicos)

El título principal de este informe de prácticas es “La lúdica como actividad didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria”. Este tema surge a partir de la observación directa de las dificultades que presentan algunos estudiantes para expresarse de manera clara, fluida y espontánea en situaciones comunicativas cotidianas dentro del aula.

Diariamente observo que en un contexto educativo donde la participación, el diálogo y el intercambio de ideas son elementos fundamentales del aprendizaje, se vuelve necesario desarrollar estrategias pedagógicas que permitan fortalecer la expresión oral de los alumnos.

Durante el periodo de prácticas profesionales, se pudo constatar que muchos estudiantes de segundo grado de secundaria manifiestan inseguridad al hablar en público, limitaciones en su vocabulario y escasa participación en actividades orales.

Esta situación motivó la búsqueda de actividades centradas en el interés y la

motivación de los adolescentes, y que al mismo tiempo promovieran un ambiente de confianza y colaboración.

En este sentido, la lúdica se me presento como una estrategia eficaz, ya que en mi experiencia en otras escuelas al aplicar la lúdica los alumnos comienzan a expresarse de manera más libre y creativa, disminuyendo la tensión que suelen generar las actividades formales de evaluación oral.

En particular, se busca favorecer las habilidades comunicativas para que estas sean utilizadas tanto en lo académico, y les sirva como herramienta para su integración social y desarrollo personal. En este marco, se implementaron actividades lúdicas en suma para fortalecer la expresión oral, y a su vez también propiciar el trabajo en equipo, la empatía y la escucha activa.

Existen diversas experiencias que he observado en las diferentes escuelas de práctica donde me he encontrado que han generado en la inquietud y la motivación para implementar estrategias didácticas para favorecer la expresión oral en mis alumnos y que a través de estas se diviertan y aprendan. Por lo que he observado, la expresión oral es una competencia fundamental en la educación secundaria, ya que los adolescentes se encuentran en una etapa crítica de su desarrollo cognitivo y social, donde la capacidad para expresarse es de suma importancia.

Por lo tanto, se ha optado por la lúdica como herramienta clave para fomentar la expresión, ya que a través de las diversas clases realizadas en el grupo de segundo grado el juego además de un ambiente motivador y dinámico, también facilita la integración de los conocimientos.

A través de mi experiencia, esto fomenta el aprendizaje de contenidos y a su vez favorece la interacción entre los alumnos, porque este grupo de segundo grado en particular suele preguntar desde que se ingresa al aula que es lo que se va a realizar y normalmente siempre están agotados de la rutina. Cuando les explico que se realiza y escuchan alguna

actividad didáctica y dinámica rápidamente comienzan a poner atención, y aunado a esto se promueve el desarrollo de habilidades argumentativas y el fortalecimiento de la confianza al hablar en público.

De esta manera, las actividades lúdicas, al ser aplicadas en el aula, alientan la participación de los estudiantes y a su vez se logra que lleven a cabo su proceso de aprendizaje de manera más natural, tranquila y sobre todo significativa, porque a través de la práctica puedo confirmar que los alumnos reducen su estrés, se animan, crean un ambiente relajado, cómodo y dejan de estar tensos y apáticos.

La lúdica.

El término lúdica hace referencia a todas aquellas actividades y dinámicas que, basadas en el juego, buscan un ambiente de aprendizaje ameno y motivador.

Lúdico es todo aquello que se relaciona con el juego, la recreación, el ocio, el entretenimiento y la diversión. Realizar actividades lúdicas permite, entre otras cosas, ocupar el tiempo libre para divertirse y relajarse, aprender a través del juego, la recreación y el esparcimiento. (Secretaría de Bienestar, párr. 1).

El juego debe ser entendido como distintas experiencias que van desde actividades de exploración libre, hasta el juego guiado y estructurado. En una relación saludable y positiva con niñas y niños se construyen entornos seguros y amorosos donde se fomenta su curiosidad e imaginación. Les conecta con su entorno, mejora la confianza con personas adultas, favorece la sociabilidad y el trabajo colaborativo. (Secretaría de Bienestar, párr. 8).

Dentro del salón de clase comúnmente se tiende a acusar a la lúdica únicamente como un momento de distracción, pero desde mi experiencia es una forma valiosa de favorecer el aprendizaje y la participación activa de todos mis alumnos, es precisamente que seleccione actividades que incluyeran este método para que los alumnos estuvieran en constante participación, se sintieran cómodos, relajados y dejaran el miedo de lado.

Sobre todo, ahora que son personas adolescentes, ya que cuando trabajo con espacios donde los estudiantes se muestran más motivados, se pueden expresar con libertad y desarrollar sus habilidades comunicativas. Esta forma de entender la lúdica, como una actitud frente a la vida que también puede estar presente en el aula, es lo que sostiene Jiménez (2002) cuando afirma que:

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego con propósito. El sentido del humor, el arte y otra serie de actividades que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos (p. 42).

El término lúdica ha sido tradicionalmente asociado con el juego. Sin embargo, en el ámbito pedagógico su significado va más allá de la simple recreación. Según Carrascal Hernández, Salas Navarro y Pérez Vargas (2022), “la lúdica constituye una estrategia pedagógica pertinente... asociada a un factor motivacional que la convierte en parte fundamental de los aprendizajes, la expresión de sentimientos y el desarrollo físico, emocional e intelectual” (p. 106).

De esta manera, no se trata solo de jugar por jugar, sino de aprovechar el potencial formativo del juego como experiencia simbólica e imaginativa que contribuye al desarrollo integral del estudiante. En este sentido, el enfoque lúdico implementado en el plan de acción tuvo como eje central la motivación, entendida no solo como una disposición emocional hacia la actividad, sino como una condición necesaria para que el estudiante se involucre activamente en su proceso de aprendizaje.

Las actividades fueron seleccionadas con la intención de despertar el interés y la participación genuina del grupo, eliminando la presión evaluativa tradicional y creando un entorno de confianza donde los estudiantes pudieran expresarse con mayor libertad. La

motivación entonces surge como una fuerza impulsora que permitió activar la expresión oral no desde la obligación, sino desde el propio el deseo de los alumnos de comunicar, interactuar y ser escuchado. Así, el componente lúdico funciona como un vehículo para canalizar emociones, estimular la creatividad y fortalecer vínculos entre compañeros.

Por ello, más que centrarse únicamente en el desarrollo técnico de la oralidad como la pronunciación, el volumen o la estructura del discurso, el plan de acción se enfoca en generar condiciones motivacionales óptimas para que los estudiantes sintieran el deseo y la confianza de hablar. Este enfoque responde a una visión más amplia del proceso educativo, donde la dimensión afectiva del aprendizaje se reconoce como fundamental y la lúdica como una vía privilegiada para conectar con ella.

Así, la lúdica se presenta como una herramienta poderosa para transformar el ambiente escolar en un espacio más inclusivo, dinámico y significativo para el aprendizaje.

En este sentido, su aplicación en el aula responde a una necesidad de motivar y de fortalecer procesos educativos integrales que favorezcan el pensamiento crítico y el vínculo entre los estudiantes y el conocimiento. Como lo expresa Núñez (2002), “la lúdica bien aplicada y comprendida tendrá un significado positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación” (p. 8). Durante las sesiones, se observó cómo los estudiantes se involucraban con mayor entusiasmo en las actividades lúdicas, porque les permitían sentirse seguros, reconocidos y escuchados.

A partir de las actividades propuestas, los alumnos comenzaron a participar más, construir significados en conjunto y a establecer relaciones más empáticas con sus compañeros. Estos espacios, mediados por la lúdica, facilitaron la formación crítica en tanto que los estudiantes se vieron impulsados a reflexionar sobre sí mismos, a negociar sentidos y a comunicar sus ideas de manera más clara y consciente.

Así, tal como lo plantea Núñez (2002), la lúdica bien orientada contribuyó a fortalecer

valores como el respeto, la solidaridad y la colaboración. Al observar los resultados obtenidos, se observa que la lúdica es un método para promover aprendizajes significativos que perduren más allá del aula. Esta mirada nos muestra la idea de que la lúdica es además de un complemento una vía eficaz para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos.

Actividad didáctica.

El término actividad didáctica se refiere al conjunto de acciones planeadas, organizadas y guiadas por el docente con el fin de propiciar aprendizajes en los estudiantes. Estas actividades responden a propósitos educativos claros y se diseñan considerando las necesidades del grupo, los contenidos curriculares, y los recursos disponibles.

Como señala Díaz Barriga (2006), “la actividad didáctica es el proceso mediante el cual el docente organiza experiencias de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes” (p. 87). Esta planificación intencionada permite que los aprendizajes no sean producto del azar, y que exista una secuencia lógica que favorezca el desarrollo integral del alumno.

Durante las actividades del plan de acción se inició con dinámicas de confianza y expresión corporal como “Dilo sin palabras”, para luego avanzar a ejercicios de improvisación y comunicación más estructurada, como en “Oficina de objetos perdidos”.

Estas acciones no fueron el resultado de una selección de actividades que buscó integrar el desarrollo de competencias lingüísticas, emocionales y sociales en cada sesión. En este sentido, el aporte de Díaz Barriga se vuelve clave para comprender que la eficacia de la enseñanza no depende únicamente del contenido, sino de la manera en que el docente estructura experiencias significativas que conduzcan al aprendizaje.

Así, el plan de acción responde plenamente a esta concepción: cada actividad diseñada tuvo una intencionalidad pedagógica clara y un seguimiento reflexivo para ajustar y

mejorar la práctica educativa en función del desarrollo del grupo.En el mismo sentido, Camilloni (1996) sostiene que una actividad didáctica cobra sentido cuando está articulada con los contenidos, los objetivos y la evaluación, es decir, cuando no se presenta como una acción aislada sino como parte de una secuencia pedagógica coherente. Desde esta perspectiva, el docente no improvisa, sino que organiza su intervención para que los alumnos construyan conocimiento a partir de situaciones concretas y contextualizadas. Esta concepción se refleja en el diseño del plan de acción, en el que la lúdica no se entiende como una técnica ocasional, sino como un eje articulador de los propósitos formativos.

Cada actividad fue seleccionada y adaptada de acuerdo con las necesidades que se conocen del grupo, particularmente en lo relativo a la competencia comunicativa oral. De este modo, las acciones realizadas no fueron fragmentarias ni descontextualizadas, sino parte de un proceso sistemático que buscó favorecer el desarrollo integral de la expresión oral.

Siguiendo a Canillón, fue justamente esa estructura intencionada la que permitió que el juego adquiriera sentido pedagógico, al estar vinculado a objetivos claros, situaciones reales o simuladas y momentos reflexivos que dieron profundidad a la experiencia educativa.

Por su parte, Zabalza (1991) define las actividades didácticas como “todas aquellas acciones que se diseñan con la finalidad de promover el aprendizaje de los estudiantes en función de unos objetivos educativos determinados” (p. 45). Esta definición resalta el carácter funcional de la actividad: su razón de ser está siempre vinculada al desarrollo del aprendizaje. Desde esta perspectiva, cada actividad realizada dentro del aula desde una dinámica de presentación hasta una actividad de representación escénica fue pensada en función del desarrollo de habilidades orales específicas: mejorar la dicción, ampliar el vocabulario, estructurar ideas con coherencia y fortalecer la interacción grupal.

Por ejemplo, la actividad “Dilo sin palabras”, centrada en la expresión corporal, busca trabajar con estudiantes que inicialmente se mostraban tímidos o reacios a hablar, facilitando una aproximación gradual a la comunicación oral desde lo gestual hacia lo verbal.

Al observar los avances de los alumnos, pude constatar cómo el juego dejaba de ser solo entretenimiento para convertirse en un vehículo de aprendizaje: los estudiantes no solo se divertían, sino que aprendían a expresarse con mayor seguridad, claridad y creatividad. Ya que como menciona Zabalza (1991), una actividad didáctica cobra verdadero sentido cuando responde a objetivos claros y se orienta a transformar las capacidades de los alumnos. En ese sentido, mi práctica se alineó con esta visión al priorizar actividades que motivaran y que propiciaran un desarrollo comunicativo sostenido, estructurado y significativo.

Una actividad didáctica debe permitir que el alumno sea protagonista de su propio proceso formativo. Esto implica que el docente se convierta en un mediador entre el conocimiento y el estudiante, promoviendo situaciones de interacción, reflexión, indagación y comunicación. Tal como señalan Coll, Marchesi y Palacios (1992), “la enseñanza cobra sentido en la medida en que permite a los alumnos establecer relaciones entre los nuevos contenidos y sus saberes previos, en un proceso activo de construcción del conocimiento” (p. 11).

Por ello, las actividades deben estar diseñadas para involucrar cognitivamente a los estudiantes, motivarlos y retarlos según su nivel de desarrollo, el concepto de actividad didáctica no puede desligarse del contexto en que se aplica. Es necesario considerar las características del grupo, los recursos disponibles, el tiempo asignado y los estilos de aprendizaje. Como plantea Litwin (2002), “el diseño de actividades didácticas no se reduce a una técnica, sino que requiere tomar decisiones pedagógicas que respondan a los objetivos formativos y a las condiciones reales del aula” (p. 23)

Con base en lo anterior se muestra que la actividad didáctica es una herramienta pedagógica que organiza el proceso de enseñanza y que permite al docente procrear ambientes de aprendizaje adecuados, participativos y significativos. En el caso de este informe que su base es la expresión oral, se busca precisamente trabajar con actividades para crear situaciones reales de comunicación, en las que los alumnos practiquen el habla, escuchen a

otros, argumenten, dialoguen y construyan confianza en su forma de expresarse.

Expresión oral.

Considero que la expresión oral es una competencia comunicativa esencial, ya que permite desenvolverse en distintos ámbitos de la vida: académico, social y personal. Más allá de la correcta articulación de sonidos o del uso de la gramática normativa, reconozco que esta habilidad implica también la capacidad de organizar, interpretar y expresar pensamientos, emociones e ideas de forma clara, coherente, pertinente y respetuosa.

Desde una perspectiva funcional, la expresión oral puede entenderse como una habilidad comunicativa compleja que articula múltiples microhabilidades lingüísticas. Cassany (2006) señala que estas microhabilidades van desde la organización lógica del discurso, el uso adecuado del vocabulario, la coherencia y cohesión textual, hasta la gestión del turno de palabra, la entonación, la adecuación al contexto y la capacidad de reformular ideas. En el trabajo realizado, estas dimensiones se evidenciaron como aspectos clave a desarrollar, ya que la mayoría de los estudiantes requerían apoyo no solo para hablar con fluidez, sino para expresarse de forma clara, pertinente y estructurada.

Desde esta visión, la expresión oral no fue abordada como una mera repetición mecánica del lenguaje, sino como una práctica social que exige conciencia del otro, intencionalidad comunicativa y estrategias discursivas. Esto orientó todo el plan de acción hacia un acompañamiento más reflexivo, que favoreciera no solo el hablar “más”, sino el hablar “mejor”, con mayor conciencia, confianza y sentido.

Flores Mostacero (2004) describe la expresión oral como una habilidad multidimensional que implica comunicarse con claridad, coherencia y persuasión, pero también subraya la importancia de la escucha activa y el respeto por las ideas ajenas. Esta perspectiva me lleva a entender que la expresión oral es un proceso interactivo donde el intercambio y la recepción de mensajes son fundamentales. Durante las actividades, esto se

tradujo en la creación de espacios donde los estudiantes además de esforzarse por expresar sus ideas con precisión, sino también por escuchar y responder con respeto a sus compañeros. Así, pude constatar que cuando se fomenta un ambiente de comunicación bidireccional, la motivación y la confianza para hablar aumentan, y el aprendizaje se vuelve más significativo y colaborativo.

Cassany (2006) aporta que hablar bien implica mucho más que la correcta pronunciación o el dominio gramatical: requiere la capacidad de adaptar el discurso al interlocutor, al contexto y al propósito comunicativo.

Esta idea fue importante para estructurar mi plan de acción, porque me permitió darme cuenta que la competencia comunicativa auténtica debe incluir la flexibilidad para ajustar el mensaje según la situación comunicativa. Durante la experiencia, observé que los estudiantes mejoraban notablemente cuando comprendían para qué y para quién hablaban, lo que se reflejaba en una mayor coherencia y pertinencia en sus intervenciones. Esto reafirma que el desarrollo de la expresión oral debe orientarse no solo a la forma sino también a la función del lenguaje.

Por otro lado, Solé (1992) señala que la lengua se aprende usándola en contextos significativos y funcionales. Este planteamiento fundamentó la necesidad de ofrecer a los estudiantes múltiples oportunidades para interactuar en situaciones reales y pertinentes, alejadas de ejercicios mecánicos o descontextualizados. En la experiencia, me percaté de que cuando los alumnos participaban en intercambios auténticos, donde sus ideas tenían relevancia para ellos y para sus compañeros, el proceso de aprendizaje se intensificaba y consolidaba. Esto confirma que la expresión oral es una competencia que se construye gradualmente, a través de la práctica constante en escenarios comunicativos reales y motivadores.

Finalmente, Zayas (2002) enfatiza que enseñar lengua es enseñar a interactuar y a reflexionar sobre lo que se dice y cómo se dice, con un fuerte énfasis en el pensamiento crítico

y el diálogo. Esta visión coincide con la importancia que otorgué a la reflexión y a la autoevaluación en el proceso comunicativo, fomentando que los estudiantes expresarán sus ideas y analizarán su forma de hacerlo y la de sus interlocutores.

Así, el aula se convirtió en un espacio para construir conocimiento colectivo y desarrollar habilidades argumentativas y de escucha crítica. Esta práctica reafirma que la expresión oral es una herramienta fundamental para la formación integral, pues integra aspectos sociales, cognitivos y emocionales en la experiencia educativa.

2.5 Plantea el plan de acción donde se describen el conjunto de acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución (Intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión).

A través de este plan de acción, apoyado por el uso del diagrama de Gantt, se organiza y visualiza la distribución de las actividades a lo largo del tiempo establecido para llevar a cabo este proyecto de intervención. Este gráfico facilita el seguimiento del proceso de trabajo, donde cada componente representa una etapa dentro de la práctica docente, con el objetivo de mejorar la expresión oral de los estudiantes

Tabla 1.

Diagrama de Gantt para la distribución de acciones.

ACCIÓN	2024					2025				
	Ago.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.
Observación del contexto										
Descripción del contexto										

Selección de instrumentos para el diagnóstico.										
Aplicación de diagnóstico.										
Determinación del tema (problemática).										
Definición del título.										
Interpretación de resultados de diagnóstico.										
Rectificación del tema y título										
Aplicación de estrategias y actividades de intervención.										
Conclusiones.										

Nota: Creación propia con base en el Diagrama de Gantt.

Tabla 2.

Actividades y fechas de aplicación.

Actividades de intervención.	Fecha de aplicación.
Dilo sin palabras	12 marzo 2025
Miradas que hablan	13 marzo 2025
Oficina de objetos perdidos	14 marzo 2025
La entrevista	04 abril 2025

En este plan de acción se integran las estrategias implementadas durante la intervención docente con el propósito de el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes. La estrategia común en cada una de estas actividades fue el uso de la lúdica como herramienta pedagógica.

Las fechas de aplicación se organizaron conforme a los distintos momentos de la práctica ya que debido a situaciones personales fuera de mi alcance tuve que ajustar mi organización inicial. En primer lugar, se vinculó el tema central del documento el fortalecimiento de la expresión oral y, a partir de ello, se destinaron espacios específicos los días jueves y viernes para llevar a cabo actividades diseñadas con un enfoque lúdico.

Estas sesiones permitieron a los alumnos expresarse de manera libre y creativa, impulsando su participación mediante juegos y dinámicas que favorecen la motivación, la atención y el uso significativo de la oralidad en contextos comunicativos reales.

La creación de estos ambientes propicia una mayor participación, motivación y entusiasmo por parte de los estudiantes; cuando experimentan emociones positivas, como la alegría, su disposición para aprender y colaborar aumenta notablemente.

En este contexto, se definen estrategias como acciones intencionadas y planificadas que permiten alcanzar objetivos específicos. En este caso, el propósito es incentivar a los alumnos a expresarse de forma crítica, promoviendo espacios de reflexión y motivación, tal como se detalla a continuación.

2.5.1 “Dilo sin palabras”

Intención:

Fomentar la capacidad de expresión emocional y la interpretación de emociones a través de gestos, movimientos corporales y mímica, desarrollando la comunicación no verbal y oral.

Planificación:

Se organizó al grupo en un círculo amplio en la plaza cívica para propiciar un ambiente de interacción cercana. Se explicó a los estudiantes que realizarían una actividad de dramatización enfocada en la expresión de emociones, pero sin utilizar palabras. (véase anexo K)

Antes de comenzar, se realizó una breve introducción sobre la importancia del lenguaje no verbal en la comunicación oral, incluyendo gestos, posturas y expresiones faciales, con el fin de sensibilizarlos sobre el poder del cuerpo como medio expresivo. Se presentaron ejemplos de cómo se podían manifestar distintas emociones sin hablar y una lista de emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa o confusión, entre otras, para que los estudiantes las tuvieran en mente durante el ejercicio.

Acción:

La actividad mostro una respuesta muy positiva por parte del grupo. Los alumnos se mostraron entusiasmados, alegres y participativos. Durante el desarrollo, fue evidente el interés por observar cuidadosamente a sus compañeros, así como el disfrute al representar emociones de forma creativa y espontánea. Se propiciaron risas, expresiones de asombro, comentarios divertidos y momentos de concentración profunda. Esta experiencia, además de crear un ambiente distendido y de confianza, permitió que los estudiantes reconocieran la importancia del cuerpo como parte de la comunicación oral y ampliaran su capacidad

expresiva.

La práctica del juego dramático, como parte de la lúdica, se convierte en un espacio donde los alumnos no solo se divierten y también construyen significados a partir de la interacción. Tal como afirman Carrascal Hernández, Salas Navarro y Pérez Vargas (2022), “la lúdica constituye una estrategia pedagógica pertinente, asociada a un factor motivacional que la convierte en parte fundamental de los aprendizajes, la expresión de sentimientos y el desarrollo físico, emocional e intelectual” (p. 106). En este sentido, la actividad permitió ejercitar la oralidad desde lo gestual y emocional y a su vez también fortaleció la seguridad y el deseo de expresarse ante otros.

Como se muestra en la siguiente conversación:

A1: ¡JIJIJI, se está pintando! No, ¡está maquillándose enojada! (véase anexo M)

A2: ¡Esta rogando! AAAAA… ¡está rezando!

DF: ¡Muy bien! Gracias excelente actuación de A3.

A2: Maestra, ¿Cuándo vamos a volver a hacer esta actividad?

Al llevar a cabo esta actividad, se logró crear un ambiente de confianza en el que los estudiantes pudieron expresarse sin temor a equivocarse. Previamente, cuando se les pedía participar al frente del grupo o dentro de un círculo, muchos se negaban con expresiones como “me da pena”, “que pase otro” o simplemente decían “no”, argumentando que sentían vergüenza o miedo de que sus compañeros se burlaran.

Sin embargo, al hablar y observarse mutuamente en un contexto de respeto, fueron comprendiendo que expresarse en público no implica ser juzgados. Esta experiencia permitió fomentar la empatía entre ellos y reforzar la idea de que todos pueden apoyarse unos a otros, siempre desde el respeto y la solidaridad.

El hecho de invitar a los alumnos a que se ayudaran mutuamente, que se observaran con atención y respetaran los turnos de participación, fue de gran ayuda, pues estas condiciones permitieron que los alumnos organizaran sus ideas antes de hablar, lo que se reflejó en

intervenciones más claras y seguras. Cuando era el turno de alguien, se le brindaba el espacio necesario para expresarse con libertad y confianza, y si encontraba dificultad para hacerlo, podía solicitar el apoyo de sus compañeros.

Esta posibilidad de apoyarse entre iguales fortaleció la confianza al hablar en público y disminuyó el temor a equivocarse. Además, el entusiasmo por participar fue evidente: los estudiantes levantaban la mano constantemente y muchos quisieron intervenir más de una vez, lo que muestro una mayor disposición a expresarse oralmente en un ambiente respetuoso y cooperativo.

Observación y evaluación:

Uno de los principales retos al implementar la actividad fue lograr que los estudiantes la asumieran con seriedad, ya que en un inicio la emoción y la risa fueron predominantes. La actividad se llevó a cabo en la plaza cívica, fuera del aula, lo que representó una ruptura con la rutina habitual y elevó significativamente sus niveles de entusiasmo. Al principio, las intervenciones entre risas como:

A1: “¡Maestra, no se entiende lo que 'dijo'!”

A2: ¡JAJAJA! ¿No le entiendo, que quieres decir?

A3: ¡Mejor yo paso maestra!, ¡yo le ayudo!

Sin embargo, a medida que avanzaba la dinámica, fueron los propios estudiantes quienes solicitaron silencio para poder observar y comprender las expresiones de sus compañeros. Este cambio de actitud permitió crear un ambiente de atención y respeto, fundamental para el desarrollo de la expresión oral.

A pesar de las dificultades iniciales, los alumnos participaron con disposición, se involucraron activamente y lograron expresarse tanto verbal como no verbalmente. Esta experiencia reafirma la importancia de crear espacios donde el error no sea penalizado, sino visto como parte del proceso de aprendizaje, favoreciendo la confianza al hablar frente a los demás.

Reflexión:

A través de esta actividad pude observar cómo el uso de estrategias lúdicas genera un ambiente más relajado y accesible para que los alumnos se expresen oralmente sin miedo al juicio o la burla. Aunque al principio hubo risas, desorden y distracciones debido al entusiasmo y al hecho de que la actividad se realizó fuera del aula, con el tiempo los mismos estudiantes comenzaron a regularse, a pedir silencio y a participar con mayor atención.

Fue gratificante observar cómo, poco a poco, los alumnos se involucraban, se ofrecían para participar varias veces, respetaban los turnos y ayudaban a sus compañeros a interpretar gestos o a expresarse mejor.

En comparación con los primeros momentos de observación diagnóstica, donde varios alumnos se negaban a participar por timidez o vergüenza, en esta ocasión a través de la actividad lúdica mostraron una actitud mucho más abierta y segura. Esto me permitió confirmar que cuando se generan ambientes seguros y motivadores, la expresión oral fluye de manera más natural y significativa.

2.5.2 "Miradas que hablan"

Intención:

Fortalecer la seguridad y confianza de los alumnos al hablar en público, utilizando el contacto visual como medio para expresar emociones y fomentar una comunicación más empática y efectiva.

Planificación:

Se pide a los alumnos que se desplacen por el espacio mientras suena una música suave, caminando sin rumbo fijo y mirando al suelo.

Cuando la música se detiene, deben colocarse frente al compañero más cercano y mirarlo directamente a los ojos. (véase anexo N). A través de esa mirada, deberán intentar expresar una emoción (alegría, tristeza, enojo, sorpresa, etc.) sin usar palabras.

Después, compartirán con su pareja lo que creen que el otro intentó comunicar. Al

finalizar, se realizó reflexión grupal sobre cómo se sintieron al sostener la mirada y cómo influye esto en su forma de expresarse oralmente.

Acción:

Al darles las indicaciones a muchos de ellos les costó trabajo mantener la mirada abajo, cuando la música pausaba y se quedaban frente a sus compañeros existieron comentarios tales como:

A1: ¡Veme bien!, su mirada me dice felicidad, no, estás muy serio, y tu mirada me dice que no te gusta la música que puso la maestra.

A2: Siento que tienes sueño, tienes ojeras, y estas cansado.

A3: Su mirada me dice que, que, este, que está preocupado porque lo miro así.

A4: Emmm, tiene una mirada seria y cansada, como no sé, si tipo seria.

A5: Tiene la mirada muy triste, y desanimada.

Con base en estas interacciones, surgieron expresiones espontáneas que dieron cuenta de la interpretación emocional que lograban a través de las miradas. Los comentarios de los alumnos fueron variados, evidenciando un ejercicio activo de lectura emocional y verbalización de lo observado. Algunos asociaban las miradas con emociones como alegría, tristeza, cansancio o nerviosismo, y cada uno intentaba justificar su percepción con expresiones propias.

Esto permitió que, a través de una dinámica lúdica, los estudiantes se enfrentaran a un reto comunicativo distinto, en el que debían observar, interpretar y luego expresar oralmente sus ideas y emociones. Así, se fortaleció la seguridad al hablar en público, la empatía, la escucha y la capacidad de verbalizar lo que el otro transmite sin palabras.

Observación y evaluación.

Durante la actividad, se observó que al principio muchos alumnos se mostraron inseguros y nerviosos al mantener la mirada hacia el compañero, especialmente cuando la

música se detuvo y tuvieron que enfrentar a su compañero. Esto causo momentos de risa y nerviosismo, lo cual dificultó el propósito de la actividad en sus primeras etapas. Sin embargo, a medida que la dinámica avanzaba, los estudiantes comenzaron a sentirse más cómodos, y la mayoría logró sostener la mirada y responder a las interpretaciones de sus compañeros. Algunos comentarios como “Su mirada me dice que tiene sueño” o “Me parece que está muy feliz” mostraron cómo empezaron a identificar las emociones a través del contacto visual, lo que indica un progreso en la comprensión del lenguaje no verbal y en la empatía hacia los demás.

Respecto a la evaluación se evidenció que los alumnos lograron conectarse mejor con sus compañeros, aprendiendo a interpretar las emociones de manera más acertada. Aunque la actividad estuvo marcada por ciertos momentos de distracción, el hecho de que los estudiantes pudieran verbalizar las emociones que percibían a través de las miradas muestra que tratan de mostrar su capacidad de expresar y percibir emociones.

Reflexión:

Aunque al inicio hubo risas, nerviosismo e incluso cierta resistencia, con el tiempo algunos estudiantes se sintieron más cómodos y dispuestos a participar, lo cual refleja una mejora en su confianza para comunicarse. A través del contacto visual, intentaron interpretar y expresar emociones, reconociendo que la comunicación no solo se da mediante la palabra, sino también por medio del lenguaje corporal. En este sentido, McEntee (1996) sostiene que “por medio de los gestos, de las expresiones faciales y de la tensión o relajamiento corporal que se describen, se nos comunica cierta información acerca de la relación entre dos personajes” (p. 49), lo cual permite comprender cómo los alumnos, al mirar a su compañero, lograban captar e incluso representar emociones sin necesidad de hablar.

2.5.3 “Oficina de objetos perdidos”

Intención:

Favorecer la expresión oral a través de descripciones claras y detalladas, en un

ambiente lúdico que estimule la participación, la escucha activa y la seguridad al hablar frente a otros.

Planificación:

Se inicia la clase solicitando a los alumnos que dejen un objeto personal sobre la mesa del docente en formación. Luego, se plantea la situación ficticia de una “oficina de objetos perdidos”. Un estudiante asumirá el rol del encargado y el resto deberá acercarse, uno a uno, a reclamar su objeto describiéndolo con precisión (color, forma, tamaño, material, detalles únicos). Si la descripción no es suficiente, el encargado pedirá más información, fomentando así la expresión oral espontánea, clara y persuasiva.

Acción:

Se solicitó a los alumnos que eligieran un objeto personal que no fuera comúnmente utilizado en la escuela. Entre los objetos que sacaron se encontraban perfumes, llaves, llaveros, maquillaje, peluches, toppers, entre otros. Una vez explicada la dinámica, los estudiantes mostraron gran entusiasmo, levantando la mano de inmediato para participar, especialmente para ocupar el rol del encargado de la oficina de objetos perdidos.

Cuando comenzaron a pasar al frente, describían sus objetos de la siguiente manera:

A1: Es negra con gris y rojo, también tiene color blanco, y tiene letras doble AA y además puede explotar.

A2: Es una caja de color rojo, y algunas partes azules, tiene muchas fotos sobre un juego y si abres la caja encontraras una tipa rueda con letras adentro tiene tarjetas y tiene pilas.

A3: Es una caja rectangular tiene colores, negro, naranja y algunas partes amarillas tiene muchas piezas de manera que tienen escrito el nombre del juego Jenga y tiene unas instrucciones en la parte trasera, son tres reglas y tiene donde se creó y todo eso la caja esta desgastada en la parte de arriba y le faltan dos piezas.

A4: Es una especie de maletín plano, negro con un cierre y un “ganchito” de tela para poder agarrarlo, es un kit de dibujo semi profesional que tiene lápices azules que van desde la punta

más dura a la punta más suave, luego tiene como un lapicero que toda la punta es de grafito, una goma moldeable, emm, tiene tres lápices muy oscuros de suave, medio y punta dura, y tiene una especie de “vara” que es para cuando los lápices se hacen muy “chiquitos” para poder escribir y dibujar bien.

A5: Es un estuche negro como rectangular pero como también ovalado, rectangular y adentro trae este, es así como que duro y adentro trae un trapito. Es como de tela rasposa.

A6: Es suave, panzón, tiene tela tejida y es un personaje de una película de “Disney”, y está incompleto no tiene cuerpo.

A7: Un recipiente, transparente, “chiquito”, bueno mediano y sirve para guardar comida.

A8: Lo que se me perdió a mi es algo que puede pintar de color verde, sirve para subrayar.

Las descripciones de cada alumno fueron pieza clave para que el “encargado de la oficina” les devolviera sus artículos. Fueron solamente dos alumnos los que se quedaron en el momento sin su artículo devuelto.

Observación y evaluación:

Durante el desarrollo de la actividad, se observó un alto nivel de participación y entusiasmo por parte del grupo. Desde el inicio, los estudiantes mostraron disposición para colaborar y hablar frente a sus compañeros, lo cual favoreció un ambiente de confianza. La mayoría logró realizar descripciones detalladas y coherentes, utilizando diversos recursos del lenguaje para hacer reconocible su objeto.

Algunos alumnos destacaron por su claridad y precisión, mientras que otros necesitaron apoyo para estructurar mejor sus ideas. Sin embargo, todos se mostraron atentos durante la dinámica, escuchando las intervenciones de los demás, lo que también fortaleció la escucha activa.

En cuanto a la evaluación se identificaron avances importantes en la capacidad de describir con mayor fluidez, adecuar el lenguaje al contexto comunicativo y mantener la atención del interlocutor. La dinámica lúdica permitió que los errores fueran tomados con humor y sin juicio,

lo que contribuyó a disminuir la ansiedad al hablar en público.

Reflexión:

Esta actividad fue la que más les gustó a mis alumnos, porque aun pasando días después me seguían comentando que querían jugar a los objetos perdidos, así mismo con ayuda del contexto lúdico y creativo se favorece la expresión oral de los estudiantes, ya que así ellos mismos se motivan a participar con entusiasmo y confianza.

A través de la descripción de sus objetos, lograron trabajar su fluidez verbal, sino también ampliar su vocabulario, organizar sus ideas y expresarlas de forma clara ante sus compañeros.

Además, al tener que convencer al "encargado" de que el objeto les pertenecía, se trabajaron habilidades como la precisión, la persuasión y la escucha activa. La dinámica se convirtió en una oportunidad para que los alumnos ejercitaran el lenguaje en un entorno seguro, relajado y colaborativo, lo que reforzó la importancia de que se creen espacios donde expresarse oralmente no sea una obligación, sino una experiencia agradable y sobre todo disfrutable. Como menciona Martín (2010): "El aprendizaje de la expresión oral no debe limitarse al aula formal, sino que debe ser integrado en situaciones reales y espontáneas que promuevan la comunicación auténtica" (p. 34).

Esto quedó evidenciado en la participación y las interacciones entre los estudiantes, quienes, al estar involucrados en una tarea lúdica, demostraron mayor disposición y seguridad para expresarse.

2.5.4 "La entrevista"

Intención:

Fomentar la expresión oral y la interacción entre los estudiantes, al tiempo que desarrollan habilidades comunicativas en un contexto auténtico.

Planificación:

La actividad comenzará con la elaboración de una lista de preguntas personales por

parte de los alumnos que les interese saber de su compañero con el que se reunirían en binas. El requisito de esta actividad seria que las preguntas invitaran a hablar a su compañero de hablar de sí mismo, como, por ejemplo: *¿Qué haces en tu tiempo libre?, ¿Cuál es tu pasatiempo favorito?, ¿Cómo sería un día perfecto para ti?,* entre otras.

Con ello se pretende que los estudiantes desarrollen su expresión oral mediante una conversación cercana y significativa, donde practiquen el uso de oraciones completas y respuestas detalladas. A través de esta dinámica también se busca fortalecer los vínculos entre compañeros y que se desarrolle un ambiente de confianza en el aula.

Posteriormente, ahora si se reunirían para llevar a cabo una entrevista mutua. Se turnarán para hacer las preguntas que escribieron previamente, escucharán con atención las respuestas y formularán preguntas de seguimiento para profundizar en lo que su compañero comparte. Durante la actividad, el docente en formación supervisará las conversaciones.

Al finalizar, algunos estudiantes compartirán con el grupo una respuesta curiosa, interesante o divertida que hayan escuchado.

Acción:

Se comienza comentado a los alumnos que era viernes de actividades de expresión oral, al decir esto los estudiantes se emocionaron mucho pues ya estaban familiarizados con estas actividades en sesiones anteriores. Primero se les explicó que haríamos una lista de preguntas que quisiéramos saber sobre su compañero (con el que mejor se llevarán)

A1: Maestra, ¿preguntas? ¿Cómo qué? ¿Qué puedo preguntarle?

DF: Si, preguntas, puedes preguntarle a tu compañero algún dato que te interese saber de él, por ejemplo, ¿Cómo fue su primer día aquí en la secundaria?, ¿A qué lugar fue la primera vez que viajo? ¿Cómo fue su graduación de la primaria? Etc.

Se les otorgó cierto tiempo para que pudieran conversar entre ellos para darse ideas sobre que preguntar y realizar 5 preguntas que quisieran realizar. Al terminar ahora si se les dio oportunidad de que se reunieran con sus compañeros. Algunas de las entrevistas que se

realizaron fueron las siguientes.

A1: ¿Cómo fue tu primer día en la primaria?

A2: Fue un poco raro, porque, como nadie nos conocíamos, pues nos quedábamos viendo como muy raro y llego una niña y me dijo ¡hola! Y se sentó alado de mí y hasta la fecha es mi amiga.

A1: ¿Cómo fue tu graduación de la primaria?

A2: ¡Ay! Fue muy divertida porque había, trampolines, brincolines, dj, y nos dieron vasos personalizados, fue triste al final porque pues nos despedimos de todos mis compañeros y amigos.

A1: ¿Cómo es un día normal en tu vida?

A2: Pues un día normal en mi vida sería levantarme muy temprano en la mañana, acomodar mis libros en la misma mañana, cambiarme, no desayuno y así me vengo a la escuela. Llego aquí y estoy normal, llego a mi casa me pongo a hacer tarea o le ayudo a mi mamá a hacer de comer y después me voy a veces con mi abuelita y si no pues me quedo en mi casa haciendo nada. A veces veo tele, o me la paso jugando con mi hermano en el celular o a veces practico guitarra, y ya eso sería un día normal para mí.

A1: ¿Si no estuvieras aquí en que escuela estuvieras?

A2: Mmmm, bueno, probablemente, bueno es que hice el examen en varias secundarias hice en la “ocho”, pero bueno, pues sinceramente como que tiene muy mala reputación esa escuela y pues no me metieron, también quede en la de en la que está ahí por, bueno no sé, pero ahí estuvo mi hermano, pero pues no sé porque mis papas eligieron esta escuela, pero probablemente ahí sería una niña “fitness” porque no se tal vez me juntaría con más niñas que niños.

A1: Anécdotas bonitas o nostálgicas que tengas de pequeña.

A2: Pues la primera fue cuando mi abuelita falleció ¿por causas?, mmm no me acuerdo porque fue y la otra seria cuando tuve como tres caídas muy graves de pequeña por traviesa.

A1: ¿Cómo fue tu primer viaje?

A2: Mi primer viaje fue a puerto Vallarta, cuando tenía como 3 años o 4 años y este, me llevaron a conocer por primera vez el mar, pero a mí me dio miedo y no me quería meter entonces mi papa me obligo, primero con los pies ahí en las orillas, y después me fui metiendo así en el fondo.

Cada alumno tuvo la oportunidad de responder a las diferentes preguntas creativas que hicieron sus compañeros, y al final algunos estudiantes compartieron las respuestas que les parecían más curiosas y que llamaron más su atención de sus compañeros

Observación y evaluación:

Desde el momento en que se les mencionó que sería una actividad de expresión oral, los estudiantes mostraron entusiasmo y disposición, ya que asociaron la dinámica con sesiones previas que habían disfrutado. La idea de entrevistarse con su compañero más cercano generó confianza y a su vez emoción y tranquilidad.

Durante la planeación de las preguntas, los estudiantes trabajaron con interés, intercambiando ideas y ayudándose entre sí para formular preguntas personales, además, pensaban y se cuestionaban que era lo que realmente querían saber de un compañero que ya conocían. A través de esto las entrevistas se volvieron más auténticas y el contenido compartido tuvo un valor significativo tanto para quien respondía como para quien escuchaba.

Al momento de llevar a cabo las entrevistas, la mayoría de los estudiantes respetaron los turnos para hablar y escuchar, formulando preguntas de continuación de manera natural, lo que generó conversaciones fluidas y con detalles. Las respuestas compartidas al final de la actividad mostraron atención y conexión entre los compañeros, ya que recordaban muy bien de lo que sus compañeros les habían contado.

Reflexión:

Pude notar que cuando se agregan elementos cercanos a la vida cotidiana de los alumnos, como contar anécdotas personales o hablar sobre su día a día, se crea una

participación más genuina y espontánea. A través de esta actividad comprendí que la expresión oral también se fortalece creando espacios de confianza y diálogo real. Como señala Vygotsky (1978), “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean”. Esta idea se refleja claramente en la experiencia vivida durante la actividad, ya que al darles a los alumnos la libertad de hablar sobre sí mismos, se desarrolla un proceso comunicativo auténtico e importante.

Esta experiencia fue muy grata tanto para los alumnos como para mí como docente en formación, ya que me permitió constatar que forman espacios de diálogo genuino en el aula además de fortalecer sus habilidades orales fortalece el sentido de pertenencia y confianza entre los alumnos.

2.6 Describe las prácticas de interacción en el aula (acciones, estrategias e instrumentos).

Durante la práctica docente, se vuelve necesario reflexionar sobre la preocupación e interés por favorecer un aspecto de los alumnos, en este caso, el tema central de esta intervención es “La lúdica como estrategia didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria”.

Al estar en un acercamiento constante con los alumnos, los docentes pueden tener una percepción más acercada, lo que permite crear una reflexión sobre las principales necesidades que tiene el grupo, para así mostrar una posibilidad de cambio a través de la labor docente.

Por esto, la intención principal de este proceso es favorecer la expresión oral de los alumnos, creando ambientes que despierten su interés y les permitan expresarse sin temor al error. A través de la lúdica, se pretende crear espacios seguros de interacción que se perciban cercanos a su vida cotidiana, brindando oportunidades para dialogar, compartir experiencias,

construir ideas y fortalecer vínculos entre compañeros.

A lo largo de las prácticas docentes se observa que, a medida que estas prácticas se integran en el aula, los estudiantes comienzan a mostrarse más participativos y seguros al expresarse frente a sus compañeros. Como lo expresa Barrios (2015), “la expresión oral es una capacidad comunicativa que abarca no solo el dominio de la pronunciación del léxico y la gramática de la lengua, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos”. Por lo tanto, trabajar esta habilidad de forma integral requiere atender tanto los aspectos técnicos del lenguaje como el contexto emocional y social en el que se produce.

De ahí la importancia de orientar a que los estudiantes superen dificultades como la inseguridad, el nerviosismo o la falta de claridad al hablar, desde la práctica continua, el juego y la interacción respetuosa.

2.6 Describe las prácticas de interacción en el aula (acciones, estrategias e instrumentos).

Prácticas de interacción en el aula			
Secuencia.	**Acciones.**	**Estrategias.**	**Instrumentos.**
“Dilo sin palabras”	1. Organizar al grupo en un círculo en la plaza cívica. 2. Explicar la dinámica de dramatización sin palabras. 3. Realizar una	La estrategia que se aplicó en esta sesión consistió en realizar una dinámica de dramatización sin palabras. A partir de la consigna	La evaluación se llevó a cabo a través de una lista de cotejo con el propósito de valorar aspectos vinculados a la expresión oral

	introducción sobre la importancia del lenguaje no verbal. 4. Proporcionar ejemplos y una lista de emociones a representar. 5. Observar las representaciones y propiciar la reflexión al final.	"Expresa una emoción usando solo tu cuerpo y tu rostro", los alumnos debían representar emociones como tristeza, enojo, miedo, alegría o sorpresa. Posteriormente, el resto del grupo intentaba adivinar la emoción representada.	durante la retroalimentación, como la claridad con la que describieron las emociones representadas por sus compañeros, la fluidez al expresar sus ideas, el uso de un vocabulario emocional adecuado, así como la disposición para participar oralmente en un ambiente de respeto.
"Miradas que hablan"	1. Solicitar que caminen por el espacio con música. 2. Al detener la música, mirar a un compañero a los	En esta sesión se utilizó una estrategia lúdica que tuvo como base el lenguaje corporal, específicamente	Se empleó una lista de cotejo centrada en identificar el nivel de desarrollo de la expresión oral a través de la interpretación de

	ojos para expresar una emoción. 3. Describir lo que la mirada del otro transmite. 4. Realizar una reflexión grupal sobre la experiencia	la mirada, como recurso. La dinámica consistió en que los alumnos caminaran libremente por el aula mientras sonaba música. Al detenerse la música, debían mirar a los ojos a un compañero y, después de unos segundos, compartir qué emoción creían que les transmitía esa mirada. Posteriormente, se abrió un espacio de diálogo donde comentaron sus percepciones,	emociones. Se valoró si los alumnos lograron verbalizar sus percepciones con coherencia, utilizaron un lenguaje descriptivo adecuado.

		sensaciones y experiencias.	
“Oficina de objetos perdidos”	1. Recoger objetos personales y simular una oficina de objetos perdidos. 2. El encargado pregunta y el resto describe su objeto para recuperarlo. 3. Promover preguntas del encargado para obtener más detalles. 4. Reflexionar sobre la importancia de hablar con claridad.	En esta sesión se implementó una estrategia lúdica basada en el juego de roles y la descripción oral como medio para fortalecer la expresión oral. La dinámica consistió en presentar una mesa con objetos variados de los alumnos que simularon pertenecer a una “oficina de objetos perdidos”. Por turnos, interpretaron el papel de usuarios que acudían a	Se utilizó una lista de cotejo con el propósito de valorar aspectos: Claridad en la descripción de los objetos, la fluidez al expresar ideas, el uso adecuado de vocabulario descriptivo, así como la disposición para participar en un ambiente colaborativo y respetuoso.

		reclamar un objeto perdido, describiéndolo con detalle para recuperarlo. El resto del grupo debía identificar si el objeto estaba en la caja y entregar el que coincidiera con la descripción.	
“La entrevista”	1. Solicitar a cada estudiante realizar una lista de preguntas personales para un compañero 2. Se pide reunirse en parejas para simular la realización de una entrevista 3. Observar el uso del lenguaje para	En esta sesión se implementó una estrategia lúdica centrada en el diálogo auténtico y la interacción significativa. Se propuso a los estudiantes realizar entrevistas en parejas, partiendo de preguntas	Se utilizó una lista de cotejo con el propósito de valorar aspectos durante la retroalimentación, Claridad al formular preguntas, la atención al escuchar al compañero, la coherencia en las respuestas dadas y

	describir detalles y respuestas de cada pregunta.	elaboradas por ellos mismos que invitaran a su compañero a hablar sobre aspectos personales. Antes de iniciar, los alumnos redactaron cinco preguntas que realmente les interesara saber del otro. Durante la actividad, se turnaron para hacer sus preguntas, escuchar con atención y formular interrogantes de seguimiento. Al final, algunos compartieron con	el uso adecuado del lenguaje en un contexto de entrevista. También se consideró la disposición para participar oralmente en un ambiente de respeto.

		el grupo las respuestas más curiosas o emotivas que escucharon.	

Tabla 3. *Tabla con las acciones, estrategias e instrumentos de cada sección.*

2.7 Utiliza referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje.

A lo largo de las estrategias lúdicas mencionadas anteriormente, pude observar cómo existe una mejora continua en la expresión oral de los alumnos cuando se generaron espacios distintos a la rutina escolar. Esto fue posible gracias a la implementación de estrategias que motivaron a los estudiantes a participar de manera continua, a comunicarse con mayor seguridad y a disfrutar el proceso de aprender a hablar mejor. En este sentido, la lúdica favorece la espontaneidad, el diálogo, la creatividad y la comunicación como formas de construcción del conocimiento, aspectos esenciales en el desarrollo de la competencia oral (Jiménez y Ospina, 2012).

Desde esta perspectiva, decidí enfocar mi intervención en diseñar y aplicar actividades que integraran lo lúdico con intenciones pedagógicas claras para potenciar la expresión oral, especialmente en alumnos de secundaria que muchas veces muestran inseguridad al hablar. Al respecto, Suárez (2020) explica que la lúdica es una herramienta pedagógica que, además de entretener, permite al docente generar condiciones para la reflexión, la creatividad y la interacción, elementos claves para el desarrollo de la oralidad.

Como lo hice notar puede observar y comprender que el componente emocional juega un papel determinante en la disposición del estudiante para expresarse. De acuerdo con Bueno (2017), cuando el aprendizaje se asocia a emociones positivas, el cerebro tiende a retener

mejor la información y a generar conexiones significativas, lo que resulta especialmente útil cuando se busca que los alumnos hablen frente a otros, se escuchen entre ellos y comuniquen sus ideas de manera clara.

Con base en estas ideas, me propuse que cada una de las actividades lúdicas que llevé al aula ofreciera a los alumnos una oportunidad para expresarse de forma creativa, espontánea y sobre todo significativa, favoreciendo así su desarrollo oral. Tal como señala Camps (2003), la oralidad no se desarrolla en el vacío, sino en contextos sociales donde hablar tenga sentido y propósito, y donde los estudiantes puedan poner en juego sus recursos lingüísticos para interactuar con los demás.

2.7.1 "Dilo sin palabras"

Esta actividad consistió en un juego de mímica en el que los estudiantes, por binas, representaron sin hablar una situación cotidiana previamente acordada. Posteriormente, los demás compañeros debían adivinar de qué se trataba, y luego cada equipo explicaba con sus propias palabras lo que representaron. Esta actividad fue una de las que más le gustó al grupo, ya que había muchas risas y a su vez mucha participación por parte de los alumnos que no estaban sentados.

Esta dinámica logró que los alumnos activaran su creatividad, estimularan su memoria y organizaran sus ideas para compartirlas oralmente frente al grupo. La participación en escenarios lúdicos permitió que exploraran nuevas formas de expresión, se sintieran más seguros al hablar y fortalecieran sus vínculos con los compañeros. Según Bruner (1996), "el juego no es sólo una forma de distracción, sino una forma de explorar alternativas posibles, de practicar habilidades comunicativas y de construir sentido dentro de marcos simbólicos" (p. 61).

Este enfoque resulta especialmente valioso en la adolescencia, cuando la necesidad de expresión, validación social y autonomía se intensifica. En este sentido, las actividades lúdicas se convierten en herramientas pedagógicas que no sólo entretienen, sino que propician

entornos comunicativos auténticos donde los jóvenes pueden ensayar su voz, construir identidad y reflexionar sobre su entorno desde una perspectiva crítica.

La actividad permitió trabajar el lenguaje verbal a partir de lo no verbal, generando una transición significativa. Como apunta Aranda (2010), “la expresión corporal y la oral están estrechamente relacionadas; cuando se estimula una, se beneficia la otra” (p. 42). De esta forma, el juego fue promoviendo la estructuración de discursos orales en contextos lúdicos y seguros.

2.7.2 “Miradas que hablan”

Esta actividad consistió en utilizar la expresión facial y el contacto visual para interpretar emociones, intenciones y mensajes sin recurrir al lenguaje verbal. Al principio, los alumnos se mostraban desconcertados pues mencionaban que cómo era posible decir que era lo que decía la mirada; conforme pasaban y observaban lo que hacían sus compañeros, fueron dejándose llevar e interpretando a como ellos lo entendían. Precisamente esto buscó que los estudiantes desarrollaran una mayor conciencia sobre la comunicación no verbal y cómo esta influye directamente en su forma de expresarse oralmente, ya que el cuerpo y el rostro refuerzan o contradicen los mensajes que emitimos con las palabras.

Esta estrategia parte de la premisa de que la oralidad no se limita a la voz nada más, Según Aranda (2010), “la expresión oral no puede desligarse de lo corporal; todo acto comunicativo involucra una intención expresiva que se manifiesta en el cuerpo, el rostro y el tono” (p. 45). Por lo tanto, fomentar una conciencia sobre estos aspectos permite a los estudiantes mejorar su expresividad y claridad al hablar.

2.7.3 “Oficina de objetos perdidos”

Esta actividad la pondría en primer lugar como la más dinámica y la que más les gustó a mis alumnos, consistió en presentar a los estudiantes una serie de objetos cotidianos y

pedirles que imaginaran y contaran la historia detrás de esos objetos.

Desde la lúdica, esta actividad se fundamenta en la idea de que el juego es un espacio privilegiado para el desarrollo de la competencia comunicativa. Según Huizinga (2000), “el juego crea un mundo aparte, una esfera mágica donde las reglas y las convenciones permiten nuevas formas de expresión y de interacción” (p. 45). Cuando se coloca a los alumnos en una situación ficticia, se les da oportunidad de experimentar con el lenguaje sin temor al error, promoviendo una expresión más libre y tranquila.

Durante la dinámica, diferentes alumnos fueron “encargados” de una oficina ficticia, donde cada objeto perdido debía ser registrado, descrito y devuelto a su supuesto dueño, el cual era interpretado por otro compañero que improvisaba una historia justificando la pertenencia del objeto. Como señala Cassany (2006), “hablar no es solo emitir sonidos articulados, sino estructurar ideas, ordenar el discurso, considerar al interlocutor y ajustar el mensaje al contexto” (p. 72). En este sentido, la actividad hizo a los alumnos a organizar su discurso en función de un propósito comunicativo claro, dentro de una situación que no era real.

2.7.4 “La entrevista”

Esta actividad se basó en una dinámica de entrevistas entre pares, donde cada alumno debía responder preguntas diseñadas previamente sobre sus gustos, experiencias, metas o recuerdos, para después presentar a su compañero ante el grupo.

El carácter lúdico de la entrevista se encontró en que las preguntas se presentaban como parte de un juego de tarjetas y dinámicas de movimiento, lo que mantuvo el interés y la motivación del grupo. Como subraya Suárez (2014), “el juego en el aula transforma el aprendizaje en una experiencia placentera, lo que facilita el desarrollo de competencias cognitivas y comunicativas” (p. 68).

Además, esta estrategia permitió trabajar aspectos base de la expresión oral, como la fluidez, la entonación, el contacto visual y el uso adecuado del registro lingüístico según el interlocutor. Según Camps (2000), “la competencia comunicativa se amplía cuando los estudiantes tienen oportunidades reales de hablar en distintos contextos sociales, especialmente si estos les resultan significativos” (p. 93). La entrevista entre pares cumplió justamente con esta condición: un contexto cercano y relevante que invitó a una participación activa y genuina.

Durante el desarrollo de la actividad, se observó un notable esfuerzo de los alumnos por cuidar su expresión, escuchar con atención y sintetizar la información recibida para luego compartirla con el grupo. Esta escucha se convierte en activa, unida a la necesidad de representar adecuadamente a su compañero, impulsó una mayor implicación emocional y responsabilidad comunicativa. Tal como señala Lipman (2006), “la práctica del diálogo ético y respetuoso en el aula promueve habilidades como la empatía, la argumentación y la autoconciencia” (p. 51).

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.

La pertinencia y consistencia de esta propuesta de intervención que se llevó a cabo en la escuela secundaria general “Dionisio Zavala Almendárez” en el grupo de 2° “C”. Consistió en la aplicación de una serie de estrategias lúdicas, es decir, estrategias que fueran entretenidas y motivantes, las cuales pudieran causar un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los alumnos y con ello favorecer la expresión oral.

En específico, se pretende fortalecer la expresión oral de los estudiantes mediante el uso de estrategias lúdicas que les permitan comunicarse de forma clara, segura y espontánea. Se busca propiciar que los alumnos logren expresarse con mayor confianza, utilicen un vocabulario

más amplio, organicen sus ideas y fortalezcan su seguridad al participar en distintas situaciones comunicativas en contextos seguros.

En este sentido, Restrepo Ramírez (2017) sostiene que “el uso de la lúdica como estrategia pedagógica favorece la participación activa del estudiante, mejora su seguridad al hablar en público y contribuye significativamente al fortalecimiento de la expresión oral, ya que los juegos permiten que los estudiantes pierdan el miedo y se expresen de manera más espontánea” (p. 72).

Para el plan de acción que se describe, se seleccionaron cuatro estrategias lúdicas implementadas y dos diagnósticos. Entre las estrategias fueron: Dilo sin palabras, Miradas que hablan, Oficina de objetos perdidos y Conociéndonos mejor.

La elección de estas actividades fue clave para el desarrollo de la expresión oral de los alumnos y base para atender a la necesidad de crear espacios donde el alumnado pudiera expresarse con mayor confianza y libertad, integrando precisamente la lúdica como medio facilitador para lograrlo.

Cada una de estas estrategias fue de gran ayuda en el proceso de desarrollo de la competencia oral, ya que pusieron en práctica las habilidades lingüísticas, además de aspectos emocionales y sociales que inciden directamente en su manera de comunicarse. A través de ellas, se buscó romper con la rutina tradicional del aula, brindar nuevas formas de interacción y motivar la participación activa en un ambiente seguro y creativo.

Además, el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los alumnos se alineó con los principios establecidos por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que promueve un enfoque educativo integral y humanista. La NEM busca desarrollar habilidades de comunicación en diversos contextos, promoviendo el pensamiento crítico, la reflexión y el trabajo colaborativo. Así, las actividades lúdicas propuestas contribuyeron a fortalecer la expresión oral en el aula, apoyando el desarrollo de competencias lingüísticas en consonancia con los principios de inclusión y equidad que la NEM fomenta (Secretaría de Educación Pública SEP, 2020).

3.2 Identificación de enfoques curriculares y su integración en el diseño de las secuencias de actividades y / o propuestas de mejora.

Un enfoque curricular es el marco que orienta la selección, organización y secuencia de los contenidos educativos, así como las estrategias pedagógicas y los criterios de evaluación. En el contexto de la educación básica en México, el currículo se concibe como un proyecto educativo flexible que atiende la diversidad y fortalece la sociedad democrática, garantizando una educación de calidad y asegurando la igualdad de oportunidades para acceder al conocimiento y al desarrollo de competencias (Ortega, 2014).

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el currículo también cumple funciones pedagógicas, políticas y administrativas, pues expresa el tipo de sociedad que se busca construir, el modelo ciudadano deseado y la forma de organización de la enseñanza (INEE, 2016). Así, un enfoque curricular refleja valores, actitudes y prioridades del sistema educativo respecto al conocimiento, la formación integral y la función social de la escuela.

A partir del ciclo escolar 2022-2023, la Secretaría de Educación Pública implementó un nuevo Plan de Estudios bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), cuyo eje central es la transformación educativa hacia un enfoque más inclusivo, equitativo y comunitario. Este modelo reconoce a los estudiantes como sujetos históricos, sociales y culturales, y propone reorganizar el conocimiento escolar desde campos formativos y ejes articuladores que respondan a su contexto y realidad (SEP, 2022).

La NEM busca que el proceso educativo se enfoque en la dignidad humana, el bienestar colectivo, el pensamiento crítico y la conciencia social, para formar ciudadanos que participen activamente en la transformación de su entorno. Por ello, promueve metodologías activas, el trabajo colaborativo, la reflexión crítica, y el uso del lenguaje como herramienta de participación e identidad (Secretaría de Educación del Estado de México, s.f.).

En este contexto, la lúdica se considera una estrategia pedagógica que promueve la participación, la exploración del lenguaje, el desarrollo emocional y el aprendizaje significativo. Estas características hacen que sea especialmente adecuada para fortalecer la expresión oral, al permitir que los alumnos se expresen en un ambiente seguro, respetuoso y estimulante. Desde una perspectiva educativa actual, la lúdica crea situaciones en las que el lenguaje deja de ser una práctica mecánica y se convierte en una experiencia significativa, vinculada a emociones, interacciones sociales y procesos reflexivos.

Como afirman Lucini y Galli (2019), “el juego, entendido como una actividad simbólica y comunicativa, constituye un recurso privilegiado para el desarrollo del lenguaje oral, al generar contextos en los que los estudiantes se sienten motivados a participar, expresarse y escuchar a otros” (p. 52). Este tipo de participación activa favorece la construcción de significados compartidos y permite que los adolescentes practiquen habilidades comunicativas en situaciones que les resultan relevantes y retadoras.

Las actividades lúdicas implementadas se escogieron con base en el análisis del diagnóstico aplicado del grupo de 2 C y en los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje del Programa Sintético de la Fase 6. A continuación, se presenta la relación entre el plan de estudios y las actividades aplicadas:

Tabla 4.

Tabla con la relación al plan de estudios 2022 “nueva escuela mexicana”, con las estrategias aplicadas.

Nombre de la estrategia	Dilo sin palabras	Miradas que hablan	Oficina de objetos perdidos	La entrevista

Contenido	Recursos literarios en lengua española para expresar sensaciones, emociones, sentimientos e ideas vinculados con las familias, la escuela y la comunidad.
Proceso de desarrollo de aprendizaje	Analiza recursos literarios en lengua española para expresar sensaciones, emociones, sentimientos e ideas al elaborar una autobiografía.
Ejes articuladores	Inclusión, pensamiento crítico.

Estas estrategias permiten construir aprendizajes significativos porque se desarrollan desde lo afectivo y lo vivencial. Tal como plantea el campo formativo de lenguajes, se trata de fomentar experiencias donde los estudiantes puedan interpretar y expresar emociones, ideas y sentimientos, usar el lenguaje como medio para construir vínculos, fortalecer la seguridad al hablar en público y vincular sus vivencias personales con los contenidos escolares (SEP, 2022).

Las actividades lúdicas aplicadas responden a los siguientes principios curriculares promovidos por el programa sintético de la fase 6:

- Recuperar el sentido de la experimentación pedagógica desde lo lúdico.
- Impulsar el sentido lúdico en las actividades como detonante del aprendizaje.
- Atender los intereses y emociones de los estudiantes para favorecer su participación.
- Favorecer la perspectiva socioafectiva, donde el error no es penalizado, sino comprendido como parte del proceso de aprendizaje.
- Dinamizar el aula a través de metodologías activas, colaborativas y significativas (SEP, 2022; SEGEM, s.f.).

De esta manera, la razón para seleccionar estos contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje se fundamenta con el propósito inicial del plan de acción: “la lúdica como estrategia

didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria" favorecer la participación, la seguridad al hablar y la interacción entre compañeros.

Como lo afirma el Plan de Estudio 2022, la escuela debe ser un espacio que "favorezca el bienestar socioemocional, el respeto a la diversidad, la equidad y la construcción de una cultura de paz" (SEP, 2022, p. 9). Este principio se refleja en las actividades seleccionadas, las cuales ayudaron a responder a las emociones, necesidades y formas de expresión del grupo.

A través del juego, los adolescentes encontraron una vía para comunicar ideas personales, compartir vivencias y establecer vínculos de respeto mutuo. La dimensión afectiva de la enseñanza fue clave, propiciar un clima de confianza permitió que incluso los alumnos más reservados se animaran a participar.

Además, el hecho de que las actividades estuvieran diseñadas considerando las particularidades del grupo favoreció la inclusión y la equidad, ya que cada estudiante tuvo oportunidades de expresarse desde su estilo, ritmo y nivel de desarrollo.

La lúdica funcionó como un puente entre el lenguaje, las emociones y la convivencia, contribuyendo así a la formación de una comunidad escolar más solidaria y empática. Esta visión se alinea con el enfoque humanista y socioemocional del currículo actual, que entiende que el aprendizaje significativo solo puede surgir en un contexto donde los vínculos, la seguridad emocional y el respeto por la diversidad estén garantizados.

3.3 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción

Se entiende por competencia profesional la capacidad de aplicar en condiciones operativas y conforme al nivel requerido las destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas por la formación de la experiencia profesional, al realizar las actividades de una ocupación, incluidas las posibles nuevas situaciones que puedan surgir en el área profesional y ocupaciones afines (Guerrero, C. 2005). Según la Secretaría de Educación Pública (2011), "la manifestación de

una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado" (p. 3).

De acuerdo con el Perfil de egreso de la educación normal, las competencias se organizan en tres dimensiones: genéricas, profesionales y disciplinares, las cuales orientan la formación del futuro docente y dan sentido a las acciones que se emprenden durante la práctica profesional. Estas competencias se articulan en el ejercicio constante de planear, intervenir, evaluar y reflexionar la enseñanza.

En el presente plan de acción, enfocado en "la lúdica como estrategia didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria", fue posible desplegar múltiples competencias que contribuyen a mi perfil como docente en formación. Las menciono a continuación:

Competencias genéricas

- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.

Desde el diagnóstico inicial, surgió la necesidad de atender un área de oportunidad recurrente en el grupo que era la escasa participación oral y la inseguridad al hablar en público. Esto me llevó a investigar, y aplicar actividades lúdicas que permitieran a los estudiantes expresarse con mayor libertad. Este proceso implicó iniciativa, autorregulación y aprendizaje constante sobre metodologías activas y recursos para poder expresarse.

- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Durante cada sesión se hizo uso de la expresión oral como enfoque principal. Al escuchar a los alumnos, ajustar las tareas, mediar diálogos y propiciar espacios de conversación, puse en práctica mis propias habilidades comunicativas para guiar la participación y construir ambientes de respeto y confianza.

Competencias profesionales

- Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional.

Durante el diagnóstico y las actividades, utilicé diversos momentos de evaluación para valorar los avances en la expresión oral. Las listas de cotejo y las retroalimentaciones verbales fueron elementos que ayudaron para ajustar las intervenciones y tratar de mejorarlas.

- Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes.

El carácter lúdico de las actividades generó espacios de interacción positiva, participación libre y respeto entre compañeros. La inclusión no fue solo un principio, sino una vivencia concreta: alumnos tímidos, reservados o con menor confianza lograron participar y expresarse, gracias a las condiciones afectivas generadas.

- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes del español, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.

Cada actividad fue seleccionada en función del grupo: sus necesidades, sus intereses, su expresión oral y sus emociones. El hecho de usar las actividades que seleccioné, hizo que el aprendizaje surgiera a través situaciones reales.

Competencias disciplinares

- Utiliza la competencia comunicativa para organizar el pensamiento, comprender y producir discursos orales y escritos propios de las distintas prácticas sociales del lenguaje.

Los alumnos además de hablar, llevaron a cabo la estructura de sus ideas, el interpretar emociones, usar el lenguaje con intencionalidad y adecuarse a situaciones comunicativas específicas.

- Emite mensajes pertinentes en diferentes contextos, utilizando diversos códigos y herramientas.

La expresión oral fue abordada desde discurso verbal, y también desde lo gestual, emocional y simbólico. A través de la lúdica, los estudiantes exploraron distintas formas de comunicar como los gestos, la postura y la expresión de emociones. Esto les permitió ajustar sus mensajes al contexto y al interlocutor, desarrollando así una competencia comunicativa más integral.

- Promueve la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar y en su entorno para ampliar sus horizontes socioculturales.

Aunque no se trabajó literatura formal, sí se favoreció una sensibilidad hacia la expresión personal, la escucha del otro y el disfrute del lenguaje en todas sus formas. Hablar de sí mismos, interpretar emociones o describir objetos se convirtió en una forma de construcción cultural y de identidad.

Estas competencias fueron emergiendo a través del contacto con la realidad del aula, del ensayo y error, de la sensibilidad ante las reacciones de los estudiantes, y de la disposición constante a reflexionar y mejorar.

Como lo señala el documento oficial, el perfil de egreso busca formar docentes capaces de transformar la enseñanza desde una postura ética, humanista y crítica. Este plan de acción ha permitido aprender que la lúdica es una herramienta potente para educar desde la emoción, la palabra y el vínculo, y que las competencias no son metas finales, sino procesos en construcción permanente.

3.4 Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades consideradas para la solución del problema y / o la mejora, considerando sus procesos de transformación

Reflexionar sobre lo que ocurre en el aula es una parte indispensable del trabajo docente. No basta con planear e implementar actividades, también es necesario detenerse a pensar qué impacto están teniendo, qué salió bien, qué podría mejorarse y cómo se sintieron los estudiantes durante el proceso.

La reflexión nos lleva a hacernos preguntas, mirar desde fuera lo vivido y reconocer que el proceso de enseñar está lleno de situaciones que deben o deberían ser analizadas. Gracias a ella, el profesor puede recuperar lo aprendido en la experiencia para mejorar sus próximas clases. Es justo en este ejercicio donde la enseñanza cobra más sentido, pues se convierte en una práctica consciente y analizada.

Como lo señalan Torres et al. (2020), “la reflexión educativa es el acto a través del cual los docentes pueden juzgar su propio accionar con la finalidad de mejorar su práctica. A través de la continuidad de esta acción pueden ser más intencionales y deliberados en su pensamiento acerca de la enseñanza para que sea cambiado” (p. 4). Es decir, reflexionar permite mirar con más claridad lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace. Desde esta perspectiva la reflexión es un proceso que acompaña toda la intervención.

En mi caso, me permitió valorar cada una de las estrategias lúdicas implementadas para fortalecer la expresión oral. Observé cómo respondían mis alumnos, qué emociones surgían, cuándo participaban con más seguridad, y también cuándo se mostraban inseguros o desmotivados**.**

Torres et al. (2020) también afirman que “existe una multiplicidad de ejes y situaciones sobre las que se debe reflexionar en dicha práctica: su modo de enseñar, los recursos que utilizan, las fortalezas y debilidades de los estudiantes, [...] las formas de evaluar los aprendizajes, sus valores y sus propias creencias e incluso su satisfacción personal” (p. 4).

Con base con lo anterior, me di cuenta que reflexionar es también reconocer e identificar mis propios límites, aprender de los errores y ajustar la práctica a las necesidades de los alumnos para hacerla más efectiva, más sensible y más conectada con las necesidades reales del grupo.

Es por ello que, considerando lo anterior, cada una de las estrategias lúdicas diseñadas y aplicadas en el plan de acción me permitió entrar en un proceso continuo de análisis y reflexión sobre mi propia intervención. A través de esto, pude identificar qué actividades resultaban más

eficaces para favorecer la expresión oral en el grupo, cuáles generaban mayor participación espontánea y qué elementos debía ajustar para responder a las necesidades reales de los estudiantes.

La reflexión me permitió observar el impacto de cada experiencia, reconocer el progreso del grupo y proyectar una transformación educativa más sensible y que fuera más significativo para los alumnos

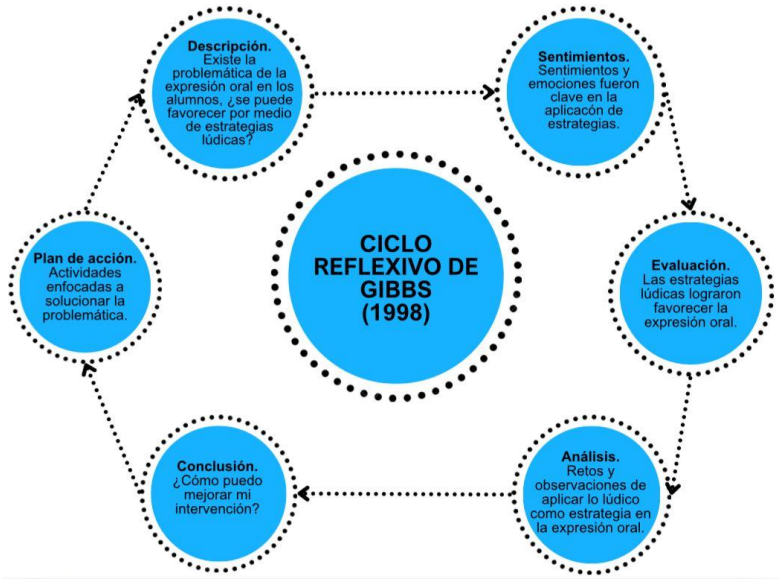
El sociólogo Graham Gibbs propuso su modelo de ciclo reflexivo en su obra *Learning by Doing* (1998), con el propósito de ofrecer una herramienta estructurada que permitiera a los profesionales analizar de manera crítica sus experiencias. Este modelo contempla seis etapas: descripción, sentimientos, evaluación, análisis, conclusión y plan de acción, las cuales guían una reflexión profunda y sistemática sobre la práctica.

Para evaluar la implementación de este plan de acción, se optó por aplicar el modelo de Gibbs, ya que permite integrar lo vivido, lo observado y lo aprendido desde una perspectiva personal y profesional. En este caso, la reflexión se enfoca en los procesos que permiten a los estudiantes participar, expresarse, organizar sus ideas y comunicarse con mayor claridad y seguridad.

La elección del ciclo de Gibbs resultó especialmente útil al tratarse de una intervención donde la oralidad fue trabajada de forma vivencial, a través de juegos, dinámicas, entrevistas y actividades donde se actúa. Gracias a esta estructura reflexiva, será posible analizar cómo cada estrategia favorece o no el desarrollo de la expresión oral, qué obstáculos surgieron en la participación, y de qué manera las condiciones del ambiente, el vínculo grupal y la metodología incidieron en el desempeño de los estudiantes al hablar en público.

Así, este ciclo permite detenerse a observar con detalle la progresión oral de los alumnos: desde aquellos que al inicio evitaban participar, hasta quienes logran comunicarse con mayor fluidez, confianza y empatía.

En la siguiente figura se presenta de manera visual la imagen con base en en mi experiencia, con la lúdica como estrategia didáctica para favorecer la expresión oral en un grupo de segundo año de secundaria con base en lo propuesto por Gibbs (1998).



Nota: Elaboración propia con base en lo propuesto por Gibbs (1998).

3.4.1 Dilo sin palabras

Descripción.

Primero, es importante mencionar que la problemática identificada en el grupo de segundo año, grupo “C”, fue una marcada deficiencia en su expresión oral. Esta situación se evidenció a través de diversos instrumentos aplicados durante el diagnóstico, como la observación directa en clase, los ejercicios de participación espontánea y actividades de presentación individual, donde la mayoría de los alumnos mostraron inseguridad al hablar, dificultad para organizar sus ideas y un uso limitado del vocabulario. Asimismo, durante

actividades grupales, se detectó escasa interacción verbal, falta de escucha activa y baja disposición para argumentar o expresar opiniones.

Estos elementos permitieron ubicar al grupo, en su mayoría, en un nivel bajo de competencia comunicativa oral, lo cual coincide con lo que señalan autores como Cassany (2006), quien afirma que el desarrollo de la expresión oral implica no solo hablar, sino hacerlo con claridad, coherencia, adecuación al contexto y capacidad de interacción. En este caso, las evidencias recogidas mostraban que los estudiantes no lograban articular sus ideas de forma coherente ni ajustarlas a situaciones comunicativas concretas, lo cual dificultaba tanto su desempeño académico como su participación en dinámicas colectivas.

Al respecto conviene decir que, para llevar a cabo todas esas estrategias para la propuesta de mejora, tenía que partir de una base. Por tanto, la fundamentación del plan de acción se basa en la expresión oral que establece factores para que el alumno aprenda. Entre estos componentes se encuentran: la emoción y la motivación.

De tal modo que, la motivación se plantea como el factor clave para concretar cada una de las propuestas de mejora, ya que el interés genuino de los alumnos facilita el aprendizaje y lo vuelve más significativo. Cuando los estudiantes se sienten motivados, se involucran activamente en las actividades, asumen retos con mayor disposición y se abren a nuevas experiencias.

En este sentido, el hecho de romper con la rutina mediante dinámicas o ejercicios novedosos genera alegría, y esta emoción positiva tiene un impacto directo en la disposición cognitiva y emocional del alumno. Como señala Mora (2013), “las emociones positivas, como la alegría, tienen un efecto potenciador sobre los procesos atencionales y de memoria, lo que mejora notablemente el aprendizaje” (p. 62). Así, al fomentar un ambiente lúdico y emocionalmente agradable, se favoreció no solo la participación, sino también la apropiación de contenidos, ya que el alumno se siente cómodo, seguro y valorado dentro del aula.

De lo anterior, la primera intervención se llevó a cabo el día miércoles 26 de noviembre 2025 con el grupo de 2° “C”, con el cual realice este estudio e intervención. Incorporé la actividad *“Dilo sin palabras”*, propuesta por Vaca Morales (2020), que consistió en una dinámica con mímica, en la que los estudiantes representaron acciones, emociones o situaciones sin utilizar el lenguaje verbal. Esta actividad permitió trabajar la expresión gestual y corporal como parte del proceso comunicativo.

El propósito de utilizar esta actividad fue favorecer la expresión oral, ya que, al explorar diversas alternativas didácticas, buscaba aquellas que se ajustaran a las necesidades e intereses del grupo. Observé que la mayoría de los alumnos mostraban interés por interactuar, convivir, conocerse, jugar y establecer relaciones, lo cual fortaleció el desarrollo de habilidades comunicativas en un ambiente de confianza. Consideré que esta actividad era adecuada porque les permitía precisamente relacionarse, observarse e interpretar lo que creían que sus compañeros sentían o pensaban.

Además, tomé como propósito que los alumnos, reconocieran y exploraran las múltiples formas en que pueden expresarse sin necesidad de recurrir directamente a las palabras, fortaleciendo su sensibilidad comunicativa y su capacidad para transmitir emociones, vivencias y sentimientos mediante el lenguaje corporal, los gestos y las expresiones faciales.

A través del juego y la improvisación, se propició una experiencia significativa que permitió vincular el lenguaje no verbal con los procesos de construcción de la identidad personal.

Descripción

Esta primera actividad se realizó en la plaza cívica de la institución escolar espacio para que existiera una interacción directa uno a uno con un compañero o compañera. Y les comenté que el resto del grupo observaría atentamente lo que iba sucediendo. Se organizaron formando un óvalo a lo largo de la cancha, dejando al centro dos sillas, en las cuales, de manera alternada, pasaban en parejas para desarrollar esta experiencia. A cada alumno le otorgué una

situación y les pedí que dramatizaran la situación cargada de emoción (como dolor, tristeza, llanto, alegría, entusiasmo o felicidad), mientras su pareja seleccionada intentaba deducir cuál era la emoción representada, únicamente observando sus gesticulaciones y movimientos corporales. Existieron situaciones, como las que se observan a continuación.

Situación 1.

A1: ¿Emmm, este, está comiendo basura? ¿Este, está comiendo triste?

DF: ¡Si muy bien! está comiendo triste.

Situación 2.

A1: Se está quedando dormida, pero la asusta la maestra, ¡que la maestra la levante!, se estaba quedando dormida, pero le gritó la maestra.

DF: Los demás chicos, ¿quieren ayudarle? ¿Ustedes que creen que este pasando?

Voces: ¡Está enojada! ¡Esta triste! ¡Durmiendo! ¡Está cansada! ¡Estaba en clase!

A1: ¡No! No puede dormirse, porque está en clase.

DF: ¡Exactamente! No puede dormir porque está en clase, ¡un aplauso por favor!

Situación 3.

A1: ¡Está rogando! ¡está rogando! ¿no? ¡Esta con diosito!, aaaah ¡está rezando!

DF: ¡Muy bien! Excelente actuación del A2, ¡muchas gracias, un aplauso!

Durante la actividad, fue evidente que muchos alumnos se expresaban con soltura, comunicaban sus ideas sin temor a equivocarse y mostraban disposición para participar de manera activa. Incluso, cuando algún compañero tenía dificultades para interpretar una emoción, otros intervenían espontáneamente para aportar sus ideas, aun sin haberles cedido la palabra. (véase anexo L)

Lo que predominó en el ambiente fueron las risas y el entusiasmo, ya que les resultaba muy divertida la representación de emociones por parte de sus compañeros. Esta reacción positiva me permitió confirmar que la actividad fue bien recibida por el grupo, Porque además

de dramatizar e interactuar, mostraban que se sintieron parte activa de una experiencia significativa.

Las preguntas de retroalimentación al final de cada intervención resultaron fundamentales para identificar las habilidades previas de los estudiantes y para involucrarlos de manera más consciente en el proceso del favorecimiento de la expresión oral. Precisamente se busca que, al seleccionar actividades dinámicas como esta, se fomenten espacios de reflexión, escucha activa y construcción colectiva del conocimiento y aprendizaje, al tiempo que preparan a los alumnos para interactuar con otros textos orales o escritos de forma más receptiva.

Como señala López Melero (2019), “crear un clima de participación, en el que el alumnado pueda expresarse sin miedo, favorece no solo la adquisición de habilidades comunicativas, sino también la construcción de aprendizajes compartidos” (p. 98).

En este sentido, el enfoque lúdico se presenta como una vía efectiva para el desarrollo de habilidades comunicativas. Como señalan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), “las actividades lúdicas estimulan la participación espontánea, la interacción social y el desarrollo de competencias expresivas en ambientes relajados y seguros” (p. 183). Cuando se agregan actividades lúdicas en el aula no debe verse como una simple distracción, sino como una herramienta metodológica que transforma la experiencia de aprendizaje en una vivencia relevante.

Sentimientos.

El primer sentimiento que observé en los alumnos fue una mezcla de emoción, felicidad, y euforia. Esto se manifestó desde que llegue al salón y les expliqué en qué consistía la actividad, las instrucciones, las reglas y el hecho de que se realizaría fuera del aula. Aunque inicialmente estaba planeada para desarrollarse dentro del salón, debido a una situación de mantenimiento tuvimos que desalojarlo.

Les comenté que entonces trabajaríamos en la plaza cívica de la institución, lo cual causo aún más entusiasmo, ya que comúnmente les agrada trabajar al aire libre por ser una experiencia poco común. De inmediato comenzaron a preguntarme qué necesitaban llevar o si se requería libreta; les respondí que lo único necesario era su disposición para participar.

Enseguida se levantaron de sus lugares y formaron una fila fuera del salón para salir. Cuando comenzó la actividad y pasó la primera bina al centro del círculo, tras proporcionarles la situación a representar, los compañeros que permanecían alrededor empezaron a reír con entusiasmo ante la dramatización. Incluso querían ayudar cuando alguno no lograba descifrar la actuación de su pareja. A continuación, se muestra una situación:

A1: ¡JAJAJAJAJA! ¿Baile? ¿Baile feliz? ¿Está feliz?

Voces: ¡JAJAJAJAJA! ¡Baila feliz!

DF: ¡Sí! Está realizando un baile feliz.

En su mayoría, los alumnos se mostraban muy felices y divertidos, pero a la vez atentos a las dramatizaciones, interesados en participar y en adivinar cuál era la situación representada, incluso sin que se les diera la palabra, compartiéndolo de manera espontánea, eufórica y en voz alta.

En este caso cuando se busca favorecer la expresión oral de los alumnos, el componente emocional juega un papel determinante, porque cuando el estudiante se siente motivado y emocionalmente conectado con la actividad, se muestra más dispuesto a participar, arriesgarse y construir aprendizajes a partir de la interacción con los demás. Al respecto, Cassany (2006) afirma que “la oralidad se aprende y se enseña en situaciones reales, funcionales y emocionalmente cargadas, donde el sujeto siente que lo que dice importa” (p. 92).

Evaluación.

Considero que la actividad fue de gran ayuda para favorecer la expresión oral de los alumnos, ya que les permitió desenvolverse de manera natural y espontánea. Sin darse cuenta,

estaban practicando habilidades comunicativas importantes porque utilizaban un tono de voz adecuado al espacio en el que nos encontrábamos, expresaban sus ideas con coherencia y fluidez, y mostraban interés por lo que sus compañeros decían o representaban.

Además, la dinámica propició que emplearan recursos verbales y no verbales para hacerse entender, lo cual beneficio su capacidad para comunicarse. Se hizo evidente que, al sentirse en un ambiente relajado, lúdico y diferente al habitual, se sintieron más seguros para expresarse y participar activamente.

Incluso aquellos alumnos que normalmente eran más reservados, se integraron a la actividad con entusiasmo y lograron emitir opiniones, hacer preguntas o interpretar acciones de manera oral, lo cual indica un avance por más mínimo que este sea en su proceso de comunicación.

Análisis.

Uno de los principales retos que enfrenté al implementar esta actividad fue la organización y el control del grupo. Cuando se trabajan actividades lúdicas, siempre existe el riesgo de que los alumnos perciban la dinámica únicamente como un juego y no le otorguen la seriedad o el enfoque pedagógico que implica.

En este caso, aunque la mayoría mostró interés y disposición, también hubo momentos en que la emoción y la euforia del grupo dificultaron mantener el orden. Ante esta situación, opté por establecer reglas claras de participación desde el inicio de la actividad, y al notar un aumento en el desorden, hice pausas breves para retomar la atención y recordar las normas.

Asimismo, asigné roles específicos dentro de los equipos para que todos tuvieran una responsabilidad, lo cual ayudó a canalizar la energía del grupo de forma positiva y a mantener un ambiente de respeto y colaboración. Esto representó un reto importante para mí como docente en formación, ya que fue necesario establecer con claridad las instrucciones, pedir orden, establecer acuerdos y, sobre todo, asegurar que todos escucharan con atención.

Aprendí que, si bien este tipo de actividades fomentan la participación y el disfrute del aprendizaje, requieren una planificación cuidadosa, así como una intervención firme pero empática para mantener el equilibrio entre el entusiasmo del grupo y el logro del propósito de la actividad.

Conclusión.

Observando el proceso de esta actividad analice que para que esta actividad fuera aún más dinámica, una de las adecuaciones que realizaría, sería entregar con anticipación la situación a dramatizar a los alumnos que participarán, para que tengan un poco más de tiempo para planear lo que representarán.

Esto les permitiría organizar mejor sus ideas, coordinar sus movimientos y desenvolverse con mayor seguridad al momento de actuar. Al estar mejor preparados, podrían comunicar con mayor claridad lo que desean expresar, lo cual facilitaría que el compañero encargado de adivinar la situación comprenda mejor lo que ocurre y pueda expresarlo de manera más precisa.

Esta modificación ayudaría a que existiera una mejor calidad en la expresión oral y corporal, y también podría contribuir a desarrollar habilidades de planeación, cooperación y expresión creativa entre los estudiantes.

Además, considero necesario destinar más tiempo para la realización de esta actividad, ya que en una sesión de clase de una hora resulta complicado que los 26 alumnos del grupo tengan la oportunidad de participar de forma completa. Ampliar el tiempo permitiría que todos puedan expresarse adecuadamente y que la actividad cumpla su propósito de manera más equitativa e integral.

Plan de acción.

A partir de las observaciones realizadas durante el desarrollo de la actividad *Dilo sin palabras*, se pudo notar que los alumnos comenzaron a mostrar pequeños avances en su habilidad de expresión oral, particularmente en su capacidad para organizar sus ideas antes de compartirlas, utilizar gestos para complementar su mensaje y atreverse a participar frente al grupo sin temor al error. Además, se observó una mayor disposición para comunicarse con claridad y confianza, ya que, al no depender del lenguaje verbal en un inicio, los estudiantes se sintieron más libres de expresarse, lo cual facilitó su participación cuando fue necesario verbalizar lo que habían representado.

La actividad generó un ambiente emocionalmente positivo que impulsó su participación espontánea y entusiasta. Al sentirse en un espacio seguro y libre de juicio, los alumnos se permitieron expresarse con mayor libertad, mostrando alegría, risas y entusiasmo durante el desarrollo de la dinámica.

Esto permitió que los estudiantes se sintieran más seguros para expresarse y se involucraran activamente en la dinámica. Los alumnos muestran que al sentirse escuchados y libres de juicio, se animan a participar incluso sin tener la palabra asignada, lo que demuestra la necesidad de seguir promoviendo espacios donde el lenguaje oral surja de manera auténtica, significativa y con una intención comunicativa clara.

3.4.2 “Miradas que hablan”

Descripción.

La actividad “Miradas que hablan”, propuesta por Vaca Morales (2020), fue elegida considerando las necesidades de expresión oral del grupo, ya que varios alumnos mostraban dificultades para comunicarse con seguridad y fluidez frente a otros.

Por ello, buscaba unas actividades que les permitiera expresarse desde lo no verbal como punto de partida para fortalecer su interacción oral. Además, seleccioné esta actividad porque respondía al enfoque que buscaba: una propuesta lúdica que permitiera a los alumnos

moverse, escuchar música y relacionarse con compañeros distintos a aquellos con quienes suelen convivir.

El propósito era observar si existía alguna diferencia en su comportamiento cuando interactuaban con alguien con quienes no están acostumbrados a convivir, comparado con cuando lo hacían con personas con quienes ya se sentían seguros.

La dinámica comenzó cuando ingresé al salón y les expliqué que realizaríamos una actividad distinta, para la cual no necesitarían materiales, solo disposición para participar e integrarse al trabajo colectivo. Les mencioné que se llevaría a cabo en la plaza cívica, fuera del aula, lo cual generó entusiasmo inmediato.

Luego, expliqué las reglas para que la actividad se desarrollara correctamente: una de las principales era mantener silencio durante la dinámica, con el fin de que pudieran escuchar la música y caminar por toda el área con la cabeza hacia abajo y detenerse cuando esta se pausara. Al detenerse, debían colocarse frente a frente con el compañero que tuvieran más cerca, ya fuera al frente o a los lados, y sostener una mirada mutua por unos segundos. A partir de ese encuentro visual, cada uno debía interpretar lo que creía que la mirada del otro expresaba, y viceversa.

Una vez que no existieron dudas sobre la actividad, procedimos a comenzar. Durante la primera ronda los alumnos caminaban, pero existía dificultan para que miraran hacia abajo se los tuve que recordar en repetidas ocasiones, algunos de ellos es vez de caminar corrían y se dispersaban, cuando paro la música existieron diferentes situaciones que a continuación se muestran:

Situación 1.

A1: ¡Jijiji! Mírame bien, no pues felicidad, ¡Hey! ¡Estás muy serio!

Situación 2.

A2: Yo digo que, su mirada me dice que, ¿tienes sueño?

A3: ¿Cómo sabes?

A2: Ojeras

A3: Ah sí es cierto.

Situación 3.

DF: ¿Qué te dice su mirada?

A4: ¿Qué me dice? Em pues esta serio, nada más, seriedad “eso mero”.

A5: Si, si estoy serio.

Situación 4.

DF: Obsérvalo ¿Qué te dice su mirada?

A6: Su mirada me dice que no le gusta mirar a la gente a los ojos y está nervioso.

Situación 5.

DF: Adelante A9, dinos por favor que te dice su mirada,

A9: Su mirada me dice que se quiere reír y está muy nerviosa.

Situación 6.

DF: Por favor coméntanos, ¿Qué te dice su mirada?

A10: Su mirada me dice que yo le provoco seriedad.

Posteriormente, una vez que todos los alumnos tuvieron la oportunidad de ser seleccionados y expresar sus ideas, se concluyó la actividad, y les cuestione a algunos alumnos que les había parecido esta dinámica algunos comentaban sin que se les otorgara la palabra ¡está bien, está padre! y otros mencionaban que se habían puesto nerviosos.

Sentimientos.

Durante el desarrollo de esta actividad, pude observar en los alumnos una variedad de emociones, aunque considero que predominaron el nerviosismo y la ansiedad. En primer lugar, muchos se mostraron incómodos al caminar con la mirada hacia el piso, ya que les generaba inquietud no saber con quién se encontrarían al detenerse.

Esta incertidumbre los llevaba incluso a correr (véase anexo O) como una forma de liberar la tensión. Además, el hecho de mantener contacto visual con otro compañero durante

más de cinco segundos resultaba incómodo para varios, especialmente cuando se trataba de alguien con quien no tenían cercanía. Esta incomodidad se acentuaba aún más cuando el encuentro era entre alumnos y alumnas, lo que generaba mayor nerviosismo. Como reflejo de estas emociones, surgieron comentarios como “no le gusta que lo miren”, “está serio” o “está nervioso”, lo cual evidencia que, para muchos, sostener la mirada directa con otro aún representa un reto para ellos.

Otra de las emociones que pude identificar, a pesar del nerviosismo y la tensión mencionados anteriormente, fue la alegría. Muchos alumnos se mostraban visiblemente felices y emocionados durante la actividad. Al sonar la música, algunos comenzaban a bailar con entusiasmo, mientras que otros cantaban en voz alta las canciones que conocían, sin mostrar pena o inhibición. Aunque al detenerse para mirar a su compañero persistía cierta incomodidad, en ningún momento se negaron a participar.

Por el contrario, enfrentaban la situación con disposición, aceptaban el reto que implicaba sostener la mirada y continuaban con la dinámica. Esto demuestra que, a pesar de las emociones que los desafiaban, también experimentaban gozo, libertad y motivación al sentirse parte de una actividad distinta.

Evaluación.

Considero que la actividad sí logró favorecer la expresión oral en el grupo, aunque de una manera más sutil e indirecta porque a través del uso del lenguaje no verbal como las miradas, los gestos y la postura corporal los estudiantes enfrentaron dinámicas que exigían atención, sensibilidad y conexión con el otro.

Esto generó experiencias nuevas para muchos, especialmente para quienes están acostumbrados a comunicarse sólo con palabras. Por ejemplo, en una de las rondas de la actividad, un alumno que usualmente evita hablar en clase logró "decir" con la mirada que

entendía de su compañero, lo que fue interpretado correctamente por el grupo (véase anexo P).

Este tipo de interacción, aunque silenciosa, activó en los estudiantes una reflexión sobre la importancia de lo que se transmite más allá de las palabras, y representó un avance en su conciencia comunicativa y en su capacidad para relacionarse con los demás de manera más empática y atenta. A través del lenguaje corporal y el contacto visual, los alumnos se enfrentaron a situaciones que no viven comúnmente el mirar fijamente y en silencio les provocó reacciones emocionales intensas como el nerviosismo, la ansiedad o la incomodidad.

Sin embargo, estos sentimientos no impidieron que participaran, al contrario, impulsaron momentos de interacción genuina que detonaron comentarios espontáneos, observaciones entre compañeros y la necesidad de interpretar y expresar lo que la mirada del otro transmitía. Aunque no se trató de una actividad en la que hablar fuera el eje principal, sí generó un contexto propicio para que los alumnos verbalizaran lo que sentían o percibían, lo que si representa un paso importante para el desarrollo de su expresión oral.

Se evidenció que, incluso en medio de la tensión, fueron capaces de compartir sus ideas, emociones e interpretaciones, utilizando un lenguaje claro y directo. Además, el ambiente lúdico y emocionalmente significativo permitió que esta expresión surgiera de forma auténtica y con sentido.

Análisis.

Considero que el principal reto al aplicar esta actividad estuvo directamente relacionado con las emociones que experimentaron los alumnos. A lo largo de la convivencia en la jornada de práctica diaria con ellos, he podido identificar que tienen la capacidad de expresarse con mayor profundidad, pero precisamente aquí noté que su participación oral está de alguna forma condicionada por el nivel de comodidad que sienten durante las dinámicas.

En este caso se enfrentaron a una dinámica que no los hizo sentir del todo cómodos pues fueron breves y reservados al responder, e incluso evitan el contacto visual o intentan terminar la interacción lo antes posible. Esto se mostró particularmente cuando debían mirar fijamente a compañeros con quienes no tienen una relación cercana. En contraste, cuando les tocaba interactuar con amigos o personas de confianza, su actitud cambiaba: hablaban con más soltura, expresaban emociones y se extendían un poco más en sus respuestas.

Estas diferencias que los alumnos muestran, me confirman que el componente emocional influye demasiado en su disposición para expresarse oralmente. Como lo señala García Retana (2012), es un error separar la dimensión cognitiva de la emocional en el aprendizaje, ya que ambas están íntimamente relacionadas; el desarrollo de la expresión y comprensión solo es posible cuando el estudiante se siente emocionalmente seguro y valorado en su entorno de aprendizaje.

Conclusión.

La aplicación de esta actividad, benefició porque fue una parte muy importante para reconocer la estrecha relación entre las emociones y la expresión oral en los alumnos. A pesar de que algunos estudiantes mostraron incomodidad o nerviosismo durante la actividad, también fue evidente su disposición a participar, incluso en situaciones que los sacaban de su la rutina a la que están acostumbrados a trabajar.

Esto me llevó a comprender que, para favorecer verdaderamente la expresión oral, no basta con ofrecer espacios para hablar, también que es necesario propiciar condiciones emocionales seguras que les permitan a los estudiantes sentirse escuchados, respetados y confiados.

Para mejorar mi intervención, debo considerar la importancia de preparar emocionalmente al grupo antes de actividades que impliquen exposición directa. Fomentar relaciones de respeto entre los compañeros y brindar más tiempo para que los alumnos se familiaricen con la dinámica.

También es necesario adaptar las actividades y observar con sensibilidad las reacciones de cada estudiante, a fin de realizar ajustes oportunos que promuevan una participación más auténtica y que tenga más significado para ellos.

Plan de acción.

Concebir la expresión oral como un proceso que no inicia directamente con la palabra, sino con la seguridad emocional del alumno, crear espacios donde el lenguaje surge de forma auténtica. Ya que, a través del contacto visual y la interacción no verbal, también los alumnos conocen y exploran nuevas formas de comunicación sin sentirse expuesto de manera inmediata.

En otras palabras, al crear experiencias que despiertan emociones y fomentan el vínculo entre compañeros, se establece una base afectiva desde la cual los alumnos se sienten más dispuestos a hablar. Así, la mirada se convierte en una herramienta que antecede a la palabra, y la emoción en una vía para abrir el canal comunicativo.

3.4.3 “Oficina de objetos perdidos”

Esta actividad, propuesta por (Activitat a l’aula, 1991), fue seleccionada porque responde a las necesidades específicas de mi grupo, el cual requería actividades dinámicas, participativas y contextualizadas que despierten su interés y disminuyan el temor a hablar en público.

La propuesta me resultó especialmente pertinente porque combina el juego de roles con el uso de descripciones detalladas. Lo que permite a los alumnos desarrollar sus habilidades comunicativas en un ambiente lúdico, libre de juicio y emocionalmente seguro.

La sesión comenzó con una consigna sencilla: pedirles a los alumnos que sacaran de su mochila un objeto “raro” o poco común que llevaran consigo ese día. La respuesta fue

inmediata y entusiasta; aparecieron perfumes, pilas, utensilios de cocina, juguetes, peluches, maquillaje, llaves, e incluso juegos de mesa (véase anexo Q).

Les pedí que observaran detenidamente su objeto durante un minuto, sin explicar aún qué íbamos a hacer con ellos. Este momento inicial de incertidumbre generó curiosidad y atención. Luego, les solicite que colocaran sus objetos sobre un escritorio frente al aula. Luego, seleccioné a un alumno que asumiría el rol de “encargado de la oficina de objetos perdidos”.

Fue entonces cuando revelé la dinámica: cada estudiante debía recuperar su objeto describiéndolo de manera tan precisa, clara y convincente como fuera posible. Si lograban persuadir al encargado con su descripción, el objeto les sería devuelto; de lo contrario, permanecería “extraviado”.

Algunas de las situaciones que se presentaron fueron las siguientes:

Situación 1:

DF: ¿Estás listo?

Encargado de oficina de objetos perdidos: Dinos ¿qué fue lo que se te perdió?

A1: Es una caja de color rojo y algunas partes azules tiene muchas fotos sobre el juego y si abres la caja encontrarás una tipa rueda con letras adentro de la rueda tiene tarjetas y tiene pilas adentro, hay una imagen de una familia feliz, no recuerdo de que marca es.

Encargado de oficina de objetos perdidos: Ok, ¡pues Sí! ¡SÍ está bien! ¡Muy bien! ¡Vamos a hacer esto! Diste una buena descripción, y pues entonces ¡atinaste! Todo eso está muy bien entonces yo decido que sí te entrego tu objeto.

DF: ¡Muy bien, muchas gracias!

Situación 2:

DF: Adelante vamos a describir tu objeto.

A2: Huele a cereza con avellana, es rojo, emmm, es color rojo, ¿ya dije verdad? Dice natura. Y además perdí algo morado, eeeh la tapa es morado con degradado como moradito, estaba más o menos lleno, como así (muestra con sus manos).

Encargado de oficina de objetos perdidos: Le voy a regresar solamente el perfume, el labial no.

DF: Ok, muy bien ¡gracias!

Situación 3:

DF: Adelante por favor.

Encargado de objetos perdidos: ¿Cómo es el objeto que se le perdió?

A3: Tiene un llavero de “formula 1” es negro, el carro también es negro, tiene rojo amarillo y blanco y negro otra vez, tiene como para destapar cosas o no sé cómo se llama rojo, las llantas son amarillas, mmm tiene blanco y ya, ya no me acuerdo. Tiene una llave “chiquita” bueno, o sea mediana.

Encargado de objetos perdidos: Ok, ¿si es esta verdad? (Véase anexo R).

A3: ¡SI!

Situación 4:

DF: Adelante alumno A4, por favor.

Alumno 4: Puse dos, ¿está bien? O mejor primero uno. Es algo farmacéutico de rueda roja, y lo que lo rodea es color blanco, tiene ciertas letras no tan grandes, están medio pequeñas de color blanco.

Encargado de objetos perdidos: Ok, ¿Cuál es el siguiente?

A4: Sirve para hidratar los labios, dice “labello” cilíndrico, de color azul, bueno la tapa es de color azul, de fondo blanco, con letra semi grande, mmm bueno, comparado con la tapa es medio grande.

DF: Encargado de oficina de objetos perdidos, ¿quieres preguntar algo más?

Encargado de oficina de objetos perdidos: No, los describió muy bien.

DF: Muy bien A4 toma tus objetos por favor.

Situación 5:

DF: Adelante por favor.

A5: Son dos objetos, perdí algo moldeable tipo masa, de embacé, pero de empaque tiene como a un soldadito, perdí también un objeto morado que sirve para peinar el pelo y tiene de estampado unas “monitas”, es de color rosa, tiene cerdas negras.

Encargado de oficina de objetos: Ok lo regreso los objetos.

Situación 6:

DF: A6, que fue lo que perdiste

A6: Eh el color es como un mono que tiene ahí y es color rojo y tiene una foto donde estoy yo y mi primo, una llave es más grande y otra es más chica, y tiene un elmo creo y ya, es para abrir mi “casita”.

Encargado de oficina: ¿Tiene otro accesorio? ¿Cuántos anillos tiene? (véase anexo S)

A6: Ay creo que tiene 4.

Encargado de oficina: ¡Sí! Sí se los regreso.

DF: Ok muchas gracias.

Situación 7:

DF: ¿Qué fue lo que se te perdió?

A7: Tienen un llavero de “carrito” plateado es un carro no una camioneta, son como seis o cinco y sirven para abrir la puerta de mi casa jaja, y además son unos parches de diferentes tamaños son como círculos y sirven para tapar los granitos, son transparentes.

Encargado de oficina de objetos perdidos: ¿de qué forma son las llaves?

A7: Unas son circulares y otras son así (señala con las manos)

Una vez que todos los alumnos pasaron enfrente dimos por concluida la actividad y se entregaron sus pertenencias a quien correspondía.

Esta actividad en especial fue una de las favoritas tanto de los alumnos como mía, porque considero que la expresión oral se da manera espontánea, y a su vez también la observación detallada, la organización del discurso y la creatividad verbal. Asimismo, con los objetos personales y el aula convertida en un espacio ficticio con reglas de juego, los alumnos se

apropiaron del proceso comunicativo con mayor confianza. Además de que observé que la expresión oral de los alumnos puede fortalecerse eficazmente cuando se abordan las emociones, el juego, la imaginación y el contexto cotidiano del alumnado.

En este contexto, la expresión oral se favorece al brindarles la oportunidad de improvisar, organizar sus ideas y expresarse con claridad, sin la presión de un entorno formal. Asimismo, la dinámica despierta curiosidad y empatía, lo que fomenta la escucha activa entre compañeros y el respeto por las intervenciones ajenas. Como señala Huizinga (2000), "el juego es una acción libre, que se desarrolla dentro de ciertos límites de tiempo y espacio, según reglas voluntariamente aceptadas, pero con un fin en sí mismo, acompañado de un sentimiento de tensión y alegría" (p. 13), lo que demuestra su valor como recurso educativo significativo.

Sentimientos.

Durante el desarrollo de la actividad, pude identificar distintos sentimientos reflejados en las expresiones, conductas y actitudes de los alumnos. Por ejemplo, el entusiasmo y la euforia se manifestaron en las risas, los gritos, los movimientos corporales acelerados y la participación activa sin necesidad de ser llamados. La felicidad fue evidente en las sonrisas espontáneas, el disfrute compartido entre compañeros y los comentarios positivos al finalizar la dinámica. En contraste, la desesperación se evidenció en algunos alumnos a través de sus gestos de frustración, como levantar las manos al no poder interpretar una señal o abandonar momentáneamente la actividad.

El entusiasmo surgió desde el inicio, al presentarles la idea de una actividad basada en la simulación, lo cual rompía con la rutina habitual del aula. La desesperación apareció en el momento en que no sabían si lograrían describir correctamente su objeto y recuperarlo, lo que generó tensión, pero también un alto grado de concentración.

La felicidad, por su parte, se hizo evidente cuando, tras un esfuerzo genuino por organizar sus ideas y expresarse con claridad, lograban convencer al encargado y recuperar

su pertenencia. Esta mezcla de emociones reflejó un nivel profundo de implicación en la dinámica.

Como mencioné anteriormente, esta fue una de las actividades favoritas del grupo: al día siguiente, al regresar al aula, varios estudiantes me pidieron que la repitiéramos, asegurándome que esta vez se prepararían aún mejor.

Este tipo de reacciones fueron muy gratas para mi pues los alumnos evidencian que disfrutaron la propuesta, y sobre todo que comprenden su valor comunicativo. Más allá de la motivación, lo más relevante fue constatar que mostraron un interés auténtico por describir, expresarse oralmente y participar activamente, lo cual representa un avance significativo en el desarrollo de su expresión oral.

Evaluación.

Considero que la actividad implementada logró cumplir su objetivo central que precisamente es favorecer la expresión oral en los estudiantes, porque permitió observar avances claros en la fluidez verbal, la organización de ideas y el uso de recursos descriptivos en la comunicación oral.

Durante su desarrollo, la mayoría de los alumnos mostraron total disposición para realizar la actividad, con un lenguaje cada vez más preciso y expresivo, lo cual indica que se sintieron en confianza para hablar y compartir en público. Además, el interés sostenido que demostraron, incluso al pedir que se repitiera la actividad, no solo reflejó la motivación que generó la actividad. El hecho de que los propios alumnos solicitaran volver a realizar la dinámica evidenció su implicación activa, así como una toma de conciencia paulatina sobre la necesidad de mejorar su manera de expresarse. Esta solicitud espontánea puede interpretarse como una forma de autoevaluación informal, en la que los estudiantes reconocieron tanto las dificultades como las posibilidades de mejora en su comunicación oral.

Como señala Fernández Enguita (2010), “cuando el estudiante encuentra sentido y placer en lo que hace, el aprendizaje se transforma en un proceso voluntario y profundo” (p. 55), lo cual se reflejó en esta experiencia concreta. Desde una evaluación formativa, también se evidenció que la dinámica causó una retroalimentación natural entre pares, ya que los propios estudiantes comentaban entre ellos qué descripciones habían sido más efectivas y por qué.

Análisis.

Uno de los principales retos que enfrenté al aplicar esta actividad lúdica fue guiar a los alumnos para que realizaran una descripción más elaborada y menos obvia de los objetos. Al inicio de la actividad, muchos de ellos simplemente mencionaban el nombre del objeto perdido, por ejemplo, decían directamente “perdí unas llaves” o “es un perfume”, lo cual anulaba la posibilidad de que el oyente se basara en pistas descriptivas para identificar el objeto.

Esta respuesta literal mostró que, aunque estaban dispuestos a participar, aún requerían orientación para comprender el propósito comunicativo de la descripción detallada. Ante esta situación, intervine explicando la importancia de no revelar el nombre del objeto desde el inicio, y de utilizar características físicas, sensoriales o funcionales como pistas para su identificación.

Tras esta retroalimentación, los alumnos empezaron a adecuar sus intervenciones y comenzaron a desarrollar descripciones más detalladas, creativas, concretas y con una buena estructura. El reto, por tanto, no estuvo en la disposición del grupo, sino en afinar la consigna y guiar el uso intencionado del lenguaje oral.

Conclusión.

A partir de esta experiencia, confirmé que las actividades lúdicas son herramientas pedagógicas valiosas para fortalecer la expresión oral, particularmente en grupos que requieren mayor motivación y confianza para participar en actividades comunicativas.

Esta afirmación se sustenta en la respuesta positiva del grupo ante dinámicas que combinaban el juego, la expresión emocional y la interacción, elementos que generaron un ambiente de seguridad y disfrute, condiciones fundamentales para que los estudiantes se animen a hablar e interactuar.

Observé que esta actividad hizo a los alumnos expresarse con espontaneidad. Tratar de llevar a cabo el lenguaje descriptivo y experimentar el habla en un contexto creativo, lejos de la rigidez de una exposición formal; además de que durante estas actividades también se busca precisamente que el alumno no tenga miedo y la expresión sea lo más espontanea posible, sin miedo, creando un ambiente en donde se sienta seguro.

No obstante, también comprendí que para que una actividad lúdica funcione y cumpla con el propósito comunicativo, es fundamental que el docente proporcione una orientación clara y oportuna. Esto es porque, como señalan García y Fernández (2019), “la mediación del docente en actividades lúdicas es clave para que los estudiantes puedan conectar la experiencia con los objetivos de aprendizaje, promoviendo una reflexión consciente y un uso efectivo del lenguaje” (p. 74).

De este modo, la claridad en las instrucciones y el acompañamiento constante ayudan a que los estudiantes internalicen el propósito comunicativo, evitando que la actividad se convierta solo en una fuente de diversión sin aprendizaje significativo.

Plan de acción.

Poner en práctica actividades en las que el alumno se exprese sin percibirlo como una obligación académica nos muestra que se permite que el lenguaje oral surja desde el interés genuino y la emoción. A través del juego, se estimulan procesos mentales asociados al placer, lo que ayuda precisamente a favorecer la participación espontánea y la confianza al hablar. Según Vygotsky (1933/2000), el juego es una forma privilegiada de actividad en la infancia que

permite el desarrollo de funciones psíquicas superiores y la apropiación del lenguaje en contextos significativos.

En mi experiencia, al aplicar la actividad observé cómo incluso los alumnos más reservados participaban con entusiasmo, usando recursos expresivos como la entonación, la descripción detallada y la improvisación. Lo hicieron sin temor al juicio académico, pues la dinámica estaba envuelta en un ambiente de juego y cooperación, lo que confirmó cómo el lenguaje oral puede surgir de manera auténtica cuando se conecta con el disfrute y la creatividad.

Al incorporar lo lúdico como medio para desarrollar la expresión activa la creatividad de los alumnos y a su vez convierte el aula en un espacio de comunicación real. Porque los alumnos dejan de hablar “para cumplir” y comienza a hablar “para conectar”. En ese sentido, es necesario tener como propósito continuar implementando dinámicas que, sin perder su intención pedagógica, sean vividas por los alumnos y que puedan lograr utilizar el lenguaje de manera efectiva.

3.4.4 “La entrevista”

Descripción.

La actividad La entrevista, propuesta por Martín Vegas (2019) en su *Manual de didáctica de la lengua y la literatura,* fue seleccionada por su potencial para desarrollar habilidades orales desde un enfoque comunicativo.

La dinámica consistió en que cada alumno eligiera a un compañero para entrevistar y, de manera recíproca, ambos formularon sus propias preguntas, procurando que fueran pertinentes, claras y relacionadas con aspectos relevantes del otro.

Ingresé al aula y les comenté que esta sería una de las actividades como las que ya habíamos en realizado en sesiones anteriores. Les explique cómo sería la actividad paso a paso y les di

un tiempo determinado para que pudieran redactar las preguntas que querían hacerle al compañero con el que habían elegido trabajar. Una vez que todos levantaron la mano en señal de que ya estaban listos, solicité comenzar con las entrevistas. En el desarrollo de estas se presentaron las siguientes situaciones:

Situación 1.

A1: ¿Qué sentiste en el torno de primer año?

A2: Estaba muy confiado en que íbamos a ganar y perdimos, o sea sentí que, si los ganábamos, pero no, me sentí emocionado, pero también frustrado.

A1: ¿Cómo es un día normal en tu vida?

A2: Pues un día normal en mi vida sería levantarme muy temprano en la mañana, acomodar mis libros en la misma mañana, cambiarme, no desayuno y así me vengo a la escuela. Llego aquí y estoy normal, llego a mi casa me pongo a hacer tarea o le ayudo a mi mamá a hacer de comer y después me voy a veces con mi abuelita y si no pues me quedo en mi casa haciendo nada. A veces veo tele, o me la paso jugando con mi hermano en el celular o a veces practico guitarra, y ya eso sería un día normal para mí.

Situación 2.

A2: ¿Cuál es un recuerdo que tienes de niña?

A3: Un recuerdo que tengo es que cuando yo estaba muy pequeña me gustaba jugar con una muñequita que tenía muchas cosas miniatura, así como su aspiradora y esas cosas y me gustaba mucho.

A2: ¿A qué país irías a vivir?

A3: En primer lugar, a Rusia en segundo yo creo que Canadá o Alemania.

Situación 3.

A4: ¿Has hecho algún deporte?

A5: He practicado box, vóley y handball, en ninguno he sido buena, pero me gustan, y yo me he sentido más cómoda con el vóley porque me gusta más y siento que he mejorado.

A4: ¿Qué tipo de música es tu agrado?

A5: El kpop y el pop

A5: ¿Cómo fue tu último día de clases de la primaria?

A4: Fue muy bonito, fue como un tipo kermes porque había un toro mecánico e inflables y empezamos a contar historias de nuestras anécdotas y de hecho hicimos un libro escribiendo nuestras anécdotas más importantes con nuestros compañeros.

A5: ¿Cómo fue tu infancia?

A4: Fue muy bonita y divertida mis familiares de parte de mi papá me consintieron mucho, pero algunos de parte de mi mamá no fueron tan amables conmigo.

Situación 3.

A6: ¿Cómo fue tu primer día de preescolar?

A7: Pues normal, llegue, pues no llore, me senté a que aja, una maestra llegara por mí y ya.

A7 ¿Cómo fue tu primer día de secundaria?

A6: ¿De secundaria? Fue muy divertido me acuerdo que fuimos a honores y ahí le hable a Sofía y a Ariadna y luego, pues si fue normal jajaja.

A7: ¿Cómo fue tu ultimo día en tu secundaria pasada?

A6: “Ushhh”, muy triste la verdad, porque dejé a mi grupito de mejores amigas con las que iba a todos lados y pues en poco tiempo hicimos una amistad muy bonita un “click” jajaja, pero, hasta ahorita seguimos siendo mejores amigas.

A6: ¿Cómo fue tu último día de primaria?

A7: ¡Ay! Fue muy triste porque dejé ahí a mi amiga de siete años de amistad y pues ella y yo íbamos juntas a todos lados y me puse triste lloré ese día.

A7: ¿Qué pensaste cuando me conociste?

A6: Ja ja ja, pensé que eras la más popular del salón porque te juntabas con los niños, yo dije “aaaah” “aaah”, y ya después, no pero ya después tú me hablaste el primer día y dije no pues si me cayó bien.

A6: ¿A dónde fuiste las vacaciones de verano pasadas?

A7: ¡Uy! pues fui a muchos lados, fui a Xilitla, a la huasteca, al naranjo. En Xilitla me quedé dos semanas y ahí fui a muchos lados fui a ¿Cómo se llaman como las motonetas las…? Bueno, no sé cómo se llaman, pero bueno, fui a una fiesta de tecno y ya y a muchos lados ahí.

Situación 4.

A8: ¿Cómo fue tu primer día de clases en preescolar y primaria?

A9: Fue complicado porque no conocía a nadie y era más o menos atento, pero no me gustaban las clases, no me gustaba estar ahí, me aburría y lo primero que hice fue irme a correr es que había unas “canchitas” y me saltaba las clases y todos los días me iba corriendo cuando llegaba la maestra.

A8: ¿Cómo te sientes cuando conoces más personas?

A9: incomodo, incomodo porque siento que me miran raro.

A8: ¿Cómo fue tu graduación de la primaria?

A9: Pues fue divertido, porque bueno, llore, cuando ya me estaba graduando porque no me quería ir de la escuela, pero me aburría.

Al finalizar de realizarse las preguntas entre pares dimos por concluida la actividad.

Sentimientos.

Según lo observado durante la práctica de la actividad, considero que los sentimientos predominantes en los alumnos fueron la nostalgia, la felicidad y la emoción porque manifestaban sentirse de ese modo al recordar sus experiencias de vida. Aunque inicialmente se les sugirió formular preguntas oportunas para obtener información relevante, muchos de ellos optaron por enfocarse en recuerdos personales, experiencias pasadas y emociones significativas. Esta elección que surge espontáneamente evidencia que, cuando los estudiantes tienen la oportunidad de hablar desde su historia y su sentir, se involucran con mayor profundidad y autenticidad.

El hecho de que compartieran vivencias que les causaban añoranza no solo generó un ambiente de confianza, sino que transformó la actividad en una oportunidad para recordar lo positivo y en algunos casos también lo difícil de sus historias personales. Lejos de percibir la entrevista como una tarea forzada o académica, la vivieron como un espacio de diálogo genuino, en el que fueron escuchados y valorados. Este aspecto es clave, porque contribuye al fortalecimiento de su autoestima comunicativa: se sienten capaces de expresarse y de que lo que dicen tiene valor para los demás.

Además, la alegría se hizo evidente cuando respondían a preguntas más íntimas, que implicaban recordar momentos significativos. Las risas, las miradas cómplices y los comentarios entre compañeros revelaban una emoción compartida, lo que fortaleció la convivencia y expresión lo cual propició un clima afectivo en cuanto al favorecimiento de la expresión oral.

Esta dimensión emocional del aprendizaje no puede subestimarse, ya que representa una vía para que los estudiantes se expresen con mayor fluidez y confianza. Como plantea Perrenoud (2001), “las emociones influyen en la manera en que aprendemos, en lo que aprendemos, en la profundidad del aprendizaje y en nuestra disposición a compartir saberes con otros” (p. 103).

Cuando las actividades lúdicas permiten a los estudiantes conectar con su mundo emocional, además de favorecer su competencia comunicativa, se promueve entre ellos mismos una experiencia de aprendizaje más humana y duradera.

Evaluación.

La implementación de la actividad me permitió observar avances significativos en la expresión oral de los estudiantes. Esta actividad resultó efectiva porque les daba la oportunidad a los alumnos de que crearan un formato conversacional auténtico en el que se sentían con la libertad de compartir aspectos personales y emocionales.

Cuando se planteó que ellos mismos elaboraran las preguntas y eligieran a su entrevistado dio pie a un alto nivel de compromiso e interés por participar. Durante la actividad, los alumnos mostraron mayor fluidez verbal, utilizaron preguntas pertinentes a su manera ya su vez enriquecieron sus respuestas con detalles que requerían organización del discurso.

Existió una mejora que fue notoria en su capacidad para escuchar, formular ideas con claridad y emplear un lenguaje adecuado al contexto en el que se estaban desarrollando. Además, el componente emocional que surgió a partir de los recuerdos compartidos fortaleció el vínculo entre los participantes, generando un ambiente de respeto, escucha y empatía que favoreció aún más la comunicación.

La respuesta positiva del grupo, manifestada en el entusiasmo, la atención y el deseo de repetir la experiencia, muestra que esta actividad favoreció efectivamente el desarrollo de habilidades comunicativas.

Análisis.

Uno de los principales retos al aplicar la actividad fue orientar a los alumnos para que formularan preguntas pertinentes y con sentido comunicativo. En un inicio, muchos tendían a hacer preguntas cerradas, demasiado simples o sin profundidad, como “¿Cuál es tu color favorito?” o “¿Te gusta venir a la escuela?”.

Esto causaba que se limitaran a la posibilidad de establecer un diálogo que llevara más allá de respuestas cortantes. Para superar este obstáculo, fue necesario escribir en el pizarrón ejemplos de preguntas abiertas que pudieran utilizar e invitaran a la reflexión y a la narración de experiencias personales, lo cual poco a poco mejoró la calidad del intercambio oral.

Una observación que resultó muy interesante, fue las emociones y sentimientos que generó la actividad. Muchos alumnos, al responder, recordaban momentos importantes de su vida, lo cual les permitió conectar el lenguaje con sus propias experiencias. Este vínculo entre emoción y palabra fue de gran ayuda para fortalecer su capacidad expresiva y les permitió

comunicarse, siendo esto uno de los propósitos de la actividad. Además, observé que, al sentirse escuchados, los estudiantes reconocieron el valor de su propia voz.

Finalmente, se evidenció que esta actividad que básicamente es una entrevista, ayuda a ejercitar sus habilidades lingüísticas, sociales y afectivas, porque se fomenta la empatía, la escucha y el respeto por la historia del otro. Esta observación muestra el potencial transformador de las actividades lúdicas que combinan lo académico con lo humano.

Conclusión.

A partir de la experiencia vivida durante la clase en que se aplicó la actividad identifico diversas formas en que puedo mejorar mi intervención docente para favorecer la expresión oral de mis estudiantes.

En primer lugar, resulta clave fortalecer el acompañamiento en la formulación de preguntas, dedicando más tiempo a modelar, en colectivo, ejemplos de preguntas abiertas, profundas y reflexivas que inviten a una conversación con sentido. También considero importante y valioso integrar momentos breves de retroalimentación durante la actividad, para guiar a los alumnos sobre cómo mejorar el tono de voz o el orden en sus ideas, sin interrumpir el flujo natural del diálogo.

Otra mejora importante sería incorporar una etapa final de socialización en plenaria, donde algunos alumnos compartan lo que descubrieron o lo que más les gustó de entrevistar a su compañero, lo cual ayudaría aún más a que pudieran expresar las emociones que fueron desarrollando durante la actividad.

Plan de acción.

Apoyarse en la lúdica como actividad didáctica, a través del juego de roles en entrevistas, permitió crear un entorno participativo y expresivo que favoreció el desarrollo de habilidades orales en los estudiantes.

Aprovechar el componente emocional y creativo del juego, junto con la interacción espontánea, resultó clave para fortalecer la confianza, la escucha activa y la fluidez verbal en un entorno seguro.

3.5 Pertinencia en el uso de diferentes recursos

La selección adecuada de recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental cuando se busca potenciar habilidades específicas como la expresión oral. En este caso, el uso intencional de materiales y actividades lúdicas me permitió conectar con los intereses de los estudiantes y ofrecerles experiencias gratas. La pertinencia radicó en elegir recursos que despertaran emociones, curiosidad y disposición para hablar frente a otros.

Durante las actividades implementadas “Dilo sin palabras”, “Miradas que hablan”, “Oficina de objetos perdidos” y “La entrevista” se emplearon diversos recursos tangibles e intangibles que desempeñaron un papel fundamental en la estimulación de la expresión oral.
Entre los recursos tangibles utilizados destacan las tarjetas con palabras o emociones (en “Miradas que hablan”), objetos misteriosos como llaves, peluches, estuches, plumones, perfumes, maquillaje, y trastes de cocina (en “Oficina de objetos perdidos”), así como las libretas personales empleadas durante “La entrevista”, en las que los estudiantes registraron preguntas y respuestas al entrevistarse entre pares. Estos materiales funcionaron como apoyos estructurales que guiaron la interacción y facilitaron la organización del pensamiento antes de expresarse oralmente.

Por otro lado, los recursos intangibles, como la música ambiental para ambientar situaciones, la improvisación en la resolución de conflictos ficticios, el uso del cuerpo como medio expresivo y el cambio de roles entre entrevistador y entrevistado crearon un clima de confianza, juego e implicación emocional. Estos elementos permitieron generar un espacio

afectivo y seguro donde los estudiantes se sintieron cómodos para expresarse sin temor al error.

Estas herramientas permitieron crear un entorno donde los estudiantes se sintieran cómodos, escuchados y dispuestos a participar porque se rompió la dinámica tradicional del aula basada en la corrección inmediata y la presión de ser evaluados. Además, el uso de estos recursos permitió activar la memoria, la atención y la imaginación, aspectos necesarios para una comunicación oral efectiva.

Como afirma Mora (2017), “una emoción positiva activa redes neuronales que favorecen el aprendizaje, la atención y la memoria” (p. 94). En ese sentido, los recursos utilizados en cada sesión funcionaron catalizadores emocionales que contribuyeron al desarrollo de habilidades orales en un contexto colaborativo, que los hacía sentir seguros y respetuoso.

Así, al atender tanto los aspectos afectivos como cognitivos del aprendizaje, los recursos seleccionados ayudaron a propiciar el favorecimiento progresivo en la expresión oral de los estudiantes integrando materiales lúdicos con dinámicas participativas, se generó un ambiente prospero en el que los alumnos construyeron aprendizajes significativos desde su propia voz y experiencia.

3.8 Descripción si es el caso, del replanteamiento de las propuestas de mejora tomando como referencia las competencias, los contextos, enfoques, presupuestos teóricos, psicopedagógicos, metodológicos y técnicos, y los aprendizajes de los alumnos

No fue necesario realizar un replanteamiento sustancial de las propuestas contenidas en el plan de acción, ya que las actividades respondieron adecuadamente a los objetivos establecidos desde el inicio. No obstante, se hicieron adecuaciones puntuales conforme se desarrollaban las sesiones, en función de las características del grupo y las necesidades detectadas durante la práctica.

Estas adecuaciones consistieron principalmente en cambios en el orden o duración de las actividades, así como en ajustes relacionados con el espacio y la organización del grupo para garantizar una mayor participación. Por ejemplo, se aprovechó el trabajo en parejas o en pequeños equipos para reducir la ansiedad al hablar en público, y se incorporaron pausas breves entre actividades para mantener el ritmo y el interés.

construcción permanente.

4.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

A lo largo de la licenciatura, me he percatado de la gran responsabilidad que conlleva ser docente, especialmente en lo que respecta a fomentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos. Esta labor implica además de transmitir conocimientos, lograr que estos trasciendan el aula y puedan aplicarse en la vida cotidiana de los estudiantes.

En el desarrollo de mi práctica docente, al convivir con los grupos que me fueron asignados, observé detenidamente al grupo de 2.º “C” de la Escuela Secundaria General “Dionisio Zavala Almendárez” y noté una dificultad significativa en su expresión oral. Este problema se evidenciaba particularmente al momento de comunicar dudas, expresar que no habían comprendido un tema o al participar frente a sus compañeros y maestros.

Por ello, se aplicó un cuestionario oral como instrumento diagnóstico, con el propósito de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las habilidades comunicativas que tenían los alumnos. Este constaba de nueve preguntas distribuidas en cuatro secciones cada una: la observación, la claridad, la fluidez, el uso del lenguaje y la coherencia, la expresión corporal, el contacto visual y la capacidad para argumentar sobre algún tema de su interés.

Así, pude corroborar, que los alumnos no tenían desarrollada adecuadamente la habilidad de la expresión oral ya que los resultados obtenidos nos muestran en la mayoría de las secciones alrededor de 40% de alumnos que necesitaban mejorar esto en base al diagnóstico realizado. Ante esta situación, se planteó como objetivo fomentar dicha habilidad para que los estudiantes pudieran comunicarse en el aula y fuera de ella con mayor seguridad y espontaneidad.

En el proceso educativo el maestro promueve y crea recursos didácticos cognoscitivos y valorativos centrados en los alumnos, despertando aptitudes y actitudes comunicantes de personalización y socialización.

Resultado de esta interacción humana, nace un diálogo espontáneo, dinámico y abierto. Una comunicación entre personas, que impulsa el crecimiento de su relación, desarrollada desde

los sentimientos y emociones de los alumnos, en un ambiente de simpatía, emoción, tolerancia y respeto por la otra persona como sujeto. Además, como ya se ha mencionado anteriormente, la expresión oral es una habilidad esencial para los adolescentes, pues les permite construir su identidad, expresar sus ideas con claridad, defender sus puntos de vista y establecer relaciones interpersonales más sólidas y empáticas.

A partir de lo observado en el grupo, he podido identificar que la expresión oral de los alumnos se ha visto notablemente afectada por diversos factores. Uno de los más significativos es que son estudiantes que transitaron de la niñez a la adolescencia durante el periodo de confinamiento por la pandemia de COVID-19, etapa en la que el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas es fundamental y sin duda alguna se vio afectada dado las circunstancias de incomunicación física que ya conocemos.

Esta situación se ha visto agravada por el uso constante de las redes sociales, plataformas en las que los jóvenes se comunican principalmente mediante mensajes breves, emojis o expresiones escritas, lo que limita su ejercicio para expresarse de manera oral en contextos reales. Como consecuencia, cuando se enfrentan a situaciones en las que deben hablar en público, expresar sus ideas o participar en clase, suelen cohibirse y optar por el silencio.

El diagnóstico aplicado confirma esta percepción, pues los alumnos consideran la expresión oral como algo difícil, lo cual se refleja en sus intervenciones, que tienden a ser muy breves o limitadas a respuestas monosilábicas como “sí”, “no”, “no sé” o “tal vez”. Estas respuestas muestran una carencia en el desarrollo de habilidades comunicativas más complejas, como argumentar, describir, opinar o relatar experiencias. Este panorama me permitió identificar claras áreas de oportunidad dentro del grupo, las cuales dieron dirección a esta propuesta de intervención.

A lo largo de mis jornadas de observación y práctica desde el primer año de la licenciatura, he constatado que la motivación es un factor determinante en el proceso educativo porque al

trabajar con ella los alumnos muestran mucha más disposición al trabajo y a las actividades, a diferencia de cuando el docente llega al aula y plantea una actividad tradicional.

Cuando una clase se plantea desde el entusiasmo, la creatividad y la conexión emocional con los estudiantes, todo cambia, los alumnos se sienten valorados, se muestran participativos, disfrutan las actividades y dejan de verlas como una obligación.

Una de las experiencias más significativas que viví durante esta jornada de práctica fue con el grupo de 2° “C”. Antes de comenzar una clase, decidí abrir un espacio de diálogo sincero: les pregunté cómo se sentían con las clases, qué les gustaba, qué no, y los invité con total confianza a expresar cualquier incomodidad. Les dije que su bienestar era importante para mí y que podían decir lo que pensaban sin miedo. Poco a poco, fueron compartiendo sus preferencias dentro del campo formativo de español, y sus emociones cuando algo les parecía aburrido, tedioso, divertido. Me conmovió darme cuenta de que valoraban ser escuchados, ya que, en otras clases, según comentaron, no siempre sienten la libertad de expresar lo que piensan o sienten.

En ese momento comprendí que la educación también pasa por reconocer al otro como un sujeto emocional, con necesidades, temores y deseos. Me propusieron ideas sobre cómo aprender de manera más cómoda y cercana, y al poner en práctica algunas de ellas como permitirles formar sus propios equipos de trabajo el ambiente cambió. La clase se volvió un espacio de confianza y precisamente eso era lo que se buscaba, participaban más, trabajaban con entusiasmo y se notaban mucho más conectados. Escucharlos no fue solo una actividad didáctica, fue un acto de respeto, y, sobre todo, de empatía.

En lugar de simplemente cumplir, comienzan a involucrarse sin que se les tenga que presionar, se atreven a experimentar, a equivocarse, a expresarse sin miedo y, sobre todo, a disfrutar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con base a lo anterior esto me ha demostrado que cuando las clases tienen sentido para ellos y además son motivadoras, demuestran que es más sencillo aprender, ponerlos en práctica para así llevarlos más allá del aula. Por este motivo,

trabajar la expresión oral con los alumnos ha representado un verdadero reto para mí, y de ningún modo ha sido una tarea sencilla. Enfrentarse a estudiantes que, en muchos casos, no tienen el deseo o la motivación para hablar, que responden de forma cortante o se resisten a participar, exige mucho más que simplemente pedirles que hablen.

Especialmente en la adolescencia, no se debe obligar a nadie a expresarse, y mucho menos esperar que lo hagan si sienten vergüenza, miedo a equivocarse o temor al juicio de sus compañeros, pues iría en contra de una forma natural al expresarlo. Superar estas barreras implica ir más allá de las instrucciones o las preguntas directas requiere, ante todo, crear un ambiente de confianza, respeto y seguridad emocional en el aula. Solo cuando los estudiantes se sienten verdaderamente cómodos, aceptados y valorados, es posible que comiencen a abrirse y a expresar con libertad sus ideas, emociones y pensamientos.

A través de este proceso he percibido que la expresión oral no se trata únicamente de enseñar a hablar, sino de construir espacios donde hablar sea posible, deseable y significativo. Es ahí donde el docente juega un papel clave como mediador, guía y facilitador de un entorno que invite al diálogo, al error sin juicio y al aprendizaje compartido.

A partir del conocimiento del grupo y de sus intereses, fue posible seleccionar actividades de intervención que realmente generaran un impacto en los alumnos. Para ello, se optó por incorporar la lúdica como actividad central para favorecer la expresión oral, implementando dinámicas distintas a las que normalmente experimentan en su rutina escolar. El objetivo fue romper con la estructura tradicional de las clases, en las que usualmente se les pide a los estudiantes que se levanten y expongan un tema frente a sus compañeros, sin ofrecerles otras formas de participación o expresión.

En lugar de reproducir este modelo tradicionalista, se buscó transformar la manera en que los alumnos se relacionan con el acto de hablar, procurando que no lo percibieran como una obligación, sino como una oportunidad para compartir lo que piensan, sienten o desean comunicar. Las actividades lúdicas permitieron crear un entorno más dinámico, participativo y

atractivo, donde los estudiantes pudieran expresarse de forma más natural, sin temor al juicio, y en un ambiente de confianza.

Esto fue posible porque la lúdica, entendida como una actividad pedagógica que incorpora el juego, la exploración y el disfrute como vías para aprender, favorece el involucramiento activo del alumno y la disminución del estrés asociado al errorAl centrarse en el proceso más que en el resultado, estas actividades impulsaron una participación oral más espontánea y significativa.

Asimismo, los alumnos se convirtieron en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, lo que permitió que este fuera más significativo, ya que no solo recibían información de manera pasiva, sino que la reconstruían activamente a través de experiencias lúdicas.

Este protagonismo se hizo evidente cuando tomaban decisiones, resolvían problemas comunicativos, colaboraban entre sí y encontraban formas propias de expresarse oralmente. De esta manera, los alumnos recibían estas actividades con entusiasmo; el juego los motivaba, les generaba alegría y despertaba su interés, pues se sentían parte del proceso. En ese contexto, la lúdica no solo funcionó como una actividad metodológica, sino como una vía para promover la autonomía, el compromiso y el placer por aprender.

Tuve la oportunidad de observar que cuando se incorpora la dimensión emocional al proceso de enseñanza, esta se convierte en una herramienta clave para lograr que las dinámicas funcionen como se tiene planeado.

Las emociones positivas, como el entusiasmo, la motivación o la alegría, no solo generan un ambiente propicio para el aprendizaje, sino que también fortalecen los vínculos entre los estudiantes y el contenido.

Cuando considere que trabajar con sus emociones, era conveniente para la creación de un ambiente cómodo, seguro y propicio para la participación ya que los estudiantes comenzaron a

mostrarse más abiertos, colaborativos y dispuestos a expresarse, ya que sentían que el aula era un espacio donde podían ser ellos mismos, sin miedo al ridículo ni al error.

Además, cuando ellos notaban que las actividades rompían con la rutina y eran lo contrario del formato tradicional de clases, captó su atención desde el inicio. Así, poco a poco comenzaron a desarrollar mayor confianza en sí mismos, a comunicarse con mayor fluidez y a descubrir que podían expresarse con libertad. Incluso aquellos alumnos que no solían participar, encontraron en las dinámicas lúdicas una vía para participar y sentirse incluidos. Este proceso me permitió observar y comprender que cuando el aprendizaje se conecta con las emociones, se vuelve más profundo y duradero.

La motivación, la alegría y la confianza son elementos muy importantes para que los estudiantes aprendan y también disfruten aprender. Ya que los alumnos incluso llegaban a preguntar cuándo se realizaría la próxima actividad, mostrándose contentos y motivados.

En cuanto a las dificultades que surgieron durante la implementación de las actividades, considero que uno de los principales retos fue asegurar que las dinámicas lúdicas no se desviaran de su propósito educativo. Si bien el componente lúdico y motivacional fueron fundamentales para motivar a los alumnos y generar un ambiente más agradable, existía una delgada línea entre lo lúdico y el simple entretenimiento.

En efecto, durante el desarrollo de algunas actividades surgieron bromas o momentos de dispersión propios del contexto adolescente, los cuales, en general, contribuían a crear un clima más relajado y cómodo para todos. Sin embargo, como docente en formación, me correspondía estar atenta a que esas situaciones no rompieran con el objetivo pedagógico ni afectaran la concentración del grupo. Fue necesario mantener un equilibrio constante entre permitir la espontaneidad del juego y redirigir la atención hacia el aprendizaje cuando era necesario.

Para lograrlo y manejarlo opté por establecer acuerdos previos con los estudiantes sobre los momentos para relajarse y los momentos para concentrarse, de manera que sintieran que su

alegría y energía eran bienvenidas, pero también comprendieran la importancia de respetar los tiempos de trabajo. Trate de incluirlos durante todo el tiempo que duraban las actividades haciéndoles ver que su participación y atención era importante y que también estaban formando parte de lo que se realizaba al frente. Así, logré conservar un clima de confianza sin perder de vista el propósito de las actividades.

Reflexionando sobre esta experiencia, reconozco que uno de los aprendizajes más significativos para mí durante el desarrollo de la práctica ha sido comprender la importancia de conocer a fondo al grupo, su contexto y sus intereses, para poder seleccionar y adecuar propuestas pedagógicas que realmente les funcionen y generen un impacto positivo.

Para lograrlo, dediqué tiempo a observar sus dinámicas cotidianas, identificar sus formas de comunicarse, sus inquietudes y los temas que les resultaban atractivos. Escucharlos con atención, conversar con ellos antes o y después de la clase, incluso se acercaban a mí en su receso, esto me permitió construir una relación de confianza mutua.

Esto me ayudó a seleccionar actividades que respondieran a su realidad, como el uso de juegos cooperativos, objetos cotidianos o dinámicas que les permitieran expresarse libremente sin sentirse juzgados. Pude notar que, como ya lo he mencionado anteriormente, al sentirse tomados en cuenta, los estudiantes se mostraron más abiertos, participativos y comprometidos, lo que marcó una diferencia en su disposición para hablar y el ambiente en el aula.

A corto y mediano plazo, me propongo seguir explorando y profundizando en actividades didácticas que, desde un enfoque lúdico y emocional, permitan potenciar habilidades como la expresión oral, especialmente en adolescentes que, como en el caso de este grupo, han enfrentado obstáculos derivados de la pandemia y del aislamiento social.

Considero que ahora la expresión oral de los alumnos ha dejado de ser una barrera para convertirse en una herramienta de comunicación, de confianza y de desarrollo personal por

más pequeño que sea el avance existe, y eso los alumnos lo reflejan cuando trabajamos con otro contenido que no sea precisamente una actividad lúdica.

A partir de esta experiencia que comparto desde cada línea en este documento. Valoro y reconozco el papel que juegan la lúdica, la motivación, la sorpresa y el disfrute en el aprendizaje transformaron el ambiente del aula, haciéndolo más cálido y seguro, y además permitió que los alumnos participaran con mayor espontaneidad, sin miedo al juicio o al error. Lo que me permitió observar cómo poco a poco se apropiaban de su voz, dejando la idea de hablar en público como una obligación, y en cambio, comenzando a disfrutar, al compartir lo que pensaban y sentían como un ejercicio y experiencia muy natural.

Destaco, además, que hubo avances importantes. Los alumnos no están en el mismo punto en el que comenzaron. Han mejorado su disposición para participar, su confianza al hablar, y, sobre todo, su forma de relacionarse con los demás y con el aprendizaje. Estos logros, aunque probablemente parezcan pequeños para algunos, son muy significativos cuando se trata de adolescentes que antes preferían guardar silencio por miedo o vergüenza.

Esta intervención fue sumamente valiosa para mí, tanto en lo profesional como en lo personal. Planear, ejecutar y observar los resultados de cada actividad me permitió comprobar que cuando se logra crear un vínculo con los estudiantes, cuando se atienden sus emociones y se rompe con la rutina tradicional, el aprendizaje se vuelve muy genuino, divertido y sobre todo significativo.

Finalmente, retomando la parte medular de mi documento, invito a quienes se dedican a la docencia a considerar el poder transformador de lo lúdico como actividad didáctica. No se trata de jugar por jugar, sino de integrar lo lúdico con un propósito, plan definido y una visión, centrada, además, en los intereses y necesidades de los alumnos, desde un enfoque empático.

Las emociones, la creatividad y el disfrute también forman parte del aprendizaje y pueden ser grandes aliadas para el desarrollo de habilidades como la expresión oral.

En definitiva, estoy convencida de que cuando el docente se atreve a innovar, a romper con lo tradicional y a apostar por propuestas centradas en la personal. Los resultados no sólo se reflejan en los productos académicos, sino también en las sonrisas, en las voces que se atreven a hablar, y en el ambiente de confianza que se construye día a día en el aula. Ese, sin duda, es el verdadero aprendizaje para la vida.

V. REFERENCIAS.

Bueno, C. (2017). *Neuroeducación y emoción: Estrategias para educar desde el cerebro*. Octaedro.

Camilloni, A. (1996). *La evaluación en el aula: Una estrategia de aprendizaje*. Paidós.

Camps, A. (2003). *Hablar y escribir para aprender: Usos de la lengua en situaciones de enseñanza y aprendizaje*. Graó.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (1992). *Desarrollo psicológico y educación. Volumen II: Psicología de la educación escolar*. Alianza Editorial.

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

Fernández Enguita, M. (2010). *La educación en la encrucijada*. Morata.

Flores Mostacero, E. (2004). *La comunicación oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad Nacional de Trujillo.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Fregoso, J. (2000). *La lúdica en la educación*. Trillas.

García, M. (2002). *La lúdica y el desarrollo integral del niño*. Magisterio.

Gibbs, G. (1998). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Oxford Brookes University.

Guerrero, C. (2005). *Competencias profesionales: Fundamentos y aplicaciones*. Editorial UOC.

Hernández, R. (2015). *Diagnóstico educativo: Fundamentos y aplicación*. Trillas.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens: El juego y la cultura*. Alianza Editorial.

Jiménez, L., & Ospina, A. (2012). La lúdica como estrategia para fortalecer la oralidad en niños de básica primaria. *Revista Educación y Pedagogía*, 24(63), 45–60.

Litwin, E. (2002). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Paidós.

Martín, M. (2010). *La expresión oral como competencia comunicativa*. Praxis.

Martín Vegas, J. (2019). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. SM.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Mora, F. (2017). *El cerebro emocional: Los sentimientos que nos hacen humanos*. Alianza Editorial.

Ortega, J. (2010). *Didáctica general: Teoría y práctica*. Editorial Síntesis.

Ramírez, M. (2002). *Didáctica de la expresión oral*. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Secretaría de Bienestar. (s.f.). *Jugar es cosa seria*. Gobierno de México. https://www.gob.mx/bienestar

Secretaría de Educación del Estado de México. (s.f.). *Principios pedagógicos y ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana*. https://seduc.edomex.gob.mx

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). *Marco curricular común de la educación media superior*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. SEP.

Suárez, R. (2020). *Lúdica e interacción en el aula: Estrategias para una educación activa*. Editorial Magisterio.

Trigo Cutiño, L. (1998). *Habilidades comunicativas en el contexto escolar*. Editorial Pueblo y Educación.

Vaca Morales, M. A. (2020). *Despertando la oralidad mediante la expresión de emociones, una experiencia neurodidáctica con docentes en formación.*

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Zabalza, M. A. (1991). *Didáctica: Una introducción a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Anaya.

VI. ANEXOS.

ANEXO A.

Nota: Ubicación en mapa de la escuela secundaria en donde se realizó la intervención**.**

ANEXO B.

Nota: Fachada escuela secundaria “Dionisio Zavala Almendaréz”

ANEXO C.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACION SECUNDARIA
CICLO ESCOLAR 2024-2025
DOCENTE EN FORMACIÓN: María Fernanda Ojeda Morin

Examen Diagnóstico de Expresión Oral
Objetivo: Evaluar la habilidad de los estudiantes para expresarse oralmente en distintas situaciones mediante actividades prácticas.

Presentación personal.

Instrucción:
Imagina que eres un personaje famoso o un superhéroe que se acaba de unir a un equipo especial. Preséntate a los demás explicando:

1. Quién eres y cuál es tu nombre.
2. Qué habilidades especiales tienes o qué te hace destacar.
3. Un reto importante que has enfrentado y cómo lo superaste.

Descripción de una imagen y preguntas reflexivas.

Instrucción:
Observa la imagen que te será. Habla durante 3-4 minutos sobre:

1. Qué ves en la imagen (personas, objetos, acciones).
2. Qué crees que está sucediendo y por qué.
3. Qué emociones o recuerdos te evoca la escena.

Después de la descripción, responde a estas preguntas reflexivas:

- ¿Qué crees que pasará después en esta escena?
- Si estuvieras en la imagen, ¿qué harías o cómo te sentirías?

Historias improvisadas con palabras clave.

Instrucción:
Te daremos tres palabras clave al azar (ejemplo: *montaña*, *amistad*, *misterio*). Crea una historia breve que incluya estas palabras.

1. Presenta un inicio interesante para captar la atención.
2. Desarrolla un conflicto o evento principal.
3. Da un cierre o conclusión memorable.

Debate en equipos.

Instrucción:
Se dividirán en dos equipos para debatir sobre un tema sencillo, como:

Nota: Diagnostico aplicado por docente en formación.

ANEXO D.

- "¿Es mejor vivir en la ciudad o en el campo?"
- "¿Es más divertido leer un libro o ver una película?"

Cada equipo tendrá 3 minutos para preparar sus argumentos y luego:

1. Un estudiante del equipo expondrá la postura inicial (2 minutos).
2. Los estudiantes del otro equipo responderán con sus puntos de vista (2 minutos).
3. Habrá una breve réplica (1 minuto por equipo).

Reflexión personal.

Instrucción:
Piensa en una experiencia importante que hayas vivido en la escuela (una actividad, un logro, un reto). Cuéntala considerando:

1. Qué ocurrió y cómo te sentiste.
2. Qué aprendiste de esa experiencia.
3. Cómo influirá en lo que harás en el futuro.

Nota: Diagnostico aplicado por docente en formación.

ANEXO E.

Nota: Imágenes utilizadas para apartado descripción de imágenes del diagnóstico aplicado.

ANEXO F.

Nota: Alumnas seleccionando imágenes para trabajar diagnóstico.

ANEXO G.

Actividad: "Dilo sin palabras"

Inicio:
Organiza a los estudiantes en un círculo grande en el aula. Coloca dos sillas en el centro donde los estudiantes irán de dos en dos para representar una situación emocional.
Explica a los estudiantes que van a trabajar con emociones, pero esta vez sin usar palabras. Ellos deberán dramatizar una situación que exprese una emoción particular solo con su cuerpo, gestos y expresiones faciales.
Informa a los estudiantes sobre las emociones que pueden elegir para expresar, como alegría, tristeza, enojo, sorpresa, miedo, entre otras.
Interacción:

Desarrollo:
Uno por uno, los estudiantes deben pasar al centro del círculo y tomar una de las sillas. Cada pareja debe representar una emoción específica sin usar palabras.
Los demás estudiantes deben observar atentamente y tratar de adivinar qué emoción están expresando a través de los gestos y movimientos.
Cuando la situación haya terminado, el resto del grupo debe compartir qué emoción creen que estaba expresando la pareja que estuvo en el centro y justificar su respuesta.

Cierre:
Reflexiona con los estudiantes sobre la importancia de la comunicación no verbal y cómo, a veces, las palabras no son

Fernando de Magallanes No.239, Col. Industrial Aviación Segunda Sección, C.P. 78140. Tel. 4448131555.

POTOSÍ PARA LOS POTOSINOS | SEGE

INSPECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESCUELA SECUNDARIA GENERAL "DIONISIO ZAVALA ALMENDÁREZ"
PLAN DE CLASE. METODOLOGÍA POR PROYECTOS

necesarias para transmitir un mensaje claro.

Nota: Plan de clase actividad "Dilo sin palabras"

ANEXO H.

Actividad: "Miradas que hablan" **Inicio.** Organiza a los estudiantes en un círculo. Explica la actividad y la importancia del contacto visual para la comunicación. Menciona que muchas veces lo que no se dice con palabras se expresa a través de los ojos. Inicia con una breve explicación sobre cómo las miradas pueden comunicar emociones (afecto, enojo, tristeza, alegría, etc.). **Desarrollo:** Reproduce música y pide a los estudiantes que empiecen a caminar por el espacio con la cabeza baja, sin mirar a los demás. Interacción: Cuando la música se detenga, cada estudiante debe detenerse y mirar a un compañero que esté cerca de él o ella.	Música (puede ser instrumental, relajante o ambiental). Espacio amplio para que los estudiantes puedan caminar y

Ambos deben sostenerse la mirada por unos segundos. Mientras mantienen el contacto visual, los estudiantes intentarán expresar una emoción específica solo con su mirada. (Por ejemplo, pueden intentar expresar tristeza, sorpresa, felicidad, etc.). Después de un tiempo determinado, cada estudiante debe decir qué emoción percibió en la mirada del otro y compartir si la emoción se transmitió claramente o si hubo algo que mejoraría la conexión visual. **Cierre.** Reflexiona con los estudiantes sobre cómo se sintieron al mirar a sus compañeros sin hablar y cómo la expresión no verbal (como la mirada) es una forma poderosa de comunicación. Pide a algunos estudiantes que compartan qué emociones fueron más fáciles de expresar o identificar y cómo se sintieron al sostener la mirada de otro.	moverse libremente.

Nota: Plan de clase actividad “Miradas que hablan”

ANEXO I.

Inicio	Materiales y recursos
Actividad: "Oficina de objetos perdidos" **Inicio:** Elige un objeto que todos los alumnos deben dejar sobre la mesa del profesor. **Desarrollo:** Explica que cada estudiante debe imaginar que ha perdido su objeto y viene a la "oficina de objetos perdidos" para recuperarlo. Selecciona un voluntario para ser el encargado de la oficina. Este rol puede rotar entre los estudiantes. Interacción: Uno por uno, los estudiantes se acercan a la mesa y le explican al encargado cómo es su objeto para recuperarlo. Deben ser lo más detallados posible, mencionando características como:	Materiales: •Un objeto común (puede ser lápiz, reloj, cinturón, etc.). •Una mesa que simule la "oficina de objetos perdidos".

Fernando de Magallanes No.239, Col. Industrial Aviación Segunda Sección, C.P. 78140. Tel. 4448131555.

POTOSÍ PARA LOS POTOSINOS | SEGE

INSPECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESCUELA SECUNDARIA GENERAL "DIONISIO ZAVALA ALMENDÁREZ"
PLAN DE CLASE. METODOLOGÍA POR PROYECTOS

Color Tamaño Forma Material Marcas o detalles distintivos El encargado de la oficina debe escuchar atentamente y decidir si la descripción es lo suficientemente clara como para devolver el objeto. Si la descripción no es suficiente, el encargado puede pedir más detalles o desafiar la reclamación. El estudiante debe persuadir al encargado usando argumentos lógicos y detallados. Si el estudiante no puede persuadir al encargado, deberá mejorar su descripción en el siguiente intento. **Cierre:** Después de que todos hayan tenido su turno, se puede hacer una reflexión sobre cuáles descripciones fueron más eficaces y por qué. Opcional: Se puede rotar los roles, el encargado cambia de turno, y repetir con otro objeto para continuar practicando.	

Nota: Plan de clase actividad "oficina de objetos perdidos"

ANEXO J.

Actividad: "La entrevista"

Inicio:
Solicita a los alumnos crear un listado de preguntas que quisieran realizar a un compañero estas deben invitarlos a hablar sobre sí mismos (por ejemplo: ¿Qué haces en tu tiempo libre?, ¿Cuál es tu pasatiempo favorito?, etc.).
Explica a los estudiantes que se van a dividir en parejas para conocerse mejor y que cada uno tendrá que responder a las preguntas con el mayor detalle posible.

Desarrollo:
Los estudiantes se agrupan en parejas.
Cada pareja se turna para hacer las preguntas y responderlas.
El estudiante que hace la pregunta debe escuchar atentamente y luego formular una pregunta de seguimiento para profundizar en la respuesta.
Durante la actividad, cada estudiante debe asegurarse de que su respuesta sea lo más completa posible, usando oraciones completas y explicaciones detalladas.
Después de cada turno, los estudiantes pueden compartir una parte interesante o divertida de la conversación con el resto del grupo.

Cierre:
Al finalizar la actividad, pide a los estudiantes que compartan algo nuevo que aprendieron sobre su compañero/a.
Reflexiona sobre la importancia de saber cómo hacer preguntas y desarrollar respuestas detalladas para fomentar la comunicación efectiva.

Nota: Plan de clase actividad "La entrevista"

ANEXO K.

Nota: Circulo de actividad “dilo sin palabras”.

ANEXO L.

Nota: Participación de alumno en actividad “Dilo sin palabras”.

ANEXO M.

Nota: Actuación de actividad “dilo sin palabras”.

ANEXO N.

Nota: Actividad “miradas que hablan” alumnos frente a frente.

ANEXO Ñ.

Nota: Alumnos caminando mientras se reproducía música.

ANEXO O.

Nota: Alumnos corriendo y mirando hacia abajo mientras se reproducía música.

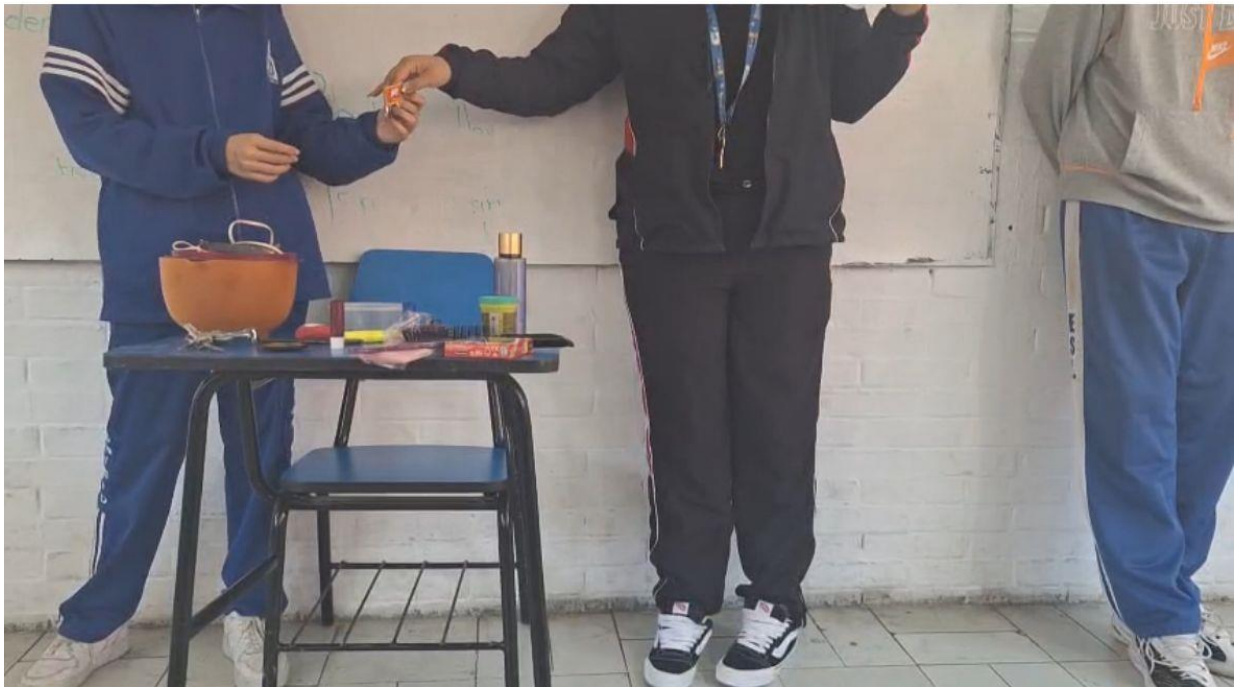
ANEXO P.

Nota: Alumnos frente a frente en actividad “miradas que hablan”

ANEXO Q.

Nota: Objetos de actividad “oficina de objetos perdidos”

ANEXO R.

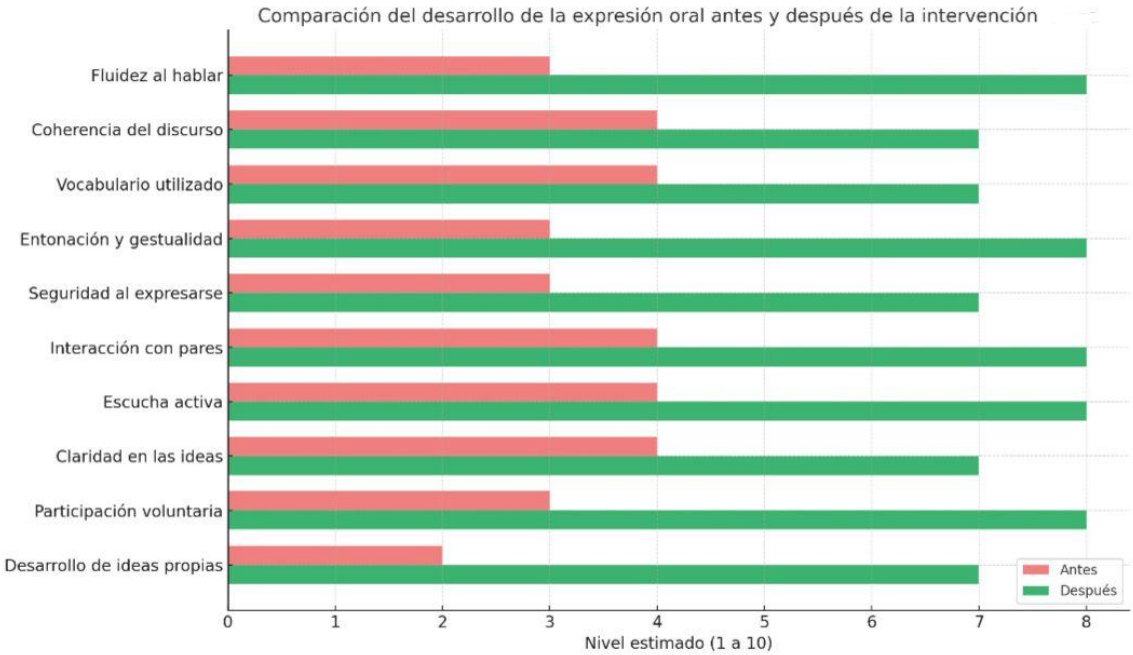


Nota: Objeto reconocido en actividad “oficina de objetos perdidos”

ANEXO S.

Nota: Alumno encargado de oficina de objetos perdidos.

ANEXO T.



Nota: Comparación antes y después de la intervención.

ANEXO U.

https://drive.google.com/drive/folders/1FdEhaNmhF78JjtsFiTvahBZg0unCHaz1?hl=es

Nota: Link de drive con notas y videos de actividades de intervención.