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

TITULO: Actividades didácticas para favorecer la expresión oral de alumnos de secundaria

---

AUTOR: Shirli Yoanna Martínez Torres

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Expresión oral, Comunicación, Investigación-acción, Actividades didácticas

---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

2021 **2025**

“ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL DE ALUMNOS DE SECUNDARIA”

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

PRESENTA:

SHIRLI YOANNA MARTÍNEZ TORRES

ASESORA:

MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES MEDINA

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 SHIRLI YOANNA MARTÍNEZ TORRES autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada:

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL DE ALUMNOS 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 2021-2025 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.

SHIRLI YOANNA MARTÍNEZ TORRES
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@becenesIp.edu.mx
www.becenesIp.edu.mx

Dictamen Aprobatorio del Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 11 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

D I C T A M I N A R

que el(la) alumno(a): C. MARTINEZ TORRES SHIRLI YOANNA
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:
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL DE ALUMNOS 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
MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES MEDINA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS
DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN
MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL
MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES MEDINA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 7

PLAN DE ACCIÓN 10

Contexto 10

Geográfico y social 10

Educativo 10

Áulico 12

Diagnóstico grupal 13

Fundamento teórico 16

Comunicación 16

Expresión oral, lengua y lenguaje 17

Fluidez, léxico y vocabulario 18

Discursos orales 19

El pensamiento y la expresión oral 21

La expresión oral en la Nueva Escuela Mexicana 23

Metodología 24

Investigación acción 24

Objetivos 25

Objetivo general 25

Objetivos específicos 25

DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA. 28

ACTIVIDADES 31

Juegos de rol 31

Juegos de rol 1 31

Juegos de rol 2 36

Técnicas humanistas 42

Técnicas humanistas 1 42

Técnicas humanistas 2 44

Discusión 49
Discusión 1 49
Discusión 2 54
Exposición 60
Exposición 1 60
Exposición 2 63
RESULTADOS 71
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 73
REFERENCIAS 75
ANEXOS 76

INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas profesionales lleva por título “Actividades didácticas para favorecer la expresión oral de alumnos de secundaria” y tiene como objetivo general favorecer la expresión oral de los estudiantes del primer grado grupo “B”, de la Escuela Secundaria Oficial “Solidaridad”, ubicada en la calle Prolongación Fray Diego de la Magdalena #306, Colonia Garita de Jalisco, en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P.

El estudio de este tema surge de una problemática observada en el ámbito escolar, la falta de atención sistemática a la expresión oral como una habilidad comunicativa fundamental. En la actualidad, se asume que las personas dominan esta destreza por haberla adquirido durante la infancia, en casa o en la calle, con los familiares o los amigos. Sin embargo, cuando se llega a educación superior o al ámbito laboral, es evidente que existen deficiencias en la comunicación e interpretación de mensajes orales, por ejemplo, hablar muy rápido o muy lento, sin organización y utilizando un lenguaje inadecuado. En la mayoría de las escuelas de educación básica se privilegia la enseñanza de la lectura y la escritura, relegando la expresión oral a un plano secundario, siendo ésta, un pilar en conjunto con las demás habilidades lingüísticas, de la comunicación del ser humano.

Además, hablar de la expresión oral de los alumnos de educación secundaria es relevante por las diversas dificultades que tienen para comunicarse en la adolescencia, etapa en la que los estudiantes necesitan recursos lingüísticos que les permitan comunicar ideas, pensamientos, sentimientos, comentarios, opiniones y experiencias de manera clara, asertiva y eficaz; de ahí la importancia de intervenir pedagógicamente con actividades que desarrollen tal habilidad no solo con fines escolares y académicos, sino también como herramienta para la vida familiar, social y próximamente laboral.

Por lo tanto, se planteó como propósito identificar áreas de oportunidad en la intervención docente a través del análisis reflexivo de la práctica para fortalecer

el desempeño profesional del futuro docente; seleccionar actividades didácticas adecuadas, a partir de la observación y documentación del grupo, para favorecer aprendizajes como la expresión oral; fundamentar decisiones pedagógicas con base en la experiencia y el contexto escolar, para diseñar propuestas didácticas auténticas, significativas y eficaces.

A lo largo de esta experiencia formativa, se ponen en práctica competencias docentes, tales como: el pensamiento crítico y creativo; la resolución de problemas y la toma de decisiones; la aplicación de las habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos; y, el uso de la competencia comunicativa para organizar el pensamiento, comprender y producir discursos orales y escritos propios de las distintas prácticas sociales del lenguaje.

Desde el enfoque metodológico, el trabajo se enmarca en un estudio cualitativo sustentado en el modelo de investigación-acción de John Elliott; esta metodología permite la reflexión práctica a través de ciclos espirales de observación, descripción, análisis, diseño, implementación, evaluación y reflexión.

Tal informe se estructura por distintos apartados que permiten una comprensión del proceso llevado a cabo: En la introducción se hace una mención general del contenido del documento; En el plan de acción se presenta el contexto externo e interno de la institución educativa, el diagnóstico del 1° grupo “B”, la fundamentación teórica, en la que se abordan conceptos y definiciones clave acerca de las habilidades lingüísticas como la expresión oral, la fluidez, el léxico, el vocabulario y los discursos orales, sustentados en las aportaciones de autores como Daniel Cassany y María Victoria Reyzabal, la metodología con base en el modelo de investigación-acción de John Elliot, y, los propósitos de investigación; En el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora se describen las actividades diseñadas e implementadas como juegos de rol, técnicas humanistas, discusiones y exposiciones, con el respectivo análisis y evaluación de cada una de ellas; En los resultados se sintetizan los logros de los

adolescentes, así como los aciertos y áreas de oportunidad en la intervención docente; En las conclusiones y recomendaciones se presentan los hallazgos y observaciones identificados en la investigación y el estudio del tema, así como sugerencias para trabajar la expresión oral; En las referencias se muestra el sustento teórico que sirvió como base para el desarrollo y análisis de este trabajo; En los anexos se incluye evidencia de los materiales, recursos e instrumentos utilizados.

Por último, se debe agregar que, esta propuesta no solo contribuye a favorecer la expresión oral de los alumnos, sino que también impacta positivamente en la labor docente, construyendo un perfil profesional reflexivo, consciente y comprometido con la mejora continua de la enseñanza del Español como lengua materna.

PLAN DE ACCIÓN

Contexto

Geográfico y social

La Escuela Secundaria Oficial “Solidaridad” perteneciente a la Zona Escolar 01 del Sistema Educativo Estatal Regular, con clave: 24EESOOO6T. Ubicada en la calle Prolongación Fray Diego de la Magdalena #306, Col. Garita de Jalisco, CP. 78294. San Luis Potosí, S.L.P.

Al encontrase en la zona sur de la capital del estado, cerca de escalerillas, gran cantidad de personas la consideran una opción educativa para sus hijos, pues laboran a sus alrededores. Así mismo, se percibe un alto rango en la cobertura de su servicio educativo, ya que existen más de ochenta y tres colonias de influencia entre los alumnos. Algunos factores que afectan el contexto escolar son: inseguridad, accesibilidad a la institución, variedad de niveles socioeconómicos y disfuncionalidad familiar.

Según datos e información del ciclo escolar 2023-2024, proporcionados por autoridades educativas, la población estudiantil pertenece a la clase media alta y media baja, la mayoría de los padres de familia son profesionistas o empleados con ingresos moderados, por lo que tienden a ausentarse de casa la mayor parte del día dejando a los adolescentes y jóvenes solos o bajo la supervisión de familiares. Sin embargo, algunos padres al tener estudios superiores apoyan a sus hijos en la consolidación del conocimiento educativo que se les brinda en el centro educativo. Por otro lado, a aquellos padres que únicamente cuentan con educación básica, se les dificulta apoyar a sus hijos en temas académicos.

Educativo

Para apoyar en el proceso de aprendizaje, se cuenta con el seguimiento y acompañamiento de los alumnos por parte de asesores y docentes, y con la

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), quien proporciona información respecto a los estilos de aprendizaje a través del test VAK (Visual, Auditivo, Kinestésico), identificando a cada alumno con su estilo predominante de aprendizaje. Dentro de las características de aprendizaje y de desarrollo, la mayoría de los alumnos cuentan con conocimientos básicos, los cuales plasmaron en la evaluación diagnóstica que se le aplicó al inicio del ciclo escolar.

Así mismo del departamento psicopedagógico de la institución educativa es quien reporta que en muchos casos existe bajo rendimiento académico por el poco o nulo seguimiento de los padres de familia debido a problemáticas como ausencia, violencia intrafamiliar, problemas económicos, etc. Por otro lado, hay padres y/o tutores responsables y comprometidos de manera integral; ya sea en familias nucleares y/o monoparentales.

La planta docente está conformada por cuarenta y dos catedráticos de los cuales siete son normalistas y treinta y cinco no normalistas. Las fortalezas que ostenta el personal docente son: comparten sus experiencias dentro de su academia para mejorar su práctica, implementan la transversalidad de contenidos para el desarrollo de proyectos, tienen una inteligencia emocional óptima, están motivados para mejorar su práctica buscando la formación y capacitación individual continua, diseñan materiales didácticos de acuerdo con sus posibilidades y contextos, y tienen la capacidad de adaptación para atender las características y necesidades del contexto y de los alumnos. Las áreas de oportunidad de algunos docentes son: requieren de actualización continua por medio de cursos de innovación para su práctica docente, escaso uso de los libros de texto y las TIC´s, resistencia o miedo al cambio de los nuevos planes y programas, además, la organización de su tiempo es segmentada por diferentes líneas de trabajo.

Durante las mañanas y tardes un asesor se haya en cada entrada de la escuela secundaria (frontal y laterales) vigilando que los alumnos porten el

uniforme completo, con el corte de cabello o peinado requerido, sin maquillaje y con uñas cortas.

La escuela secundaria como inmueble se encuentra en buenas condiciones, debido al constante mantenimiento de pintura y limpieza. Posee una cancha techada, doce aulas de clases (cuatro para cada grado: A, B, C y D), un auditorio, dos salas HDT, un laboratorio de ciencias, un aula para USAER, una biblioteca, dos módulos de baños para mujeres, dos módulos de baños para hombres, una cooperativa, un espacio general para asesores de grupo, área administrativa y dirección. Los salones de clases disponen de una cantidad suficiente de mesas y/o mesa bancos, escritorio y silla para las y los docentes, pizarrón y cortinas. Cuenta con todos los recursos básico-necesarios como agua, luz y drenaje. Además, tiene rampas de acceso a todos los salones de clase, baños y dirección. Las instalaciones se encuentran de acuerdo con la normativa del Instituto Estatal de Infraestructura Física Educativa (IEIFE).

Áulico

La población estudiantil fluctúa los quinientos alumnos, por otra parte, el primer grado grupo “B” se integra por cuarenta y tres alumnos, distribuidos en columnas de siete u ocho integrantes. En su mayoría varones. Son disciplinados, guardan silencio y no comen dentro del aula. Las salidas al baño se organizan por dos gafetes (mujeres y hombres); y uno extra para urgencias. Acostumbran a ponerse de pie cada vez que un docente ingresaba a su salón de clases y a pedir la palabra levantando la mano; la disciplina y el respeto a sus autoridades son indiscutibles.

El salón de clases es un espacio amplio que cuenta con una buena iluminación gracias a las ventanas que se encuentran a los costados del aula, además, dispone de cuatro lámparas fluorescentes tubulares, cortinas, mesabancos suficientes, un escritorio y una silla para el o la docente, un pizarrón blanco, un pizarrón de tiza, dos ventiladores y un bote de basura.

Diagnóstico grupal

El día 19 de noviembre de 2024, se aplicó a treinta y nueve alumnos del primer grado grupo “B”, una encuesta como instrumento para elaborar un diagnóstico del grupo (Ver anexo 1).

Este instrumento se elaboró considerando las aportaciones de Daniel Cassany (1994) y María Reyzabal (1997). Se integró por doce preguntas con opción múltiple, divididas en seis secciones: fluidez, entonación, vocabulario, dicción, estructura, correcciones y repeticiones. Donde se asignó 3 puntos por cada respuesta (a), 2 puntos por cada respuesta (b) y 1 punto por cada respuesta (c). La interpretación de la puntuación por sección fue: 6 puntos: Excelente (ambas respuestas fueron "a"); 4-5 puntos: Bueno, pero con oportunidad para mejorar (una respuesta "a" y una "b"); y, 2-3 puntos: Limitado, necesita mejorar (una respuesta "b" y una "c" o ambas "c").

Sumando la puntación total por sección de los treinta y nueve instrumentos aplicados, y, comparándolo con la puntuación total esperada, se concluye que la fluidez, entonación y vocabulario son áreas de oportunidad de la expresión oral de los estudiantes.

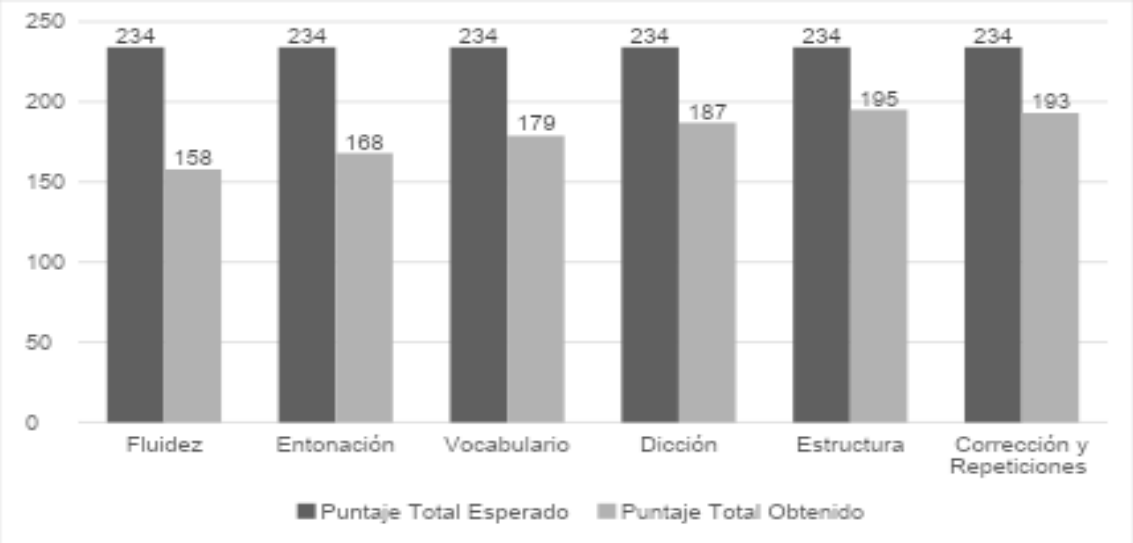
Tabla 1

Puntuación total esperada vs Puntuación total obtenida por sección.

Sección	Puntuación Total Esperada	Puntuación Total Obtenida
Fluidez	234	158
Entonación	234	168
Vocabulario	234	179
Dicción	234	187
Estructura	234	195
Correcciones y repeticiones	234	193

Figura 1

Puntuación total esperada vs Puntuación total obtenida por sección.



En la tabla y en la gráfica “Puntuación total esperada vs Puntuación total obtenida por sección”, se puede observar que la “Fluidez” es la sección con menor puntuación (158), representando un 67.5% de la puntuación total esperada; continuando con la “Entonación” (168), representando un 71.8% de la puntuación total esperada; y, finalmente, el “Vocabulario” (179), representando un 76.5% de la puntuación total esperada.

Por otro lado, los días 05 y 06 de diciembre de 2024, se realizó el producto final del proyecto “Debatiendo y reflexionando”, del primer grado grupo “B”, cuyo propósito fue que el alumno evidenciara sus conocimientos y habilidades, a través de un debate, para discutir sus argumentos en un ambiente de respeto. Organizados por equipos de ocho integrantes, los alumnos participaron discutiendo la equidad de género, el uso de la inteligencia artificial, la música actual, la libertad en las redes sociales, la medicina tradicional y los alimentos procesados.

Para evaluar la intervención oral se utilizó un Baremo de la Junta Permanent de Cátala (Ver anexo 2); el cual se integra por dos criterios, fluidez y corrección, y dentro de cada criterio se establecen niveles de desempeño, los cuales están representados por una escala numérica del 0 al 5.

Después de las intervenciones orales de los alumnos se concluye, en general, que eran excesivamente cortas o muy cortas, su intención y contenido no eran claros, eran desordenadas y vacilantes, tenían pocos recursos lingüísticos, su vocabulario era limitado y necesitaban ayuda para concluir las ideas iniciadas pues no sabían que palabras usar para expresarse adecuadamente. Además, tuvieron algunos errores morfosintácticos, “nos puede dañar los riñones” en lugar de “puede dañar nuestros riñones”; de léxico, “se pueden expresar grosero” en vez de “se expresan de manera ofensiva”; y, de pronunciación, “Dayinos” por “dañinos”. En suma, los alumnos tienen pocas oportunidades para expresar y comunicar aspectos extracurriculares, al menos, dentro de la institución educativa, por tanto, están poco acostumbrados a hablar en público, con soltura y seguridad, manteniendo un tono y un lenguaje formal adecuado a la situación.

Por último, ante los resultados obtenidos del grupo la docente titular describe lo siguiente respecto a la expresión oral de 1° B:

> Como alumnos de primer año podemos observar que el vocabulario de los alumnos aún es limitado y requieren de actividades orales que propicien la práctica de conversaciones cada vez más enriquecidas. Por ello me pareció buena la participación de los alumnos en el debate y considero que los alumnos tienen gran potencial si se les dirige hacia más prácticas del lenguaje ora

Fundamento teórico

Comunicación

Roman Jakobson, lingüista ruso, define la comunicación como "Un acto de transmisión de información entre un emisor y un receptor" (1960, p. 353). Además, enfatiza la importancia del contexto en la comunicación, asegurando que "El mensaje no es solo una secuencia de palabras, sino también una secuencia de signos que se relacionan entre sí y con el contexto" (1956, p. 72).

Identifica seis funciones de la comunicación, que se relacionan con los aspectos del proceso comunicativo:

- Función referencial: se refiere a la transmisión de información objetiva.
- Función emotiva: se refiere a la expresión de emociones y sentimientos.
- Función conativa: se refiere a la persuasión o influencia sobre el receptor.
- Función metalingüística: se refiere a la reflexión sobre el uso de las palabras.
- Función poética: se refiere a la creatividad y la estética en la comunicación.
- Función fática: se refiere a la establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

Propone el circuito de comunicación, modelo que describe los elementos y las relaciones entre ellos en el proceso de comunicación:

- Emisor: El participante que envía el mensaje
- Receptor: El participante que recibe e interpreta el mensaje.
- Mensaje: La información que el emisor transmite al receptor.
- Canal: El medio físico por el que se transmite el mensaje.
- Código: Idioma o lengua que se utiliza en el proceso de comunicación.
- Contexto: La situación en la que ocurre el proceso de comunicación.

Finalmente, Reyzabal (1997), agrega que “La comunicación oral implica dos tipos de aprendizaje. Por un lado, el qué hace referencia al dominio

instrumental de la lengua (fonético, morfológico, sintáctico, semántico); por otro, el que conlleva la comprensión/expresión positiva de vivencias, sentimientos o pensamientos" (p. 90).

Expresión oral, lengua y lenguaje

Las habilidades lingüísticas, también denominadas destrezas o macrohabilidades, son las capacidades que todo hablante debe dominar para comunicarse con eficacia en diversas situaciones. Daniel Cassany (1994) establece que estas habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) son esenciales para una competencia comunicativa integral. Entre ellas, la expresión oral ocupa un lugar relevante por su carácter espontáneo, inmediato y dinámico.

Diversos autores han abordado la expresión oral desde distintas perspectivas. Desde un punto de vista más general, la Universidad Abierta y a Distancia de México (S.f.) menciona que la expresión oral es toda manifestación verbal de lo que se piensa o se siente, destacando su carácter subjetivo y emocional; Ramírez (2002) la define como el dominio de las habilidades comunicativas orales; y, por último, Mendoza (1998) la describe como el proceso de formación del discurso oral, enfatizando su dimensión estructural y funcional.

Por su parte, Baralo (2000) señala que la expresión oral se caracteriza por la gestión del turno de palabra, afectada por hábitos lingüísticos comunes como la interrupción o la toma anticipada de la palabra antes de que el interlocutor concluya su intervención; así mismo, por la presencia de oraciones incompletas, el predominio de la coordinación y la yuxtaposición, la escasez de conectores lógicos, el uso de vocabulario general, muletillas, repeticiones, reformulaciones, entre otros rasgos característicos de la oralidad. A través de recursos como la poesía, la retórica, la ironía, el sarcasmo, la persuasión o la insinuación, el hablante puede incluso violar intencionalmente las normas que regulan la comunicación, desplegando así sutilezas propias de la expresión humana, que pueden comprenderse mediante las reglas del discurso y de la pragmática.

Con base en estas nociones, se puede afirmar que la expresión oral es la habilidad o capacidad de comunicar ideas, pensamientos, sentimientos o información; de forma verbal, clara y coherente; adecuada al propósito, al interlocutor y al contexto. Es fundamental en la interacción social, educativa y profesional, pues permite participar activamente en diálogos, discusiones, debates, exposiciones, entrevistas y demás situaciones comunicativas.

La expresión oral, en tanto práctica discursiva, implica el uso adecuado de la lengua y del lenguaje. La lengua, un sistema de signos compartido por una comunidad, se define por Reyzabal (1997) como “un sistema con vida propia y en cambio permanente” (p. 28); al ser un producto cultural, influenciado por valores sociales, su enseñanza debe incluir la posibilidad de reconocer y alternar entre diferentes registros lingüísticos (p. 32). Por otro lado, el lenguaje engloba todos los sistemas de signos capaces de transmitir mensajes, se describe por Reyzabal (1997), como “todo lo que comunica un mensaje mediante cierto código” (p. 14); dentro de este, el lenguaje oral sobresale por su primacía y frecuencia de uso en la vida cotidiana.

Por último, según Baralo (2000), la interacción oral constituye una herramienta pedagógica para la evaluación formativa; permitiendo al docente retroalimentar y socializar con sus alumnos por medio de preguntas, ejemplos, reformulaciones, recomendaciones o sugerencias; favoreciendo no solo la reflexión y la corrección, sino también la apropiación consciente de la habilidad lingüística.

Fluidez, léxico y vocabulario

En la expresión oral, tres elementos fundamentales son la fluidez, el léxico y el vocabulario, pues influyen en la claridad y en la conexión del discurso.

Daniel Cassany (1994) aborda la fluidez como un conjunto de aspectos que otorgan fuerza expresiva al habla, tales como la velocidad, el ritmo, la seguridad al hablar, la entonación, el silabeo, la segmentación de frases y oraciones, así como la conexión entre las ideas; evaluando no solo el contenido

del discurso, sino también su “grado” de inteligibilidad y naturalidad. En cambio, Mendoza (1998) aborda la fluidez como la “capacidad de generar un discurso oral en tiempo real, sin detenerse en consideraciones metalingüísticas”; es decir, la producción de un discurso espontáneo e inmediato.

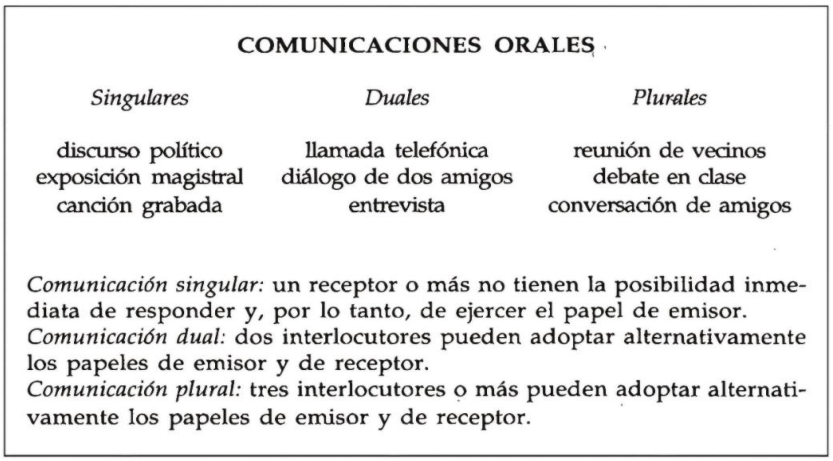
En cuanto al léxico y al vocabulario, Reyzabal (1997) establece una diferencia entre ellos, define “Léxico” como el conjunto de lexías que una lengua ofrece a sus hablantes, y, “Vocabulario” como el repertorio de palabras de un hablante. Sostiene que “el léxico se relaciona con la lengua y el vocabulario con el habla” (p. 96). En resumen, hablar implica seleccionar palabras del almacén lingüístico y organizarlas para lograr un mensaje claro y coherente.

Complementando, Baralo (2000) expone que las nuevas lexías se incorporan en el vocabulario del hablante; con su categoría gramatical, estructura sintáctica y semántica correspondiente. Así, por ejemplo, un verbo como “decir” se aprende junto con las relaciones que establece con sujetos y objetos; permitiendo la producción de enunciados claros y coherentes como “Papá me dice todas las noches que me lave los dientes” y evitando la construcción de enunciados agramaticales como “Dice papá me noches todas que los dientes laven me”. Esta organización y estructuración mental de las palabras evidencia una habilidad lingüística y discursiva cada vez más compleja.

Discursos orales

La expresión oral, como manifestación de la lengua y el lenguaje en situaciones reales de comunicación, se materializa a través de diversos discursos orales, adoptando distintas formas según el propósito comunicativo, el número de participantes, el contexto y la planificación. Daniel Cassany (1994) señala que la expresión oral puede darse de manera singular, dual o plural; de modo autogestionado o plurigestionado.

Figura 2



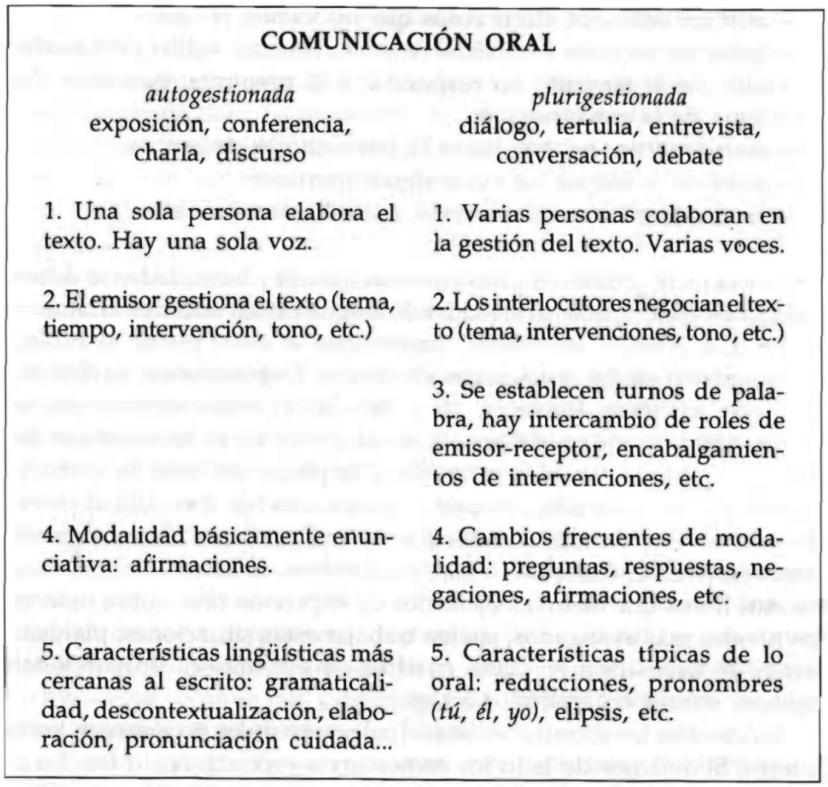
COMUNICACIONES ORALES

Singulares	*Duales*	*Plurales*
discurso político	llamada telefónica	reunión de vecinos
exposición magistral	diálogo de dos amigos	debate en clase
canción grabada	entrevista	conversación de amigos

Comunicación singular: un receptor o más no tienen la posibilidad inmediata de responder y, por lo tanto, de ejercer el papel de emisor.
Comunicación dual: dos interlocutores pueden adoptar alternativamente los papeles de emisor y de receptor.
Comunicación plural: tres interlocutores o más pueden adoptar alternativamente los papeles de emisor y de receptor.

Nota: Tomado de *Comunicaciones orales* (p. 138), por Daniel Cassany, 1994, Enseñar Lengua.

Figura 3



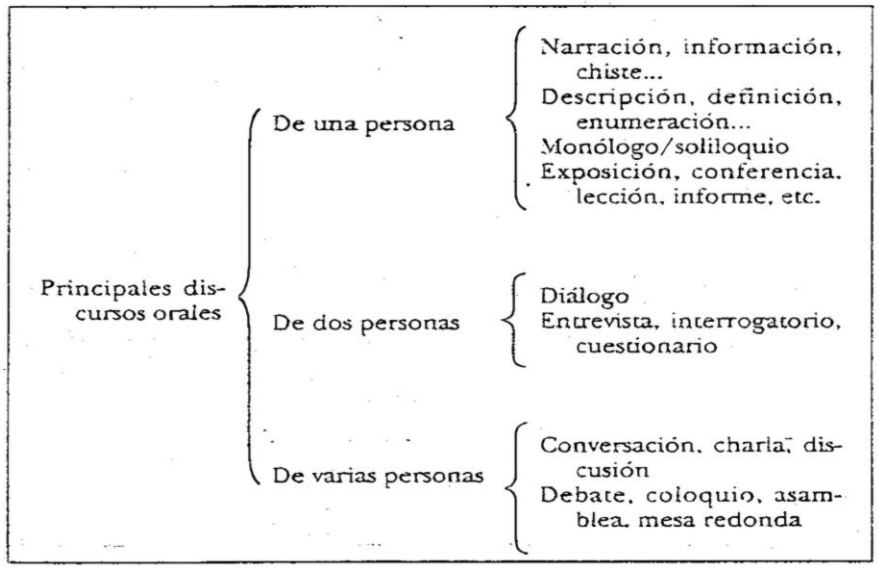
COMUNICACIÓN ORAL

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

Nota: Tomado de *Comunicación oral* (p. 139), por Daniel Cassany, 1994, Enseñar Lengua.

Figura 4

CUADRO 7
Clasificación de los discursos orales



Nota: Tomado de *Clasificación de los discursos orales* (p. 140), por María Victoria Reyzabal, 1997, Comunicación oral y su didáctica.

Este autor propone enseñar la expresión oral integrando la corrección (léxico, gramaticalidad, pronunciación y normatividad) y la fluidez (velocidad, ritmo, soltura, seguridad y conexión con el discurso): “Todos sabemos que un orador locuaz y ágil que reparte incorrecciones léxicas y errores flagrantes por doquier es tan malo como un orador correctísimo y preciso pero que se para, se encalla o se hace un lío” (p. 151).

Desde esta perspectiva, saber expresarse oralmente es un conocimiento estratégico, tanto lingüístico como social, que no se posee de forma innata, sino que se aprende, se desarrolla y se perfecciona a través de la práctica frecuente, el interés y la reflexión metalingüística.

El pensamiento y la expresión oral

El libro “Pensamiento y lenguaje” (1934) del autor Lev Semyonovich Vygotsky es un referente fundamental para comprender el desarrollo de la expresión oral en la educación secundaria.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky explica que el lenguaje no es únicamente una forma de comunicación, sino la herramienta e instrumento principal del pensamiento. Es decir, la expresión oral permite al individuo organizar, estructurar y exteriorizar sus procesos cognitivos, necesarios para el aprendizaje escolar.

Así mismo, Vygotsky distingue entre el lenguaje exterior y el lenguaje interior; el primero se manifiesta en la comunicación con los demás y el segundo se refiere al habla internalizada, silenciosa, que orienta el pensamiento individual. El paso del lenguaje social al lenguaje interno se da gracias a la práctica frecuente del habla en contextos reales de comunicación.

Siguiendo esta misma línea, Vygotsky introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad del alumno para resolver una tarea de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por lo que puede lograr con la guía o colaboración de un interlocutor más experimentado. Es en la interacción con el adulto o con otros pares más competentes donde el alumno adquiere habilidades lingüísticas y discursivas más complejas, ampliando así sus competencias cognitivas y expresivas.

Para Vygotsky, el desarrollo del lenguaje no es lineal ni mecánico, sino dinámico y profundamente relacionado al entorno cultural del estudiante. En este marco, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para crear situaciones de diálogo, exposición, argumentación y escucha activa; cruciales para el perfeccionamiento de la expresión oral. Las actividades didácticas que apoyan estos procesos deben considerar tanto el nivel actual del alumno como sus posibilidades de avance, con el fin de facilitar un progreso genuino y auténtico en sus habilidades comunicativas.

Diseñar estrategias y actividades didácticas orientadas al favorecimiento y fortalecimiento del lenguaje oral en alumnos de secundaria no solo responde a una necesidad académica, sino también al imperativo de formar individuos

capaces de expresarse con claridad, coherencia y conciencia en diversos situaciones y contextos sociales.

La expresión oral en la Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana es una propuesta educativa con enfoque humanista, inclusivo, intercultural y comunitario; su propósito es formar ciudadanos críticos, reflexivos y conscientes de su entorno social, cultural y ambiental.

Dentro de esta transformación curricular, el campo formativo “Lenguajes” y la disciplina de “Español”, buscan que los alumnos sean capaces de comunicar y comprender la lengua y el lenguaje; desarrollando habilidades para expresarse oralmente con claridad, coherencia y adecuación a las diversas situaciones comunicativas; utilizándola para aprender, pensar y participar de forma crítica y reflexiva en las prácticas sociales del mundo contemporáneo.

La expresión oral se relaciona con el trabajo colaborativo, al fomentar el intercambio de ideas, la construcción de conocimiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas compartida y grupal, y, se vincula con la interculturalidad, al propiciar el reconocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad lingüística y cultural propia de cada comunidad en México. Así, el uso adecuado y asertivo de la expresión oral mejora la interacción y la convivencia escolar.

En conclusión, la Nueva Escuela Mexicana propone estrategias, técnicas y actividades didácticas, así como áreas y espacios para relacionarse de forma igualitaria y equitativa; respetando las diferentes maneras en que niñas, niños y adolescentes manifiestan su identidad y sentido de pertenencia; tomando en cuenta las culturas infantiles y juveniles, sus gustos, necesidades, reflexiones, miradas y voces que las y los estudiantes tienen acerca del mundo.

Metodología

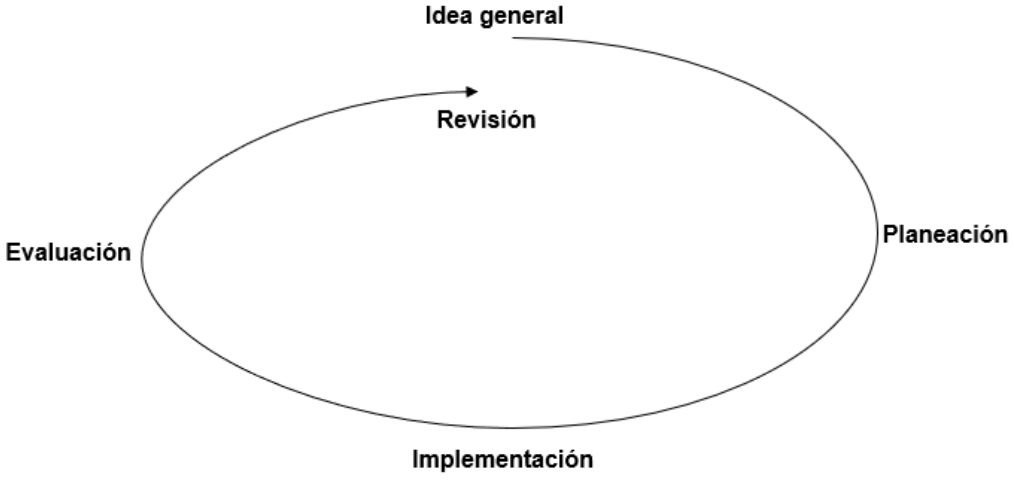
Investigación acción

El presente informe de prácticas profesionales es un estudio cualitativo que utiliza la observación, la descripción, el análisis, el diseño, la implementación, la evaluación y la reflexión. Igualmente, es un estudio que recurre a la investigación-acción debido a que hace referencia a actividades educativas. Al respecto, John Elliott (2005), define la investigación acción como la práctica reflexiva educativa que estudia una situación social con el objetivo fundamental de mejorar la calidad de la acción. Esta reflexión considera la teoría y la práctica, los procesos y los productos. Además, integra la investigación, el desarrollo curricular, la enseñanza, la evaluación y el desarrollo profesional del docente, desarrollando la "capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse a situaciones concretas, complejas y problemáticas" (Elliot, 2005, p. 71), es decir, la prudencia y el juicio práctico. La investigación acción no es una reflexión técnica e instrumental, sino una reflexión filosófica personal sobre los valores, con dimensión ética de las prácticas sociales.

El modelo de investigación-acción seleccionado para este estudio es el modelo propuesto por John Elliott (Ver anexo 3).

Gráfico 1

Interpretación del modelo de investigación-acción por John Elliot.



El modelo de investigación-acción de John Elliott consiste en un proceso cíclico espiral, es decir, un proceso que no es lineal, sino que avanza en ciclos, permitiendo revisar y mejorar las acciones en el siguiente, fomentando una mejora progresiva y sostenida en la práctica educativa.

Elliot toma en cuenta los siguientes aspectos: la idea general puede ser modificada; el descubrimiento y el análisis se repiten a lo largo de la espiral de actividades sin limitarse al inicio del proceso; y, los efectos de una acción deben evaluarse hasta que se haya comprobado que se ha implementado.

Finalmente, algunas de las técnicas y métodos propuestos por Elliott (2005) para reunir evidencias son:

- El diario: narraciones que contienen “observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas y explicaciones; deben transmitir la sensación de estar participando en ellos” (p. 96)
- Grabaciones en vídeo: utilizadas para grabar clases total o parcialmente.
- Triangulación: consiste en reunir observaciones de una misma situación para compararlos y contrastarlos; por ejemplo: profesor, alumno y observador; en estas observaciones “deben señalarse los aspectos en los que difieren, coinciden y se oponen” (p.103)

Objetivos

Objetivo general

Favorecer la expresión oral de los alumnos a través del diseño, implementación y evaluación de actividades didácticas

Objetivos específicos

- Identificar las áreas de oportunidad en la expresión oral de los alumnos aplicando instrumentos para elaborar un diagnóstico del grupo.
- Implementar actividades didácticas que desarrollen elementos en la expresión oral de los estudiantes: la fluidez, el léxico y el vocabulario.

- Evaluar el progreso de los adolescentes utilizando instrumentos que permitan analizar y valorar las intervenciones orales.

CRONOGRÁMA

No.	Fecha	Actividad	Propósito	Descripción	Materiales y recursos	Instrumentos de evaluación
1	21/02/25 27/03/25	Juego de rol	Plantear una situación comunicativa asumiendo un rol o papel para *usar la lengua y el lenguaje*.	Se plantea la situación comunicativa, el alumno improvisa un rol o un papel espontáneo.	Complementos: artículos, documentos, etc.	Baremo de intervención oral.
2	10/03/25 01/04/25	Técnicas humanistas	Proyectar la propia personalidad a través de la expresión y narración para *comprender la expresión oral* desde otra perspectiva.	Expresión del "yo" para promover el conocimiento y la interrelación entre los alumnos.	Dinámicas	Baremo de intervención oral.
3	07/03/25 13/03/25	Discusión	Intercambiar ideas, comentarios y opiniones a través de una conversación	Conversación formal y organizada sobre un tema.	Investigación	Baremo de intervención oral y escala de valoración.

			para *desarrollar la habilidad comunicativa*.			
4	31/03/25 03/04/25	Exposición	Adecuación de la expresión oral a situaciones y contextos académicos.	Presentación formal y objetiva de un tema y/o contenido.	Cartulinas, hojas, imágenes, plumones, etc.	Baremo de intervención oral y escala de valoración.

DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

A partir de la identificación de las áreas de oportunidad en la expresión oral de los alumnos del 1° grupo “B” de la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, a través de la aplicación de dos instrumentos para elaborar un diagnóstico del grupo, se diseñaron e implementaron las siguientes actividades didácticas, tomando en cuenta las aportaciones de los autores Daniel Cassany (1994) y María Victoria Reyzabal (1997), con el objetivo de favorecer la expresión oral de los estudiantes, particularmente en elementos como la fluidez, el léxico y el vocabulario.

- Juegos de rol: Cassany (1994) propone los juegos de rol como actividades que “pueden plantear cualquier situación comunicativa, tratan todo tipo de temas y pueden tener tantos participantes como sea conveniente” (p. 181). Los juegos de rol como comunicación oral singular y autogestionada o como comunicación oral dual y plurigestionada, favorecen la expresión oral al plantear una situación comunicativa asumiendo un rol o papel a través del uso intencionado y reflexivo de la lengua y el lenguaje.
- Técnicas humanistas: son actividades que le brindan una perspectiva más humana a las clases al manifestar la propia personalidad a través de la expresión oral. Cassany (1994) explica que “los alumnos no son máquinas de aprender, memorizar contenidos o habilidades, sino personas con emociones, caracteres y personalidades que conviven en el aula” (p. 163). Además, señala que los humanistas proponen comprender la expresión oral de una manera diferente: los alumnos deben sentirse cómodos en el aula, con libertad para decir lo que quieran, deben aportar su personalidad y su experiencia a la clase, por último, deben establecer vínculos afectivos para potencializar el aprendizaje.
- Discusión: es el intercambio de ideas, comentarios y opiniones a través de una conversación para desarrollar la habilidad comunicativa; puede desarrollarse de modo informal o semiestructurado a través de una

pregunta que permita la participación libre y espontánea de los alumnos. La discusión es parte de la comunicación oral plurigestionada, descrita por Cassany (1994) como “El arte de la conversación, del intercambio y de la colaboración entre interlocutores”, una comunicación donde se pueden identificar mayormente los “patinazos” de los estudiantes, es decir, los errores que suelen cometer al expresarse oralmente. Esta actividad favorece el desarrollo de habilidades comunicativas en los alumnos al expresar sus pensamientos, sentimientos, ideas y experiencias de manera fundamentada y coherente; fomenta las habilidades de organización, análisis, interpretación y síntesis de información; y, por último, promociona valores como el reconocimiento y respeto a la diversidad de puntos de vista, pues no obliga a demostrar la verdad de lo que se afirma, sino a mostrar que las cosas pueden verse desde otra perspectiva.

- Exposición: presentación ordenada de ideas y conocimientos sobre un tema de manera clara y amena. Reyzabal (1997) describe diversos aspectos de la exposición: puede improvisarse, pero, generalmente obedece a una planificación previa; desarrolla la habilidad comunicativa, así como la capacidad crítica y reflexiva; un único hablante debe exponer sus ideas, conocimientos, información, datos, teorías y argumentos a múltiples oyentes en un tiempo límite; y, por último, esta actividad no requiere una interacción o convivencia afectiva.

Posteriormente, se evalúo el progreso en la expresión oral de los alumnos utilizando el baremo de intervención oral de la Junta Permanent de Catalá propuesto por Cassany y la escala de valoración descriptiva de la comunicación oral propuesta por Reyzabal (Ver anexo 4). Estos instrumentos evalúan aspectos como: la claridad en la intención y el contenido; la estructura, organización y relación entre las ideas; la coherencia y cohesión del texto; la fluidez, la velocidad y el ritmo; las pausas y fragmentaciones; el léxico y vocabulario; la morfosintaxis y pronunciación en las intervenciones.

Cabe aclarar que, la aplicación del baremo de intervención oral no fue cuantitativa, sino cualitativa, ya que no se asignaron puntuaciones numéricas a la intervención de los alumnos de forma individual. En lugar de ello, se realizó una valoración global del desempeño de los estudiantes en cada una de las actividades, considerando los niveles de desempeño descritos en el instrumento. Por tanto, no se generaron datos o información numérica detallada, sino apreciaciones generales sobre la fluidez y corrección de las producciones orales.

ACTIVIDADES

Juegos de rol

Juegos de rol 1

En la sesión del 21 de febrero 2025 se abordó el contenido “Creaciones literarias tradicionales y contemporáneas” y el proceso de desarrollo de aprendizaje “Recuperar y clasificar manifestaciones literarias propias de su comunidad o de un entorno de interés, como mitos, leyendas, fábulas, epopeyas, cantares de gesta, refranes, coplas, canciones, corridos y juegos de palabras, para promover su lectura de manera creativa”.

Para indagar conocimientos previos, se reprodujeron audios de los pregones más comunes en espacios públicos como calles, mercados y plazas, así como en caricaturas y películas (Ver anexo 5). Esta actividad permitió a los alumnos establecer una relación entre su contexto real e inmediato y el tema “Pregones”; motivándolos a imitar expresiones como, por ejemplo, “¡Se compran colchones, lavadoras, refrigeradores!” y “¡Tamales oaxaqueños, ricos tamales oaxaqueños!”; facilitando el análisis de sus características y funciones.

Como actividad introductoria se presentaron las definiciones conceptuales de “Pregones” y “Pregoneros” acompañadas de una línea del tiempo, mediante la cual, los estudiantes comprendieron la trascendencia de estas expresiones a lo largo de la historia.

Posteriormente, como actividad de desarrollo se implementó un juego de rol, organizados en equipos de tres a cinco integrantes y en un lapso de 25 minutos, donde los alumnos representaron el rol o papel de pregoneros, improvisando la divulgación del “Incendio en San Luis Potosí” y la promoción de la “Feria escolar de matemáticas”.

Equipo 1:

DF: Listo, pueden comenzar con la noticia.

A1: Últimas noticias en San Luis Potosí, hubo un incendio en… por distribuidor Juárez… en Valentín Amador, impresionantes imágenes las que se vieron ahí. (Imitando el acento castellano).

A2: Hubo varios bomberos asfixiados por el humo que se estaba presentado en esos momentos. (Imitando el acento castellano).

A3: Por suerte no hubo heridos. (Vacilando y en voz baja)

Grupo: (Risas)

DF: ¿Por suerte no hubo heridos? Ajá…

A1: El incendio fue tan fuerte que preocupó a todas las personas del alrededor.

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 21 de febrero 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Como se observa, los alumnos 1 y 2 parecían tener facilidad para improvisar la noticia con la poca o nula información que tenían sobre tal acontecimiento, sin embargo, el alumno 3 parecía tener dificultades para procesar y organizar sus ideas.

Cabe destacar que en todo momento los participantes y el grupo se encontraban analizando la *conexión discursiva*, identificando las contradicciones en la información expresada por cada uno de los pregoneros, como, por ejemplo: entre el alumno 2 y 3 al decir que “Hubo varios bomberos asfixiados” y “Por suerte no hubo heridos”; a pesar de identificar estas contradicciones, los alumnos no las corregían, sino que continuaban el diálogo omitiéndolas.

DF: ¿Cuáles son las preguntas de la audiencia?

Grupo: ¿A qué hora fue? ¿Los niños están bien? ¿Por qué sucedió? ¿Cuántos muertos hubo?

A1: Cero.

DF: ¿Para todas esas preguntas la respuesta es cero?

A1: Fue aproximadamente a... las 12 de la mañana del día… de la tarde.

A2: Del Medio día.

A1: El gobierno del estado ha declarado que hubo 0 muertos y como 55 heridos.

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 21 de febrero 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Una vez más la información fue contradictoria y repetitiva debido a que sus ideas se agotaban, por lo que la mayoría de las *intervenciones* fueron *excesivamente cortas*, limitándose a frases y no a un texto, *con segmentaciones y pausas* que utilizaban para pensar que más decir. Sin embargo, la guía del resto del grupo formulando preguntas fue una herramienta que propició el trabajo colaborativo y el apoyo entre pares.

DF: ¿Qué puedes agregar tú como pregonero?

A3: El incendio tardo en apagarse… (Hablando entre dientes, vacilando y frotándose las manos)

DF: Ajá… ¿Aproximadamente cuánto? Puedes inventar la información.

A3: ¿Cómo?

DF: Si no sabes algo exactamente, lo inventas

A3: Aproximadamente a las 3 se apagó el incendio.

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 21 de febrero 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En este último fragmento, se identifica que el alumno 3 aún tenía dificultades en aspectos como la *seguridad y soltura* en su expresión oral; lo cual influía en la *velocidad* y el *ritmo* con el que hablaba; afectando la *fluidez* de su

discurso. Se atribuye esto a su personalidad, pues al ser un alumno tímido, frecuentemente necesita apoyo para concretar y finalizar las ideas que expresa.

Equipo 2:

DF: Listo ¿Quién quiere comenzar?... si ustedes tuvieran que animar la feria de las ciencias ¿Qué dirían?

A1: Acérquense a la feria de matemáticas

A2: Se juegan juegos divertidos

A3: Si ganas te damos un premio

DF: Los pregoneros también usaban rimas recuerden… ¿cómo por ejemplo?

Grupo: ¡El panadero con el pan!

DF: Muy bien, eran canciones pegajosas ¿cuáles otras?

A2: ¡Pásele pásele!

A1: ¡Pásele pásele a la feria de matemáticas!

A3: Si te sabes la operación te damos un premio.

A1: ¡Pásenle pásenle está muy divertido para aprender algo!

A2: Si lo resuelves te regalamos un premio

Grupo: ¡Vengan acérquense y diviértanse! ¡Jueguen y ganen premios y dulces!

DF: ¿Cómo utilizarían el nombre de solidaridad para acercar a los alumnos?

Grupo: ¡Ehh! ¡Muévale, venga, visite la feria de matemáticas de la escuela secundaria solidaridad!

DF: ¿Qué rima se inventarían?

Grupo: ¡Solidaridad Solidaridad! ¡Yo soy soli! ¡Yo soy soli!

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 2 de la sesión del 21 de febrero 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Durante esta intervención existió cierta resistencia a improvisar, de tal modo que, para resolver este problema y aplicar las propias habilidades y competencias lingüísticas y comunicativas, fue necesario orientar a las alumnas a través de ejemplos, rimas y porras para estimular su expresión oral; las aportaciones fueron *vacilantes*, dudaban si lo que decían era correcto o no, adecuado o no, parecían inseguras; el *volumen* de su voz fue *bajo* y su *entonación* fue *regular*. Cabe señalar que estas alumnas no suelen participar voluntariamente en ninguna actividad grupal, en consecuencia, experimentaron pena o “vergüenza” al pasar al frente, según los comentarios de una de ellas; no obstante, la participación y el apoyo del grupo fue una herramienta que permitió que las alumnas tomaran un poco más de confianza, evidenciándose en su postura y expresión corporal.

Como actividad de cierre, se socializaron grupalmente los errores ya expuestos en la expresión oral de los alumnos, como, por ejemplo, la conexión discursiva del equipo 1 y la fluidez del equipo 2, los alumnos, después de una breve reflexión, consideraron que no se prepararon, y, además, los nervios les “ganaron”. Por último, el grupo les brindo un cálido aplauso y la sesión cerró con el murmullo de los alumnos repitiendo los pregones más contagiosos.

En esta actividad se presentaron desaciertos como el no otorgar el tiempo suficiente para que los alumnos prepararan sus intervenciones, como recomienda Cassany (1994), para “prever las palabras y las estructuras difíciles que se usarán”. Además, algunos estudiantes no se sintieron cómodos, como describe Cassany (1994), “a veces, los alumnos no se sienten cómodos con el rol que les ha tocado, si es muy distinto de su manera de ser”. Y, por último, se desaprovechó la oportunidad para enriquecer el vocabulario de los estudiantes,

descartando la posibilidad de comprender la diferencia entre las palabras adecuadas y no adecuadas a la situación.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos permanecen en el nivel dos de fluidez: la intención y el contenido son claros, pero las intervenciones son excesivamente cortas y necesitan ayuda constante; por otro lado, también permanecen en un nivel tres de corrección: aceptable, con algunos errores de léxico, pudiendo emplear otras palabras para mejorar su expresión oral, como, por ejemplo, “hubo” por “ocurrió”, “sucedió”, etc.

Juegos de rol 2

En la sesión del 27 de marzo 2025 se abordó el contenido “Los géneros periodísticos y sus recursos para comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales” y el proceso de desarrollo de aprendizaje “Identifica sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales que forman parte de la memoria colectiva y los comunica haciendo uso de las características de los géneros periodísticos informativos”.

Para indagar conocimientos previos, se proyectó un ejemplo de reportaje “Nota verde por Juan Carlos Bodoque” del noticiero “31 minutos” (Ver anexo 6) para analizar la expresión oral y corporal de los personajes. Los alumnos expresaron su gusto por los atractivos títeres, la música y el tema, así mismo, reconocieron que el reportero dirige la nota a través de preguntas y comentarios, que permiten clarificar y comprender la información, siendo esto el rol o papel de un reportero.

Como actividad introductoria se utilizó un organizador gráfico para comparar el rol o papel de un “Entrevistador” y un “Entrevistado”, sus características y funciones. Los alumnos participaron activamente argumentando, cada una de las características y funciones, utilizando ejemplos del reportaje previo.

Como actividad de desarrollo se implementó un juego de rol, organizados en binas y en un lapso de 15 minutos, los alumnos representaron un reportaje, entrevistador y entrevistado, para compartir sus productos centrales del proyecto, las columnas periodísticas.

Equipo 1:

A1: Soy Juárez, soy reportero de las estrellas y voy a entrevistar a Isabela… ¿Cómo te llamas?

A2: Soy Isabela. (Riendo)

Grupo: (Risas)

A1: ¿De qué trata tu nota?

A2: De la ley del ángel. (Riendo)

A1: ¿Qué?

A2: De la ley del ángel.

A1: ¿Y qué nos podrías platicar?

A2: Pues que… es… es una ley que es contra el maltrato infantil… digo maltrato animal… va a haber aumento de penas, prohibición de tener animales por cinco o siete años…

A1: ¿Y a qué te refieres con el maltrato animal?

A2: Pues pegándoles o dejándolos sin comer.

A1: Está bien esta ley para no traficar animales y sacarlos de su habitad.

Grupo: (Risas)

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 27 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Como se observa, en esta intervención la carencia de *conexión discursiva* entre entrevistador y entrevistada fue un problema.

El nerviosismo que experimentó la alumna 2, causó algunos errores en la información que previamente había estudiado, y, en consecuencia, afectó la *fluidez* de su discurso, aun cuando intento corregir el error.

Además de esto, el alumno 1 la *interrumpió* al interrogarla acerca de una curiosidad propia sin esperar su turno para hablar, algo que en la comunicación dual y plurigestionada no debería suceder "atendiendo a las reglas propias de las situaciones comunicativas diálogo, conversación y debate (mantener la atención, no interrumpir, respetar los turnos de palabras" (Cassany, 1994, p. 57).

Al finalizar esta intervención, el alumno 1 compartió una opinión que no coincidía con la información expuesta por la alumna 2, lo que provocó la risa de sus compañeros, demostrando que el grupo estaba atento a la insuficiente *comprensión* del alumno 1.

Equipo 2:

A1: Soy Cuauhtémoc, entrevistador de canal estudios… ¿Cómo se llama usted?

A2: Soy Santiago Jiménez.

A1: ¿De qué tema va a hablar?

A2: De la final del mundo de Qatar 2022.

A1: ¿Y qué sucesos pasaron en el mundial?

A2: Argentina le ganó a Francia 4-2 y Argentina se proclamó campeón del mundo.

A1: ¿Si estuvo medio curioso cómo ganó argentina de puro penal?

A2: Simón, de puro penal.

A1: ¿Y usted qué opina de si Argentina merecía ganar o no?

A2: No, yo opino que la tuvo que haber ganado Senegal.

Martínez, S. (2025). Juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 27 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta intervención, se observa que, por primera vez, se hace presente el uso del “usted” lo que le otorga formalidad a la conversación, pero el uso de palabras más coloquiales como “simón” le otorga familiaridad a la charla. Además, se identifica que, durante esta actividad, ya se incluye un vocabulario más adecuado a la situación que se pretende simular, un reportero y un experto, como, por ejemplo, “sucesos” y “proclamó”. Por último, se observa, que ya se integran opiniones propias de los alumnos, las cuales permiten dar continuidad a un diálogo ininterrumpido, y, por ende, más fluido. Entre los errores de léxico identificamos el error en la selección de palabras al decir “Final del mundo” en lugar de “Final de la copa mundial”, lo que cambia totalmente el significado de la expresión.

Equipo 3:

A1: ¿Qué impacto tiene la música en los adolescentes?

A2: Mucho impacto… no ya ya…este pues de que muchas veces este los adolescentes encuentran la música como un refugio se podría decir de escapar así de que el problema de que para desahogarse de que...

A1: ¿Cuánto es la mayoría de adolescentes que han intentado desahogarse con la música?

A2: Pues todos ¿no? todos nos hemos intentado por lo menos así de que chillar con música.

A1: ¿Cuál música es la que más se característica… caracteris… caracteriza por ser la más utilizada?

A2: Es que depende de cómo te sientas, por ejemplo, este… mucha gente cuando está triste pone así de que canciones tristes de que de que la Billie

> Eilish de que no sé así o sea tristes pues… también depende de tus gustos musicales y de cómo te sientas.

Martínez, S. (2025). Presentación de la dinámica juegos de rol. Transcripción del audio 1 de la sesión del 27 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta última intervención, se identifica que la alumna 2 hace un *uso excesivo de muletillas*, es decir, palabras o frases que, según la Real Academia Española, “se usan inconsciente y habitualmente para rellenar pausas en el habla”, como, por ejemplo, “de que” y “este”. Además, identificamos *errores de morfosintaxis*, referidos a la estructura interna de la oración y la relación entre las palabras, en la oración de la alumna 2 “todos nos hemos intentado por lo menos así de que chillar con música”, la cual, con las correcciones necesarias para que la intención y el contenido sean claros, sonaría así “todos hemos intentado desahogarnos, por lo menos una vez, escuchando música”. Así mismo, la oración de la alumna 1 “¿Cuál música es la que más se caracteriza por ser la más utilizada?”, la cual, para tener sentido y significado, debería sonar así “¿Qué música es la más utilizada para desahogarse?”. Por último, la alumna 1 tiene un *error de pronunciación* en la palabra “caracteriza”, el cual corrige de inmediato.

Todo lo anterior repercutió en un aspecto imprescindible de la *fluidez*, la *conexión discursiva*, pues, aunque se logró comprender el mensaje que estaban transmitiendo, pudo haberse comunicado de una manera más adecuada.

Como actividad de cierre, se reflexionaron y socializaron grupalmente los errores ya expuestos en la expresión oral de los estudiantes, entre risas los alumnos recordaron el error de conexión discursiva del equipo 1; aplaudieron la seguridad y soltura del equipo 2; y, ofrecieron alternativas de solución para el uso de muletillas del equipo 3, como, por ejemplo, el uso de sinónimo, antónimos y conectores discursivos.

Durante esta actividad no se presentaron los desaciertos de la sesión anterior, pues ahora se les otorgó el tiempo suficiente a los alumnos para estudiar

el tema. Sin embargo, un nuevo desacierto, fue no identificar los errores de conexión discursiva y morfosintaxis en las intervenciones aparentemente fluidas; desperdiciando, una vez más, una gran oportunidad para hacer las correcciones pertinentes ante dichas problemáticas. No obstante, los alumnos han tomado en cuenta las recomendaciones y sugerencias dadas a lo largo de las sesiones para mejorar su expresión oral, como, por ejemplo, el uso de palabras adecuadas a la situación y al contexto, descrita por Cassany (1994), citando a Mercè Voltas (1988), como la inmersión en vocabulario nuevo, así mismo, el uso de la metalingüística, descrita por Vygotsky (1987) como la capacidad de ser consciente y reflexionar sobre el lenguaje y su uso para comunicar ideas y sentimientos.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos permanecen en el nivel dos de fluidez: la intervención, lo suficientemente extensa, es desordenada, a menudo no acaba las ideas iniciadas, la intención y el contenido, a veces, no son muy claros; por otro lado, también permanecen entre el nivel tres y dos de corrección: aceptable-defectuosa, con algunos errores de morfosintaxis y pronunciación.

Técnicas humanistas

Técnicas humanistas 1

La sesión del 10 de marzo 2025 se llevó a cabo durante la semana de evaluaciones, debido a esto, la actividad se trabajó como una pausa activa, sin vincularse con los contenidos y los procesos de desarrollo de aprendizaje.

Para indagar conocimientos previos y como actividad introductoria, se interrogó a los alumnos sobre la frecuencia con la que hablaban de sí mismos dentro del aula de clase. Tristemente, los estudiantes respondieron que pocas veces se les da la oportunidad de hablar temas extracurriculares, aún menos, temas personales.

Como actividad se implementó una técnica humanista, donde se indicó a los alumnos que debían hablar de sí mismos libremente; acerca de sus gustos, disgustos, manías y reflexiones; dispersos por el auditorio y en un lapso de 15 minutos; con los ojos cubiertos por un paliacate o mascada para evitar que se sintieran observados al expresarse.

Intervención:

> DF: Les doy, máximo, un minuto para hablar, ya toqué el hombro de la persona que escogí para participar, los demás no pueden quitarse la venda de los ojos.
>
> A1: Soy Roxana, vivo con mis papás y mis hermanos, a mí de grande me gustaría ser cirujana… me gustan los perros… (En tono agudo y tenso)
>
> DF: Okey, tocaré a alguien más, recuerden que tienen la libertad de hablar de lo que ustedes quieran.
>
> A2: Soy Melissa, me gusta leer y me gusta mucho la poesía, vivo con mi mamá, tengo tres hermanas y ya… (En tono ansioso)
>
> A3: Me llamo Shiguetomi, toco el piano, vivo con mi mamá, mis hermanos y mi padrastro, y… me gusta viajar.

A4: Hola, me llamo Toño… eh vivo con mi mamá, mi papá y mi hermana...a los 10 años tuve una ansiedad muy fuerte que me daño mentalmente, y, solo quiero ser futbolista.

DF: Pueden incluir a sus aportaciones comentarios que nunca hacen en público por temor a ser juzgados…

A5: Soy Isabel, me encantan los animales, me cae muy mal el profe de educación física, vivo con mis abuelos, mi hermana, mi papá y mi mamá, no tengo mascotas… y ya. (En tono ansioso)

Martínez, S. (2025). Técnicas humanistas 1. Transcripción del audio 1 de la sesión del 10 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial "Solidaridad", San Luis Potosí, S.L.P. México.

Como observamos, en esta pequeña intervención, casi todos los alumnos hablaron de sus nombres, las personas con las que viven y sus mascotas, pero raramente mencionaban sus gustos y pasa tiempos, así como algunos datos no conocidos por sus compañeras y compañeros, como, por ejemplo, el alumno 4 y la alumna 5.

Se identifica que las *intervenciones* fueron *excesivamente cortas*; *sin fluidez*, *sin entonación*, *con pausas y fragmentaciones*. Mediante la "triangulación", una técnica propuesta por Reyzabal (1997) que consiste en comparar observaciones de una situación, por ejemplo, observaciones del profesor vs observaciones de los alumnos, las alumnas Imelda y Geraldine, espectadoras de la actividad, también identificaron que las intervenciones fueron muy cortas y pausadas porque los participantes estaban nerviosos y no sabían que decir, así, sin pensar lo que decían, hablaron de sus familiares y mascotas, pero no de ellos mismos como se esperaba.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos retrocedieron a el nivel uno de fluidez: las intervenciones son cortas, la intención y el contenido no son claros y tienen pocos

recursos; con respecto a la corrección, permanecen en un nivel tres: aceptable, con algunos errores de morfosintaxis o pronunciación,

En la práctica profesional, se presentaron muchos desaciertos, comenzando por el tiempo limitado; continuando con lo poco familiarizados que estaban los alumnos con estas actividades, lo que obstaculizó la soltura y la seguridad con la que hablan de sí mismos, es decir, en la fluidez de su expresión oral; y, finalizando, con la manera en la que se ejecutó la actividad, grupalmente, pues, por el contrario, Cassany (1994) recomienda que los alumnos paseen por el aula y dialoguen con sus compañeros libremente.

Todo lo anterior, fue algo que no se tomó en cuenta al implementar la actividad y que incidió negativamente en esta, considerando que, al ser una técnica humanista, se debe procurar un ambiente casual e informal, que le permita a los alumnos interactuar y convivir.

Técnicas humanistas 2

La sesión del 01 abril 2025 se llevó a cabo durante la semana de evaluaciones, debido a esto, la actividad se trabajó como una pausa activa, sin vincularse con los contenidos y los procesos de desarrollo de aprendizaje.

Para indagar conocimientos previos y como actividad introductoria, se aplicó la dinámica “¿Cómo me siento hoy?”, una dinámica que consiste en describir, con una palabra, el estado de ánimo, escribiéndola alrededor de la pregunta. Los estudiantes, muy entusiasmados por tratarse de actividad nueva, participaron con palabras como, por ejemplo, feliz, preocupado, somnoliento, etc.

Como actividad de desarrollo, se implementó una técnica humanista, donde se indicó a los estudiantes que debían explicar y argumentar las palabras clave escritas en el pizarrón; frente al grupo, individualmente y en un lapso de 10 minutos.

Intervención 1:

A1: Yo me siento cansado, cansado de la escuela, hoy me levanté bien feo… me levantaron de un trancazo, de un almohadazo, por eso siempre ando cansado, cansado de expresarme y por eso no expreso nada. (Quejumbroso)

DF: Ah y eso ustedes como grupo lo sabían ¿Sabían por qué Cuauhtémoc siempre esta dormido en clase?

Grupo: ¡Nooo!

DF: ¿Quieres compartir por qué, Cuauhtémoc?

A1: Ah pues porque ando preocupado de algo personal. (Pensativo)

DF: Gracias Cuauhtémoc.

Martínez, S. (2025). Técnicas humanistas. Transcripción del audio 1 de la sesión del 01 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Como se observa, el alumno 1 tuvo dificultades para organizar y relacionar sus ideas. Su discurso careció de un significado coherente y cohesionado, es decir, con *conexión discursiva*. Sin embargo, esto más que un error en la expresión oral es una condición neurológica que influye en el procesamiento de información y en la comunicación social del estudiante, lo que explica y justifica las complicaciones de expresión oral.

Intervención 2:

A2: Yo me siento regular… ¡Ay! porque pues medio me divierto y a la vez no me gusta venir, además es muy repetitivo todo entonces pues me aburro… (Quejumbrosa)

Grupo (A3): Es que todo es muy repetitivo…

A2: ¡Ajá!… venir a la escuela siempre, levantarse temprano, las clases, la tarea y así sucesivamente…

Grupo (A4): No siempre aprendemos, es de que, si es tema nuevo, tal vez…

DF: ¿Hay temas que realmente apliquen en su vida cotidiana?

Grupo: No… el inglés…las matemáticas.

Grupo (A5): A veces, no necesariamente aprendemos algo de la materia, sino otra cosa que no tiene nada que ver, pero nos sirve.

Martínez, S. (2025). Técnicas humanistas. Transcripción del audio 1 de la sesión del 01 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta intervención, se identifica que en un inicio existen más *errores de conexión discursiva*, a pesar de *no* ser *graves*, pues la intención y el contenido son claros, ocurren con mayor frecuencia, quizá porque los alumnos se están adaptando a la situación, es decir, al reto que representa expresarse en público.

La alumna 2 comienza con una idea que, después de una pausa, pretende explicar, razonando y hablando a la par, pues la finalidad de la actividad incluye la libre expresión de su experiencia. El grupo complementa la idea de su compañera, guiándola a través de opiniones y comentarios, una vez más se hace presente el trabajo colaborativo, pese a ser un discurso oral singular y monogestionado, demostrando que, en un ambiente más ameno y agradable, los alumnos son capaces de analizar, organizar y relacionar las ideas expresadas con mayor éxito, como, por ejemplo, las ideas expresadas por la alumna 4 y 5.

Intervención 3:

A6: Yo me siento ansioso porque mañana voy a exponer en la feria de ciencias, triste porque mi abuelita está en el hospital, y, pues feliz nada más porque sí. (Triste y desanimado)

A9: Yo me siento nervioso por mañana la preferia de ciencias… es con…voy a participar con Juárez, Mateo, Luis y Gibran.

A10: Regular porque estoy nerviosa por mañana porque no sé si vayamos a quedar en lo de la feria, bueno primero ver lo de la preferia que tengamos todo preparado: feliz porque me compré mi chamarra, que ya me hacía falta; triste porque me molestaron y me pegaron con una libreta unos niños medio feítos, no voy a decir nombres ni quemar…

Grupo: (Risas)

A11: Me siento feliz porque vengo a la escuela… nada más por dos ocasiones, bueno, tres… para aprender, para ver a los de tercero y para ver a mis amigas. (Avergonzada)

Grupo: (Bullicio)

A12: Pues me siento normal porque no podría decir que estoy feliz, pues no…pero tampoco estoy triste, o sea simplemente existo... (Pensativa)

Martínez, S. (2025). Técnicas humanistas. Transcripción del audio 1 de la sesión del 01 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Por último, se observa que las intervenciones son más extensas y fluidas, sin embargo, continúan teniendo algunos errores de léxico y morfosintaxis. Por ejemplo, la oración del alumno 9 “Nervioso por mañana la preferia de ciencias” y la oración de la alumna 11 “Me siento feliz porque vengo a la escuela… nada más por dos ocasiones”, las cuales, con las correcciones necesarias en la selección, relación y organización de las palabras, sonarían así “Nervioso por participar en la preferia de ciencias” y “Me siento feliz de venir a la escuela por dos razones”. En cambio, en la oración de la alumna 10 “No sé si vayamos a quedar en lo de la feria”, se debió omitir “lo de” y sustituir “quedar” por “calificar”. Estas observaciones afortunadamente se lograron hacer al finalizar la actividad.

Como actividad de cierre, los alumnos escribieron en una hoja las virtudes que observaron en algún compañero o compañera, agregando comentarios y opiniones positivas al respecto, como, por ejemplo, “¡Animo! te irá bien mañana

porque eres muy inteligente” y “No sabía que estabas preocupado, cuenta conmigo”. Al finalizar, los alumnos se levantaron de sus sillas y platicaron con sus amigos, su alegría evidenciaba el gusto por actividades como estas, donde pudieran expresarse y donde existiera empatía genuina hacia ellos.

Durante la práctica docente, un acierto fue revisar el planteamiento y la implementación de la actividad a través del pensamiento crítico y creativo; en esta ocasión, con una pregunta se ~~les~~ invitó a los estudiantes a expresarse voluntariamente. Las intervenciones no fueron extensas, sin embargo, tuvieron claridad en su intención y en su contenido, además, tuvieron sentido y significado; se logró que los adolescentes comprendieran la expresión oral como una herramienta y/o instrumento para la comunicación de su personalidad, de lo que piensan, sienten y viven día a día.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos ascendieron un nivel cuatro de fluidez: la intención y el contenido del texto son claros, la intervención tiene un orden lógico, pero no es demasiado larga o tiene algún problema de estructura o coherencia; por otro lado, permanecen en el nivel tres de corrección: aceptable, con algunos errores de morfosintaxis, léxico y pronunciación.

Discusión

Discusión 1

En la sesión del 7 de marzo 2025 se abordó el contenido “Creaciones literarias tradicionales y contemporáneas” y el proceso de desarrollo de aprendizaje “Recuperar y clasificar manifestaciones literarias propias de su comunidad o de un entorno de interés, como mitos, leyendas, fábulas, epopeyas, cantares de gesta, refranes, coplas, canciones, corridos y juegos de palabras, para promover su lectura de manera creativa”.

Para indagar conocimientos previos y como actividad introductoria se aplicó una sopa de letras donde los alumnos evidenciaron sus conocimientos sobre la biografía. Al ser un tema previamente estudiado, los alumnos llevaron a cabo la actividad exitosamente, en silencio y rápidamente.

Posteriormente, como actividad de desarrollo se implementó una pequeña discusión; distribuidos en circulo alrededor del salón y en un lapso de 30 minutos; donde los alumnos intercambiaron ideas, comentarios y opiniones acerca de temas controversiales en las biografías como la objetividad vs subjetividad, el derecho a la privacidad, representación y verdad, la ética de la biografía, entre otros.

Intervención 1:

> DF: ¿Quién quiere ser el primero en compartir una opinión sobre la objetividad y subjetividad en la biografía?
>
> A1: Para mí, las biografías subjetivas serían un tanto ofensivo para a quien le hacen la biografía ¿no? Sería un poco ofensivo expresar tu opinión de alguien que no conoces.
>
> A2: No estaría bien la subjetividad porque no sería pues no sería verdad lo que… o sea…no sería, podría no ser verdad lo que estas poniendo nada más por como lo ves tú. (Tartamudea)

A3: Sería poco profesional ser subjetivo porque no estás diciendo cosas que sean la verdad.

A4: Para mí sería mejor la objetividad porque no estás diciendo ningún comentario de más o que sea ofensivo.

A5: Al ser subjetivo podría cambiar la información de la biografía.

Martínez, S. (2025). Discusión Biografía. Transcripción del audio 1 de la sesión del 07 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Como se observa, en esta intervención los alumnos compartieron sus opiniones después de un proceso reflexivo, y, a pesar de que fueron intervenciones cortas, la intención y el contenido de cada una de ellas fue clara.

Sin embargo, algunos de ellos, los primeros dos en participar, fueron quienes tuvieron pequeños errores. Por ejemplo, el alumno 1 quien debió seleccionar otro *léxico* para hacer más comprensible su discurso; de tal modo, que sonara así “Para mí, las biografías subjetivas serían un tanto ofensivas para la persona a quien se están refiriendo”. Así mismo, la alumna 2 quien *tartamudea, pausa y fragmenta el discurso*, buscando la forma adecuada de estructurar y expresar lo que desea, y aunque finalmente lo logra, también debió elegir otro *vocabulario* para hacerlo más comprensible; de tal modo, que sonara así “La subjetividad no es correcta dentro de la biografía porque podría no ser verdad lo que estás diciendo, únicamente por como lo percibes tú”.

Por último, observamos que los alumnos restantes expresan sus ideas en una oración breve pero concreta, sin mayores errores, quizá debido al tiempo extra que tuvieron para escuchar a sus compañeros y para complementar sus ideas corrigiendo lo necesario.

Intervención 2:

DF: ¿Una biografía puede vulnerar el derecho a la privacidad?

A1: El derecho a la privacidad si debería estar en una biografía ¿No?... Porque la biografía dice lo que has logrado y cuando naciste, eso, lo más necesario.

A2: Es su vida y él puede tener derecho si no quiere contar unas cosas.

A3: La privacidad debe ser respetada.

A4: Puede ser una falta de respeto y lastimar los sentimientos de ese compañero o persona.

A5: Pues ¡sí! si vulnera ese derecho porque básicamente está revelando sus secretos.

A6: Exponiendo…

A7: Porque puede decir cosas personales.

A8: Porque la biografía viola hasta cierto punto la privacidad, o sea hay cosas que no hay que revelar porque son algo más privado.

A9: Puede que a quien le hacen la biografía no esté de acuerdo con que publiquen su vida.

A10: Hay cosas que uno quiere que se digan.

Martínez, S. (2025). Discusión Biografía. Transcripción del audio 1 de la sesión del 07 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta intervención, se observa como los alumnos logran integrar, ampliar y mejorar mutuamente sus ideas, comentarios y opiniones; como, por ejemplo, la alumna 6, quien participó con una única *palabra* la cual consideró más *adecuada* para la oración que acababa de decir su compañero, el alumno 5, “exponiendo” por “revelando”; posteriormente, el alumno 7 argumentó la afirmación de su compañero el alumno 5, explicando qué puede “revelar sus secretos” al decir “cosas personales”.

Por otro lado, identificamos que el alumno 1 quién, cabe destacar, es el primero en participar en la mayoría de las intervenciones, pausa su oración con un "¿No?" para asegurarse de que lo que ha dicho es correcto. Esto no es erróneo, pues la discusión, un "discurso claramente argumentativo" (Cassany, 1994), también pretende estimular el pensamiento crítico y reflexivo. Sin embargo, el alumno lleva a cabo este proceso cuando ya se encuentra hablando y no previamente, como sugiere Billig (1987) desde el constructivismo social, al ser un requisito implícito en la actividad de argumentación, en cuanto a que el sujeto tiene que determinar cuáles deben ser los elementos y cómo se organizan para expresar tal argumento.

Intervención 3:

DF: ¿Qué valores deben tener presentes al elaborar una biografía?

A1: Respeto para tomar en serio la vida del personaje.

A2: Respeto a la privacidad… o sea que se cuide lo que se va a decir en la biografía.

A3: Dedicación para estudiar a fondo.

A4: Este… que la información sea verdad, o sea que no se inventen cosas.

DF: ¿Y a eso cómo se le podría llamar?

A4: ¿Veraz? (Dudosa)

DF: Veracidad.

A5: Empatía, pues para no juzgar o criticar…

Martínez, S. (2025). Discusión Biografía. Transcripción del audio 1 de la sesión del 07 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial "Solidaridad", San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta última intervención, identificamos una mejora en la deducción de palabras, así como el enriquecimiento extra de estas. Esto se observa en dos

alumnos; el alumno 2 decide retomar la palabra “respeto” utilizada por su anterior compañero, pero anexando las palabras “a la privacidad”, dándole más sentido y significado a la oración expresada, además, intenta explicar lo que trata de decir, esto después de un “o sea”, conector informal y conversacional que sirve para aclarar o reformular una idea o concepto expresado. Por otro lado, la alumna 4 brinda una explicación, pero no la palabra clave que la define, es por ello, que se le orienta para que deduzca la palabra “veracidad”. Por último, identificamos nuevamente el uso de muletillas por parte de esta alumna, la alumna 4, quien ya había participado anteriormente.

Finalmente, la discusión sirvió, entre otras cosas, como actividad de cierre para reforzar y reafirmar los aprendizajes de los alumnos respecto al último proyecto del trimestre, por tal motivo, esta actividad dio buenos resultados, pues beneficio académicamente a los estudiantes y permitió, a través del trabajo colaborativo, la participación del grupo en su totalidad, en un ambiente de respeto y confianza, ameno y agradable.

Acertadamente, el trabajo colaborativo, enriqueció el conocimiento y la expresión oral de los alumnos, Reyzabal (1997), citando a Perret Clermont (1981), nos dice que “Al tener que coordinar sus acciones o juicios con los demás, llegan a resultados que están mejor estructurados desde un punto de vista cognitivo que aquellos conseguidos individualmente… pueden dar lugar a producciones más elaboradas, incluso más adecuadas”.

Esto se reflejó en intervenciones más fluidas donde los alumnos se preocuparon mayormente por “lo que decían”; comunicar y compartir sus pensamientos, sentimientos, ideas, comentarios y opiniones; que por “cómo lo decían”, es decir, lo que Mendoza (1998) define como Fluidez, “capacidad de generar un discurso oral en tiempo real, sin detenerse en consideraciones metalingüísticas”. La cantidad de errores fue menor, la intención y el contenido de las intervenciones siempre fueron claros a pesar del uso de muletillas, las pausas o las correcciones.

Lamentablemente, un desacierto fue que al finalizar la discusión no hubo más tiempo para socializar grupalmente el uso de las muletillas y algunos conectores discursivos, que sustituyéndolos pueden ser más adecuados a la situación y al contexto académico.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos ascendieron a un nivel tres de fluidez: la intención y el contenido son claros, pero las intervenciones son cortas, no completan las ideas y los recursos lingüísticos son suficientes; así mismo, ascendieron a un nivel cuatro de corrección: buena, pero con algunos errores de léxico y algún error poco importante de morfosintaxis o pronunciación. Y, utilizando la escala de valoración descriptiva de la comunicación oral, los estudiantes muchas veces se expresan con fluidez adecuada y propiedad; evitan la repetición de palabras usando sinónimos; desarrollan sus ideas ordenadamente; comparan y contrastan sus ideas con los demás; enfatizan los conceptos y definiciones fundamentales en su expresión; adecuan el mensaje a su función, intención y contenido; exponen su mensaje con naturalidad y seguridad; acompañan a su expresión oral con gestos; contestan las preguntas con respuestas coherentes; dan argumentos claros, objetivos y fundamentados; manifiestan interés en comunicarse y desarrollar su expresión oral; reconocen que pensar por sí mismo es valioso; toman en cuenta la situación y el contexto de sus oyentes; analizan, sintetizan y comprenden los discursos que escuchan; se preocupan por ser comprendidos y comprender a los demás; mientras que, algunas veces se distraen, cuchichean e interrumpen; evidencian una mala pronunciación, volumen inaudible, lentitud, pobreza de vocabulario y muletillas.

Discusión 2

En la sesión del 13 de marzo 2025 se abordó el contenido “Los géneros periodísticos y sus recursos para comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales” y el proceso de desarrollo de aprendizaje “Identifica sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales

que forman parte de la memoria colectiva y los comunica haciendo uso de las características de los géneros periodísticos informativos".

Para indagar conocimientos previos, se aplicó la dinámica "Burbujas", una dinámica que consiste en escribir palabras clave en globos de helio. Algunas palabras claves, en torno al tema "Géneros periodísticos", fueron información, hechos, acontecimientos, crítica, opinión, noticia, entre otras.

Como actividad introductoria se presentaron ejemplos de géneros periodísticos de opinión, acompañados de conceptos y definiciones. Curiosamente, los alumnos relacionaron y ejemplificaron las características y funciones del género periodístico de opinión, con el "Clarín", un periódico ficticio de Nueva York, que utilizando el encabezado "Héroe o amenaza", pretende influenciar en la opinión pública de la ciudad.

Posteriormente, como actividad de desarrollo se implementaron dos discusiones, en un lapso de 20 minutos, donde los alumnos intercambiaron ideas, comentarios y opiniones, a partir de la proyección de una nota periodística (Ver anexo 7) y de una pregunta detonante sobre la influencia de los gustos, creencias, hábitos y pasatiempos en la opinión propia e individual.

Intervención 1:

DF: ¿No creen que era mejor enfrentar la ley y así no cometer otro delito? ¿Qué opinan?

A1: Que nadie enfrentaría por miedo o es peor o les dio mucho miedo ver a la niña y decidieron avanzar o te... o si sabían y pensaban usar a la niña para otra forma.

A2: ¿Y la niña estaba despierta? Es que mejor la mamá se la hubiera llevado.

DF: Buena observación Matías, pero imagina la importancia y el impacto que tienen los géneros periodísticos de opinión, porque con una opinión puedes promover el odio y…

A3: El odio a la mamá

A4: y comentarios negativos…

A5: Aparte es su hija y no la de ellos.

A6: Y aparte también están afectando más a la mamá porque si de por sí ya perdió su hija viendo que todos están contra ella, pues se siente con más culpa…

A7: Hay gente que comparte juicios sin saber y deciden decirle irresponsable a la mamá…

Martínez, S. (2025). Discusión "Noticia Internacional". Transcripción del audio 1 de la sesión del 13 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial "Solidaridad", San Luis Potosí, S.L.P. México.

En este fragmento de la intervención, los alumnos se limitaban a comunicar y compartir sus pensamientos y sentimientos a través de opiniones y comentarios muy *breves*, donde pocas ocasiones argumentaban. Además, la expresión oral de los estudiantes no fue la mejor, como, por ejemplo; el alumno 1 quien tuvo dificultades para organizar y relacionar las ideas en su discurso para crear un significado coherente y cohesionado, es decir, con *conexión discursiva*, misma que "es fundamental para la comprensión y la producción de textos, ya que permite al lector y al oyente seguir el hilo argumentativo y entender el significado global del texto" (Cassany, 1994, p. 145). Así mismo, la alumna 6 y el alumno 7, quienes pudieron agregar otro léxico y/o vocabulario para clarificar el sentido y significado de su discurso e incluso darle formalidad. Aún con esto, los alumnos mantenían el trabajo colaborativo para complementar sus respuestas.

Intervención 2:

DF: Piensen ¿Cómo los gustos, creencias, hábitos y valores influyen en las opiniones que tienen sobre diversos temas? Tomen su tiempo para reflexionar.

A1: Creo que nuestros gustos, creencias, influyen demasiado nuestra personalidad, con quien nos relacionamos y por lo tanto en la opinión de cómo nos expresamos y a quién se lo decimos por lo tanto esto puede influir mucho en nosotros, pero también puede afectar a otros…

A2: Mis opiniones se ven influenciadas por mis valores y lo que me han enseñado desde pequeña, también con lo que he ido aprendiendo, mis opiniones y argumentos surgen a partir de mi punto de vista y mi pensar sobre aquello de lo que voy a opinar.

A3: La gente se deja influenciar por los rasgos que piensan ellos que es lo correcto y las personas con los mismos pensamientos agarran un solo tema que les parezca correcto a ellos, como en una comunidad.

A4: La opinión no es algo concreto y varía de persona en persona, la opinión es una forma de expresar lo que piensas y al mismo tiempo decir con otras palabras quién eres realmente y cuál es tu forma de ver el mundo y las acciones que hacen las personas.

Martínez, S. (2025). Discusión “La Opinión”. Transcripción del audio 2 de la sesión del 13 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En esta intervención, observamos que los alumnos prepararon con atención sus aportaciones, a partir de una pregunta con indicaciones exactas y claras. Los alumnos respondieron desde distintas posturas y perspectivas, pero siempre argumentando sus ideas; el interés y el impacto del tema propició que las participaciones fueran más extensas; utilizaron un vocabulario adecuado, como, por ejemplo, “por lo tanto” (conector discusivo), “surgen”, “aquello”, “varían”, “rasgos”, “concreto”, por mencionar; *la conexión de sus discursos* no fue

excelente, pero la intención y el contenido fueron claros. La intervención tuvo *fluidez*, sin pausas, fragmentaciones e inseguridades aparentes.

Esta última discusión, finalmente, sirvió como actividad de cierre para el inicio del segundo proyecto del trimestre, los rostros de los alumnos daban la impresión o sensación de haber valorado y examinado “la opinión”, como un elemento de la vida cotidiana.

Satisfactoria y acertadamente, las actividades permitieron la expresión libre de los alumnos, especialmente, la expresión de sus pensamientos y sentimientos; particularmente tras implementar una discusión crítica sobre una nota periodística; recordando que el lenguaje, según Vygotsky (1987), sirve para desarrollar el pensamiento, regular la conducta, el comportamiento y la interacción social, comunicar y compartir conocimientos y experiencias.

Las discusiones favorecieron la expresión oral de los alumnos, debido a que el trabajo grupal y colaborativo, la motivación y la reflexión permitieron intervenciones más fluidas y con un vocabulario más adecuado. Sin embargo, al extender sus intervenciones un nuevo reto se presentó, sostener la conexión discusiva a lo largo del texto oral.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos mantuvieron un nivel tres de fluidez: la intención y el contenido del texto son claros, la intervención tiene un orden lógico, con algún problema de estructura o coherencia; así mismo, mantuvieron un nivel cuatro de corrección: buena, pero con algunos errores de léxico y algún error poco importante de morfosintaxis o pronunciación. Y, utilizando la escala de valoración descriptiva de la comunicación oral, los estudiantes muchas veces se expresan con fluidez adecuada y propiedad; evitan la repetición de palabras usando sinónimos; desarrollan sus ideas ordenadamente; comparan y contrastan sus ideas con los demás; enfatizan los conceptos y definiciones fundamentales en su expresión; adecuan el mensaje a su función, intención y contenido; exponen su mensaje con naturalidad y seguridad; acompañan a su expresión oral con gestos;

contestan las preguntas con respuestas coherentes; dan argumentos claros, objetivos y fundamentados; manifiestan interés en comunicarse y desarrollar su expresión oral; reconocen que pensar por sí mismo es valioso; toman en cuenta la situación y el contexto de sus oyentes; analizan, sintetizan y comprenden los discursos que escuchan; se preocupan por ser comprendidos y comprender a los demás; mientras que, algunas veces se distraen, cuchichean e interrumpen; evidencian una mala pronunciación, volumen inaudible, pobreza de vocabulario y muletillas.

Exposición

Exposición 1

En la sesión del 25 de marzo 2025 se abordó el contenido “Los géneros periodísticos y sus recursos para comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales” y el proceso de desarrollo de aprendizaje “Identifica sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales que forman parte de la memoria colectiva y los comunica haciendo uso de las características de los géneros periodísticos informativos”.

Como actividad de introducción se retroalimentaron los aprendizajes adquiridos, a través del juego “Papa caliente”. Los alumnos expresaron y compartieron los conocimientos y habilidades puestos en práctica para la elaboración de sus columnas periodísticas, pero, además, las dudas y dificultades que tuvieron. Algunos de ellos estaban disgustados por sus calificaciones, hasta que se les explicó que la mínima extensión de sus textos, así como la poca profundidad en el tema, fueron la causa de sus resultados.

Como actividad de desarrollo, los alumnos presentaron formal, objetiva e improvisadamente el tema y contenido de sus columnas periodísticas, individualmente y en un lapso de 15 minutos.

Alumno 1:

> Mi columna trató de la copa del mundo Qatar 2022…eh fue la…la veinti… ay cómo era… ay es que ¿cómo se dice veintidós en?… veintidosava copa que se disputó y la tercera copa que se disputó en el continente asiático aparte de la del 2022 que fue de Japón y China… Corea y Japón… y Rusia 2018. Fue… es considerado el mundial más polémico por su… por la construcción de sus estadios que fue explotación hacia los trabajadores y… también por no apoyar a la comunidad LGBT y no dejarlos entrar a los estadios. El campeón de esa copa fue Argentina ganándole a Francia en penales 4-3… No, 5-4… ¿Si fueron 5-4? Ah no … fueron 4-2… 4-2 y en el

marcador del partido 3-3 y es considerada la mejor final de la historia de los mundiales.

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 1 de la sesión del 25 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Al analizar la intervención del alumno 1, se observa e identifica que utiliza, correcta y adecuadamente, la denominación “Copa mundial” y el presente, como tiempo verbal, pues, hasta la fecha, “es” considerado el mundial más polémico y “es” considerada la mejor final. Por el contrario, falla al decir “veintidoceava copa”, siendo la forma correcta “vigésima segunda copa”. Igualmente, falla al no hacer uso de preposiciones y conectores discursivos más adecuados a la situación como, por ejemplo, “al”, “debido a” y “por último”, afectando negativamente la organización y relación entre ideas y palabras, es decir, la *conexión discusiva* y la *morfosintaxis*. No obstante, las pausas y fragmentaciones en el discurso se debieron a la información y a los datos exactos que el estudiante olvidó y que trató de recordar en el instante con dificultad al no tener notas o material de apoyo.

Alumna 2:

Hola, eh... voy a hablar sobre maquillaje, específicamente sobre Dior… Bueno, Dior es una marca de lujo que se dedica a hacer ropa y accesorios, pero también tiene una línea de maquillaje que es muy famosa…Me parece que es porque tienen muchos productos diferentes, como sombras, labiales y... y... ¿cómo se llaman esos polvos que se ponen en la cara? ah, sí, polvos compactos…Bueno, la línea de maquillaje de Dior es conocida por ser de alta calidad y tener diseños muy bonitos. Me gusta mucho cómo se ven los productos, son muy... muy... elegantes… Mmm y también tienen muchos colores diferentes, así que puedes elegir el que más te guste…Eh... creo que lo que más me gusta de Dior es que tienen productos para todos los tipos de piel… Sí, porque algunas personas

tienen piel sensible y necesitan productos especiales. Dior tiene productos que son... que son... excelentes para la piel.

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 1 de la sesión del 25 de marzo 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

Al analizar la intervención de la alumna 2, se observa e identifica que su expresión oral es *fluida*; utiliza un *léxico adecuado* como, por ejemplo, “específicamente”, “se dedica”, “elegantes” y “excelentes”; usa conectores y adjetivos, pero *pausa su discurso* procurando no repetirlos; por último, “eh” es una de sus muletillas no tan pronunciadas.

Ambos estudiantes pausan y fragmentan sus discursos con preguntas de procesamiento y reflexión, por ejemplo, “¿cómo se dice veintidós en?”, “¿si fueron 5-4?” y “¿cómo se llaman esos polvos que se ponen en la cara?”.

En conclusión, los discursos fueron más fluidos, sin embargo, no fueron excelentes; continuaron teniendo algunas pausas y fragmentaciones; pero ahora buscaron nuevos sinónimos y conectores; sus posturas/gestos no fueron rígidos y su tono de voz fue levemente firme. Utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos ascendieron un nivel cuatro de fluidez: la intención y el contenido del texto son claros, la intervención tiene un orden lógico, pero no es demasiado larga o tiene algún problema de estructura o coherencia; por otro lado, permanecen en el nivel tres de corrección: aceptable, con algunos errores de morfosintaxis, pronunciación y léxico. Además, utilizando la escala de valoración descriptiva de la comunicación oral, los estudiantes muchas veces se expresan con fluidez y coherencia adecuada; evitan la repetición de palabras usando sinónimos; desarrollan sus ideas ordenadamente; enfatizan los conceptos y definiciones fundamentales en su expresión; adecuan el mensaje a su función, intención y contenido; exponen su mensaje con naturalidad; acompañan a su expresión oral con gestos; manifiestan interés en comunicarse y desarrollar su expresión oral; reconocen que pensar por sí mismo es valioso; toman en cuenta la situación y el contexto de sus oyentes; y, se

preocupan por ser comprendidos; mientras que, algunas veces evidencian una mala pronunciación, volumen inaudible, lentitud, y pobreza de vocabulario.

Como actividad de cierre, se socializó y reflexionó grupalmente el desempeño en la expresión oral de los alumnos. Se enfatizó en cómo las preguntas fueron expresiones que pausaron y fragmentaron su discurso, de tal modo que se aconsejó que cuando olviden datos exactos, es mejor omitirlos o generalizarlos. Además, los estudiantes reconocieron que las exposiciones permitieron descubrir quiénes habían redactado su columna periodística sin ayuda o apoyo de la inteligencia artificial, como, por ejemplo, aquellos quienes dominaban el tema y contenido de sus proyectos, tal como lo expresa Reyzabal (1997), “La exposición, como presentación de un tema o como síntesis final, no sólo ayuda a nivelar los conocimientos de los estudiantes, sino que también clarifica vías de acceso, concreta datos, redondea informaciones, resume propuestas” (p. 166).

Finalmente, la práctica profesional docente acertó al planear e implementar una exposición “improvisada” de un tema abordado previamente, donde “lo importante es no salirse del tema, jerarquizar las ideas, desarrollarlas con coherencia y usar correctamente la lengua” (Reyzabal, 1997, p. 168). Lamentablemente, no acertó en la organización del tiempo, la cual, limitó la cantidad de expositores.

Exposición 2

Durante la sesión del 03 abril 2025 se planeó e implementó el proyecto literario “Museo Ana Frank”, donde los alumnos presentaron formal y objetivamente el diario personal de Ana Frank, a sus compañeros de 1° “D” y 2° “A”. Organizados en equipos de máximo diez integrantes, los estudiantes prepararon sus intervenciones, materiales y recursos de apoyo con una semana de anticipación, trabajando colaborativamente y atendiendo las indicaciones para una adecuada expresión oral.

Los alumnos expresaron que estaban nerviosos porque expondrían ante otros grupos, pero que estaban motivados y alegres por hacer algo nuevo, algo lejos de su “zona de confort”.

Antes de iniciar, los estudiantes hicieron algunos ejercicios de respiración para tranquilizarse antes de la actividad, y así, poder recibir a los invitados.

Equipo 1:

Alumno guía: Bienvenidos al Museo “Ana Frank” … soy Emilio y seré su guía…en esta sesión conocerán la vida de Ana Frank.

Alumna 1: Ana Frank nació el 21 de junio de 1924 en Alemania… durante los primeros cinco años de vida de Ana vivió con sus padres Otto y Edith, junto a su hermana Margot, en unos departamentos a las afueras de Frankfurt.

Alumna 2: En 1933, después de que los nazis se apoderaron de Alemania, la familia se mudó a Holanda y se vio obligada a vivir en clandestinidad. (Risa nerviosa)

Alumna 3: En junio de 1942, Anna recibió un diario como regalo por su cumpleaños número trece… eh… en el que redactó sus pensamientos, sentimientos y las etapas de su vida… En Julio de 1942, la familia se tuvo que ir a esconder a un anexo que estaba abandonado… eh a un edificio donde trabajaba Otto, el padre de Ana. (Tono nervioso)

Alumno 4: Los amigos y colegas de Otto Frank ayudaron a construir el refugio y llevaban comida a los judíos.

Alumno 5: Fue una experiencia com… compleja pa para Ana… su refugio fue la lectura y la escritura. El 4 de agosto de 1944 la familia y los demás fueron descubiertos por la policía holandesa que había sido informada por un delator.

Alumno 6: Posteriormente fueron arrestados y trasladados a un campo de concentración ubicado en Holanda, donde posteriormente sería llevados al campo de concentración en Polonia.

Alumna 7: En octubre de 1944 Ana y su hermana fueron trasladadas al… al… campo de concentración en Alemania. Ana y su hermana murieron de tifus en 1945 y su mamá murió a principios de 1945, pero su papá sobrevivió.

Alumno 8: Quien entregó el diario de Ana fue una ciudadana que había ayudado a la familia pues a esconderse y luego cuando arrestaron a la familia, conservó el diario y lo entregó a Otto en 1947. (Tono natural)

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 1 de la sesión del 03 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En este equipo, se pueden observar e identificar intervenciones *fluidas*, con pocas pausas y fragmentaciones; con *conexión discursiva*; con un *léxico adecuado* (“compleja”, “apoderaron”, “mudó”, “clandestinidad”, “redactó”, “descubiertos”, “arrestados”, “trasladados” y “conservó”); con sinónimos y conectores discursivos; con buena pronunciación y entonación de las palabras; con seguridad, soltura y propiedad, como, por ejemplo, el alumno 8, quien habló con naturalidad dando una sensación de cercanía.

Sin embargo, hay pocos errores que pueden enlistarse: la alumna 3 dice “se tuvo que ir a esconder a”, en lugar de “se escondió en”, además, utilizó la muletilla “eh”; el alumno 4 conjugó tiempos verbales diferentes “ayudaron” y “llevaban”; el alumno 5 tartamudea al decir “compleja”; el alumno 6 repitió “posteriormente” dos veces en una oración; y, por último, la alumna 7 tiene un error en la estructuración y organización de sus últimas ideas.

El alumno guía empleó expresiones de cortesía como, por ejemplo, “Bienvenidos”. Astutamente escribió notas sobre lo que debía presentar en cada una de las estaciones y esporádicamente las repasaba.

Equipo 2:

Alumno guía: Esta estación muestra la comida con la que sobrevivió Ana y su familia en el escondite.

Alumna 9: Para Ana Frank y su familia era difícil conseguir comida por qué era la segunda guerra mundial…eh… lo principal que podían comer eran las papas, el pan y la margarina que la conseguían con la ayuda de vecinos y… colegas… las fresas también eran unos frutos que no se conseguían fácilmente porque no había cosechas.

Alumna 10: También las leguminosas, los frijoles y guisantes, eran lo más… común que podían encontrar.

Alumno 11: ¿Gustan degustar?

Alumno 12: ¿Gustan probar? (Regañando)

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 2 de la sesión del 03 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En el equipo 2, se observa e identifica que la alumna 9 repite “conseguir” tres veces en una frase, sin utilizar sinónimos como “adquirir” u “obtener”, además, pausa su discurso usando la muletilla “eh”; la alumna 10, también fragmenta su discurso unos segundos buscando la palabra adecuada “común” para expresar la idea que deseaba; y, por último, el alumno 12 corrige el error de cacofonía del alumno 11, es decir, la combinación de sonidos que suenan mal o son desagradables, ya que la sonoridad es un aspecto de la expresión oral que influye en la comprensión de un mensaje.

Equipo 3:

Alumno guía: Esta estación trata sobre los objetos más significativos mencionados en el diario de Ana Frank.

Alumna 13: Estos son algunos ejemplos de las cartas que escribía Ana Frank en el refugio en el que estaba… las cartas las escribía a su amiga Kitty, qué bueno era su amiga imaginaria, se las escribió desde el refugio y también le escribía las cartas a sus familiares y a sus amigos, a su padre y a su abuela… Después las cartas fueron encontradas, después de la guerra, fueron conservadas por su padre Otto y las llevó al museo. (Volumen casi inaudible)

Alumno 14: Estas fueron las fotos que le tomaron a Ana antes de la guerra, podemos observar su expresión facial.

Alumna 15: En en esta imagen se muestra dónde estaba el escondite, atrás de un librero, atrás de él estaba el escondite. La encontraron después de que unos soldados estaban haciendo unas operaciones y hicieron un ruido que fueron con el que los encontraron. (Tono nervioso con la vista hacia arriba)

Alumno 16: La ropa que utilizaba eh… utilizaban zapatos, faldas largas o faldas medianas, con... con mayas, una playera y un suéter…y tenían un listón amarillo qué significaba que eran judíos y… (olvida la información)

Alumna 17: En el diario se encuentra lo que escribió Ana Frank mientras estuvo en el escondite que poco después se encontró y gracias a esto se hizo un libro.

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 3 de la sesión del 03 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En el equipo 3, se observa e identifica que las intervenciones son un poco *menos fluidas*; *errores de conexión discursiva* por la repeticiones de palabras e ideas en una misma oración o frase, como, por ejemplo, “en el refugio en el que estaba”, “se las escribió desde el refugio”, “después las cartas fueron encontradas, después”, “dónde estaba el escondite, atrás de un librero, atrás de él estaba el escondite”; con *errores de morfosintaxis* como, por ejemplo, “fueron

conservadas por su padre Otto y las llevó al museo” en lugar de “su padre, Otto, las conservó y llevó a un museo” y “un ruido que fueron con el que los encontraron” en lugar de “el ruido con el que los escucharon”; *errores en la selección de léxico*, como, por ejemplo, “haciendo” por “implementando”, “operaciones” por “operativo”, “rodada“ o “rastrillaje”, y, “gracias a esto” por “gracias al cual”; omisión de vocabulario necesario, y por el contrario, incorporación de vocabulario superfluo; por último, el uso de muletillas como, por ejemplo, “eh” y “y”. Todos estos fueron errores que dificultaron la comprensión del mensaje que deseaban comunicar los alumnos del equipo 3.

Equipo 4:

> Alumno guía: Esta estación muestra una maqueta representativa del lugar donde se escondió Ana Frank y su familia
>
> Alumno 18: Cuando Ana Frank se empezó a esconder... antes su papá construyó un refugio por si la situación de los nazis empeoraba. El refugio estaba atrás del edificio donde vivía Ana Frank.
>
> Alumno 19: El refugio se escondía atrás de un librero, o sea, había un librero y ese librero se debía abrir hacia un lado y atrás había una puerta secreta.
>
> Alumna 20: Estas personas vivían en completo silencio caminando en calcetines y hablando a susurros para no ser escuchados.
>
> Alumna 21: En este domicilio vivían aproximadamente 7 personas y dormían 2 por cama.
>
> Alumno 22: La persona que los ayudaba a sobrevivir los delató.

Martínez, S. (2025). Exposiciones. Transcripción del audio 4 de la sesión del 03 de abril 2025, durante la práctica profesional docente, en la escuela secundaria oficial “Solidaridad”, San Luis Potosí, S.L.P. México.

En el equipo 4, se puede observar e identificar que las intervenciones son fluidas, sin pausas y fragmentaciones aparentes, sin embargo, tuvieron pocos

errores de conexión discusiva como, por ejemplo, el alumno 18 al decir “Cuando Ana Frank se empezó a esconder... antes su papá construyó un refugio por si la situación de los nazis empeoraba”, en lugar de “El papá de Ana construyó un escondite antes de que la situación empeorara”; y, por último, pocos errores en la selección de léxico y conectores discursivos no tan adecuados a la situación como, por ejemplo, “empezó”, “o sea”.

El tiempo limitado no permitió un cierre de actividad, sin embargo, los alumnos dialogaron y discutieron por equipos los errores en su expresión oral mientras recogían sus materiales y recursos de apoyo, lo hicieron por iniciativa propia, es decir, no recibieron ninguna indicación de hacerlo. Curiosamente, se escuchó a algunos estudiantes decir “¿Cómo que gustan degustar? Te pasaste Neymar” o “No manches, me puse bien nervioso, mira me tiemblan las manos”. Fueron opiniones y comentarios que, además de provocar risas, estimularon la introspección y la reflexión. Satisfactoriamente, los alumnos se mostraron más abiertos para comunicar y compartir los aciertos y desaciertos que identificaron en si mismos y en los demás.

En la práctica profesional docente, un desacierto fueron las indicaciones, a pesar de ser claras, detalladas y repetitivas, los estudiantes las olvidaban. Una solución podría haber sido darlas por escrito, como un tipo de rúbrica o lista de cotejo, por el contrario, un acierto fue sintetizar las exposiciones de los equipos al finalizar las intervenciones, a través del uso de la propia competencia comunicativa para organizar el pensamiento, producir y comprender los discursos orales.

En conclusión, utilizando como instrumento de evaluación el baremo de intervención oral, los alumnos ascendieron un nivel cuatro de fluidez: la intención y el contenido del texto son claros, la intervención tiene un orden lógico, pero no es demasiado larga o tiene algún problema de estructura o coherencia; por otro lado, permanecen en el nivel tres de corrección: aceptable, con algunos errores de morfosintaxis, pronunciación y léxico. Y, utilizando la escala de valoración

descriptiva de la comunicación oral, los estudiantes muchas veces se expresan con fluidez adecuada y propiedad; evitan la repetición de palabras usando sinónimos; desarrollan sus ideas ordenadamente; comparan y contrastan sus ideas con los demás; enfatizan los conceptos y definiciones fundamentales en su expresión; adecuan el mensaje a su función, intención y contenido; exponen su mensaje con naturalidad y seguridad; acompañan a su expresión oral con gestos; contestan las preguntas con respuestas coherentes; dan argumentos claros, objetivos y fundamentados; manifiestan interés en comunicarse y desarrollar su expresión oral; reconocen que pensar por sí mismo es valioso; toman en cuenta la situación y el contexto de sus oyentes; analizan, sintetizan y comprenden los discursos que escuchan; se preocupan por ser comprendido y comprender a los demás; mientras que, algunas veces se distraen, cuchichean e interrumpen; evidencian una mala pronunciación, volumen inaudible, lentitud, pobreza de vocabulario y muletillas.

RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos se favoreció la expresión oral de los alumnos del 1° grupo “B” de la escuela secundaria oficial “Solidaridad” ya que los estudiantes se expresaron con mayor velocidad y ritmo, con menos pausas y fragmentaciones, utilizando un léxico y vocabulario nuevo y variado. Sin embargo, una nueva problemática que se identificó es mantener y sostener una correcta conexión discursiva y morfosintaxis a lo largo de las intervenciones empleando sinónimos y conectores discursivos adecuados. Si bien la intención, el contenido, el sentido y el significado de sus discursos fueron claros, se observaron e identificaron errores en la estructuración y relación entre las ideas, así como en la organización y relación entre las palabras.

Además de esto, se favoreció la expresión oral de los alumnos, porque aprendieron a reconocer y valorar la importancia y el impacto de una adecuada comunicación en situaciones y contextos diferentes, representando el primer paso para ser conscientes y responsables de su propio proceso metalingüístico, con el propósito de desarrollar tal habilidad, por gusto y decisión propia en un futuro.

Sumado a esto, el trabajo colaborativo fue una herramienta que favoreció la expresión oral de los alumnos, permitiendo la creación e integración a un ambiente agradable, atractivo y divertido para los estudiantes. Un ambiente que estimuló y motivó al grupo a participar sin sentirse limitados e inseguros, sino libres, escuchados y apoyados; promoviendo la sensibilización y el humanismo, antes y después de cada clase, dentro y fuera del aula.

Por último, los desaciertos presentados durante la implementación de las actividades no se debieron a ellas en sí mismas, las cuales son efectivas aplicándolas adecuadamente, sino a su ejecución. Se registraron algunos errores en la planeación y organización previa del tiempo, de los alumnos, de los materiales y recursos, así como, en la intervención docente, al emitir indicaciones incompletas, confusas o ambiguas, en algunas ocasiones; al implementar

actividades de introducción y cierre poco útiles; al concluir con una escasa o nula socialización y reflexión de las actividades didácticas en cada una de las sesiones. Tras evaluar y revisar estos desaciertos, a través del pensamiento crítico y creativo, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la aplicación de las habilidades lingüísticas y comunicativas, las actividades fueron nuevamente planificadas e implementadas, esta vez con las adecuaciones necesarias.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Esta experiencia permitió reflexionar profundamente sobre la intervención docente, así como sobre los procesos de planeación, implementación y evaluación de las actividades didácticas realizadas en el aula, a partir de las cuales se concluye lo siguiente.

La práctica profesional docente se benefició adicionalmente: ya que se desarrollaron las competencias pretendidas relacionadas con el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la capacidad de adaptación ante situaciones imprevistas, las habilidades lingüísticas y las habilidades comunicativas; asimismo se perfeccionó la planeación, implementación y evaluación de actividades didácticas con objetivos claros, así como la vinculación con referentes teóricos; se desarrolló la habilidad reflexiva que permitió reconocer áreas de oportunidad en la propia práctica profesional docente, tales como la modulación del volumen de voz, así como las pausas y fragmentaciones en el discurso durante la emisión de indicaciones, explicación o exposición de un tema; se enriqueció la perspectiva personal y profesional siendo esta más consciente y real del que hacer y del propósito educativo; mejoró la gestión en el aula, la interacción y la convivencia; existiendo mayor comunicación, participación y compromiso entre docente y alumnos.

Por otro lado, la expresión oral debe ser trabajada de forma transversal en todos los campos formativos y todas las disciplinas, no como un complemento, sino como un recurso necesario para el aprendizaje y la participación en el aula. Por lo cual, se recomienda a los docentes actualizarse constantemente para que, atendiendo al modelo educativo vigente se investiguen, seleccionen, diseñen y apliquen actividades que permitan a los alumnos expresarse con libertad, seguridad y claridad, actividades como el juego de rol, la exposición, la discusión o las técnicas humanistas, las cuales favorecen no solo la fluidez y el enriquecimiento del vocabulario, sino también la organización del pensamiento, la toma de decisiones y la expresión de ideas, emociones, sentimientos y

experiencias. Desde la perspectiva sociocultural, hablar también es pensar, por tanto, ofrecer oportunidades donde los estudiantes puedan expresarse oralmente permitirá su desarrollo cognitivo y social, formando individuos capaces de enfrentar situaciones de convivencia escolar, familiar o social a través del diálogo. Lo que requiere sensibilidad, paciencia y una postura pedagógica que valore la voz del alumno como instrumento de conocimiento, identidad y transformación.

En síntesis, este proceso fue clave para reafirmar la vocación y reforzar la identidad como futura docente en enseñanza y aprendizaje del español. Llevando aprendizajes apreciables que no solo enriquecen la práctica pedagógica, sino que también me comprometen con una enseñanza reflexiva y en constante mejora.

REFERENCIAS

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.

Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Universidad Antonio de Nebrija.

Billig, M. (1987). *Decidir y pensar*. Cambridge University. Massachusetts.

Ducrot, O. v, T. (1983). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Madrid. Siglo XXI.

Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid. Morata.

Estrategos. (2024, 10 abril). *Errores que obstaculizan una buena comunicación*. Estrategos. Errores que obstaculizan una buena comunicación

Jakobson, R. (1956). *El metalenguaje como problema lingüístico*. En T. A. Sebeok (Ed.), Estilo en el lenguaje (pp. 66-81). MIT Press.

Jakobson, R. (1960). *Declaración final: Lingüística y poética*. En T. A. Sebeok (Ed.), Estilo en el lenguaje (pp. 350-377). MIT Press.

Mendoza, A. Et. Alii. (1998). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona.

Ramírez, J. (2002). *La expresión oral*. Universidad de la Rioja.

Reyzabal, M. (1997). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid. La Muralla.

SEP. (2022). *Programa sintético de la Nueva Escuela Mexicana*. Fase 6.

UnADM. (S.f.). *Comunicación oral y escrita*. Unidad 1. Fundamentos y practicas del proceso comunicativo. Universidad Abierta y a Distancia de México.

Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. (A. Kozulin, Ed.). Paidós.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de diagnóstico.

INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO

Alumno (a): _____

Sección 1: Fluidez

1. ¿Cómo te sientes al hablar en público?
   a) Cómodo y fluido
   b) Un poco nervioso, pero puedo hablar
   c) Muy nervioso, me cuesta hablar
2. ¿Cuántas veces repites palabras o frases al hablar?
   a) Rara vez
   b) Ocasionalmente
   c) Con frecuencia

Sección 2: Entonación

3. ¿Cómo utilizas el tono de voz al hablar?
   a) Varío el tono para enfatizar
   b) Hablo con un tono monótono
   c) No sé cómo variar el tono
4. ¿Cómo manejas las pausas al hablar?
   a) Las uso para enfatizar
   b) Las evito
   c) No sé cómo usarlas

Sección 3: Vocabulario

5. ¿Cómo describirías tu vocabulario al hablar?
   a) Amplio y variado
   b) Limitado, pero suficiente
   c) Muy limitado
6. ¿Cómo manejas las palabras desconocidas al hablar?
   a) Las busco en un diccionario
   b) Las evito
   c) Las uso incorrectamente

Sección 4: Dicción

7. ¿Cómo pronuncias las palabras al hablar?
   a) Claras y precisas
   b) Un poco confusas
   c) Muy confusas
8. ¿Cómo manejas la articulación de palabras difíciles?
   a) Las pronuncio correctamente
   b) Las pronuncio incorrectamente
   c) No sé cómo pronunciarlas

Sección 5: Estructura

9. ¿Cómo organizas tus ideas al hablar?
   a) Las estructuro lógicamente
   b) Las presento de manera desorganizada
   c) No sé cómo estructurarlas
10. ¿Cómo conectas tus ideas al hablar?
    a) Usando conectores lógicos
    b) Sin conectores
    c) No sé cómo conectarlas

Sección 6: Correcciones y Repeticiones

11. ¿Cómo manejas los errores al hablar?
    a) Los corrijo inmediatamente
    b) Los dejo pasar
    c) No sé cómo corregirlos
12. ¿Cómo manejas las repeticiones al hablar?
    a) Las evito
    b) Las uso para enfatizar
    c) No sé cómo manejarlas

Explica y describe cómo consideras que es tu expresión oral (buena, regular o mala) y en qué te gustaría mejorar:

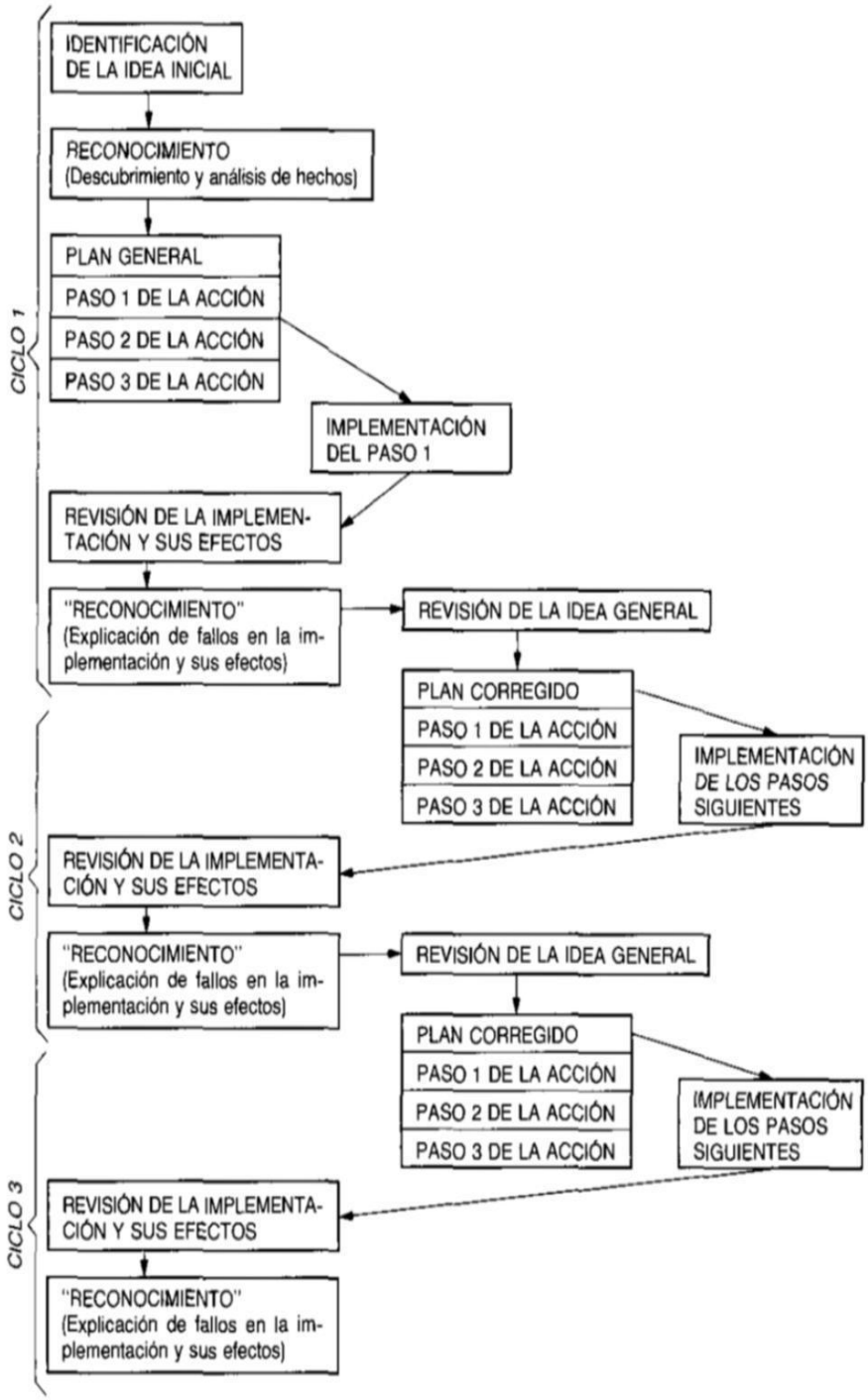
Anexo 2: Baremo de intervención oral.

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

Junta Permanent de Català. Certificado C. Baremo de puntuación de una intervención oral monogestionada. 1992.

Nota: Tomado de *Intervención oral* (p. 187), por Daniel Cassany, 1994, Enseñar Lengua.

Anexo 3: Modelo de investigación-acción de John Elliot.



Nota: Tomado de Versión revisada del modelo de investigación-acción de Kurt Lewin (p. 187), por John Elliot, 2005, El cambio educativo desde la investigación-acción.

Anexo 4: Escala de valoración de la comunicación oral.

FIGURA 16

Escala de valoración descriptiva de la comunicación oral

El/La alumno/a	*Siempre*	*Muchas veces*	*Algunas veces*	*Nunca*
1. Conoce y utiliza las convenciones orales de cortesía	❑	❑	❑	❑
2. Mantiene con facilidad una conversación	❑	❑	❑	❑
3. Se expresa con sencillez	❑	❑	❑	❑
4. Se expresa con la fluidez adecuada	❑	❑	❑	❑
5. Regula la intensidad de su voz	❑	❑	❑	❑
6. Utiliza el registro adecuado	❑	❑	❑	❑
7. Evita la repetición de palabras utilizando:				
• sinónimos	❑	❑	❑	❑
• antónimos	❑	❑	❑	❑
8. Evita la utilización reiterada de frases hechas	❑	❑	❑	❑
9. Domina la técnica de las preguntas	❑	❑	❑	❑
10. Domina la técnica de la negación:				
• total	❑	❑	❑	❑
• parcial	❑	❑	❑	❑
11. Contesta las preguntas con respuestas razonadas	❑	❑	❑	❑
12. Distribuye bien pausas y silencios	❑	❑	❑	❑
13. Vocaliza adecuadamente los finales de palabras	❑	❑	❑	❑
14. Expresa su mensaje con:				
• coherencia	❑	❑	❑	❑
• corrección	❑	❑	❑	❑
• propiedad	❑	❑	❑	❑
• elegancia	❑	❑	❑	❑
15. Enfatiza los conceptos fundamentales en su expresión	❑	❑	❑	❑
16. Sabe apoyar la exposición en ayudas visuales:				
• esquemas	❑	❑	❑	❑
• gráficos	❑	❑	❑	❑
• láminas	❑	❑	❑	❑
• proyecciones	❑	❑	❑	❑
17. Adecúa el mensaje a su función (argumentación, narración, descripción)	❑	❑	❑	❑
18. Adecúa el mensaje a su intención (entretenimiento, información, discusión, averiguación)	❑	❑	❑	❑
19. Diferencia:				
• la conferencia	❑	❑	❑	❑

	El/La alumno/a	*Siempre*	*Muchas veces*	*Algunas veces*	*Nunca*
	• la entrevista	☐	☐	☐	☐
	• el coloquio	☐	☐	☐	☐
	• el debate	☐	☐	☐	☐
	• el informe	☐	☐	☐	☐
	• la narración	☐	☐	☐	☐
	• la descripción	☐	☐	☐	☐
20.	Improvisa con habilidad elocuciones espontáneas	☐	☐	☐	☐
21.	Sabe analizar los discursos que escucha	☐	☐	☐	☐
22.	Puede resumir los discursos que escucha	☐	☐	☐	☐
23.	Maneja el valor lúdico del lenguaje	☐	☐	☐	☐
24.	Maneja el valor estético del lenguaje	☐	☐	☐	☐
25.	Valora la literatura de tradición oral	☐	☐	☐	☐
26.	Valora la riqueza de los códigos plurales basados en la comunicación oral	☐	☐	☐	☐
27.	Aprecia los usos orales en:				
	• la radio	☐	☐	☐	☐
	• la televisión	☐	☐	☐	☐
	• el cine	☐	☐	☐	☐
	• el video	☐	☐	☐	☐
	• el teléfono	☐	☐	☐	☐
28.	Lee expresivamente cualquier texto	☐	☐	☐	☐
29.	Recita con sentimiento cualquier poesía	☐	☐	☐	☐
30.	Dramatiza distintos tipos de personaje	☐	☐	☐	☐
31.	Comprende el significado de palabras desconocidas deduciéndolo del contexto y la situación	☐	☐	☐	☐
32.	Escucha:				
	• activamente	☐	☐	☐	☐
	• comprensivamente	☐	☐	☐	☐
	• selectivamente	☐	☐	☐	☐
33.	Sabe lo que quiere decir	☐	☐	☐	☐
34.	Hace un esquema previo a su exposición	☐	☐	☐	☐
35.	Organiza su exposición en:				
	• introducción	☐	☐	☐	☐
	• desarrollo	☐	☐	☐	☐
	• conclusión	☐	☐	☐	☐
36.	Desarrolla las ideas ordenadamente	☐	☐	☐	☐
37.	Expone su mensaje con:				
	• precisión	☐	☐	☐	☐
	• seguridad	☐	☐	☐	☐
	• naturalidad	☐	☐	☐	☐

El/La alumno/a	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
38. Distingue los conceptos fundamentales de los secundarios	❑	❑	❑	❑
39. Da argumentos:				
• claros	❑	❑	❑	❑
• fundamentales	❑	❑	❑	❑
• objetivos	❑	❑	❑	❑
40. Explica con sencillez temas de cierta complejidad	❑	❑	❑	❑
41. Reconoce que pensar por sí mismo es valioso	❑	❑	❑	❑
42. Ofrece planteamientos originales	❑	❑	❑	❑
43. Entiende la lengua como un proceso:				
• vivo	❑	❑	❑	❑
• complejo	❑	❑	❑	❑
• manipulable	❑	❑	❑	❑
44. Percibe la carga ideológica del lenguaje	❑	❑	❑	❑
45. Manifiesta interés en comunicarse	❑	❑	❑	❑
46. Habla preferentemente:				
• con niños más pequeños	❑	❑	❑	❑
• con sus compañeros	❑	❑	❑	❑
• con los adultos	❑	❑	❑	❑
47. Tiene en cuenta la situación y el nivel de sus oyentes (familia, amigos, profesores, personas desconocidas)	❑	❑	❑	❑
48. Considera a las personas como fuentes importantes de información	❑	❑	❑	❑
49. Valora el lenguaje como instrumento de socialización	❑	❑	❑	❑
50. Se interesa por desarrollar sus capacidades comunicativas	❑	❑	❑	❑
51. Se preocupa por ser comprendido	❑	❑	❑	❑
52. Asume responsablemente su papel en:				
• un coloquio	❑	❑	❑	❑
• un debate	❑	❑	❑	❑
• un trabajo en grupo	❑	❑	❑	❑
53. Opina con respeto	❑	❑	❑	❑
54. Reconoce la importancia de contrastar sus ideas con los demás	❑	❑	❑	❑
55. Se muestra relajado cuando habla	❑	❑	❑	❑
56. Acompaña su expresión oral con gestos:				
• adecuados	❑	❑	❑	❑

El/La alumno/a	*Siempre*	*Muchas veces*	*Algunas veces*	*Nunca*
• sincrónicos	☐	☐	☐	☐
• diversos	☐	☐	☐	☐
• mesurados	☐	☐	☐	☐
57. Recorre con la mirada a todo el auditorio	☐	☐	☐	☐
57. Mantiene la atención y el interés de oyentes o interlocutores	☐	☐	☐	☐
58. Destaca y usa planteamientos democráticos	☐	☐	☐	☐
59. Puede autoevaluar su producción oral	☐	☐	☐	☐
60. Escucha con respeto	☐	☐	☐	☐
61. Se preocupa por comprender a los demás	☐	☐	☐	☐
* * *				
62. Escucha a los demás, pero no interviene	☐	☐	☐	☐
63. Como oyente:				
• se distrae	☐	☐	☐	☐
• cuchichea	☐	☐	☐	☐
• interrumpe	☐	☐	☐	☐
64. Su elocución muestra:				
• mala articulación	☐	☐	☐	☐
• entonación inadecuada	☐	☐	☐	☐
• tono monocorde	☐	☐	☐	☐
• volumen inaudible	☐	☐	☐	☐
• velocidad excesiva	☐	☐	☐	☐
• lentitud	☐	☐	☐	☐
• pobreza de vocabulario	☐	☐	☐	☐
• inadecuación del vocabulario	☐	☐	☐	☐
• uso de extranjerismos	☐	☐	☐	☐
• muletillas	☐	☐	☐	☐
• cacofonías	☐	☐	☐	☐
• frases incompletas	☐	☐	☐	☐
• incorrecta utilización de pronombres	☐	☐	☐	☐
• formas verbales inadecuadas	☐	☐	☐	☐
• construcciones inapropiadas	☐	☐	☐	☐
• repetición de ciertas construcciones sintácticas	☐	☐	☐	☐
• errores de concordancia	☐	☐	☐	☐
• uso equivocado de la coordinación	☐	☐	☐	☐
• uso equivocado de la subordinación	☐	☐	☐	☐
65. Enturbia el mensaje con:				
• divagaciones	☐	☐	☐	☐
• digresiones	☐	☐	☐	☐
• verborragias	☐	☐	☐	☐

	El/La alumno/a	*Siempre*	*Muchas veces*	*Algunas veces*	*Nunca*
	• anfibologías	❑	❑	❑	❑
66.	Cae en:				
	• contradicciones	❑	❑	❑	❑
	• vaguedades	❑	❑	❑	❑
67.	Usa falacias	❑	❑	❑	❑
68.	Se inhibe en sus expresiones	❑	❑	❑	❑
69.	Tartamudea	❑	❑	❑	❑
70.	Desea prevalecer sobre los demás	❑	❑	❑	❑
71.	Usa:				
	• planteamientos demagógicos	❑	❑	❑	❑
	• planteamientos autoritarios	❑	❑	❑	❑

Nota: Tomado de *Escala de valoración descriptiva de la comunicación oral* (p. 400 a 404), por María Victoria Reyzabal, 1997, Comunicación oral y su didáctica.

Anexo 5: Pregones.

Mariebelle TV. (2018). Así suena México ¡Pásele güerito! YouTube.
https://youtu.be/XF96j9_RTiI?si=YHyWSd1-LtMelKXR

Anexo 6: Ejemplos de género periodístico

31 minutos. (2025). Nota verde. La ruta de la caca. YouTube.

https://youtu.be/ZRL-cdsoluE?si=9foI6rZ5U3Sk6DoS

Anexo 7: Ejemplo de género periodístico.

Excelsior. (2025). Niña muere en Argentina tras ser arrastrada por adolescentes que robaron el auto de su madre. YouTube. https://youtu.be/kvhcTU1U0nw?si=gjCKYbSlDuzEgg2H