



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

TITULO: Estrategias didácticas a partir de actividades lúdicas para favorecer la expresión oral en alumnos de primer grado de secundaria

AUTOR: Adrián Sierra Hernández

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Expresión oral, Competencia comunicativa, Investigación-acción, Estrategias didácticas, Educación secundaria.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE 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

GENERACIÓN

2022



2026

**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS A PARTIR DE
ACTIVIDADES LÚDICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN
ORAL CON ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL**

PRESENTA:

ADRIÁN SIERRA HERNÁNDEZ

ASESOR:

**MTRO. GUSTAVO ALEJANDRO GUERRERO
SÁNCHEZ**

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



**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 Adrián Sierra Hernández
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS A PARTIR DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA FAVORECER LA
EXPRESIÓN ORAL CON ALUMNOS DE PRIMER GRADO 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 2022-2026 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 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Adrián Sierra Hernández

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 24 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. SIERRA HERNANDEZ ADRIAN

De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS A PARTIR DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ORAL CON ALUMNOS DE PRIMER GRADO 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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GÜEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRO. GUSTAVO ALEJANDRO GUERRERO SÁNCHEZ



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1.1 Contexto externo	7
1.2 Contexto interno.....	9
1.3 Contexto Áulico	12
1.4 Justificación.....	15
1.5 Interés personal para la elección del tema	17
1.6 Problemática	19
1.7 Objetivos	19
II. PLAN DE ACCIÓN.....	21
2.1 Revisión teórica que sustenta el plan de acción	21
2.2 Metodología de investigación acción	23
2.3 Ciclo reflexivo de Smyth	25
2.4 Cronograma general de actividades del plan de acción.....	27
2.5 Diagnóstico “un minuto de habla improvisada”	28
2.6 Primera intervención: “el cuento que no se detiene”	44
2.7 Intervención 2 “elección de un ídolo”	57
2.8 Tercera intervención: lectura dramatizada	73
2.9 Cuarta intervención (evaluación): programa de radio	85
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	101
3.1 Referencias	107
3.2 Anexos	108

INTRODUCCIÓN

La expresión oral constituye una de las principales herramientas de comunicación dentro del contexto escolar, ya que permite a los estudiantes expresar ideas, emociones, opiniones y experiencias mediante procesos de interacción y participación social. A través de ella, el alumnado no solo comunica información, sino que también desarrolla habilidades relacionadas con la convivencia, el pensamiento crítico y la construcción de aprendizajes. En este sentido, la escuela representa un espacio fundamental para favorecer el desarrollo de la oralidad mediante experiencias comunicativas significativas que contribuyan a la formación integral de los estudiantes.

Durante la práctica docente realizada en el grupo 1ºA de la Escuela Secundaria General “Jaime Torres Bodet”, se identificó, mediante un diagnóstico inicial, que varios alumnos presentaban dificultades para participar oralmente frente a sus compañeros. Entre las principales áreas de oportunidad se encontraron la fluidez verbal, la organización de ideas, la seguridad al hablar y el uso del lenguaje corporal, aspectos que evidenciaron la necesidad de diseñar una intervención didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión oral.

Ante esta situación, se planteó un plan de acción basado en estrategias didácticas que promovieran la participación progresiva de los estudiantes dentro de ambientes de confianza. La intención fue favorecer experiencias comunicativas donde los alumnos utilizaran el lenguaje oral en situaciones cercanas a sus intereses, incrementando gradualmente la complejidad de las actividades y fortaleciendo su confianza para expresarse frente al grupo.

Para atender esta necesidad se implementaron diversas actividades orientadas al desarrollo de la oralidad. El proceso inició con una actividad diagnóstica de habla improvisada y continuó con la estrategia denominada El cuento que no se detiene, seguida de la caracterización de un ídolo, la lectura dramatizada y, finalmente, la

elaboración de un programa de radio. Cada una de estas actividades respondió a una secuencia didáctica progresiva que permitió fortalecer distintas dimensiones de la expresión oral, desde la participación espontánea hasta la comunicación en contextos más estructurados y formales.

El presente trabajo se desarrolló bajo el enfoque de la investigación-acción, metodología que permitió analizar una problemática identificada en el contexto escolar, intervenir mediante estrategias didácticas y reflexionar sistemáticamente sobre los resultados obtenidos. Para ello se retomó el ciclo reflexivo de Smyth, integrado por las fases de descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción, las cuales orientaron el análisis de cada una de las intervenciones realizadas y favorecieron la mejora continua de la práctica docente.

El presente documento se organiza en tres apartados principales. El primero corresponde al planteamiento y fundamentación de la investigación, donde se presentan el contexto escolar, el planteamiento del problema, los propósitos, la justificación, la revisión teórica y la metodología que orientó el estudio. El segundo apartado desarrolla el plan de acción mediante la descripción, análisis y reflexión de las intervenciones implementadas, incorporando los resultados obtenidos y el ciclo reflexivo de Smyth. Finalmente, el tercer apartado presenta las conclusiones de la investigación, las referencias bibliográficas y los anexos que respaldan las evidencias recopiladas durante el desarrollo del trabajo.

En este sentido, el propósito general del trabajo consiste en fortalecer la expresión oral de los alumnos de primer grado de secundaria mediante la implementación de estrategias didácticas que favorezcan la fluidez, la organización del discurso, la seguridad para comunicarse y la participación activa dentro del aula. Asimismo, este informe recupera el proceso de intervención, el análisis de los resultados y la reflexión pedagógica derivada de la experiencia, con el propósito de aportar elementos que contribuyan al fortalecimiento de la práctica docente y a la promoción de la oralidad como un componente esencial en la formación de los estudiantes.

1.1 Contexto externo

La Escuela Secundaria General *Jaime Torres Bodet* (CCT: 24DES0006N) se localiza en la colonia Moderna de la ciudad de San Luis Potosí, dentro de un entorno urbano que influye de manera directa en la dinámica cotidiana de la comunidad escolar. Se trata de una zona con constante actividad social y comercial, lo que favorece la movilidad de los estudiantes y del personal docente, pero que también plantea ciertos retos relacionados con la seguridad y el tránsito vehicular.

El acceso a la institución es relativamente sencillo, ya que la zona cuenta con diversas rutas de transporte público que permiten el traslado de alumnos provenientes de distintas colonias cercanas y de otros puntos de la ciudad. No obstante, durante los horarios de entrada y salida se presenta un considerable congestionamiento en las calles aledañas, lo que ocasiona dificultades en la circulación de peatones y automóviles, además de generar situaciones de riesgo principalmente para los estudiantes que cruzan la vía pública.

En los alrededores de la escuela se encuentran diversos establecimientos comerciales y de servicio, como tiendas de abarrotes, papelerías, farmacias, locales de comida rápida y supermercados, entre ellos un Bodega Aurrerá, los cuales forman parte del entorno inmediato de la comunidad escolar. Estos espacios son frecuentemente utilizados por los alumnos antes o después de la jornada escolar y funcionan como puntos de referencia para padres de familia y personal de la institución. Asimismo, existen centros de salud y otras instituciones educativas cercanas, lo que configura una zona con características de corredor educativo, con potencial para el desarrollo de actividades conjuntas o proyectos comunitarios.

La infraestructura urbana que rodea a la escuela es en general funcional; sin embargo, presenta algunas limitaciones. En ciertos tramos se observa un deterioro del pavimento y deficiencias en la iluminación pública, situación que se vuelve más evidente durante el turno vespertino. Esta condición representa un factor de riesgo para el alumnado, especialmente en temporadas de lluvias o en los meses donde

anochece más temprano, pues se incrementa la sensación de inseguridad en los alrededores.

El factor externo que incide de manera significativa en la dinámica de la Escuela Secundaria General Jaime Torres Bodet es la contaminación auditiva presente en el entorno inmediato. Al encontrarse ubicada en una zona urbana con alto flujo vehicular, la institución se ve constantemente expuesta al ruido generado por automóviles particulares, motocicletas, camiones de carga y, de manera constante, por diversas rutas de transporte público que circulan por las vialidades cercanas. Este tránsito continuo produce un ambiente sonoro elevado, especialmente en los horarios de entrada y salida de los alumnos.

A esta situación se suma el sonido proveniente de los ensayos de bandas de guerra de distintas instituciones educativas que se localizan en las inmediaciones. Durante ciertos momentos de la jornada escolar, es posible percibir con claridad el sonido de tambores, cornetas y silbatos, lo cual, aunque responde a actividades formativas propias de otras escuelas, genera una interferencia directa en el desarrollo de las clases, principalmente en aquellas que requieren concentración, atención auditiva y participación oral de los alumnos.

Estas condiciones influyen directamente en las dinámicas de comunicación dentro de la escuela, ya que el exceso de ruido puede dificultar la escucha activa, disminuir la atención de los estudiantes y afectar la comprensión de los mensajes emitidos durante las clases. Asimismo, representa un reto para las actividades centradas en la expresión oral, debido a que los alumnos deben proyectar con mayor claridad su voz para hacerse escuchar, mantener la concentración durante las participaciones de sus compañeros y desarrollar habilidades comunicativas que les permitan interactuar de manera efectiva aun cuando existen distractores provenientes del entorno escolar.

A pesar de que la contaminación auditiva no impide totalmente el desarrollo de las actividades escolares, sí representa un factor externo que influye en el ambiente de aprendizaje, especialmente en aquellas estrategias relacionadas con la oralidad, el

diálogo, la lectura en voz alta y la participación grupal. Por ello, se vuelve necesario que los docentes diseñen estrategias de trabajo que consideren estas condiciones del entorno para favorecer la comunicación efectiva dentro del aula.

A pesar de estas dificultades, el contexto externo de la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet ofrece condiciones favorables para el desarrollo de las actividades escolares, ya que se encuentra inmersa en una zona con amplio movimiento social, acceso a servicios básicos y posibilidades de vinculación con la comunidad. Este entorno permite que la escuela mantenga una relación constante con su contexto inmediato, favoreciendo la participación de las familias y la implementación de proyectos que buscan fortalecer la formación integral de los estudiantes.

1.2 Contexto interno

La Escuela Secundaria General Jaime Torres Bodet actualmente atiende a una matrícula menor en comparación con ciclos escolares anteriores, situación que se presenta tanto en el turno matutino como en el vespertino. Esta disminución en la demanda ha originado que los grupos de primer grado se integren con un número reducido de alumnos, generalmente por debajo de los treinta estudiantes por grupo. Esta condición ha modificado de manera notable la dinámica dentro de las aulas, pues, por un lado, permite una atención más directa y personalizada por parte de los docentes; sin embargo, por otro, representa un reto para la institución en términos de fortalecimiento de su presencia y reconocimiento dentro de la comunidad.

En el ámbito socioemocional y de convivencia escolar, se identifican diversas problemáticas que hacen evidente la necesidad de fortalecer los servicios de orientación y apoyo psicológico, así como de implementar de manera más sistemática estrategias de prevención de la violencia, conductas de riesgo y consumo de sustancias. Asimismo, resulta indispensable reforzar los mecanismos de comunicación y trabajo conjunto con las familias, así como con las autoridades educativas y de seguridad, con el propósito de brindar un acompañamiento integral al alumnado.

En cuanto a la infraestructura, la escuela cuenta con espacios amplios diseñados para atender a una población estudiantil mayor. Dispone de seis aulas por grado, tres prefecturas, cinco salones destinados a talleres, una biblioteca, un laboratorio, sanitarios para alumnos y docentes, una cafetería y diversas áreas de convivencia equipadas con bancas. De manera reciente, las aulas han sido remodeladas, lo que ha contribuido a mejorar las condiciones físicas de los espacios educativos. El tamaño reducido de los grupos permite un mejor aprovechamiento de estas instalaciones y facilita una atención más cercana a los estudiantes.

Las aulas cuentan con el mobiliario necesario para el trabajo diario, ya que se dispone del número suficiente de bancas en buen estado. Los salones están equipados con pizarrones funcionales, así como con puertas y ventanas en condiciones adecuadas para su uso. No obstante, se observa la ausencia de cortinas, lo que en determinados momentos dificulta el control de la iluminación natural y representa un área de oportunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje.

La biblioteca escolar se encuentra equipada con mesas y sillas suficientes para el trabajo individual y en equipo, además de contar con una televisión que puede ser utilizada por los docentes como recurso didáctico de apoyo. Este espacio dispone de un acervo variado de libros que favorece la consulta, la investigación y el fomento de la lectura entre los estudiantes, aunque su uso podría potenciarse mediante actividades más constantes.

La institución cuenta con sanitarios exclusivos para alumnos, alumnas, docentes y personal administrativo. Sin embargo, estos espacios presentan algunas limitaciones, principalmente relacionadas con el abasto de agua y la disponibilidad de insumos básicos como el papel higiénico, lo cual afecta las condiciones ideales de higiene y bienestar.

En el área deportiva, la escuela dispone de cuatro canchas que permiten el desarrollo de actividades físicas y recreativas. En cuanto a la estructura administrativa, cada oficina cuenta con una computadora asignada a su respectivo

personal, sumando un total aproximado de diez equipos en funcionamiento. Asimismo, existen seis prefecturas distribuidas entre los dos turnos, lo que favorece la organización y el control disciplinario. La institución también cuenta con un espacio destinado a estacionamiento para directivos, docentes y personal administrativo. La sala de maestros se encuentra equipada con comedor, sala y cocina, brindando un espacio adecuado para el descanso y la convivencia del personal.

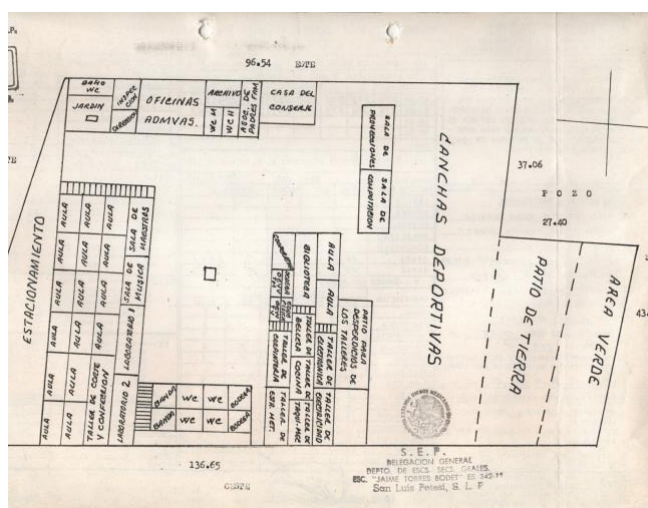
Desde el aspecto pedagógico y formativo, la reducción en la cantidad de alumnos por grupo representa una oportunidad para implementar estrategias de enseñanza más personalizadas, enfocadas en atender las necesidades individuales de los estudiantes. No obstante, se observa una participación limitada tanto de los alumnos como de los padres de familia en las actividades académicas, culturales y de convivencia que organiza la escuela. Esta situación dificulta la consolidación de un sentido de pertenencia institucional y reduce el impacto de los proyectos escolares.

El clima escolar, aunque ha mostrado cierto control derivado de la disminución de la matrícula, continúa enfrentando desafíos relacionados con la disciplina, la convivencia respetuosa, la inclusión y la atención a la diversidad. La escasa implicación familiar en el seguimiento académico de los estudiantes representa un factor que puede incidir en problemáticas como la desmotivación, el bajo aprovechamiento y el ausentismo.

Las características de la infraestructura escolar representaron un recurso importante para el desarrollo del presente plan de acción. Además de las aulas, la escuela cuenta con espacios como la sala de usos múltiples y un escenario, los cuales favorecieron la implementación de actividades orientadas al fortalecimiento de la expresión oral. Estos espacios permitieron que los alumnos participaran en contextos de comunicación distintos al salón de clases, simulando situaciones de mayor formalidad y acercándolos a escenarios reales de interacción. La caracterización de un ídolo y la presentación del programa de radio se desarrollaron en la sala de usos múltiples, mientras que el escenario brindó a los estudiantes la

oportunidad de expresarse frente a un público, fortaleciendo gradualmente aspectos relacionados con la proyección de la voz, la seguridad al hablar, el lenguaje corporal y el manejo del espacio escénico. Asimismo, el aula favoreció el desarrollo de actividades colaborativas como la lectura dramatizada, donde la organización del mobiliario permitió el trabajo en equipos y la participación ordenada de los alumnos.

En conjunto, estos espacios contribuyeron al desarrollo de experiencias comunicativas diversas que enriquecieron el proceso de intervención y favorecieron el logro de los propósitos planteados.



Croquis de la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet

1.3 Contexto Áulico

El grupo 1ºA de la Escuela Secundaria General Jaime Torres Bodet está conformado por un total de 30 alumnos, de los cuales 18 son adolescentes de sexo femenino y 12 del sexo masculino. Este grupo se encuentra a cargo del docente titular con quien se realiza la práctica profesional, lo que ha permitido una observación constante de su dinámica y desempeño dentro del aula.

En general, se trata de un grupo que mantiene un buen nivel de orden y disciplina durante el desarrollo de las clases, lo cual favorece la realización de las actividades académicas.

Los estudiantes del grupo 1°A, con una edad aproximada de 12 años, se encuentran en una etapa de transición entre la niñez y la adolescencia temprana, caracterizada por cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales que inciden directamente en su manera de aprender y comunicarse. Desde el ámbito del desarrollo cognitivo, César Coll explica en *Psicología de la educación* (2004) que en esta etapa los alumnos comienzan a consolidar procesos de pensamiento más reflexivos, lo que les permite analizar sus propias ideas, considerar distintos puntos de vista y participar de manera más consciente en situaciones comunicativas. No obstante, estos procesos aún se encuentran en formación, por lo que los estudiantes requieren mediación pedagógica para organizar sus ideas y estructurar su discurso oral con mayor claridad.

Asimismo, Daniel Cassany, en *Enseñar lengua* (2006), sostiene que el desarrollo de la competencia comunicativa no depende únicamente del dominio de contenidos lingüísticos, sino de la práctica constante en situaciones reales de uso del lenguaje. Desde esta perspectiva, la oralidad en la escuela debe trabajarse mediante actividades que permitan a los alumnos expresarse, interactuar, negociar significados y construir identidad a través del lenguaje. Esta visión resulta especialmente pertinente para estudiantes de 12 años, quienes se encuentran en un momento clave de afirmación personal y social.

A través de distintas actividades, especialmente durante exposiciones orales, se ha podido identificar que una parte considerable del alumnado presenta dificultades para hablar en público. Estas se manifiestan en forma de nerviosismo, temor a equivocarse, baja proyección de la voz, escasa fluidez y, en algunos casos, inseguridad para expresar sus ideas frente al grupo.

Aunque los alumnos participan cuando se les solicita, la mayoría muestra resistencia inicial al tomar la palabra de manera espontánea, lo que confirma la necesidad de fortalecer la expresión oral dentro del aula.

En cuanto al espacio físico, el salón cuenta con dimensiones amplias, lo cual se debe a que la escuela fue diseñada para atender a una matrícula mayor. Este aspecto permite una adecuada movilidad dentro del aula y facilita el trabajo tanto individual como colaborativo. Cada alumno dispone de una mesa y una silla de uso personal, las cuales se encuentran en condiciones funcionales para el desarrollo de las actividades escolares. El aula cuenta con un pizarrón de tamaño grande, que se utiliza de manera constante como principal recurso didáctico.

Sin embargo, el salón no cuenta con algunos recursos tecnológicos y de acondicionamiento, como cortinas ni proyector, lo que en determinados momentos limita el uso de materiales audiovisuales y dificulta el control de la iluminación natural. A pesar de estas carencias, el grupo logra desarrollar sus actividades de manera regular, apoyándose principalmente en los recursos tradicionales y en las estrategias didácticas del docente.

Las características del grupo 1ºA, tanto en su comportamiento como en las dificultades observadas en la expresión oral, hacen de este un espacio adecuado para la implementación de estrategias orientadas al fortalecimiento de la competencia comunicativa. El ambiente de orden y respeto que predomina en el aula representa una oportunidad para crear espacios de participación donde los alumnos puedan expresarse con mayor seguridad y confianza.

A partir de las primeras observaciones y del diagnóstico inicial, fue posible identificar diferencias importantes en la participación oral del grupo. Si bien algunos alumnos intervenían espontáneamente durante las clases y manifestaban seguridad al expresar sus ideas, una parte significativa del grupo evitaba participar de manera voluntaria, especialmente cuando debía hablar frente a todos sus compañeros.

Durante la actividad diagnóstica se observó que únicamente siete alumnos lograron alcanzar el nivel más alto de desempeño en la rúbrica de evaluación, mientras que cinco estudiantes no consiguieron desarrollar completamente su participación oral debido a la inseguridad que manifestaban al hablar en público.

Entre las dificultades más frecuentes se identificaron la falta de fluidez, pausas prolongadas, organización limitada de ideas, bajo volumen de voz y escaso uso del lenguaje corporal. Estos resultados permitieron reconocer la necesidad de implementar estrategias didácticas orientadas a fortalecer la confianza y las habilidades comunicativas del alumnado mediante actividades progresivas de expresión oral.

1.4 Justificación

El tema del presente informe de prácticas surge a partir de la observación directa de diversas limitaciones en la expresión oral de estudiantes de primer grado de educación secundaria durante el desarrollo de la práctica docente. Estas dificultades se hicieron evidentes principalmente en aspectos como la escasa fluidez, la organización de ideas, el bajo volumen de voz, el uso limitado del lenguaje corporal y la inseguridad al momento de expresarse frente a sus compañeros. Los resultados obtenidos durante el diagnóstico inicial permitieron identificar que una parte importante del grupo evitaba participar voluntariamente en actividades orales, mientras que otros alumnos manifestaban nerviosismo al enfrentarse a situaciones comunicativas donde debían hablar frente al grupo.

Asimismo, la experiencia personal adquirida durante la formación inicial docente, particularmente en un taller de expresión escénica cursado en la licenciatura, permitió reconocer que la práctica constante y la implementación de estrategias didácticas adecuadas favorecen el desarrollo de la expresión oral y la confianza para comunicarse. Esta experiencia fortaleció el interés por abordar dicha problemática dentro del contexto escolar y buscar alternativas pedagógicas que respondieran a las necesidades reales de los estudiantes.

La relevancia de trabajar la expresión oral radica en que constituye una competencia comunicativa indispensable para el desarrollo académico, social y personal de los adolescentes. La capacidad para expresar ideas con claridad, participar en intercambios comunicativos, organizar el discurso y desenvolverse con seguridad frente a distintas situaciones de comunicación influye directamente en el aprendizaje y en la convivencia escolar. En consecuencia, favorecer la oralidad en los alumnos de secundaria no solo responde a una necesidad detectada durante el diagnóstico, sino también a uno de los propósitos formativos de la enseñanza del Español.

La presente propuesta se sustenta en los aportes teóricos de autores especializados en la didáctica de la lengua oral, como Daniel Cassany, Carlos Lomas, Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly y Montserrat Vilà i Santasusana, quienes coinciden en la necesidad de generar situaciones comunicativas auténticas donde los estudiantes aprendan a utilizar el lenguaje mediante la práctica. Sus aportaciones respaldan la importancia de diseñar estrategias didácticas progresivas que permitan fortalecer la competencia comunicativa a través de experiencias de participación, interacción y reflexión sobre el uso del lenguaje.

Desde esta perspectiva, el plan de acción se orientó al diseño e implementación de una serie de estrategias didácticas dirigidas a estudiantes de primer grado de secundaria con el propósito de fortalecer su expresión oral mediante actividades progresivas y contextualizadas.

Para ello se desarrollaron experiencias como la improvisación narrativa a través de El cuento que no se detiene, la caracterización de un personaje significativo para los alumnos, la lectura dramatizada y la elaboración de un programa de radio. Cada una de estas actividades respondió a un propósito específico dentro del proceso de intervención, permitiendo que los estudiantes desarrollaran gradualmente mayor seguridad, fluidez, expresividad y organización del discurso oral.

Finalmente, este trabajo también se justifica desde la formación profesional del docente en formación, ya que permitió analizar de manera crítica la propia práctica educativa, reconocer las necesidades comunicativas del alumnado y diseñar estrategias de intervención acordes con el contexto escolar. Además de contribuir al fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes, el desarrollo de este informe favoreció la consolidación de competencias profesionales relacionadas con la planeación didáctica, la evaluación, la reflexión pedagógica y la investigación educativa, fortaleciendo así el perfil de egreso de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español.

1.5 Interés personal para la elección del tema

El interés por desarrollar el presente trabajo surge, en gran medida, a partir de mi experiencia personal como estudiante de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español, particularmente durante el curso de expresión escénica que cursé a lo largo del tercer semestre. En este espacio formativo tuve la oportunidad de participar en diversas actividades orientadas al manejo de la voz, la proyección corporal, la improvisación y la expresión ante el público, las cuales influyeron de manera significativa en mi seguridad y desenvolvimiento al hablar en público.

Antes de cursar esta asignatura, reconocía en mí ciertas dificultades para expresarme con fluidez y confianza; sin embargo, a través de las dinámicas realizadas en dicho curso, logré mejorar de manera notable mi forma de comunicar ideas, mi postura, el uso del lenguaje corporal y el control de los nervios al enfrentarme a un grupo. Esta experiencia personal me permitió comprender, desde la vivencia directa, el impacto positivo que pueden tener las estrategias adecuadas en el desarrollo de la expresión oral.

A partir de esta vivencia, surgió un mayor interés por trasladar estas herramientas al contexto escolar, específicamente al trabajo con adolescentes de secundaria,

quienes con frecuencia enfrentan inseguridad, miedo a la burla o dificultad para expresar sus ideas frente a sus compañeros.

Considero que así como estas actividades favorecieron mi desarrollo personal y académico, también pueden convertirse en un medio valioso para fortalecer la competencia oral de los alumnos. Por ello, el presente trabajo no sólo responde a una necesidad detectada en el grupo de prácticas, sino también a una motivación personal por compartir, adaptar y poner en práctica aquellas experiencias formativas que, desde lo personal, transformaron mi manera de comunicarme. Este interés refuerza mi compromiso como docente en formación con el acompañamiento de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Esta experiencia personal permitió comprender que el desarrollo de la expresión oral puede fortalecerse mediante estrategias didácticas planificadas y ambientes de confianza. En consecuencia, el interés por abordar esta temática trascendió la motivación personal para convertirse en una necesidad pedagógica identificada durante la práctica docente, donde el diagnóstico evidenció la importancia de implementar acciones orientadas a favorecer la participación oral y la confianza comunicativa de los estudiantes.

1.6 Problemática

Durante las primeras semanas de intervención se observó que un número considerable de alumnos presentaba dificultades para participar oralmente durante las clases. Aunque algunos estudiantes intervenían espontáneamente, la mayoría evitaba hacerlo cuando debía hablar frente al grupo completo. Esta situación se manifestó mediante pausas prolongadas, baja proyección de la voz, escasa organización de ideas, inseguridad y poco uso del lenguaje corporal. Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial confirmaron estas observaciones, evidenciando la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorecieran el desarrollo progresivo de la expresión oral en un ambiente de confianza y participación.

El problema central de esta investigación se enfocó en dar respuesta a la siguiente pregunta.

¿Cómo fortalecer la expresión oral mediante estrategias didácticas lúdicas, dramatización y géneros orales?

1.7 Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la expresión oral de los alumnos de primer grado de secundaria mediante la implementación de estrategias didácticas que favorezcan la fluidez, la seguridad y la participación oral dentro del aula.

Objetivos específicos

-Diagnosticar el nivel inicial de la expresión oral de los alumnos mediante una actividad de habla improvisada evaluada con una rúbrica, con el fin de identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad.

-Implementar estrategias didácticas progresivas, como la improvisación narrativa, la caracterización, la lectura dramatizada y el programa de radio, para fortalecer la fluidez, la seguridad y la participación oral de los estudiantes.

-Evaluar el progreso de la expresión oral de los alumnos durante el desarrollo del plan de acción mediante el uso de rúbricas de evaluación que permitan identificar los avances obtenidos en cada intervención.

-Analizar los resultados de las estrategias implementadas mediante el ciclo reflexivo de Smyth, identificando los logros, las dificultades y las áreas de oportunidad presentes en cada intervención.

-Reflexionar sobre la propia práctica docente para reconstruir y fortalecer las estrategias de enseñanza orientadas al desarrollo de la expresión oral en estudiantes de educación secundaria.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Revisión teórica que sustenta el plan de acción

Expresión oral como práctica comunicativa

La expresión oral constituye una de las principales formas de comunicación e interacción entre las personas, ya que permite expresar ideas, emociones, opiniones y conocimientos dentro de distintos contextos sociales. En el ámbito escolar, esta habilidad representa un elemento indispensable para favorecer la participación activa del alumnado, la construcción colectiva del aprendizaje y el desarrollo de competencias necesarias para desenvolverse en la vida académica y social.

Sin embargo, históricamente la enseñanza de la lengua ha privilegiado la lectura y la escritura, relegando la oralidad a un segundo plano y asumiendo que el alumnado aprende a hablar únicamente por el uso cotidiano del lenguaje.

Esta visión contrasta con el enfoque propuesto por la Nueva Escuela Mexicana, cuyo Plan de Estudio 2022 reconoce al lenguaje como un medio para construir conocimientos, fortalecer la convivencia y favorecer la participación democrática. Desde el Campo Formativo *Lenguajes*, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) plantea que los estudiantes deben participar en prácticas sociales del lenguaje que les permitan expresar ideas, escuchar diferentes puntos de vista, dialogar y construir aprendizajes de manera colaborativa.

En consecuencia, la oralidad deja de concebirse como una habilidad espontánea para convertirse en un proceso que requiere ser favorecido mediante experiencias comunicativas auténticas y significativas.

Desde la didáctica de la lengua, Cassany, Luna y Sanz (2006) sostienen que el desarrollo de la competencia comunicativa exige trabajar de manera integrada las

habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir, ya que todas ellas intervienen en la construcción del lenguaje y en la interacción social. En este sentido, la expresión oral debe formar parte de la enseñanza sistemática y no limitarse a intervenciones ocasionales dentro del aula.

Esta postura coincide con lo señalado por Carlos Lomas (1999), quien considera que enseñar lengua implica enseñar a comunicarse. Para este autor, el lenguaje constituye una práctica social mediante la cual las personas construyen significados, participan en diferentes contextos y desarrollan relaciones con los demás. Desde esta perspectiva, la escuela debe generar oportunidades para que el alumnado dialogue, argumente, escuche y participe en situaciones reales de comunicación.

Las aportaciones anteriores encuentran un importante complemento en la propuesta de María Pilar Núñez Delgado (2002), quien afirma que:

El trabajo sobre lengua oral dentro del área de Lengua Castellana y Literatura en la educación escolar contribuye de manera importante al desarrollo de la competencia discursiva global de los alumnos y alumnas y, como consecuencia, a su inserción social plena, que es el fin último de la enseñanza obligatoria.

La autora advierte además que la enseñanza de la oralidad continúa ocupando un lugar secundario dentro de las aulas, pues "actualmente en las aulas de lengua apenas se trabaja la comunicación oral por diversos y complejos motivos". Esta situación explica, en parte, las dificultades observadas en numerosos estudiantes para expresarse con claridad, seguridad y fluidez en contextos escolares.

En el mismo sentido, María Cristina Martínez sostiene que la oralidad constituye un proceso de construcción conjunta del conocimiento, donde la interacción discursiva permite a los estudiantes negociar significados, compartir experiencias y desarrollar progresivamente sus competencias comunicativas. Desde esta perspectiva, el

diálogo deja de ser únicamente un medio para transmitir información y se convierte en una herramienta para aprender, reflexionar y participar activamente dentro del aula.

Los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana y de los autores anteriormente citados constituyeron el fundamento para el diseño de las primeras decisiones pedagógicas del presente plan de acción. A partir del diagnóstico inicial se identificó que varios estudiantes manifestaban inseguridad, dificultades para organizar sus ideas y escasa participación durante las actividades orales.

En respuesta a estas necesidades, se optó por implementar situaciones comunicativas donde el alumnado utilizara el lenguaje para interactuar con sus compañeros y construir relatos de manera colaborativa. Por ello, tanto la actividad diagnóstica como el cuento que no se detiene fueron diseñadas para favorecer la improvisación, la escucha activa y la participación espontánea, atendiendo al principio de que la expresión oral se fortalece mediante oportunidades constantes de comunicación dentro de ambientes de confianza.

2.2 Metodología de investigación acción

El presente trabajo se desarrolló desde el enfoque de la investigación–acción, debido a que esta metodología permite analizar problemáticas reales dentro del contexto escolar e intervenir directamente en ellas mediante procesos de reflexión y mejora continua. A partir de este enfoque, el docente no solo observa la realidad educativa, sino que participa activamente en la transformación de su práctica pedagógica mediante la implementación de estrategias orientadas a atender necesidades específicas del alumnado.

En este caso, la investigación–acción se centró en el fortalecimiento de la expresión oral en alumnos de primer grado de secundaria, debido a las dificultades

identificadas durante el diagnóstico inicial, particularmente en aspectos relacionados con la fluidez, la seguridad, la organización de ideas y la participación frente al grupo.

De acuerdo con Elliott (1993), la investigación–acción constituye un proceso de análisis y reflexión sobre la práctica educativa que busca mejorar las acciones desarrolladas dentro del aula. Desde esta perspectiva, el docente analiza las problemáticas presentes en su contexto escolar, implementa estrategias de intervención y posteriormente reflexiona sobre los resultados obtenidos para transformar su práctica.

Asimismo, Kemmis y McTaggart (1988) explican que la investigación–acción se desarrolla mediante un proceso cíclico donde la planeación, la acción, la observación y la reflexión se encuentran relacionadas constantemente. Esto permite que las estrategias implementadas puedan ajustarse progresivamente según las necesidades observadas en los estudiantes.

A partir de este enfoque metodológico, el presente trabajo se desarrolló mediante distintas etapas. En primer lugar, se realizó un diagnóstico inicial orientado a identificar el nivel de desarrollo de la expresión oral en el grupo 1ºA. Posteriormente, se diseñó e implementó un plan de acción conformado por diversas estrategias didácticas relacionadas con la oralidad, entre ellas actividades de improvisación narrativa, caracterización de personajes, lectura dramatizada y elaboración de un programa de radio.

Durante el desarrollo de las actividades se llevó a cabo un proceso constante de observación y análisis de la participación de los alumnos, utilizando instrumentos como rúbricas de evaluación, registros narrativos y gráficas de resultados. Finalmente, se realizó una reflexión pedagógica sobre los avances, dificultades y áreas de oportunidad identificadas durante la intervención.

De esta manera, la investigación–acción permitió comprender las necesidades reales del grupo y desarrollar estrategias didácticas contextualizadas que favorecieron el fortalecimiento progresivo de la expresión oral dentro del aula.

2.3 Ciclo reflexivo de Smyth

Para el análisis de las intervenciones desarrolladas durante el presente trabajo se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth, debido a que este modelo permite analizar la práctica docente mediante procesos de reflexión sistemática orientados a la mejora pedagógica.

El ciclo reflexivo propuesto por Smyth se estructura a partir de distintas etapas que favorecen el análisis de las experiencias desarrolladas dentro del aula. Estas fases permiten que el docente no solo describa lo ocurrido durante la intervención, sino que también interprete, confronte y reconstruya su práctica educativa a partir de la reflexión crítica.

La primera etapa corresponde a la *descripción*, donde se recuperan de manera detallada las acciones realizadas durante la intervención, considerando aspectos relacionados con la organización de la actividad, la participación de los alumnos y las situaciones observadas durante el desarrollo de la clase.

Posteriormente, se desarrolla la fase de *inspiración*, en la cual se recuperan referentes teóricos y pedagógicos que permiten fundamentar la actividad implementada. Esta etapa favorece la relación entre la práctica docente y los aportes teóricos relacionados con la oralidad, las estrategias didácticas y la enseñanza de la lengua. La tercera fase corresponde a la *confrontación*, donde el docente analiza críticamente los resultados obtenidos durante la intervención, identificando avances, dificultades y aspectos que influyeron en el desarrollo de la actividad. Esta etapa permite comparar la teoría con la práctica y reflexionar sobre el impacto real de las estrategias implementadas.

Finalmente, la etapa de *reconstrucción* permite replantear y mejorar la práctica docente a partir de las experiencias obtenidas durante la intervención. En esta fase se identifican propuestas de mejora, ajustes metodológicos y nuevas posibilidades para fortalecer el aprendizaje de los alumnos en futuras intervenciones.

A partir de este modelo reflexivo, el presente trabajo permitió analizar de manera crítica el proceso de fortalecimiento de la expresión oral en los alumnos de secundaria, favoreciendo no solo la implementación de estrategias didácticas, sino también la reflexión constante sobre la práctica docente y sus resultados dentro del aula.

2.4 Cronograma general de actividades del plan de acción.

Tabla 1: *Cronograma general de actividades del plan de acción*

Etapas	Semanas	Actividades didácticas	Objetivo didáctico
Diagnóstico	Noviembre-diciembre 2025 (4 de diciembre)	Actividad Un minuto de habla improvisada (1 minuto) sobre tema libre y evaluación mediante rúbrica.	Identificar el nivel inicial de la expresión oral del grupo.
Secuencia 1: Desinhibición y confianza	Febrero 2026 (16-17)	Actividad “El cuento que no se detiene” Juegos de expresión corporal; dinámicas de voz y respiración; un alumno inicia un cuento y otro continúa la historia de forma improvisada ; presentación oral breve en binas.	Disminuir el nerviosismo, estimular la espontaneidad y generar confianza para hablar frente a otros.
Secuencia 2: Caracterización de un ídolo	Marzo 2026 (9-13)	Elección de un ídolo (cantante, deportista, actor, influencer), caracterización y exposición breve en primera persona.	Favorecer la seguridad, la proyección de la voz y la creatividad en la expresión oral.
Secuencia 3: Lectura dramatizada	Marzo 2026 (16-20)	Lectura expresiva de diálogos, asignación de personajes, lectura dramatizada por equipos.	Mejorar la entonación, la dicción y la interpretación oral.
Secuencia 4: Programa de radio (cierre)	Abril 2026 (20-24)	Actividad, programa de radio: Grabación de programa de radio por equipos.	Integrar y aplicar las habilidades de expresión oral desarrolladas durante la intervención.

2.5 Diagnóstico “un minuto de habla improvisada”

Fecha de aplicación: 4 de diciembre de 2025

Alumnos que participaron: 30 de 30 alumnos

Diagnóstico

Como parte del proceso diagnóstico para conocer el nivel inicial de la expresión oral en el grupo 1ºA, se aplicó la actividad de habla improvisada de un minuto, utilizando una rúbrica de evaluación que consideró aspectos como la fluidez verbal, la coherencia del mensaje, los recursos lingüísticos, la pronunciación y el lenguaje corporal. Esta actividad permitió obtener un panorama claro sobre las fortalezas y áreas de oportunidad del alumnado en relación con su competencia comunicativa oral.

Los resultados obtenidos durante la actividad fueron registrados mediante rúbricas de evaluación diseñadas específicamente para valorar aspectos relacionados con la expresión oral. (véase Anexo A).

Con el propósito de identificar el nivel inicial de la expresión oral del grupo, se diseñó una rúbrica de evaluación elaborada por el sustentante, sustentada en los aportes teóricos de Cassany, Luna y Sanz (2006), Lomas (1999), Hymes (1972), Reyzábal (1993) y Vilà i Santasusana (2005). El instrumento permitió valorar cinco dimensiones de la oralidad: fluidez verbal, coherencia del mensaje, recursos lingüísticos, pronunciación y lenguaje corporal. Cada uno de estos criterios fue seleccionado por representar componentes esenciales de la competencia comunicativa y de la expresión oral dentro del contexto escolar.

Rúbrica diagnóstica- Actividad: “Un minuto de habla improvisada”

Propósito: Identificar el nivel inicial de competencia oral en los alumnos del grupo 1ºA.

Indicaciones: El alumno hablará durante un minuto sobre un tema libre, sin apoyo visual ni texto escrito.

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Fluidez verbal	Habla continua, con ritmo natural, sin pausas largas ni repeticiones innecesarias.	Habla con algunas pausas o repeticiones, pero mantiene la continuidad.	Muestra pausas frecuentes o interrupciones que afectan la fluidez.	Se detiene constantemente, con dificultad para mantener el discurso.
Coherencia y claridad del mensaje	Las ideas se organizan con claridad, inicio, desarrollo y cierre.	Las ideas se entienden, aunque con leves desordenes o repeticiones.	Las ideas son confusas o poco conectadas entre sí.	No logra construir un mensaje comprensible.
Recursos lingüísticos	Utiliza vocabulario variado y adecuado al tema.	Vocabulario comprensible pero limitado o repetitivo.	Vocabulario muy básico, con errores frecuentes.	Usa pocas palabras o expresiones inadecuadas.
Pronunciación y dicción	Pronuncia con claridad y buena articulación.	Pronunciación mayormente clara, con leves fallas.	Pronunciación deficiente en varias palabras.	Dificulta la comprensión por su dicción o tono.
Lenguaje corporal y contacto visual	Utiliza gestos, postura y mirada de manera natural y expresiva.	Usa algunos gestos o contacto visual, aunque poco constante.	Lenguaje corporal rígido o escaso.	Evita el contacto visual o muestra nerviosismo excesivo.

Puntaje total máximo: 20 puntos

Interpretación general:

- 16–20 = Nivel alto de oralidad
- 11–15 = Nivel medio
- 6–10 = Nivel básico
- 1–5 = Nivel inicial

La rúbrica diagnóstica de expresión oral se fundamenta en el enfoque comunicativo propuesto por Daniel Cassany en su obra *Enseñar lengua* (2006) y por Carlos Lomas en *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* (2001), quienes conciben la oralidad como una práctica social que va más allá del dominio gramatical e implica la capacidad de organizar ideas, mantener la fluidez, adecuar el discurso al contexto y participar activamente en situaciones reales de comunicación. Desde esta perspectiva, evaluar la expresión oral supone atender no sólo a la corrección formal, sino también a la coherencia del mensaje, la seguridad al hablar y la interacción con los interlocutores, aspectos que se reflejan en los criterios de la rúbrica.

Asimismo, se retoma la noción de competencia comunicativa formulada por Dell Hymes en su texto *On Communicative Competence* (1972), donde el autor sostiene que comunicarse eficazmente no significa únicamente conocer las reglas de la lengua, sino saber qué decir, a quién, en qué contexto y con qué intención. Hymes integra en este concepto dimensiones lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas del habla, lo que permite comprender la oralidad como un proceso complejo que involucra tanto el contenido del mensaje como su adecuación a la situación comunicativa. Esta concepción sustenta la inclusión de criterios relacionados con la claridad del discurso, el uso del vocabulario, la pronunciación y el lenguaje corporal dentro de la rúbrica.

La sesión inició de manera puntual, comenzando con el saludo al grupo y la explicación de la actividad a realizar. Se les indicó a los alumnos que participarían en una dinámica de habla improvisada, en la cual tendrían que expresar oralmente durante un minuto sobre un tema libre de su elección.

Antes de iniciar, se establecieron algunas indicaciones con el propósito de generar un ambiente de confianza: se les mencionó que la actividad no sería evaluada de manera estricta, que no debían preocuparse por equivocarse y que era importante respetar la participación de sus compañeros, evitando burlas o interrupciones. Asimismo, se les motivó a hablar con libertad, utilizando temas cercanos a su experiencia personal.

Durante el desarrollo de la actividad, los alumnos fueron participando uno por uno. Mi función como docente en formación consistió en controlar el tiempo mediante el uso de un cronómetro, así como brindar indicaciones claras antes de cada participación y generar un ambiente de seguridad en el aula.

En general, se observó que algunos alumnos participaron con cierta pena e inseguridad al inicio de su intervención, presentando pausas frecuentes o dificultades para organizar sus ideas. Otros lograron desenvolverse con mayor soltura, manteniendo la fluidez durante el tiempo establecido. Sin embargo, también se identificó que algunos alumnos optaron por no continuar su participación, interrumpiendo su discurso antes de completar el minuto.

Durante la actividad, los alumnos eligieron temas relacionados con su vida cotidiana, tales como anécdotas graciosas, experiencias del día anterior, situaciones familiares o escolares, lo cual facilitó su participación al tratarse de contenidos significativos para ellos.

Un aspecto relevante fue que el grupo mostró una actitud positiva durante la actividad, ya que, aunque hubo momentos de risa, estas se mantuvieron dentro de un ambiente de respeto y convivencia sana. La dinámica generó interés y participación, permitiendo que los alumnos se sintieran más relajados conforme avanzaban las intervenciones.

Inspiración

La actividad diagnóstica de habla improvisada se fundamenta en el enfoque comunicativo propuesto por Daniel Cassany en *Enseñar lengua* (2006) y Carlos

Lomas en *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* (2001), quienes señalan que el aprendizaje de la lengua se da a partir de su uso en situaciones reales de comunicación. En este sentido, se consideró pertinente implementar una actividad donde los alumnos pudieran expresarse de manera espontánea, sin guiones previos, favoreciendo la fluidez y la construcción del discurso oral.

Asimismo, la noción de competencia comunicativa de Dell Hymes, desarrollada en *On Communicative Competence* (1972), sustenta esta actividad al considerar que comunicarse no implica únicamente el conocimiento de reglas lingüísticas, sino la capacidad de expresar ideas de manera adecuada según el contexto y la intención comunicativa.

Desde esta perspectiva, la actividad permitió generar un primer acercamiento al nivel real de desempeño oral de los alumnos, al situarlos en una situación comunicativa auténtica donde debían organizar sus ideas, expresarlas y sostener un discurso frente a sus compañeros.

Confrontación

Durante la implementación de la actividad, se pudieron identificar diversos aspectos relevantes tanto positivos como áreas de oportunidad. Uno de los principales aciertos fue la disposición del grupo para participar, ya que, a pesar del nerviosismo inicial, la mayoría de los alumnos aceptó intervenir y se mantuvo un ambiente de respeto durante toda la dinámica.

Sin embargo, también se evidenciaron dificultades importantes. Varios alumnos mostraron inseguridad al hablar en público, manifestada a través de pausas constantes, bloqueos al momento de expresar ideas y baja proyección de la voz. En algunos casos, esta inseguridad fue tan marcada que algunos estudiantes decidieron no continuar con su participación, lo que refleja un nivel de ansiedad significativo ante la exposición oral.

Otro aspecto observado fue que, aunque los alumnos lograban iniciar su intervención, muchos tenían dificultades para sostener un discurso continuo, lo que evidencia limitaciones en la organización de ideas y en la fluidez verbal. Asimismo, el uso del vocabulario fue en algunos casos limitado, recurriendo a expresiones repetitivas o poco elaboradas.

A pesar de estas dificultades, se considera positivo que los alumnos se apoyaran en experiencias personales para expresarse, ya que esto facilitó su participación y permitió observar su nivel real de competencia comunicativa.

Reconstrucción

A partir de los resultados obtenidos en la actividad diagnóstica, se reconoce la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo progresivo de la expresión oral, considerando tanto los aspectos lingüísticos como los emocionales que intervienen en el proceso comunicativo.

En futuras intervenciones, se propone iniciar con actividades que reduzcan la presión de hablar frente a todo el grupo, como dinámicas en parejas o equipos pequeños, con el fin de generar mayor confianza en los alumnos. Asimismo, se considera importante incorporar ejercicios de desinhibición, manejo de la voz y participación guiada, que permitan a los estudiantes adquirir seguridad antes de enfrentarse a situaciones de exposición más formales.

También se plantea la necesidad de ofrecer apoyos estructurales, como guías de ideas o preguntas orientadoras, que faciliten la organización del discurso y ayuden a los alumnos a mantener la continuidad al hablar. De igual manera, será fundamental seguir promoviendo un ambiente de respeto y confianza, donde los estudiantes se sientan seguros de expresarse sin temor al error o a la crítica.

Finalmente, esta actividad permitió establecer un punto de partida claro sobre el nivel de expresión oral del grupo, lo que orienta el diseño de las siguientes

intervenciones didácticas enfocadas en fortalecer la fluidez, la seguridad y la organización del discurso oral.

Resultados

Los resultados obtenidos evidencian que únicamente 7 alumnos alcanzaron el puntaje máximo establecido en la rúbrica, demostrando un buen dominio en todos los criterios evaluados. Estos estudiantes lograron mantener la fluidez durante todo el tiempo, organizar sus ideas con claridad, utilizar un vocabulario adecuado, pronunciar correctamente y mostrar seguridad al expresarse frente al grupo.

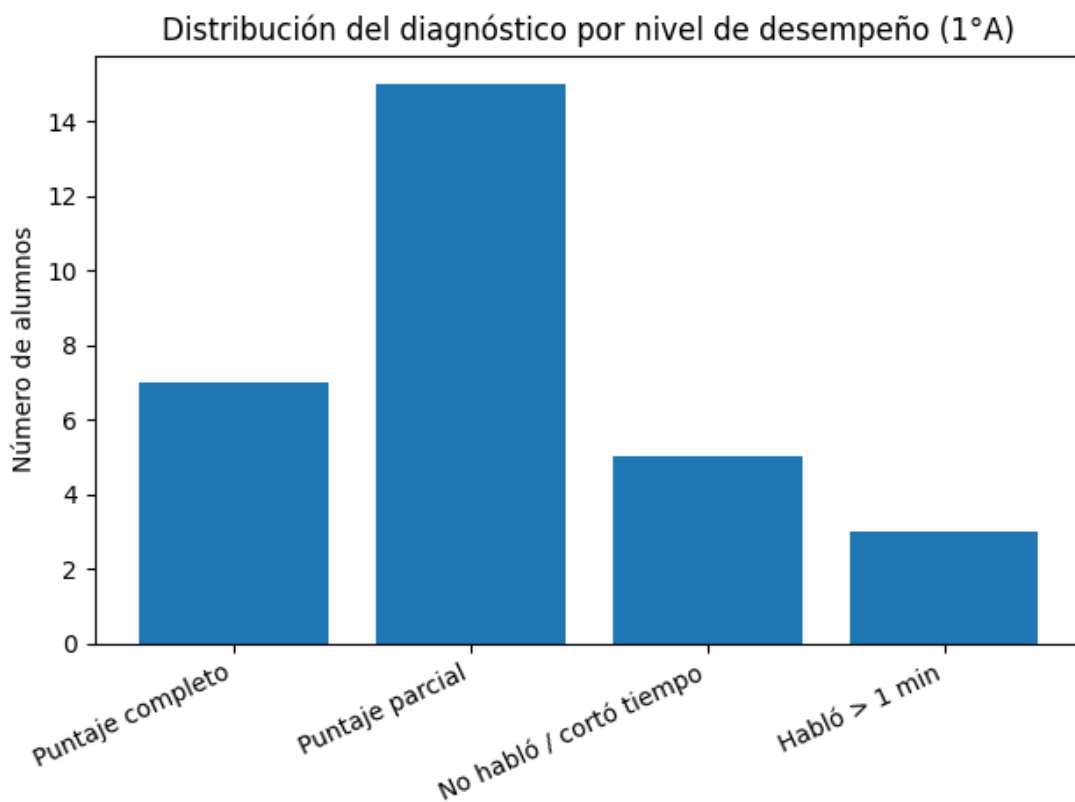
En contraste, la mayoría de los alumnos presentó diversas dificultades para hablar en público, manifestadas principalmente en pausas constantes, bloqueo al momento de expresar ideas, baja proyección de la voz, uso limitado del vocabulario y nerviosismo evidente. Estas situaciones reflejan un nivel bajo o medio en el desarrollo de la expresión oral dentro del grupo.

Aunque el tiempo de participación permitió identificar la disposición de los alumnos para sostener una intervención oral, este criterio por sí solo no fue suficiente para determinar un desempeño satisfactorio. La valoración se realizó considerando, además, la coherencia del discurso, la fluidez verbal, el uso de recursos lingüísticos, la pronunciación y el lenguaje corporal, aspectos contemplados en la rúbrica de evaluación. En este sentido, algunos estudiantes lograron mantener una intervención superior al minuto, pero aún presentaban dificultades para organizar sus ideas o expresarlas con claridad, mientras que otros realizaron participaciones más breves, aunque con un discurso coherente y seguro.

De manera específica, 5 alumnos no lograron completar la actividad, ya que interrumpieron su participación antes de concluir el minuto establecido, lo que denota un alto grado de inseguridad, miedo a equivocarse o dificultad para sostener un discurso de manera espontánea. Por otro lado, se identificó que 3 alumnos

superaron el tiempo marcado, logrando hablar por más de un minuto sin detenerse, lo que evidencia un nivel avanzado de fluidez y seguridad al comunicarse.

Figura 1:



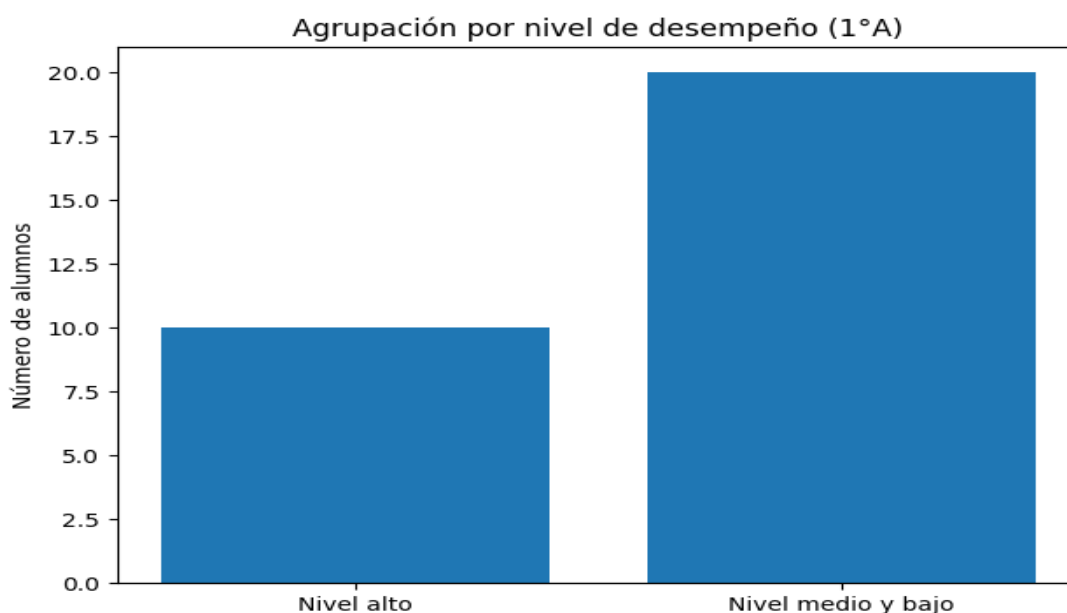
Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1°A”.

En términos generales, los resultados del diagnóstico muestran que el grupo presenta una desigualdad en el nivel de desarrollo de la expresión oral, predominando los niveles básico y en proceso, con una minoría de alumnos que se ubican en un nivel satisfactorio o alto. Esta información confirma la pertinencia de implementar estrategias didácticas dirigidas específicamente al fortalecimiento de la oralidad, con el propósito de brindar a los estudiantes mayores herramientas para expresarse de manera clara, segura y organizada frente a los demás.

Los resultados obtenidos a partir de la actividad de habla improvisada permiten identificar con claridad el nivel inicial de la expresión oral en el grupo 1ºA. El hecho de que únicamente 7 alumnos hayan alcanzado el puntaje máximo en la rúbrica evidencia que una minoría del grupo cuenta con un dominio adecuado de la competencia oral, especialmente en cuanto a fluidez, seguridad, organización de ideas y uso del lenguaje corporal.

La mayoría del alumnado se ubicó en niveles básico y en proceso, lo cual se reflejó en dificultades para mantener un discurso continuo, poca claridad al expresar ideas, vocabulario limitado y una marcada inseguridad al hablar frente a sus compañeros. Estos resultados son característicos de estudiantes que no han tenido suficientes espacios de práctica oral guiada o que enfrentan barreras emocionales como el miedo al error y a la burla.

Figura 2:



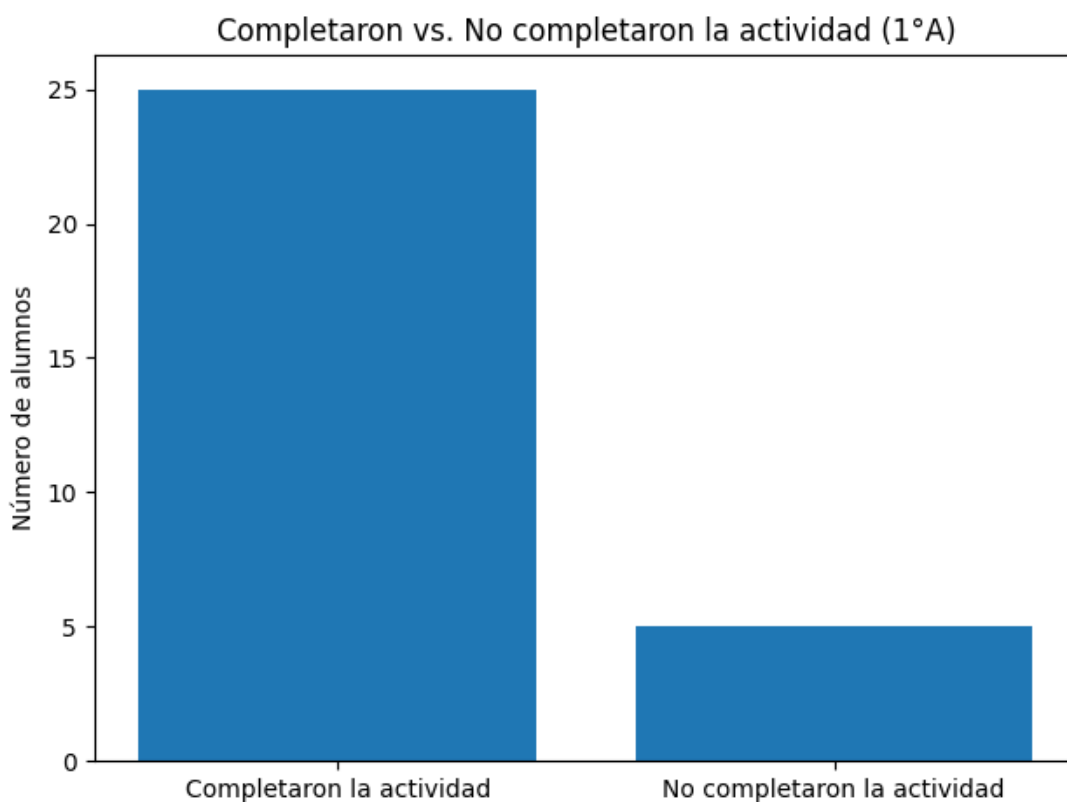
Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1ºA”.

El caso de los 5 alumnos que no lograron completar el minuto de participación es especialmente significativo, ya que pone de manifiesto un alto grado de ansiedad ante la exposición pública, así como una baja confianza en sus capacidades

comunicativas. Esta situación requiere una atención prioritaria, mediante estrategias que favorezcan un ambiente de confianza, acompañamiento y participación gradual. Por otro lado, la presencia de 3 alumnos que hablaron por más de un minuto sin dificultad demuestra que dentro del grupo existen referentes positivos de expresión oral, los cuales pueden aprovecharse como apoyo en actividades colaborativas, tutorías entre pares y dinámicas de modelaje.

En conjunto, el diagnóstico confirma que el grupo presenta necesidades reales de intervención en el desarrollo de la expresión oral, lo que justifica plenamente la implementación de estrategias didácticas enfocadas en fortalecer la seguridad, la fluidez, la organización del discurso y la participación activa de todos los estudiantes.

Figura 3:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1°A".

Es importante señalar que el nivel satisfactorio alcanzado por algunos estudiantes en la actividad de habla improvisada debe interpretarse a partir de su etapa de desarrollo y no como un dominio propio de oradores expertos. Los alumnos del grupo 1ºA, con una edad aproximada de 12 años, se encuentran en un proceso inicial de construcción de su competencia comunicativa oral; por ello, los desempeños observados reflejan avances acordes a su edad y a las experiencias previas de participación que han tenido dentro del aula.

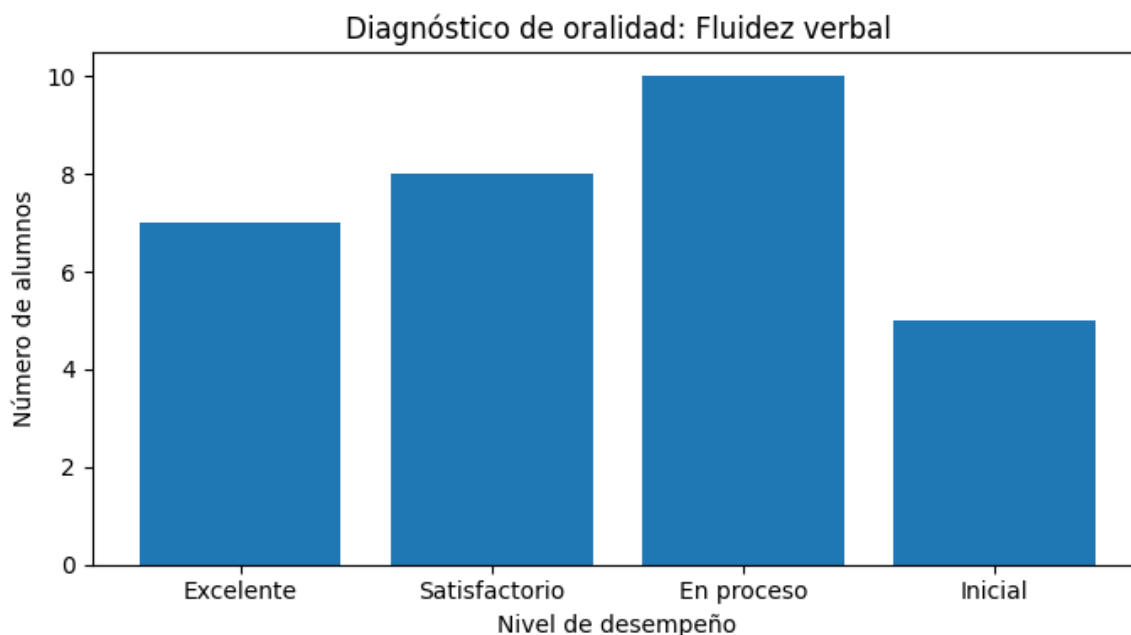
Durante la actividad, se pudo identificar que la mayoría de los estudiantes que lograron completar el tiempo establecido y obtener un puntaje satisfactorio lo hicieron mediante discursos sencillos, basados principalmente en experiencias cotidianas. Entre los temas más frecuentes se encontraron anécdotas graciosas, situaciones ocurridas el día anterior, relatos sobre su familia, amigos, actividades escolares o acontecimientos personales cercanos. Este tipo de contenidos muestra que los alumnos recurren a referentes inmediatos de su vida diaria para expresarse oralmente, lo cual es característico de su etapa de desarrollo.

En este sentido, el desempeño satisfactorio no implica que los estudiantes posean aún una estructura discursiva compleja, una argumentación elaborada o un amplio dominio del lenguaje formal, sino que son capaces de sostener un discurso breve, comunicar una idea comprensible y mantener cierta fluidez dentro de un contexto conocido y seguro para ellos. Por tanto, los resultados deben entenderse como un punto de partida realista que refleja tanto sus posibilidades actuales como las áreas que requieren fortalecimiento.

Esta interpretación permite valorar los avances sin sobrestimar los niveles alcanzados y, al mismo tiempo, reconocer que los alumnos cuentan con bases comunicativas que pueden desarrollarse mediante estrategias didácticas intencionadas. De esta manera, las actividades propuestas en la intervención buscan acompañar su proceso formativo, respetando su edad, su contexto y su

experiencia comunicativa, con el objetivo de favorecer una expresión oral cada vez más clara, segura y organizada.

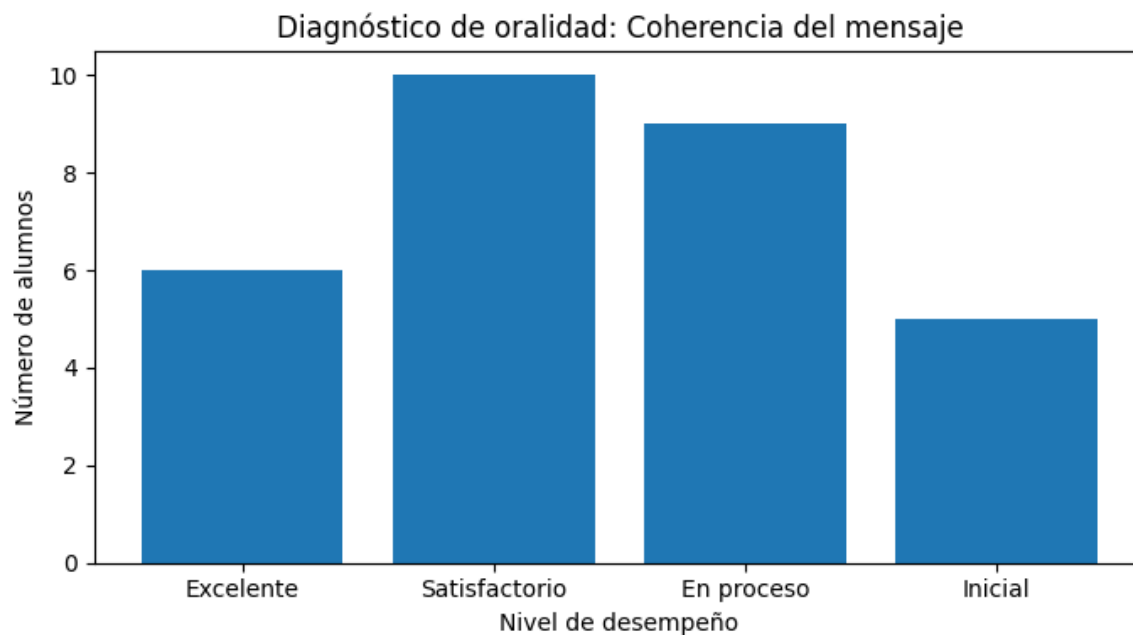
Figura 4:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente a la fluidez verbal muestra que la mayor parte del grupo se ubicó en los niveles “en proceso” y “satisfactorio”. Esto evidencia que, aunque varios alumnos lograron mantener su participación durante el minuto establecido, aún presentaban pausas constantes, repeticiones o dificultades para continuar sus ideas de manera continua. Asimismo, se observa que únicamente una minoría alcanzó el nivel excelente, demostrando seguridad y continuidad en su discurso. Por otro lado, los alumnos ubicados en nivel inicial corresponden principalmente a quienes no lograron completar la actividad debido al nerviosismo o inseguridad al hablar frente al grupo.

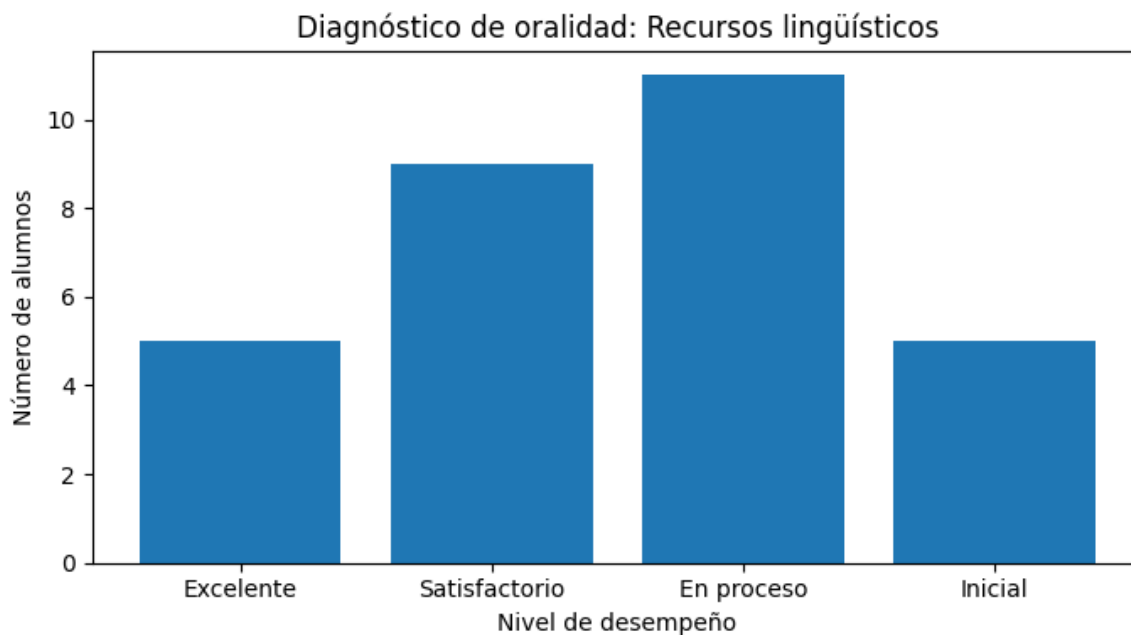
Figura 5:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados obtenidos en el criterio de coherencia del mensaje evidencian que la mayoría de los alumnos logró expresar ideas comprensibles, aunque en algunos casos el discurso presentaba desorganización o cambios abruptos en las ideas. Esto refleja que los estudiantes poseen nociones básicas para estructurar mensajes orales; sin embargo, aún requieren apoyo para organizar sus ideas con mayor claridad y continuidad. Asimismo, los resultados muestran que solo algunos alumnos lograron desarrollar discursos más estructurados y coherentes durante la actividad improvisada.

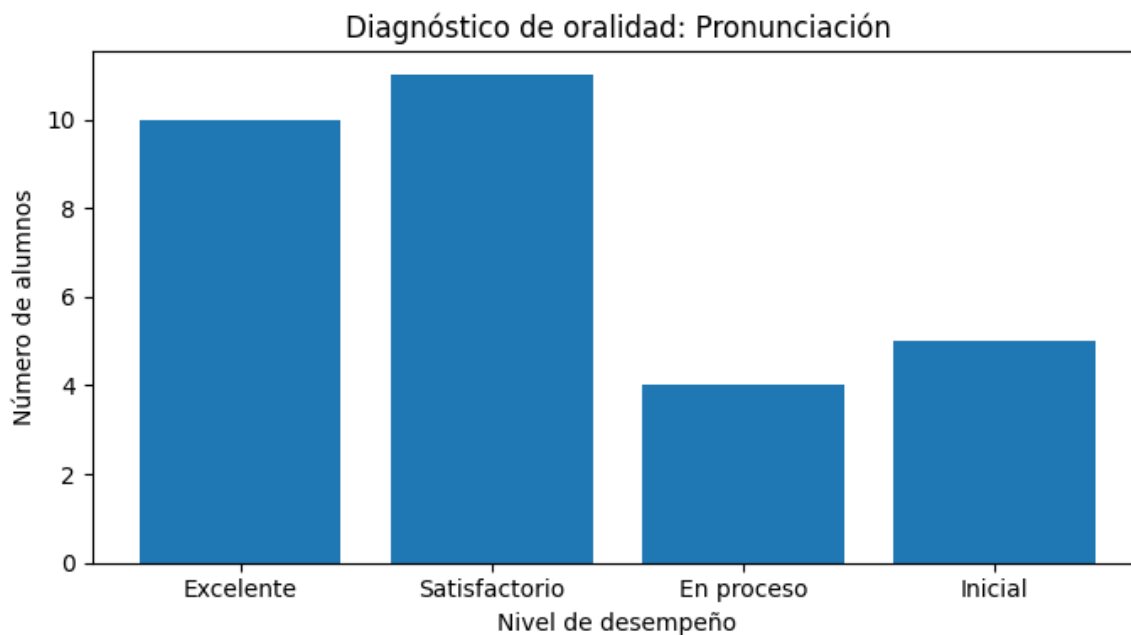
Figura 6:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1°A”.

La gráfica de recursos lingüísticos permite identificar que gran parte del grupo se concentró en el nivel “en proceso”, lo que indica un uso limitado del vocabulario y de expresiones variadas al momento de hablar. Durante la actividad, fue frecuente la repetición de palabras, así como el uso de ideas simples y poco desarrolladas. No obstante, algunos alumnos lograron incorporar expresiones más amplias y creativas dentro de sus intervenciones, ubicándose en niveles satisfactorio y excelente. Estos resultados evidencian la necesidad de continuar fortaleciendo el repertorio lingüístico de los estudiantes mediante actividades de interacción oral constante.

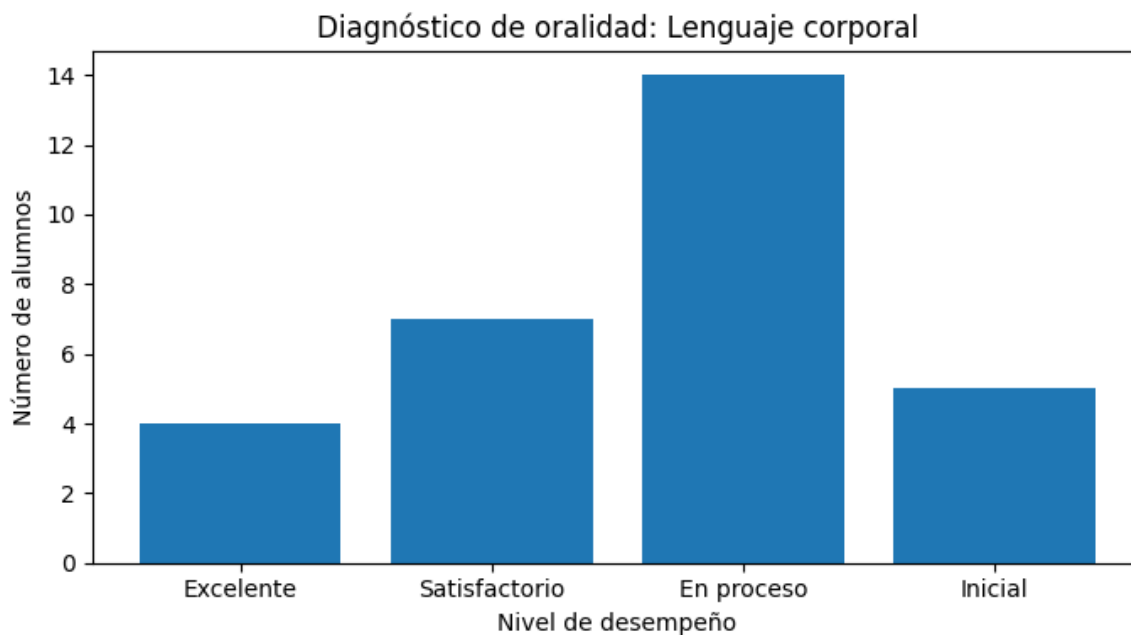
Figura 7:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1ºA”.

En el criterio de pronunciación se observan resultados más favorables en comparación con otros aspectos evaluados. La mayoría de los alumnos logró expresarse de manera entendible, articulando correctamente las palabras durante su participación. Esto permite identificar que las principales dificultades del grupo no se relacionan directamente con la pronunciación, sino con aspectos como la seguridad, la fluidez y la organización del discurso. Sin embargo, algunos alumnos presentaron dificultades relacionadas con el volumen de voz o la claridad al hablar, especialmente aquellos que mostraban mayor nerviosismo.

Figura 8:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica diagnóstica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente al lenguaje corporal evidencia que este fue uno de los aspectos con mayores dificultades dentro del diagnóstico inicial. Una parte considerable del alumnado se ubicó en nivel “en proceso”, mostrando posturas rígidas, escaso contacto visual y movimientos limitados durante su participación. Esto refleja la inseguridad que experimentaban varios estudiantes al hablar frente al grupo. Asimismo, únicamente algunos alumnos lograron utilizar de manera adecuada recursos corporales como gestos, movimientos o expresiones faciales para acompañar su discurso. Estos resultados justifican la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorezcan la seguridad y la expresión oral integral.

2.6 Primera intervención: “el cuento que no se detiene”

Descripción

Fecha de aplicación: 17 de febrero de 2026

Grupo: 1ºA

Alumnos participantes: 30 de 30

La sesión inició con el saludo al grupo y la explicación de la actividad a realizar, la cual consistía en la construcción de un cuento de manera oral e improvisada. Para el desarrollo de la actividad, los alumnos fueron organizados por filas, formando equipos de trabajo.

Se les indicó que contarían con 15 segundos para decidir el orden de participación dentro de su equipo, y posteriormente cada alumno tendría aproximadamente 30 segundos para intervenir, continuando la narración iniciada por sus compañeros. Se enfatizó que la actividad debía desarrollarse de manera espontánea, sin preparación previa, y que lo importante era participar, respetar y dar continuidad a la historia.

Durante el desarrollo, los alumnos comenzaron a construir sus relatos de forma colectiva. Se observó un ambiente dinámico y participativo, en el que el grupo reaccionaba con risas ante las intervenciones de sus compañeros; sin embargo, estas se mantuvieron dentro de un ambiente de respeto, favoreciendo la confianza para expresarse.

A diferencia de la actividad diagnóstica, en esta ocasión todos los alumnos lograron participar, lo que representa un avance significativo en términos de inclusión y seguridad al hablar. No obstante, se identificó que aproximadamente un alumno por equipo presentó dificultades para integrarse plenamente, mostrando intervenciones más breves o limitadas.

Asimismo, se observó que cuatro alumnos destacaron por su creatividad e imaginación, aportando elementos narrativos más complejos, como la creación de personajes, situaciones inesperadas y giros en la historia, lo que enriqueció la actividad. El resto del grupo participó de manera satisfactoria, manteniendo la continuidad del relato.

Mi función como docente en formación consistió en coordinar la actividad, controlar los tiempos de participación y, principalmente, favorecer un ambiente de confianza, motivando a los alumnos a expresarse sin temor al error.

La evaluación de la intervención se realizó mediante una rúbrica aplicada a cada uno de los alumnos participantes, permitiendo identificar avances y áreas de oportunidad dentro del proceso de oralidad (véase Anexo B).

Para la evaluación de esta intervención se utilizó la misma rúbrica aplicada en la actividad diagnóstica, debido a que ambas actividades implican la producción oral improvisada. Esta decisión permitió establecer una comparación directa en el desarrollo de la expresión oral de los alumnos, considerando los mismos criterios: fluidez, coherencia del discurso, recursos lingüísticos, pronunciación y lenguaje corporal.

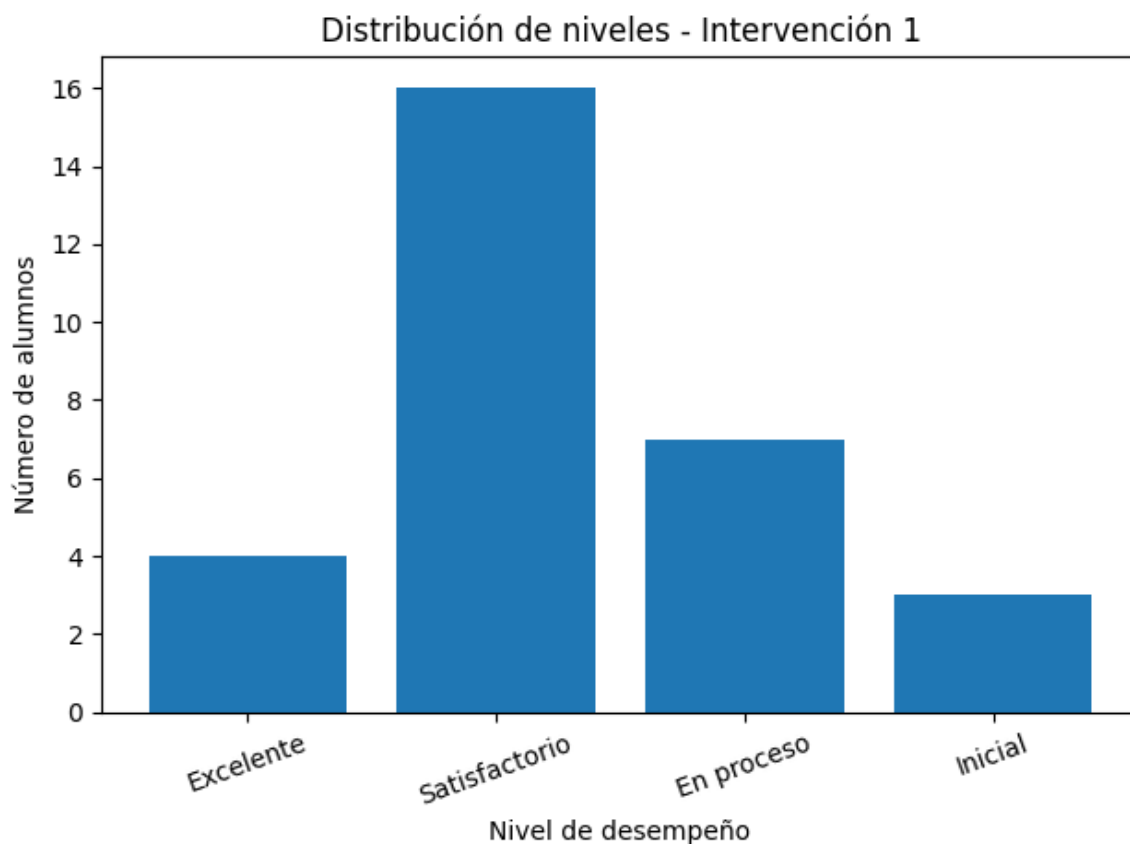
En comparación con el diagnóstico inicial, se observó una mejora en la participación del grupo, ya que durante esta intervención todos los estudiantes lograron intervenir en la construcción del cuento, mientras que en el diagnóstico cinco alumnos decidieron no participar. Asimismo, se identificó un mayor número de alumnos que alcanzaron niveles satisfactorios en los criterios de fluidez verbal y coherencia del discurso, aunque aún persistieron dificultades relacionadas con la pronunciación y el lenguaje corporal. Estos resultados evidencian avances iniciales en la participación oral, sin que ello implique que todos los estudiantes hayan alcanzado un desempeño excelente.

A partir de la aplicación de la rúbrica, se obtuvo una distribución de resultados que permite identificar avances significativos en el desempeño del grupo. Del total de 30

alumnos, 4 se ubicaron en un nivel excelente, lo que representa aproximadamente el 13% del grupo, destacando por su fluidez, creatividad y capacidad para sostener el discurso de manera continua. Por su parte, la mayoría de los estudiantes, es decir, 16 alumnos (53%), alcanzaron un nivel satisfactorio, lo que indica que lograron comunicarse de manera clara, aunque aún presentan áreas de mejora en la organización de ideas o en la profundidad de sus intervenciones.

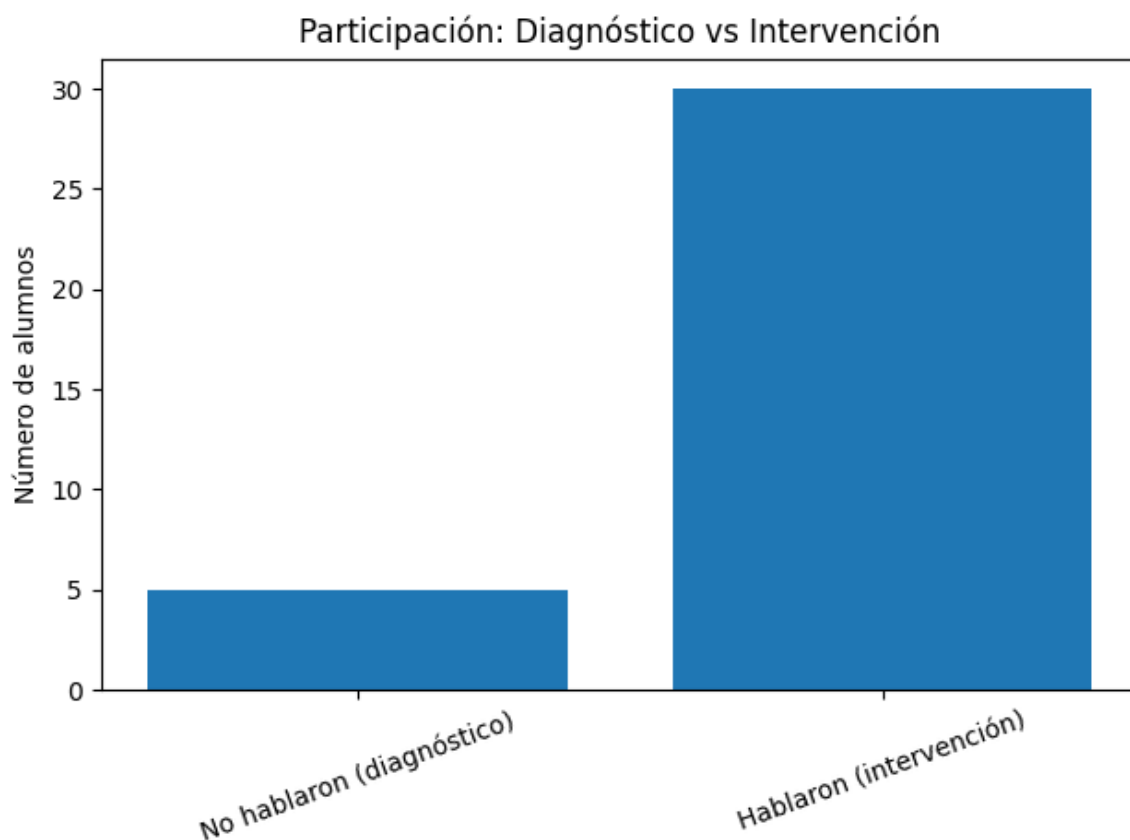
Asimismo, 7 alumnos (23%) se ubicaron en un nivel en proceso, evidenciando avances en su participación, pero con dificultades en la continuidad del discurso y en la seguridad al hablar. Finalmente, 3 alumnos (10%) permanecieron en un nivel inicial, lo que sugiere que aún requieren mayor acompañamiento para desarrollar habilidades básicas de expresión oral.

Figura 9:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A".

Figura: 10



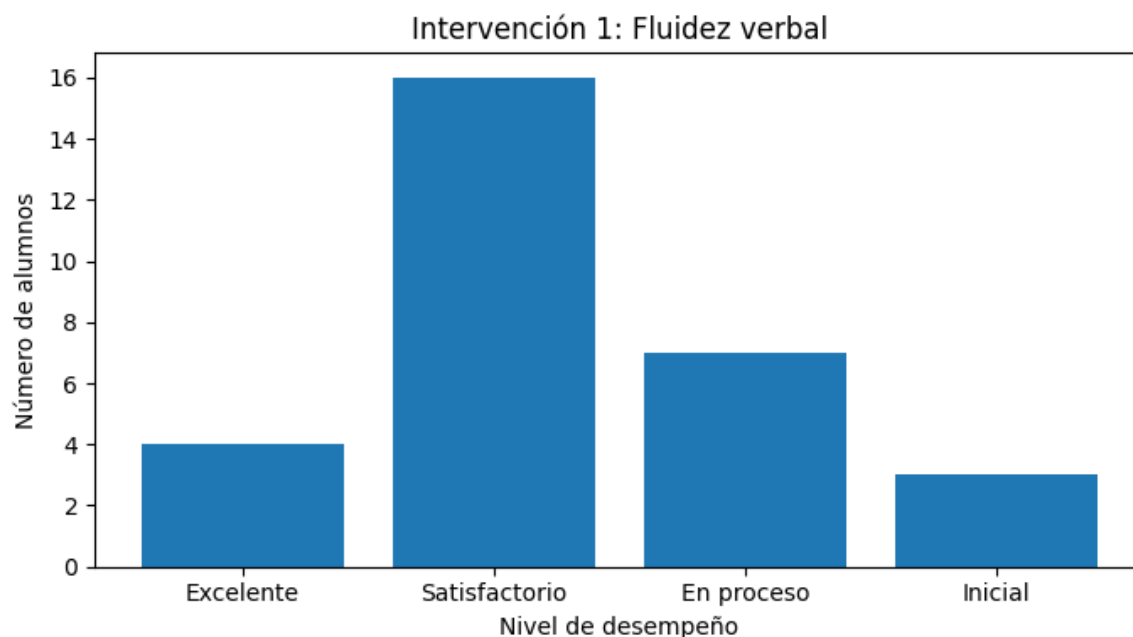
Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

En comparación con la actividad diagnóstica, se observa una mejora relevante en la participación, ya que en esta intervención todos los alumnos lograron expresarse oralmente, eliminando la presencia de estudiantes que evitaban hablar. De igual manera, se identifica un desplazamiento progresivo hacia niveles más altos de desempeño, particularmente hacia el nivel satisfactorio, lo cual refleja un avance en la confianza, la fluidez y la disposición para participar.

No obstante, los resultados también permiten reconocer que aún persisten dificultades relacionadas con la organización del discurso, el uso de recursos lingüísticos y la seguridad en algunos alumnos, lo que indica la necesidad de

continuar implementando estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo progresivo de la expresión oral.

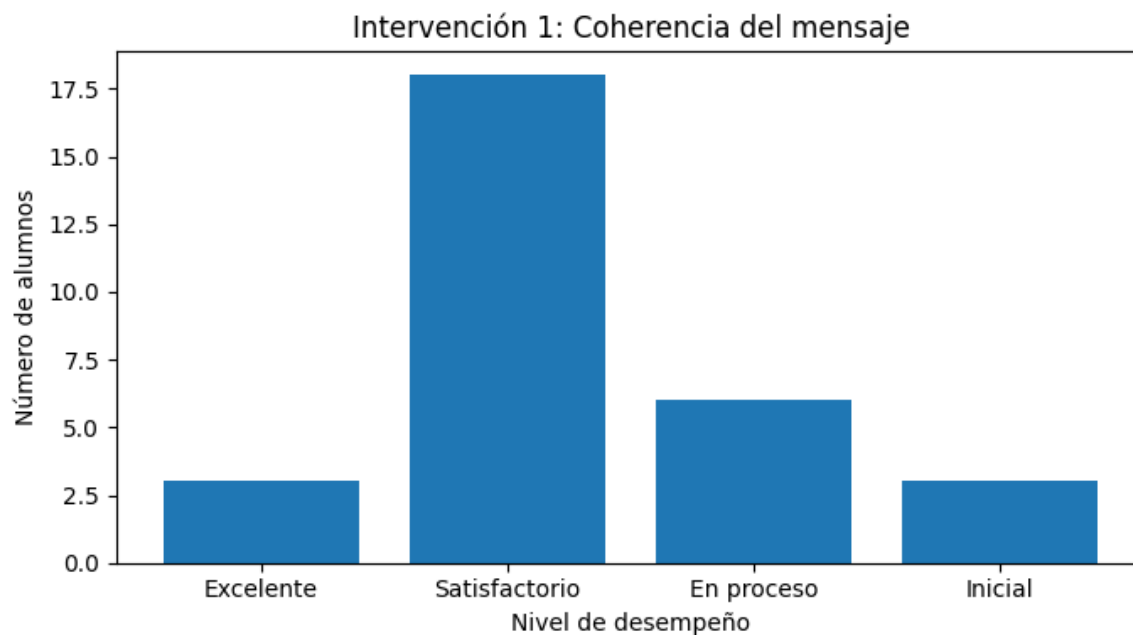
Figura 11:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A”.

La gráfica correspondiente a la fluidez verbal muestra una mejora respecto al diagnóstico inicial, ya que la mayoría del alumnado se concentró en el nivel satisfactorio. Esto evidencia que los estudiantes lograron mantener con mayor continuidad sus intervenciones dentro de la construcción colectiva del cuento. Asimismo, disminuyó el número de alumnos ubicados en nivel inicial, lo que refleja una mayor disposición para participar oralmente.

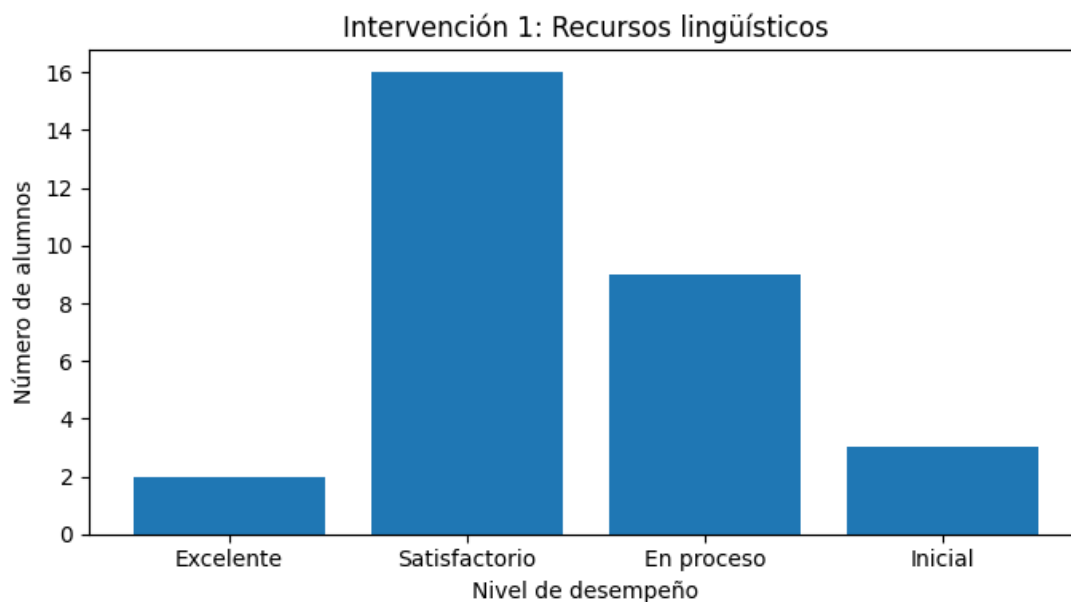
Figura 12:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados obtenidos en el criterio de coherencia muestran avances importantes en la organización de ideas. La mayoría de los alumnos logró continuar la historia de manera comprensible, respetando parcialmente la secuencia narrativa planteada por sus compañeros. Esto indica que la actividad favoreció la escucha activa y la construcción colectiva del discurso.

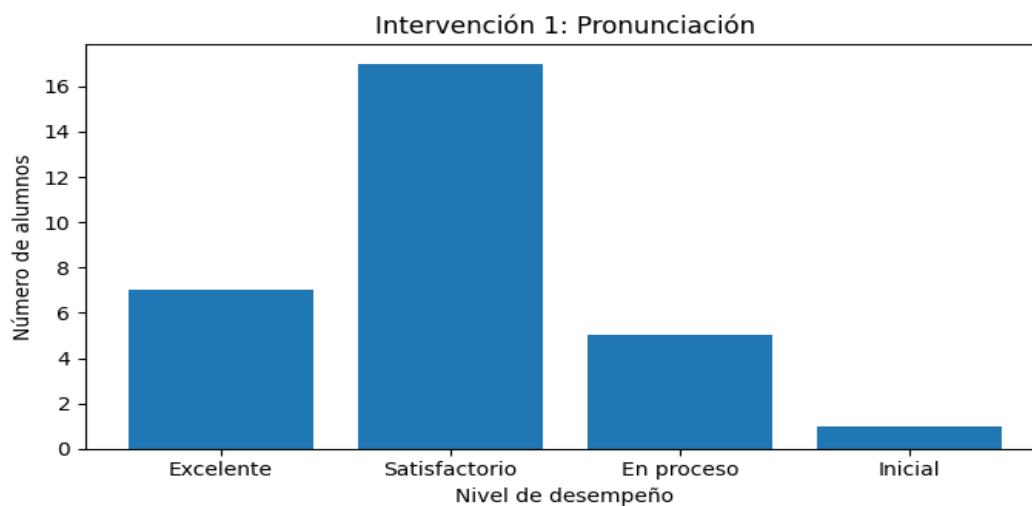
Figura 13:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A".

La gráfica evidencia que varios alumnos comenzaron a incorporar mayor variedad de expresiones y elementos narrativos dentro de sus participaciones. Aunque todavía predominan los niveles de satisfactorio y en proceso, se observa una disminución en el nivel inicial respecto al diagnóstico, lo cual refleja avances en el uso del lenguaje oral espontáneo.

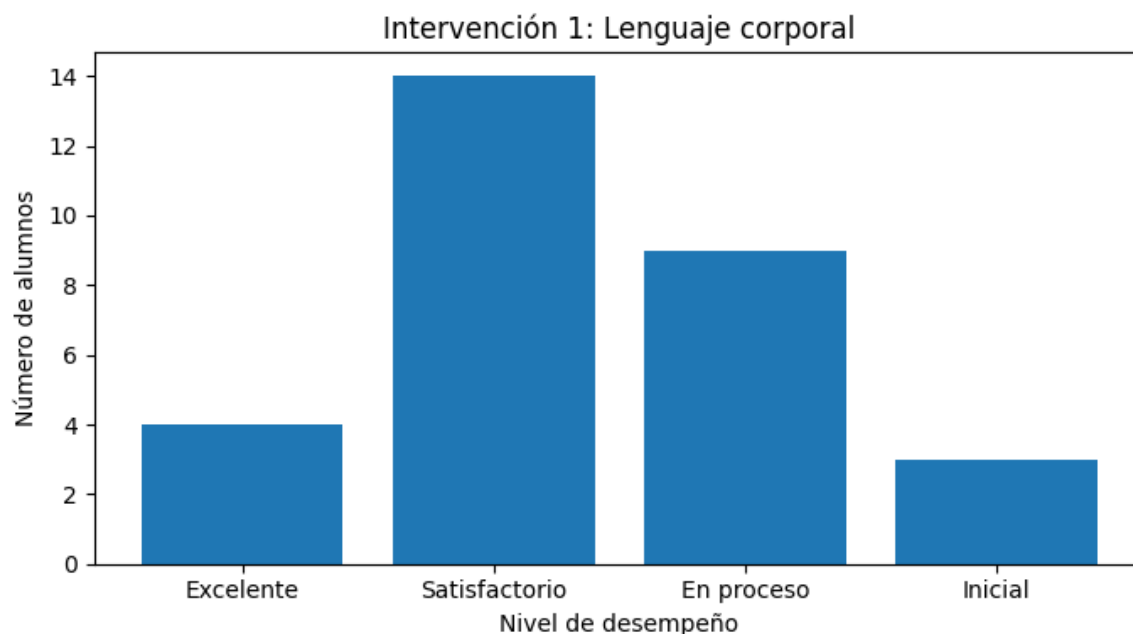
Figura 14:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A".

En el criterio de pronunciación se mantienen resultados favorables, observándose que la mayoría del alumnado logró expresarse de manera clara y entendible. Esto confirma que las principales dificultades continúan relacionándose más con la seguridad y organización del discurso que con aspectos de articulación verbal.

Figura 15:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente al lenguaje corporal muestra avances moderados respecto al diagnóstico inicial. Algunos alumnos comenzaron a utilizar con mayor naturalidad movimientos, gestos y contacto visual durante sus intervenciones. Sin embargo, todavía se observan estudiantes con posturas rígidas y señales de inseguridad al participar frente al grupo.

Aunque el número de alumnos ubicados en el nivel "Excelente" fue menor que en el diagnóstico inicial, la actividad permitió incrementar significativamente la participación del grupo. Durante el diagnóstico varios estudiantes evitaron hablar o interrumpieron su participación antes del tiempo establecido; en contraste, en esta intervención todos los alumnos participaron activamente en la construcción colectiva

del cuento. Esto indica que el principal avance no se reflejó en el incremento del nivel excelente, sino en la disposición para participar, improvisar y mantener una intervención oral frente a sus compañeros.

En términos generales, esta primera intervención permitió observar avances relacionados con la confianza para participar y con la disposición de los alumnos para intervenir oralmente dentro de una actividad colaborativa. Sin embargo, los resultados también evidenciaron que fortalecer la participación no implica necesariamente alcanzar niveles elevados de desempeño en todos los criterios evaluados. Aspectos como la organización del discurso, la pronunciación, el uso de recursos lingüísticos y el lenguaje corporal continuaban representando áreas de oportunidad para una parte importante del grupo. Por ello, la siguiente intervención se orientó hacia una situación comunicativa más estructurada “la caracterización de un ídolo” con el propósito de fortalecer la seguridad al hablar, la expresión corporal y la organización del discurso frente a un público.

Inspiración

La actividad “El cuento que no se detiene” se fundamenta en el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, el cual plantea que la oralidad debe desarrollarse mediante situaciones reales de interacción y participación. Desde esta perspectiva, Daniel Cassany (2006) señala que las habilidades lingüísticas se fortalecen a través de su práctica constante dentro de contextos significativos, donde los alumnos utilicen el lenguaje para comunicar ideas, interactuar y construir sentido con otros. En relación con ello, el autor menciona que “las habilidades lingüísticas se aprenden ejerciéndolas” (Cassany, 2006, p. 88), lo que justifica la implementación de actividades centradas en la participación oral activa.

A partir de esta idea, la actividad permitió que los alumnos utilizaran el lenguaje oral de manera espontánea, ya que debían escuchar las participaciones de sus compañeros y continuar la historia de forma coherente. Esto favoreció no solo la

expresión oral, sino también procesos relacionados con la escucha activa, la organización inmediata de ideas y la interacción grupal.

Asimismo, Carlos Lomas (1999) plantea que la oralidad constituye una práctica social mediante la cual los estudiantes participan en distintos contextos comunicativos y construyen significados compartidos. Desde esta visión, el cuento improvisado favoreció un ambiente de convivencia y participación donde los alumnos comenzaron a expresarse con mayor seguridad frente al grupo.

De igual manera, la actividad se relaciona con los planteamientos de Joaquim Dolz y Bernard Schneuwly (1998), quienes consideran que la enseñanza de la oralidad debe organizarse mediante secuencias didácticas progresivas que permitan al alumno enfrentarse a distintas situaciones comunicativas. En este caso, la improvisación narrativa funcionó como una primera aproximación hacia prácticas de oralidad más complejas y estructuradas.

Por otra parte, la noción de competencia comunicativa desarrollada por Dell Hymes (1972) también se hace presente en esta actividad, ya que los alumnos no solo utilizaron conocimientos lingüísticos, sino que pusieron en práctica habilidades relacionadas con la interacción, la adecuación del discurso y la capacidad de responder de manera inmediata dentro de un contexto comunicativo específico. Finalmente, la actividad permitió generar un ambiente de confianza donde los alumnos comenzaron a perder el temor a participar oralmente, aspecto fundamental para el fortalecimiento progresivo de la expresión oral en secundaria.

Confrontación

Desde el análisis de la práctica, la implementación de la actividad “El cuento que no se detiene” permitió identificar avances significativos en la participación y seguridad de los alumnos; sin embargo, también evidenció diversas áreas de oportunidad que requieren atención en las siguientes intervenciones.

Uno de los aspectos más relevantes fue el impacto positivo del trabajo colaborativo en la disminución del miedo a la exposición oral. A diferencia de la actividad diagnóstica, en la cual algunos alumnos evitaron participar, en esta intervención se logró que la totalidad del grupo se integrara a la dinámica. Esto sugiere que el hecho de compartir la responsabilidad del discurso dentro de un equipo favorece la confianza y reduce la presión individual.

Asimismo, el ambiente generado en el aula, caracterizado por la interacción constante y el uso del humor, contribuyó a que los alumnos se sintieran más cómodos al expresarse. Las risas del grupo, lejos de convertirse en un factor de burla, funcionaron como un elemento de cohesión que fortaleció la participación. Este aspecto resulta particularmente relevante, ya que pone en evidencia la importancia del clima socioemocional en el desarrollo de la expresión oral.

No obstante, a pesar de estos avances, se identificaron limitaciones importantes en el desempeño de los alumnos. En primer lugar, persisten dificultades en la organización del discurso, ya que en algunos casos las intervenciones carecían de continuidad lógica o presentaban ideas poco desarrolladas. Esto indica que, aunque los estudiantes están dispuestos a participar, aún requieren apoyo para estructurar sus ideas de manera más clara.

De igual manera, se observó que algunos alumnos, aunque participaron, lo hicieron de manera mínima, limitándose a intervenciones breves que no aportaban significativamente a la construcción del relato. Esta situación refleja que la participación no necesariamente implica un dominio pleno de la expresión oral, sino que existen distintos niveles de desarrollo dentro del grupo.

Otro aspecto a considerar es el uso del tiempo. Si bien la limitación a 30 segundos por intervención permitió mantener el dinamismo de la actividad, en algunos casos generó presión en los alumnos, dificultando su capacidad para organizar y expresar sus ideas con mayor claridad.

En conjunto, estos elementos permiten reconocer que, aunque la actividad favoreció la participación y la confianza, aún es necesario fortalecer aspectos relacionados con la coherencia, la profundidad del discurso y la seguridad en ciertos alumnos.

Reconstrucción

A partir del análisis de la intervención, se reconoce la necesidad de realizar ajustes en la práctica docente que permitan favorecer un desarrollo más integral de la expresión oral en los alumnos.

En primer lugar, se considera fundamental incorporar estrategias de apoyo para la organización del discurso, tales como el uso de preguntas guía, palabras clave o estructuras simples que orienten a los estudiantes sobre qué decir y cómo darle continuidad a sus ideas. Este tipo de recursos permitirá que los alumnos no solo participen, sino que también mejoren la claridad y coherencia de sus intervenciones. Asimismo, se propone implementar actividades de preparación breve antes de la participación oral, en las cuales los alumnos puedan reflexionar durante algunos segundos sobre lo que van a decir. Este ajuste no busca eliminar la espontaneidad, sino brindar un apoyo que facilite la estructuración del discurso sin generar una carga excesiva.

Otro aspecto importante es continuar fortaleciendo el trabajo colaborativo, ya que se comprobó que este favorece la confianza y la participación. Sin embargo, se sugiere complementar esta dinámica con momentos de participación individual progresiva, con el fin de que los alumnos desarrollen seguridad no solo dentro del equipo, sino también de manera autónoma.

De igual manera, se plantea la necesidad de atender de forma más específica a los alumnos que presentan mayores dificultades, mediante acompañamiento cercano, retroalimentación constante y estrategias diferenciadas que les permitan avanzar a su propio ritmo.

En relación con el manejo del tiempo, se considera pertinente flexibilizarlo en algunas intervenciones, permitiendo que ciertos alumnos dispongan de algunos segundos adicionales cuando sea necesario, con el objetivo de favorecer una expresión más completa.

Finalmente, se reconoce la importancia de mantener un ambiente de confianza y respeto, ya que este constituye la base para que los alumnos se atrevan a participar. En este sentido, se continuará promoviendo la valoración de las intervenciones, el respeto hacia los compañeros y la aceptación del error como parte del aprendizaje. En conclusión, la reconstrucción de la práctica se orienta hacia la implementación de estrategias más guiadas, progresivas y centradas en las necesidades del alumnado, con el propósito de fortalecer no solo la participación, sino también la calidad de la expresión oral.

2.7 Intervención 2 “elección de un ídolo”

Descripción

Fecha de aplicación: 12 de marzo de 2026

Grupo: 1°A

Alumnos participantes: 30 de 30

La segunda intervención fue diseñada con el propósito de fortalecer habilidades específicas de la expresión oral mediante una situación comunicativa cercana a los intereses del alumnado. La elección de un ídolo buscó incrementar la motivación y la seguridad para hablar frente a un público, mientras que la estructura de la actividad permitió trabajar de manera intencionada aspectos como la proyección de la voz, la postura corporal, el contacto visual, la organización del discurso, la claridad en la exposición y el uso de recursos paraverbales. De esta manera, la actividad trascendió el carácter recreativo para convertirse en una experiencia de aprendizaje orientada al fortalecimiento de la competencia comunicativa.

La sesión inició con el traslado del grupo a la sala de usos múltiples de la institución, espacio que cuenta con un escenario destinado a exposiciones. Este cambio de ambiente representó una experiencia significativa para los alumnos, ya que implicó salir del aula tradicional y enfrentarse a un contexto de mayor formalidad para la expresión oral.

Una vez instalados, se explicó la actividad, la cual consistía en realizar la caracterización de un ídolo, donde cada alumno debía expresarse en primera persona como si fuera el personaje elegido. Se les permitió seleccionar libremente a su ídolo, lo cual generó un alto nivel de interés, ya que eligieron figuras cercanas a sus gustos, como cantantes, futbolistas, creadores de contenido e incluso personas de su entorno.

Guía para la exposición del ídolo

Con el propósito de favorecer la organización del discurso y brindar mayor seguridad a los estudiantes durante su participación, se propuso una guía de exposición que orientó la preparación de sus intervenciones. Aunque cada alumno tuvo libertad para expresarse con sus propias palabras, se sugirió que la presentación incluyera los siguientes aspectos:

- Presentación del personaje elegido.
- Datos generales o información relevante sobre el ídolo.
- Razones por las cuales fue seleccionado.
- Cualidades o acciones que el alumno admiraba.

Mensaje o reflexión final sobre el aprendizaje obtenido a partir de ese personaje. Esta guía permitió que los estudiantes organizaran sus ideas antes de hablar, favoreciendo la coherencia del discurso sin limitar la espontaneidad de sus intervenciones.

La incorporación de esta guía respondió a la necesidad de ofrecer apoyos que facilitaran la organización del discurso oral, especialmente en estudiantes que durante el diagnóstico manifestaron inseguridad para expresarse frente al grupo. Asimismo, permitió centrar la atención en el desarrollo de habilidades comunicativas como la claridad, la secuencia lógica de las ideas y la expresión corporal, más que en la memorización de un contenido.

Los alumnos prepararon de manera breve un guion o ideas clave y posteriormente pasaron al escenario para realizar su participación, contando con aproximadamente un minuto de intervención. Durante su presentación, algunos alumnos incorporaron elementos de caracterización, como cambios en la voz, gestos, actitudes e incluso vestimenta, lo cual enriqueció la actividad.

Durante el desarrollo, se observó que, en un inicio, varios alumnos mostraron pena o inseguridad al comenzar a hablar, lo cual puede atribuirse al uso del escenario, ya que para muchos representaba una experiencia nueva. Sin embargo, conforme avanzó la actividad, se evidenció una mayor confianza, permitiendo que todos los alumnos lograran participar.

El grupo que fungía como público mantuvo en todo momento una actitud de respeto y atención, guardando silencio durante las intervenciones, lo que contribuyó a generar un ambiente adecuado para la expresión oral.

Se identificó que cinco alumnos destacaron por su desempeño, mostrando un alto nivel de seguridad, creatividad y uso de recursos expresivos, como la entonación, el lenguaje corporal y la caracterización del personaje. Asimismo, algunos alumnos participaron con entusiasmo al hablar sobre figuras que realmente admiran, lo que favoreció su desenvolvimiento.

La realización de la actividad en la sala de usos múltiples permitió recrear un escenario similar al de una exposición pública, de manera que los estudiantes enfrentaran una situación comunicativa más cercana a contextos reales. El uso del escenario y del micrófono favoreció el trabajo de la proyección de la voz, el desplazamiento corporal y el control del nerviosismo, habilidades que posteriormente serían retomadas en las siguientes intervenciones.

El empleo del micrófono, la grabación del programa y la organización del espacio de trabajo permitieron recrear una situación de comunicación formal semejante a las que los estudiantes pueden enfrentar fuera del contexto escolar. Estas condiciones favorecieron el desarrollo de competencias relacionadas con la planificación del discurso, la adecuación del lenguaje al contexto comunicativo, la proyección de la voz y la interacción con otros participantes, aspectos que forman parte de la competencia comunicativa descrita por Hymes (1972) y de la oralidad formal planteada por Vilà i Santasusana (2005).

Asimismo, se integran evidencias audiovisuales que permiten observar la participación de los alumnos durante la actividad realizada en la sala de usos múltiples, particularmente el uso del escenario, la expresión corporal y la interacción oral frente al público (véase Anexo F).



Fotografía 1: Alumno en el escenario caracterizado del Chef Gordon Ramsay, disertación oral sobre el personaje.

Mi función como docente en formación consistió en coordinar la actividad, brindar indicaciones, controlar los tiempos y, principalmente, favorecer un ambiente de confianza, reconociendo el esfuerzo de cada alumno.



Fotografía 2: Alumna caracterizando a una basquetbolista, disertación oral sobre el personaje.

Inspiración

La actividad de caracterización de un ídolo se diseñó con el propósito de fortalecer la seguridad y la expresión oral de los alumnos mediante una situación comunicativa más formal, donde los estudiantes debían hablar frente a un público utilizando recursos expresivos relacionados con la representación de un personaje.

A diferencia de las actividades anteriores, esta intervención implicó el uso de un escenario, lo que generó un contexto de mayor exposición y exigencia comunicativa. Desde esta perspectiva, Montserrat Vilà i Santasusana (2005), en *El discurso oral formal*, señala que la enseñanza de la oralidad debe favorecer el tránsito desde formas espontáneas de participación hacia situaciones comunicativas más estructuradas y formales. La autora explica que el alumno necesita enfrentarse

progresivamente a distintos contextos de comunicación para desarrollar seguridad, control de la voz y organización del discurso oral.

Asimismo, la actividad se relaciona con los planteamientos de Abascal (2005), quien en *La expresión oral* destaca que la comunicación oral involucra tanto elementos verbales como no verbales, entre ellos la postura, la mirada, los gestos y la entonación. En este sentido, la caracterización permitió que los alumnos comenzaran a utilizar recursos corporales y expresivos para complementar su participación oral, fortaleciendo así una comunicación más integral.

Por otra parte, la noción de competencia comunicativa desarrollada por Dell Hymes (1972) también se hace presente en esta actividad, ya que los alumnos debían adecuar su manera de hablar según el personaje representado y el contexto comunicativo del escenario. Esto implicó no solo expresar información, sino también utilizar el lenguaje de manera intencionada y significativa frente a un público.

De igual manera, la libertad para elegir a un personaje cercano a sus intereses favoreció la motivación y participación de los alumnos, permitiendo que muchos de ellos se expresaran con mayor entusiasmo y seguridad. La actividad, además de fortalecer la oralidad, permitió relacionar la expresión oral con experiencias personales y elementos significativos para los estudiantes.

Para el seguimiento de la actividad se aplicó una rúbrica de evaluación a cada alumno participante, permitiendo registrar el desempeño observado durante la participación en el escenario (véase Anexo C).

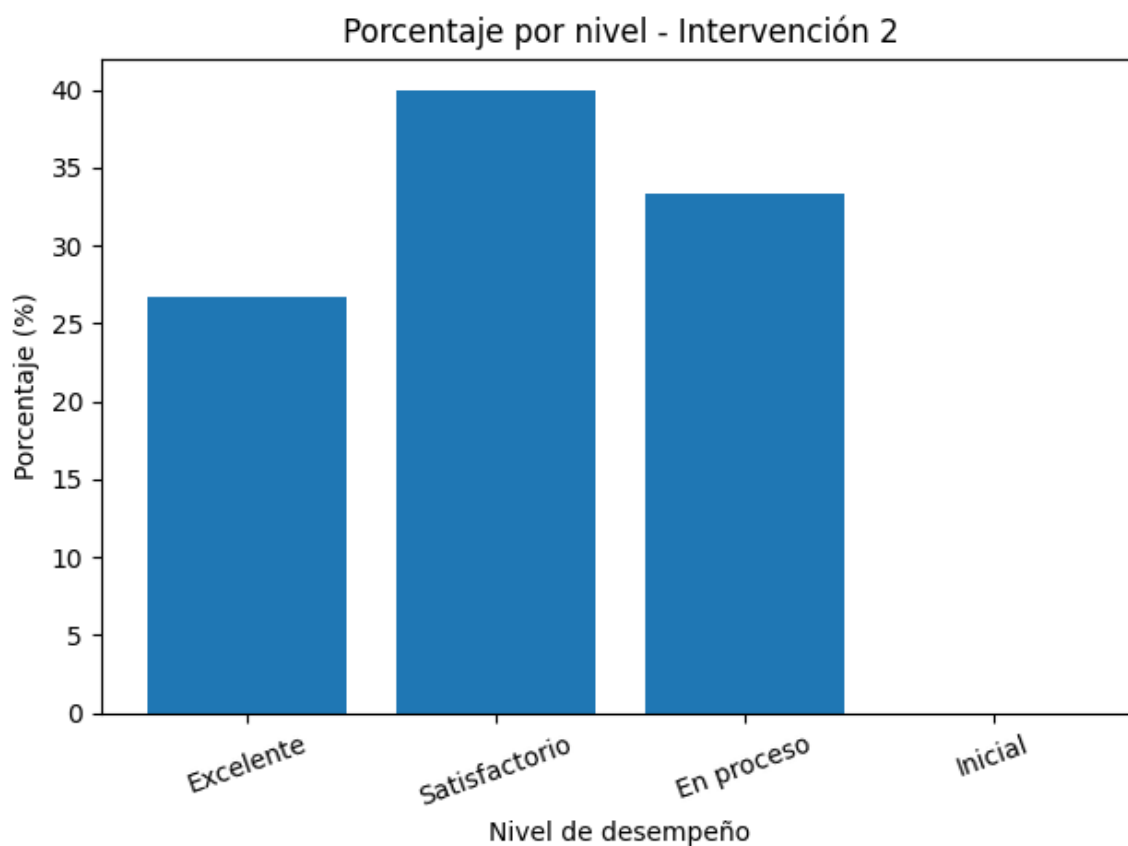
Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Seguridad al hablar	Evita participar	Muestra nerviosismo constante	Seguridad básica	Habla con confianza
Claridad del mensaje	Difícil de entender	Ideas poco claras	Mensaje comprensible	Discurso claro y organizado

Entonación y voz	Monótona	Variación limitada	Uso adecuado	Expresiva y proyectada
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Uso adecuado y natural
Caracterización	No representa	Representación mínima	Representa al personaje	Creatividad y profundidad

Rúbrica para evaluar la actividad

Para esta intervención se utilizó una rúbrica adaptada a la actividad de caracterización, incorporando criterios relacionados con la seguridad, la entonación, la expresión corporal y la representación del personaje.

Figura 16:

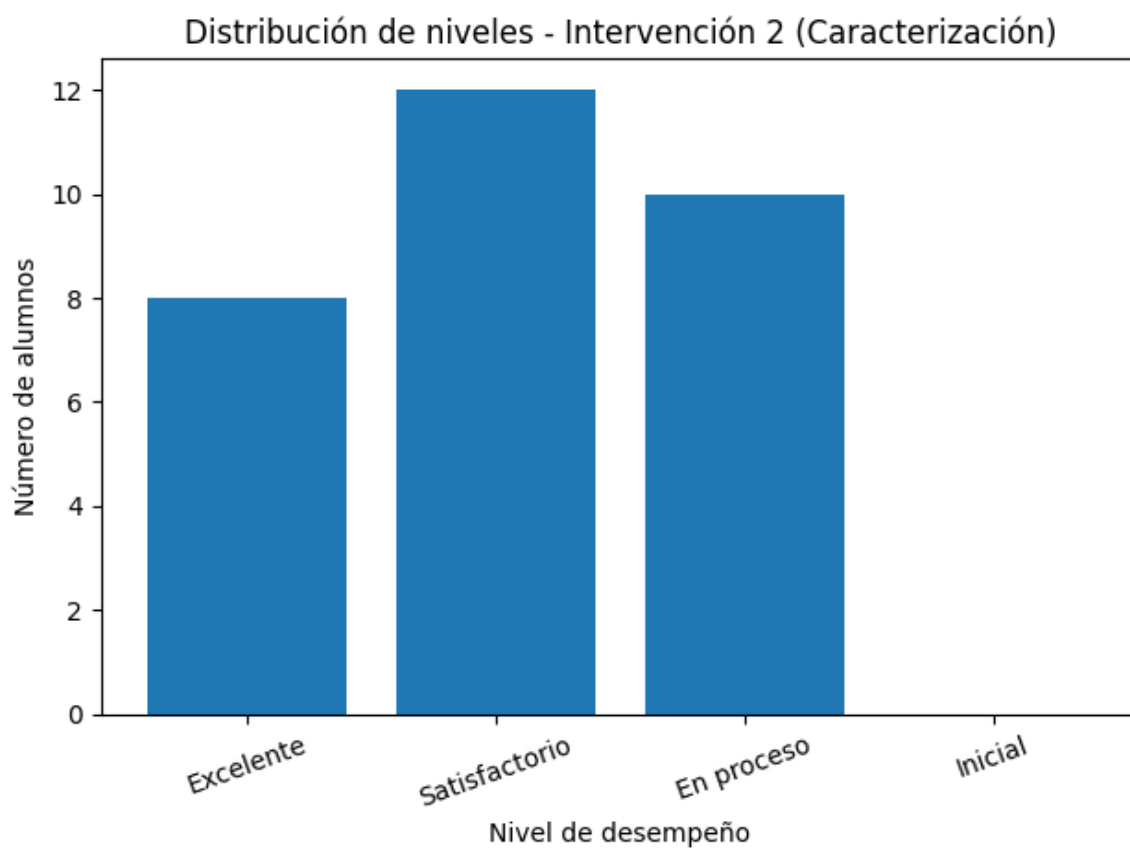


Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

A partir de la evaluación, se obtuvo la siguiente distribución:

- Nivel excelente: 8 alumnos (27%)
- Nivel satisfactorio: 12 alumnos (40%)
- Nivel en proceso: 10 alumnos (33%)
- Nivel inicial: 0 alumnos (0%)

Figura 17:

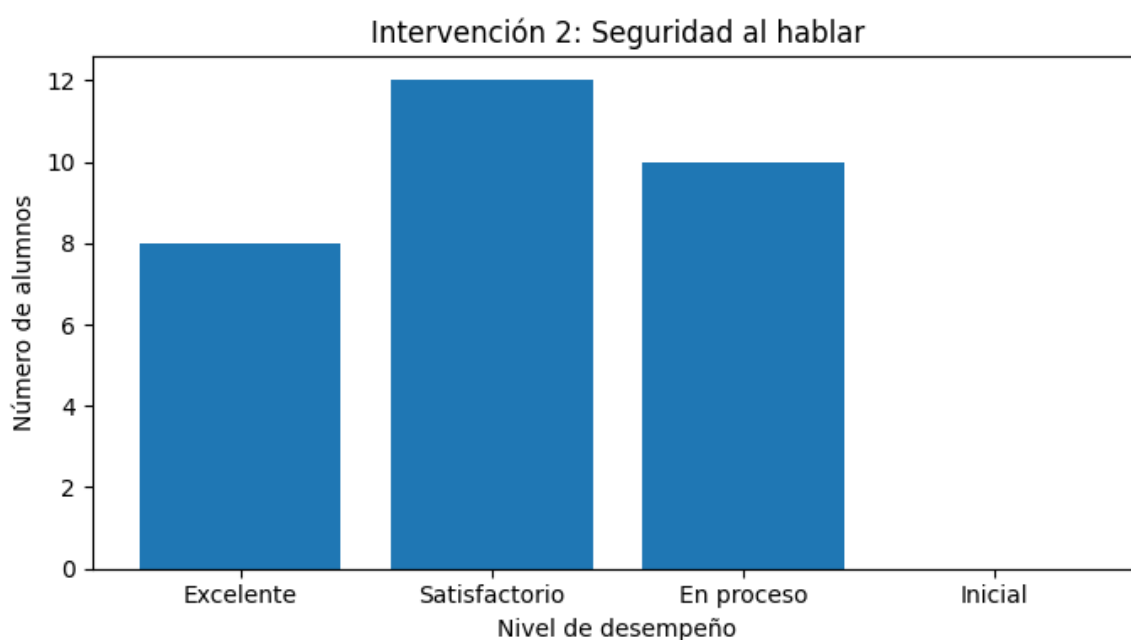


Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A".

Estos resultados reflejan un avance significativo en comparación con la intervención anterior, ya que ningún alumno se ubicó en el nivel inicial, lo que indica que todos lograron participar y desarrollar habilidades básicas de expresión oral.

Se observa que la mayoría del grupo se concentra en los niveles satisfactorio y excelente, lo que evidencia mejoras en la seguridad, la fluidez y la disposición para hablar frente a un público. El incremento en el nivel excelente se relaciona con el uso de elementos expresivos como la entonación, la caracterización y la creatividad. No obstante, la presencia de alumnos en nivel en proceso indica que aún existen dificultades relacionadas con la inseguridad, la organización del discurso y el uso del lenguaje corporal.

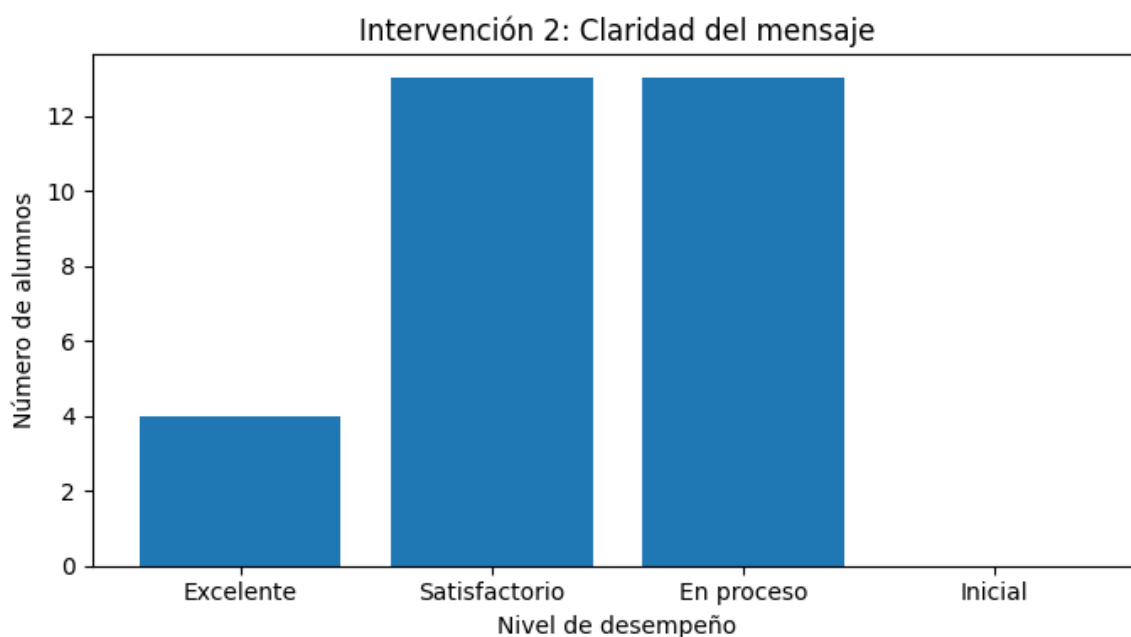
Figura 18:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A”.

La gráfica correspondiente a la seguridad al hablar muestra avances importantes respecto a las actividades anteriores, ya que ningún alumno se ubicó en el nivel inicial. La mayoría del grupo logró participar frente al escenario mostrando mayor disposición y confianza al expresarse oralmente. Sin embargo, algunos estudiantes todavía manifestaron nerviosismo al inicio de su participación, situación atribuida principalmente al uso de un espacio más formal como el escenario.

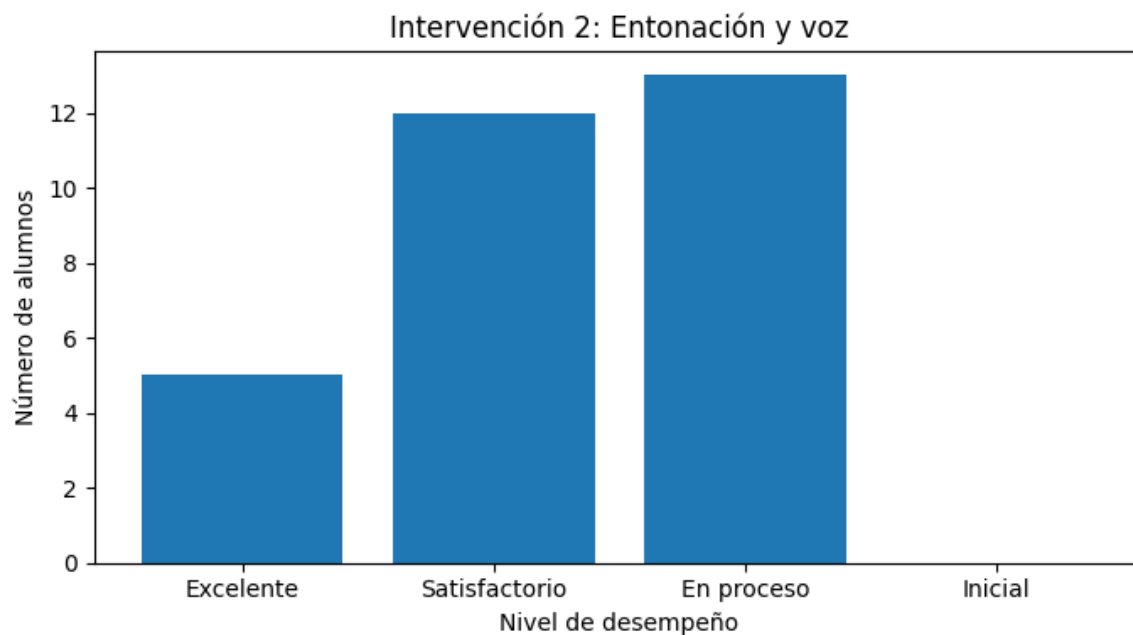
Figura 19:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados obtenidos en el criterio de claridad del mensaje evidencian que la mayoría del alumnado logró comunicar ideas comprensibles durante su intervención. Los estudiantes consiguieron explicar aspectos relacionados con su personaje o ídolo de manera organizada, aunque en algunos casos todavía se presentaron dificultades para estructurar completamente el discurso.

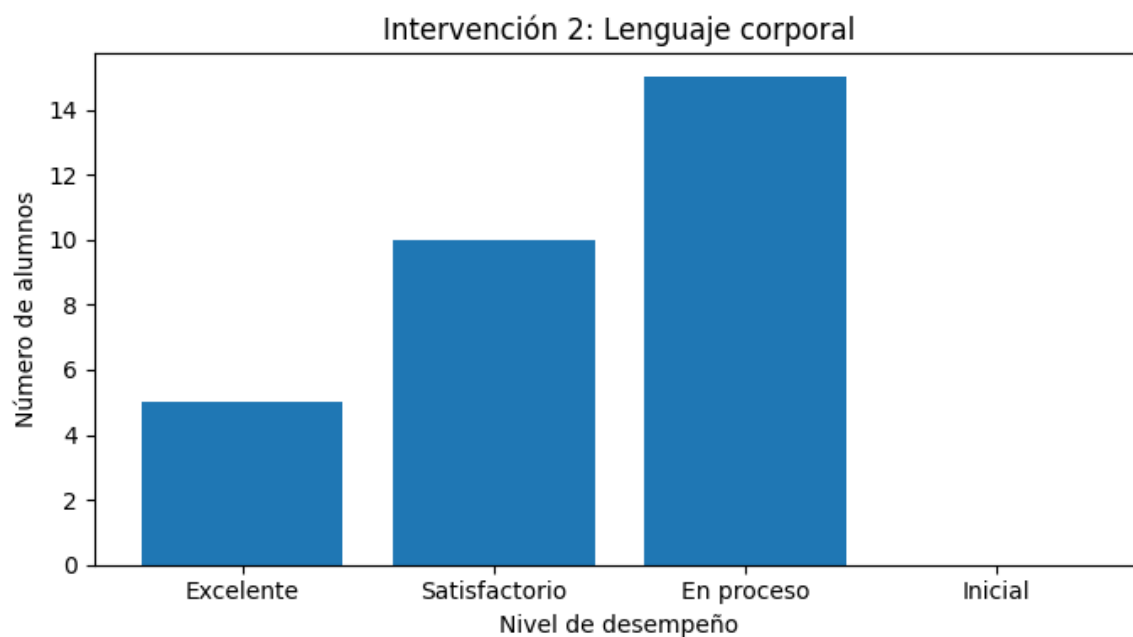
Figura 20:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica de entonación y voz muestra avances relevantes en el uso expresivo del lenguaje oral. Varios alumnos comenzaron a modificar el tono de voz y la manera de hablar para representar mejor a su personaje, lo que permitió una participación más dinámica y expresiva. No obstante, algunos estudiantes todavía presentaron dificultades relacionadas con el volumen de voz o la expresividad al hablar.

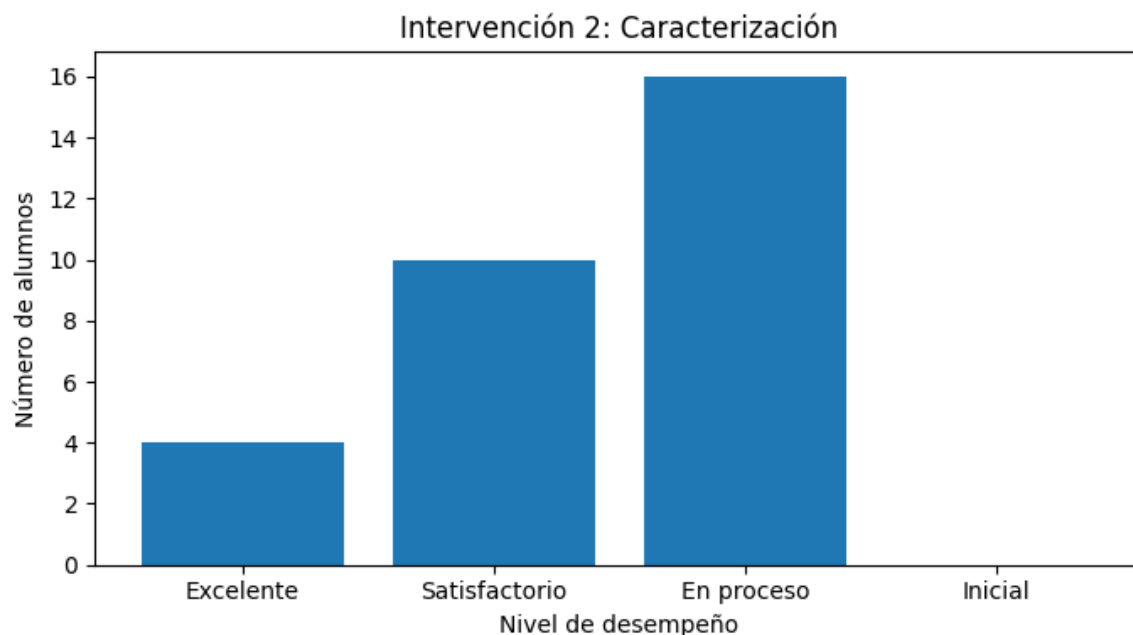
Figura 21:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

En el criterio de lenguaje corporal se observan avances moderados respecto al diagnóstico inicial. Algunos alumnos utilizaron movimientos, gestos y posturas para complementar su participación, especialmente aquellos que incorporaron elementos de caracterización. Sin embargo, todavía predominan alumnos que muestran cierta rigidez corporal o inseguridad durante su exposición en el escenario.

Figura 22:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente a la caracterización evidencia que varios alumnos lograron representar adecuadamente a su personaje mediante recursos expresivos, cambios de voz y algunos elementos de vestimenta. Asimismo, la actividad permitió que los estudiantes relacionaran la oralidad con formas más creativas y significativas de expresión. Sin embargo, en algunos casos la representación se mantuvo limitada, centrándose únicamente en la lectura o explicación verbal.

Confrontación

El análisis de la intervención permite identificar avances significativos en el desarrollo de la expresión oral de los alumnos, así como aspectos que requieren atención para fortalecer su desempeño. Uno de los elementos más relevantes fue el impacto del cambio de espacio en la participación de los estudiantes. El uso de la sala de usos múltiples y, particularmente, del escenario, generó inicialmente una sensación de mayor exposición, lo que se tradujo en inseguridad o pena en algunos alumnos al momento de iniciar su intervención.

Este fenómeno resulta comprensible si se considera que el escenario representa un contexto más formal y poco habitual para los estudiantes, lo cual modifica la percepción de la actividad y aumenta la presión comunicativa. No obstante, conforme avanzaron las participaciones, se observó un proceso de adaptación progresiva, en el cual los alumnos comenzaron a desenvolverse con mayor confianza. Esto pone en evidencia que la exposición a contextos comunicativos más exigentes, aunque genera resistencia inicial, también favorece el desarrollo de habilidades orales cuando se realiza en un ambiente de respeto.

Otro aspecto significativo fue la influencia de la motivación en el desempeño de los alumnos. Aquellos que eligieron personajes con los que se identificaban o que admiraban profundamente mostraron mayor seguridad, fluidez y expresividad. Esto sugiere que el vínculo emocional con el contenido favorece la participación y el desarrollo de la oralidad, confirmando la importancia de considerar los intereses del alumnado en el diseño de las actividades.

Asimismo, se observó que algunos alumnos lograron incorporar elementos de caracterización más complejos, como cambios en la entonación, el uso del lenguaje corporal e incluso vestimenta, lo que indica un avance no solo en la expresión oral, sino también en la capacidad de interpretación. Sin embargo, no todos los estudiantes alcanzaron este nivel, ya que varios se limitaron a leer o exponer sus ideas sin integrar plenamente estos recursos expresivos.

En cuanto a las áreas de oportunidad, se identificó que, aunque todos los alumnos participaron, el nivel de desempeño fue heterogéneo. Algunos estudiantes aún presentan dificultades relacionadas con la organización del discurso, la seguridad al hablar y la proyección de la voz. Además, en ciertos casos, la caracterización se quedó en un nivel superficial, sin una construcción más profunda del personaje.

Por otro lado, se reconoce como un aspecto positivo el comportamiento del grupo como público, ya que se mantuvo una actitud de respeto y atención durante toda la actividad. Este elemento contribuyó a generar un ambiente favorable para la expresión oral y permitió que los alumnos se sintieran más seguros al participar. En conjunto, la confrontación de esta intervención permite reconocer que el uso de contextos más formales, como el escenario, representa tanto un reto como una oportunidad para el desarrollo de la expresión oral, evidenciando avances en la participación y la seguridad, pero también la necesidad de seguir fortaleciendo aspectos como la coherencia, la expresividad y la confianza en algunos alumnos.

Reconstrucción

A partir del análisis de la intervención, se plantea la necesidad de realizar ajustes en la práctica docente que permitan favorecer un desarrollo más integral y progresivo de la expresión oral en los alumnos.

En primer lugar, se considera fundamental implementar una transición gradual hacia contextos de mayor exposición, como el uso del escenario. Para ello, se propone diseñar actividades intermedias que permitan a los alumnos familiarizarse con estos espacios, como presentaciones en pequeños grupos o intervenciones breves, con el fin de reducir la inseguridad inicial y facilitar la adaptación.

Asimismo, se reconoce la importancia de fortalecer la caracterización del personaje, no solo como un recurso creativo, sino como una herramienta para el desarrollo de la expresión oral. En este sentido, se propone incorporar ejemplos concretos, modelajes por parte del docente y ejercicios específicos que permitan a los alumnos trabajar aspectos como la entonación, la proyección de la voz y el lenguaje corporal. Otro aspecto a mejorar es la organización del discurso, por lo que se plantea brindar a los alumnos apoyos estructurales, como esquemas sencillos o guías de contenido que les permitan ordenar sus ideas antes de participar. Esto contribuirá a que sus intervenciones sean más claras y coherentes, sin limitar su creatividad.

De igual manera, se considera necesario dar seguimiento a los alumnos que presentan mayores dificultades, mediante estrategias diferenciadas que les permitan avanzar a su propio ritmo. Esto puede incluir acompañamiento más cercano, retroalimentación individual y oportunidades adicionales de práctica.

En cuanto al uso de los intereses del alumnado, se reafirma la pertinencia de continuar diseñando actividades que partan de elementos significativos para ellos, ya que se comprobó que esto incrementa la motivación, la participación y la seguridad al hablar.

Finalmente, se reconoce la importancia de mantener un ambiente de confianza y respeto, como base para el desarrollo de la expresión oral. Se continuará promoviendo la participación, la escucha activa y la valoración de las intervenciones de todos los alumnos, entendiendo que el error forma parte del proceso de aprendizaje.

En conclusión, la reconstrucción de la práctica se orienta hacia una enseñanza más guiada, progresiva y centrada en las necesidades del alumnado, con el propósito de fortalecer no solo la participación, sino también la calidad de la expresión oral en contextos cada vez más complejos.

2.8 Tercera intervención: lectura dramatizada

Descripción

Fecha de aplicación: 18 de marzo de 2026

Grupo: 1ºA

Alumnos participantes: 30 de 30

En esta intervención, los alumnos trabajaron en equipos de cuatro integrantes, organizados libremente por ellos mismos. La actividad consistió en la realización de una lectura dramatizada, para la cual se les proporcionó un guion previamente elaborado.

El material incluía diálogos acompañados de indicaciones sobre la emoción con la que debían ser expresados, lo que permitió orientar la interpretación de los alumnos y facilitar su participación. La actividad se llevó a cabo dentro del salón de clases, manteniendo un ambiente controlado y familiar para los estudiantes.

La utilización del guion durante la lectura dramatizada no tuvo como finalidad sustituir la producción oral de los estudiantes, sino brindar un apoyo temporal que les permitiera concentrarse en el desarrollo de habilidades propias de la expresión oral. Al disminuir la preocupación por recordar el contenido del discurso, los alumnos pudieron centrar su atención en aspectos como la entonación, la dicción, la proyección de la voz, la interpretación del personaje y la expresión corporal.

Conforme avanzó la intervención, el propósito fue que este apoyo favoreciera una participación cada vez más segura y autónoma en futuras situaciones comunicativas.

Aunque la actividad partió de un texto previamente elaborado, la evaluación no se centró en la capacidad de leer correctamente, sino en la manera en que los alumnos utilizaron los recursos propios de la comunicación oral para transmitir significado al público. En consecuencia, aspectos como la interpretación, la expresividad, el

manejo de la voz y el lenguaje corporal adquirieron mayor relevancia que la simple decodificación del texto escrito.

Cada equipo contó con aproximadamente dos minutos de participación, durante los cuales representaron su escena frente al grupo. Durante el desarrollo, se observó una mejora significativa en la seguridad al hablar, ya que el uso del guion brindó a los alumnos un apoyo estructural que les permitió centrarse en la expresión y la entonación.

Durante la lectura dramatizada se realizaron grabaciones en video con el propósito de recuperar evidencia relacionada con la interpretación oral, el trabajo colaborativo y la representación emocional de los diálogos desarrollados por los alumnos (véase Anexo G).



Fotografía 3: Alumnos interpretando la lectura dramatizada.

Asimismo, se evidenció que los alumnos comenzaron a incorporar de manera más consciente la emoción en su voz, siguiendo las indicaciones del guion, lo que favoreció una expresión más clara y significativa.

El grupo que fungía como público mantuvo en todo momento una actitud de respeto, guardando silencio y atención durante las participaciones. Este comportamiento contribuyó a generar un ambiente adecuado para la expresión oral, donde los alumnos se sintieron más seguros al participar.

Mi función como docente en formación consistió en coordinar la actividad, explicar el uso del guion, supervisar los tiempos de participación y favorecer un ambiente de confianza y respeto.

Inspiración

La actividad de lectura dramatizada se diseñó con el propósito de fortalecer la expresividad oral de los alumnos mediante la interpretación de diálogos acompañados de distintas emociones. Para ello, los estudiantes trabajaron en equipos utilizando un guion proporcionado previamente, donde cada intervención incluía indicaciones emocionales relacionadas con la manera en que debía expresarse el diálogo. Esta dinámica permitió que los alumnos centraran su atención no solo en leer, sino también en interpretar y comunicar intenciones mediante el uso de la voz.

Desde esta perspectiva, Reyzábal (1993), en *La comunicación oral y su didáctica*, plantea que la oralidad implica mucho más que pronunciar palabras correctamente, ya que comunicar oralmente requiere transmitir intención, emoción y sentido dentro de un contexto específico. En este sentido, la lectura dramatizada favoreció que los alumnos comenzaran a utilizar de manera más consciente recursos relacionados con la entonación, el ritmo y la expresividad oral.

Asimismo, Abascal (2005), en *La expresión oral*, explica que los elementos no verbales y paraverbales cumplen una función fundamental dentro de la comunicación oral, debido a que aspectos como la entonación, el volumen de voz y los gestos permiten reforzar el significado del mensaje. A partir de esta visión, las

emociones integradas en el guion facilitaron que los alumnos modificaran la manera de expresar sus diálogos, fortaleciendo así la interpretación oral.

Por otra parte, Daniel Cassany (2006), en *Enseñar lengua*, señala que el aprendizaje de las habilidades comunicativas debe desarrollarse mediante situaciones de uso significativo del lenguaje. El autor menciona que “*las habilidades lingüísticas se aprenden ejerciéndolas*” (Cassany, 2006, p. 88), lo que sustenta la importancia de generar espacios donde los estudiantes puedan practicar distintas formas de expresión oral dentro de contextos participativos y colaborativos.

De igual manera, el trabajo en equipos permitió generar un ambiente de mayor confianza y apoyo entre compañeros, favoreciendo la participación oral de todos los integrantes. Esto permitió que los alumnos comenzaran a desenvolverse con mayor seguridad al momento de interpretar diálogos frente al grupo.

Durante la lectura dramatizada se llevó a cabo el llenado de rúbricas individuales para evaluar el desempeño oral de los alumnos durante la representación de los diálogos (véase Anexo D).

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez	Dificultad constante	Pausas frecuentes	Fluidez adecuada	Fluidez continua
Entonación y emoción	Monótona	Poca variación	Uso adecuado	Expresiva y acorde
Claridad del discurso	Difícil de entender	Ideas poco claras	Comprensible	Clara y precisa
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Natural y adecuado
Interpretación	No interpreta	Intenta interpretar	Representa el personaje	Interpreta con intención y coherencia

Rúbrica de evaluación: Lectura dramatizada

Criterios de evaluación

Para valorar el desempeño de los estudiantes durante la lectura dramatizada se utilizaron los mismos criterios generales de la rúbrica de expresión oral; sin embargo, debido a las características de la actividad, la observación se centró especialmente en los siguientes aspectos:

- Entonación acorde con las emociones y el personaje.
- Volumen de voz suficiente para ser escuchado por el grupo.
- Dicción y pronunciación durante la lectura.
- Expresividad corporal y gestual.
- Respeto de los turnos de participación dentro del equipo.
- Comprensión e interpretación del personaje representado.

Estos criterios permitieron valorar no únicamente la lectura del texto, sino la capacidad de los estudiantes para comunicar emociones, interpretar personajes y utilizar diversos recursos expresivos durante su participación oral.

Para la evaluación de esta intervención se utilizó una rúbrica específica enfocada en la lectura dramatizada, incorporando criterios relacionados con la entonación, la interpretación y la expresión corporal.

A partir de la evaluación, se obtuvo una distribución equilibrada de los resultados, ya que la mitad del grupo se ubicó en nivel excelente y la otra mitad en nivel satisfactorio.

Esto significa que:

15 alumnos (50%) alcanzaron un nivel excelente, destacando por su fluidez, expresividad y capacidad para interpretar adecuadamente el guion.

15 alumnos (50%) se ubicaron en nivel satisfactorio, logrando una participación adecuada, aunque con áreas de mejora en la entonación o expresión.

Un aspecto relevante es que ningún alumno se ubicó en niveles bajos (inicial o en proceso), lo cual evidencia un avance significativo en comparación con las intervenciones anteriores.

Estos resultados reflejan una mejora en:

- La seguridad al hablar
- El uso de la entonación
- La capacidad de interpretación

Lo anterior se relaciona directamente con el uso del guion como apoyo, el cual permitió a los alumnos centrarse en la expresión más que en la construcción del discurso.

Confrontación

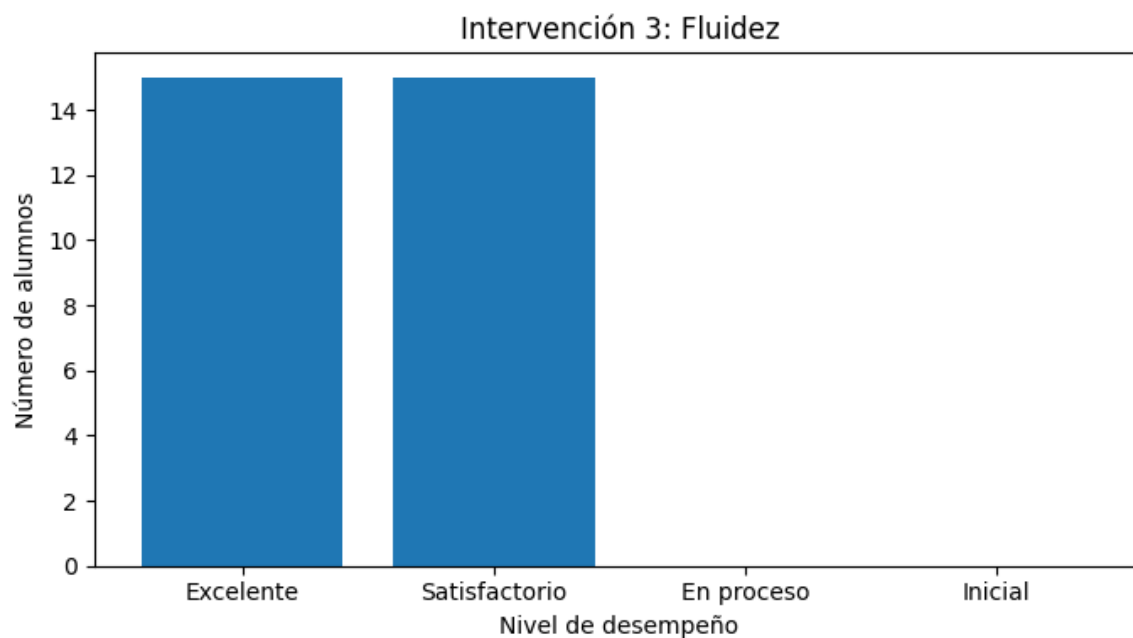
El análisis de esta intervención permite identificar avances importantes en el desarrollo de la expresión oral, particularmente en la seguridad, fluidez y uso de la entonación. A diferencia de las actividades anteriores, el uso del guion proporcionó a los alumnos una estructura que facilitó su participación, reduciendo la inseguridad al momento de hablar.

Se observó que el hecho de leer un texto previamente estructurado permitió que los estudiantes se concentraran en aspectos expresivos, como la entonación y la emoción, lo cual representa un avance en la calidad de su discurso oral. Esto sugiere que el apoyo estructural puede ser una estrategia efectiva para alumnos que aún presentan dificultades en la improvisación.

Asimismo, el trabajo en equipo favoreció la participación, ya que los alumnos compartieron la responsabilidad de la actividad, lo que redujo la presión individual. Sin embargo, también se identifican algunas limitaciones. En ciertos casos, la dependencia del guion limitó la espontaneidad del discurso, ya que algunos alumnos se centraron únicamente en leer sin desarrollar completamente la interpretación.

Esto indica que, aunque el guion favorece la seguridad, puede restringir la creatividad si no se trabaja adecuadamente. Otro aspecto a considerar es que, aunque todos los alumnos lograron un nivel satisfactorio o excelente, esto no implica un dominio total de la expresión oral, sino un avance dentro de un contexto guiado.

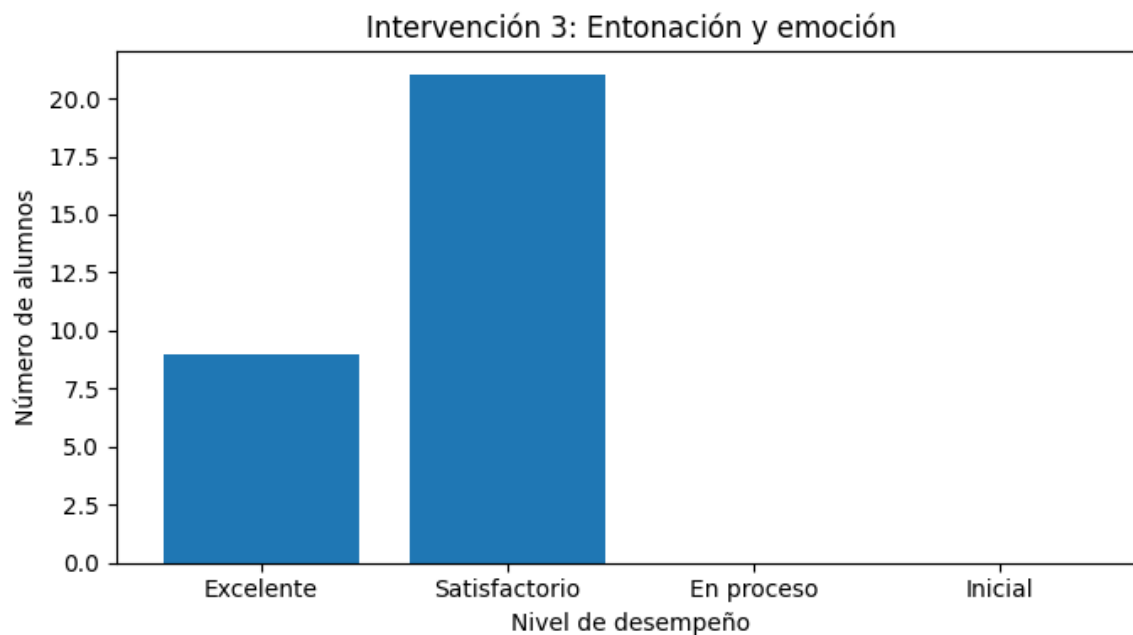
Figura 23:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente al criterio de fluidez evidencia un avance significativo en comparación con las actividades anteriores, ya que la totalidad del alumnado se ubicó en niveles excelente y satisfactorio. Esto refleja que los estudiantes lograron mantener la continuidad de sus intervenciones con mayor seguridad y menor presencia de pausas o bloqueos al hablar.

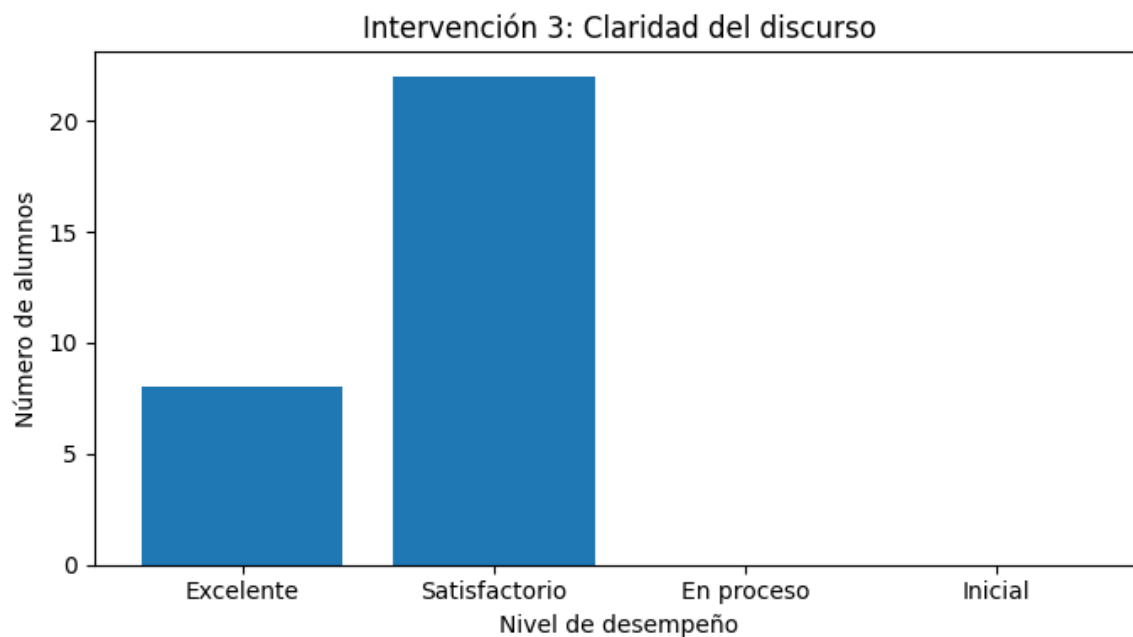
Figura 24:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados obtenidos en el criterio de entonación y emoción muestran que varios alumnos comenzaron a utilizar de manera más expresiva los recursos vocales durante la lectura dramatizada. La inclusión de emociones dentro del guion favoreció que los estudiantes modificaran el tono de voz y la intención comunicativa de sus participaciones, fortaleciendo la expresividad oral.

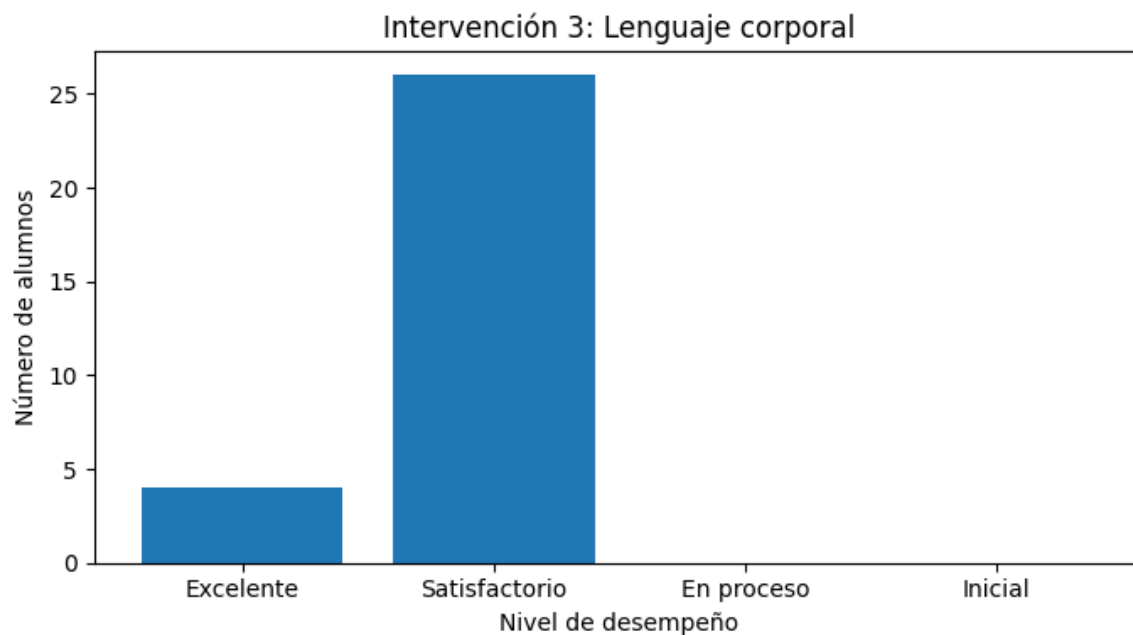
Figura 25:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente a la claridad del discurso evidencia que la mayoría del alumnado logró expresar sus diálogos de manera comprensible y organizada. El uso del guion permitió que los estudiantes concentraran mayor atención en la forma de comunicar el mensaje, favoreciendo una participación más estructurada.

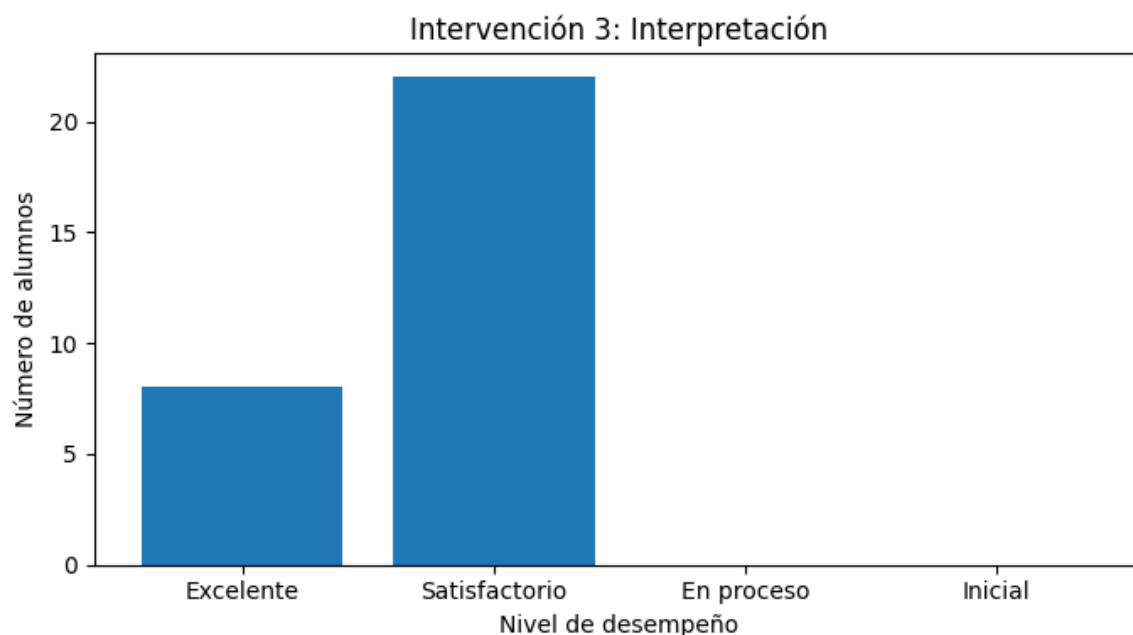
Figura 26:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

En el criterio de lenguaje corporal se observan avances moderados respecto a las actividades anteriores. Aunque algunos alumnos todavía mostraron movimientos limitados o cierta rigidez corporal, varios comenzaron a complementar su participación mediante gestos, posturas y expresiones relacionadas con la emoción del diálogo.

Figura 26:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente a la interpretación muestra resultados favorables, ya que gran parte de los alumnos logró representar adecuadamente las emociones indicadas dentro del guion. Esto evidencia avances en la capacidad de los estudiantes para utilizar recursos expresivos y comunicativos más allá de la simple lectura oral.

Reconstrucción

A partir del análisis de la intervención, se considera necesario continuar implementando estrategias que combinen el apoyo estructural con la expresión libre, permitiendo a los alumnos avanzar progresivamente hacia una mayor autonomía en el uso del lenguaje.

En este sentido, se propone que en futuras actividades se reduzca gradualmente la dependencia del guion, incorporando ejercicios donde los alumnos puedan modificar, adaptar o ampliar los textos, favoreciendo así la creatividad y la producción propia.

Asimismo, se plantea fortalecer la interpretación del discurso, mediante ejercicios específicos que trabajen la entonación, la proyección de la voz y el lenguaje corporal, con el fin de que los alumnos no solo lean, sino que realmente comuniquen. De igual manera, se considera pertinente continuar con el trabajo colaborativo, pero incorporando momentos de participación individual más complejos, con el objetivo de consolidar la seguridad adquirida.

Finalmente, esta intervención confirma que el uso de apoyos didácticos adecuados, como el guion, puede facilitar el desarrollo de la expresión oral, siempre y cuando se utilice como un medio transitorio hacia una comunicación más autónoma y significativa.

2.9 Cuarta intervención (evaluación): programa de radio

Descripción

Fecha de aplicación: 24 de abril de 2026

Grupo: 1°A

Alumnos participantes: 30 de 30

La última intervención consistió en la realización de un programa de radio, actividad que funcionó como cierre del proceso de intervención didáctica enfocado en el fortalecimiento de la expresión oral. Para el desarrollo de esta actividad, los alumnos trabajaron en equipos de aproximadamente tres o cuatro integrantes, organizados libremente por ellos mismos, permitiéndoles trabajar con compañeros con quienes se sentían en confianza.

La dinámica se llevó a cabo en la sala de usos múltiples de la institución, utilizando el escenario y un micrófono, lo que permitió generar un ambiente más cercano a un contexto real de comunicación. Además, las participaciones fueron grabadas mediante el uso de un teléfono celular, lo cual incrementó la emoción y el compromiso de los alumnos con la actividad.

Cada equipo tuvo la libertad de decidir el enfoque de su programa, así como de elaborar su propio guion. Esto dio lugar a una gran variedad de propuestas: algunos equipos realizaron programas tipo noticiero, otros incorporaron entrevistas, algunos narraron historias y otros desarrollaron espacios deportivos o de entretenimiento. Esta diversidad permitió que los alumnos expresaran sus intereses y creatividad a través del lenguaje oral.

Aunque los equipos no contaron con un tiempo formal de ensayo, algunos alumnos revisaron previamente sus guiones antes de participar. Durante las presentaciones,

se observó que varios equipos lograron desenvolverse con naturalidad, mostrando una mejora importante en la seguridad y fluidez al hablar.

Asimismo, se identificaron momentos de improvisación espontánea, particularmente cuando algunos alumnos intentaron entrevistar a compañeros del público. Aunque estas intervenciones no siempre resultaron como ellos esperaban, evidenciaron una mayor disposición para comunicarse de manera espontánea, lo cual representa un avance importante respecto a las primeras actividades.

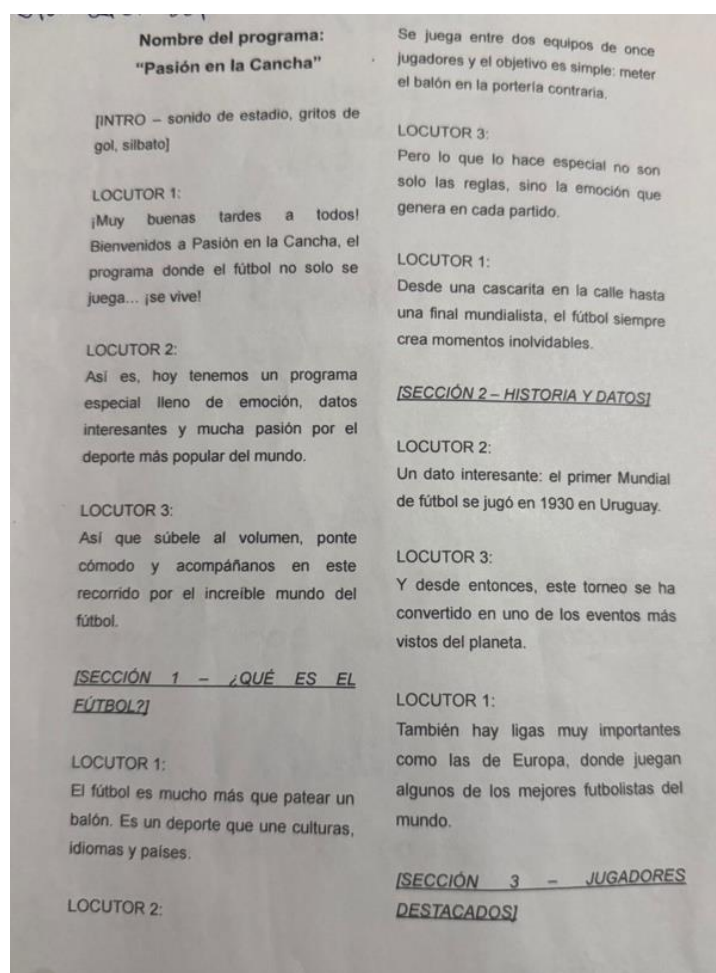
Como parte de la actividad final, se realizó la grabación en audio de los programas de radio elaborados por los alumnos, permitiendo conservar evidencia del desempeño oral, la organización del discurso y la participación de cada equipo durante la intervención (véase Anexo H).



Fotografía 4: Programa de radio realizado por los alumnos

Un aspecto relevante fue la evolución observada en alumnos que inicialmente presentaban dificultades importantes para hablar. De manera específica, se identificó que dos estudiantes que en el diagnóstico prácticamente no habían participado lograron intervenir de manera adecuada y segura en esta actividad final, mostrando avances significativos en su expresión oral.

El grupo mantuvo una actitud de respeto y atención durante las presentaciones, generando un ambiente favorable para la participación. Además, se observó entusiasmo y emoción en los alumnos, quienes mostraban interés tanto por participar como por escuchar a sus compañeros.



Fotografía 5: Guion de radio creado por un equipo, los alumnos decidieron crear un programa deportivo

Mi función como docente en formación consistió en coordinar la actividad, supervisar los tiempos, apoyar a los equipos durante la organización y favorecer un ambiente de confianza y participación.

Aunque cada equipo tuvo libertad para seleccionar el formato de su programa, se sugirió que el guion incluyera una estructura básica que facilitara la organización del discurso y la distribución de las participaciones.

Formato	Elementos principales
Noticiero	Presentación, noticias, despedida.
Entrevista	Presentación, preguntas, respuestas y cierre.
Deportivo	Bienvenida, resultados, comentarios y conclusión.
Entretenimiento	Introducción, desarrollo del tema y despedida.
Historias	Presentación, narración y reflexión final.

Esta organización permitió que los estudiantes planificaran previamente sus intervenciones, distribuyeran responsabilidades dentro del equipo y utilizaran el lenguaje oral dentro de un contexto comunicativo auténtico, sin limitar la creatividad ni la espontaneidad durante la grabación.

Finalmente, se integra un ejemplo de los guiones elaborados por los alumnos para la presentación de los programas de radio, permitiendo observar la organización de ideas y la estructura utilizada durante la actividad final (véase Anexo J)

Inspiración

La actividad del programa de radio se fundamenta en el enfoque comunicativo de Cassany (2006), quien afirma que “la lengua se aprende usándola en situaciones reales de comunicación” (p. 37). Desde esta perspectiva, el programa de radio permitió que los alumnos utilizaran el lenguaje oral en un contexto cercano a prácticas comunicativas auténticas, favoreciendo la interacción y la construcción del discurso.

Asimismo, Lomas (2001) señala que la oralidad implica “aprender a hablar en distintos contextos y con diferentes propósitos comunicativos” (p. 29). Esto se reflejó en la diversidad de formatos desarrollados por los alumnos, quienes adaptaron su lenguaje según el tipo de programa que decidieron presentar. Por otra parte, la noción de competencia comunicativa de Hymes (1972) se evidenció en la capacidad de los estudiantes para adecuar su discurso al contexto del programa de radio, utilizando recursos como la entonación, la improvisación y la interacción con el público.

Asimismo, Dolz y Schneuwly (1998), en *Para enseñar a hablar*, plantean que la enseñanza de la oralidad debe realizarse mediante secuencias didácticas progresivas que acerquen a los estudiantes a situaciones reales de comunicación. Desde esta visión, el programa de radio representó una actividad integradora donde los alumnos pusieron en práctica habilidades desarrolladas previamente, como la fluidez, la organización del discurso, la seguridad y la expresividad oral.

De igual manera, la actividad se relaciona con los planteamientos de Monereo (2007), quien destaca la importancia de las estrategias de aprendizaje activas y contextualizadas, donde el alumno participe de manera significativa en la construcción de su conocimiento.

Finalmente, la actividad permitió evidenciar avances significativos en la seguridad y disposición de los alumnos para hablar frente a un público. El uso del micrófono, el

escenario y la grabación de audio generó un contexto de comunicación más formal, donde los estudiantes lograron desenvolverse con mayor confianza y fluidez respecto a las primeras actividades realizadas durante la intervención.

Como parte de la actividad final, se aplicó una rúbrica de evaluación individual para registrar el desempeño de cada alumno durante la presentación de los programas de radio (véase Anexo E).

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez oral	Presenta bloqueos constantes	Fluidez limitada	Fluidez adecuada	Fluidez continua y natural
Organización del discurso	Ideas desordenadas	Organización parcial	Ideas claras	Discurso bien estructurado
Trabajo en equipo	Participación mínima	Participación irregular	Colaboración adecuada	Excelente coordinación
Creatividad	Escasa creatividad	Algunas ideas originales	Contenido interesante	Propuesta creativa y dinámica
Seguridad y expresión	Nerviosismo evidente	Seguridad limitada	Seguridad adecuada	Habla con confianza y naturalidad
Uso del formato radiofónico	No identifica el formato	Uso limitado	Respeto parcialmente el formato	Utiliza adecuadamente elementos del programa

Rúbrica de evaluación: Programa de radio

Evaluación y resultados

La evaluación de esta intervención se realizó mediante una rúbrica específica enfocada en aspectos relacionados con la fluidez oral, la organización del discurso, el trabajo colaborativo, la creatividad y la seguridad al hablar.

Los resultados obtenidos evidencian avances importantes en el desarrollo de la expresión oral del grupo. En términos generales, se observó una mejora significativa en la seguridad, la fluidez y el manejo de los nervios, particularmente en comparación con la actividad diagnóstica.

Uno de los aspectos más relevantes fue la evolución de algunos alumnos que inicialmente presentaban grandes dificultades para hablar frente al grupo. Destaca especialmente el caso de dos estudiantes que en el diagnóstico prácticamente no lograron participar y que, en esta actividad final, consiguieron desenvolverse de manera adecuada, manteniendo una participación activa dentro de su equipo.

Asimismo, la mayoría de los equipos logró desarrollar programas estructurados y dinámicos, incorporando elementos propios del formato radiofónico, como entrevistas, conducción y secciones temáticas. Aunque existieron algunos momentos de improvisación que no resultaron completamente exitosos, estos reflejan un incremento en la confianza de los alumnos para comunicarse espontáneamente.

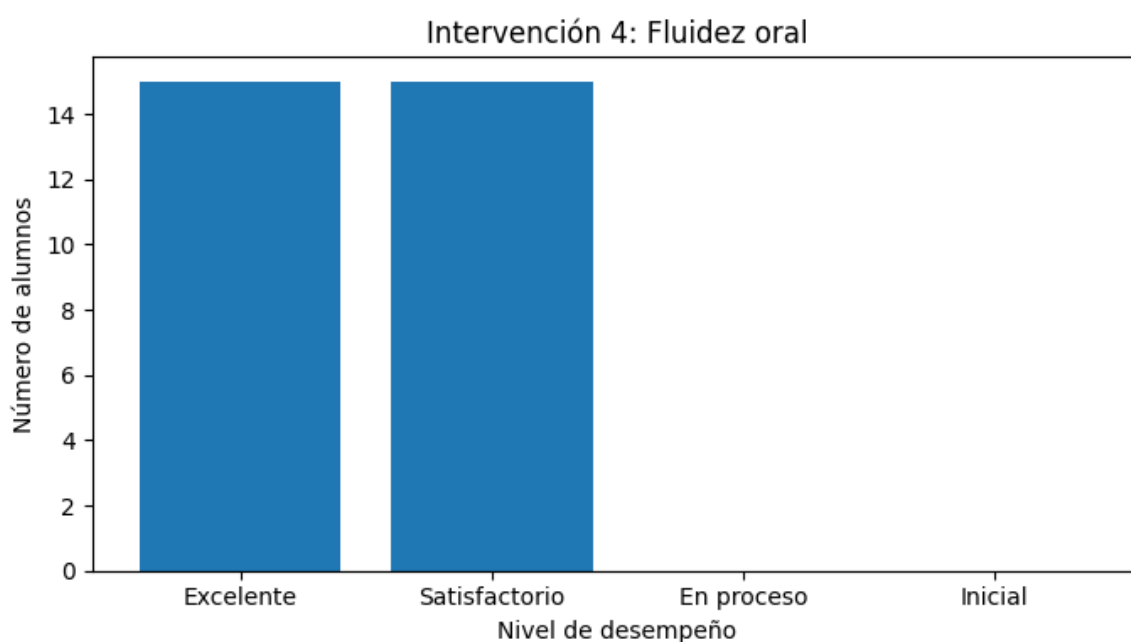
Comparación entre el diagnóstico inicial y la cuarta intervención

Aspecto evaluado	Diagnóstico	Programa de radio	Evidencia de avance
Participación	25 de 30 participaron completamente	30 de 30 participaron	Todos los alumnos intervinieron en la grabación.
Fluidez verbal	Predominó el nivel En proceso	Mayor presencia de nivel Satisfactorio	Menor número de pausas e interrupciones.
Coherencia	Dificultad para organizar ideas	Discursos más estructurados	Uso de guiones previamente organizados.
Lenguaje corporal	Nerviosismo evidente	Mayor seguridad frente al grupo	Mejor postura, contacto visual y control corporal.
Seguridad al hablar	Cinco alumnos evitaron participar	Todos participaron	Mayor confianza durante la grabación.

Los resultados obtenidos durante esta última intervención evidenciaron que la mejora en la expresión oral no dependió únicamente de la repetición de actividades, sino del diseño de una secuencia didáctica progresiva que permitió a los estudiantes avanzar desde situaciones de improvisación espontánea hasta contextos de

comunicación formal. La comparación con el diagnóstico inicial mostró avances en la participación, la seguridad al hablar, la organización del discurso y la interacción entre compañeros. Si bien algunos alumnos continuaron presentando áreas de oportunidad en aspectos específicos de la oralidad, el programa de radio permitió constatar que todos fueron capaces de asumir un rol comunicativo dentro de una situación auténtica, integrando las habilidades desarrolladas a lo largo de las cuatro intervenciones.

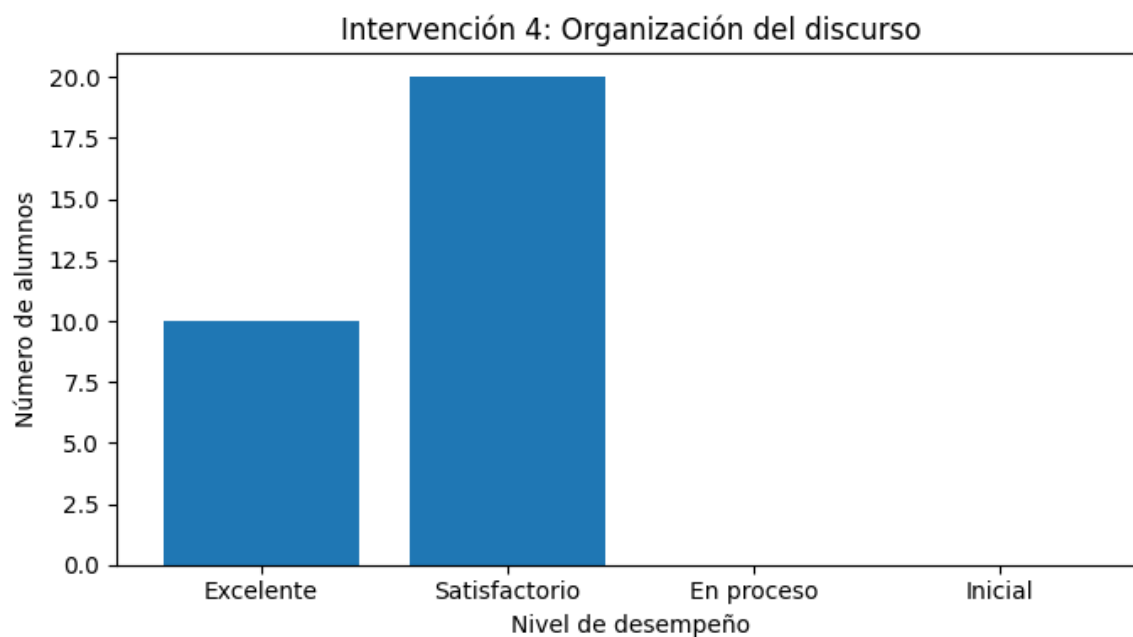
Figura 27:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente a la fluidez oral evidencia avances significativos en comparación con las primeras actividades de intervención. La totalidad del alumnado se ubicó en niveles excelente y satisfactorio, mostrando mayor continuidad en sus participaciones, menor presencia de pausas y un manejo más seguro del discurso oral frente al público y el micrófono.

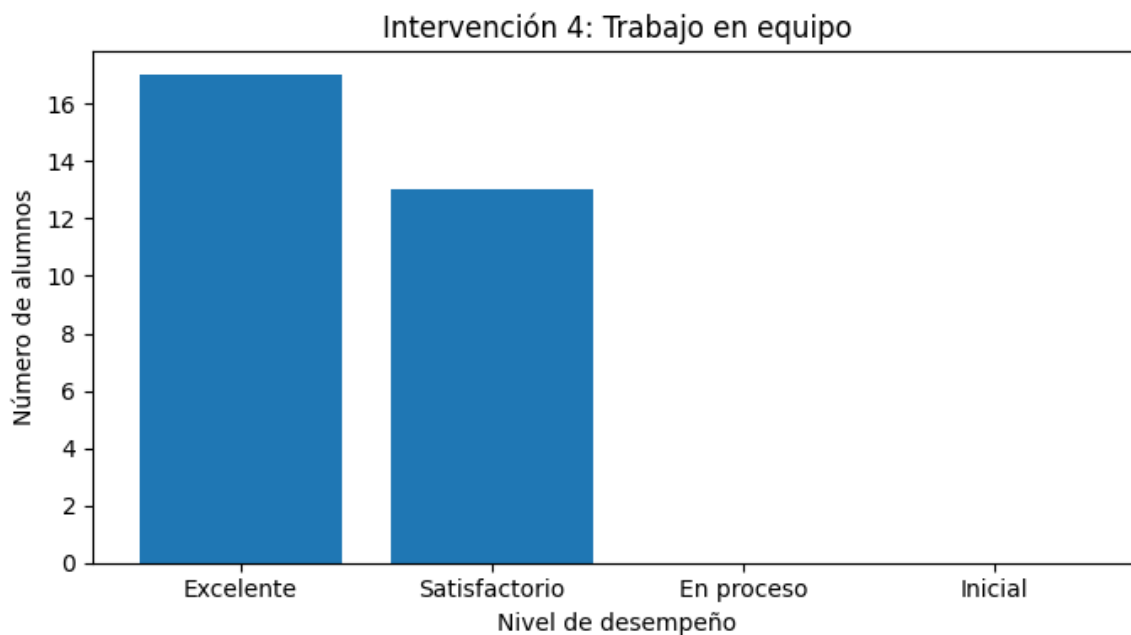
Figura 28:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados obtenidos en el criterio de organización del discurso muestran que la mayoría de los equipos logró estructurar adecuadamente su programa de radio. Los alumnos organizaron ideas, distribuyeron participaciones y desarrollaron distintas secciones comunicativas, evidenciando avances en la planificación y construcción del discurso oral.

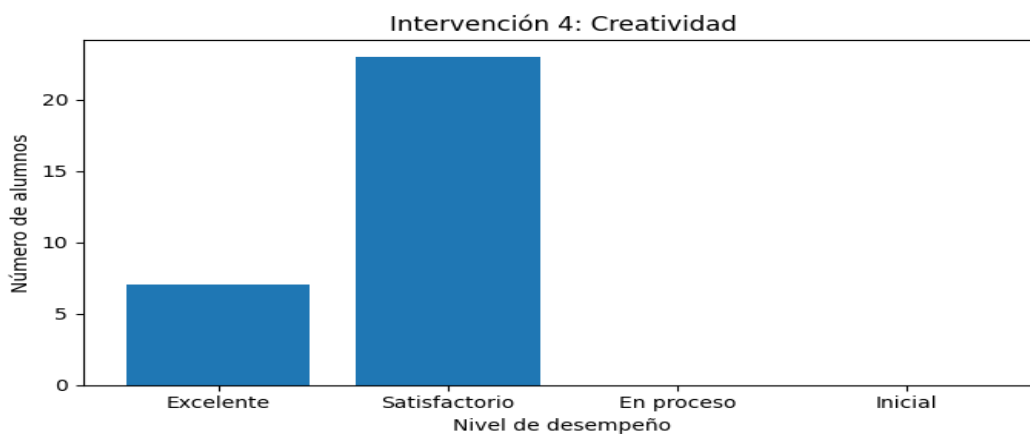
Figura 29:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

La gráfica correspondiente al trabajo en equipo refleja resultados favorables, ya que gran parte del alumnado logró coordinarse adecuadamente con sus compañeros durante la actividad. Esto permitió una participación más dinámica y organizada, favoreciendo la interacción y el apoyo colaborativo dentro de cada programa.

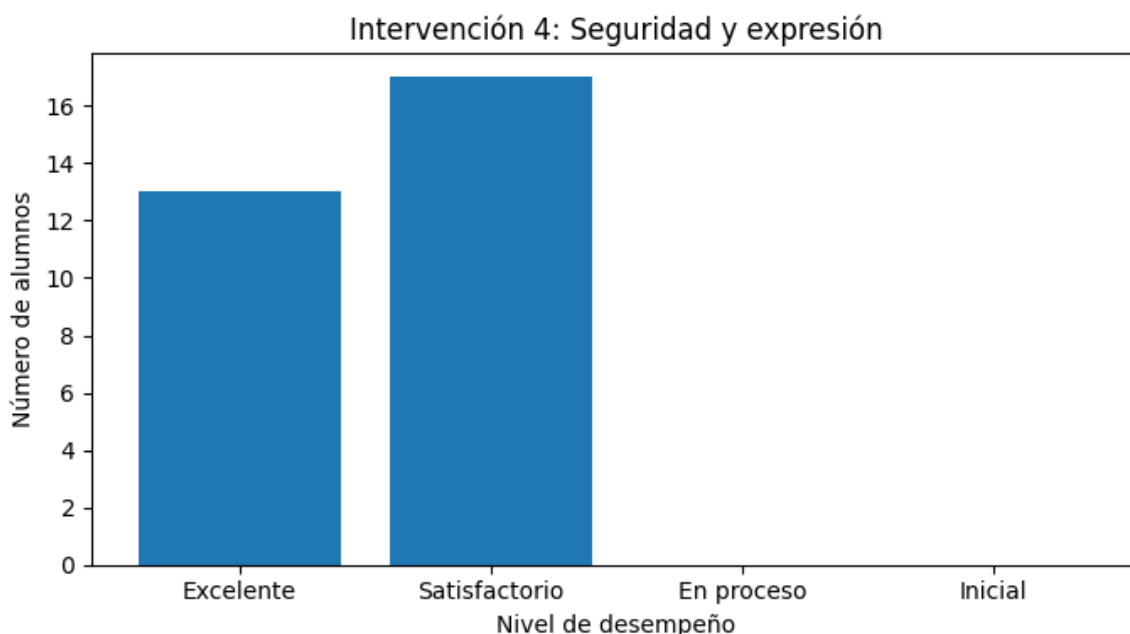
Figura 30:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

En el criterio de creatividad se observa que los alumnos incorporaron diversas ideas y formatos dentro de sus programas, como entrevistas, noticieros, historias y espacios deportivos. Esto evidencia que la actividad favoreció la libertad de expresión y permitió que los estudiantes relacionaran la oralidad con experiencias comunicativas cercanas a sus intereses.

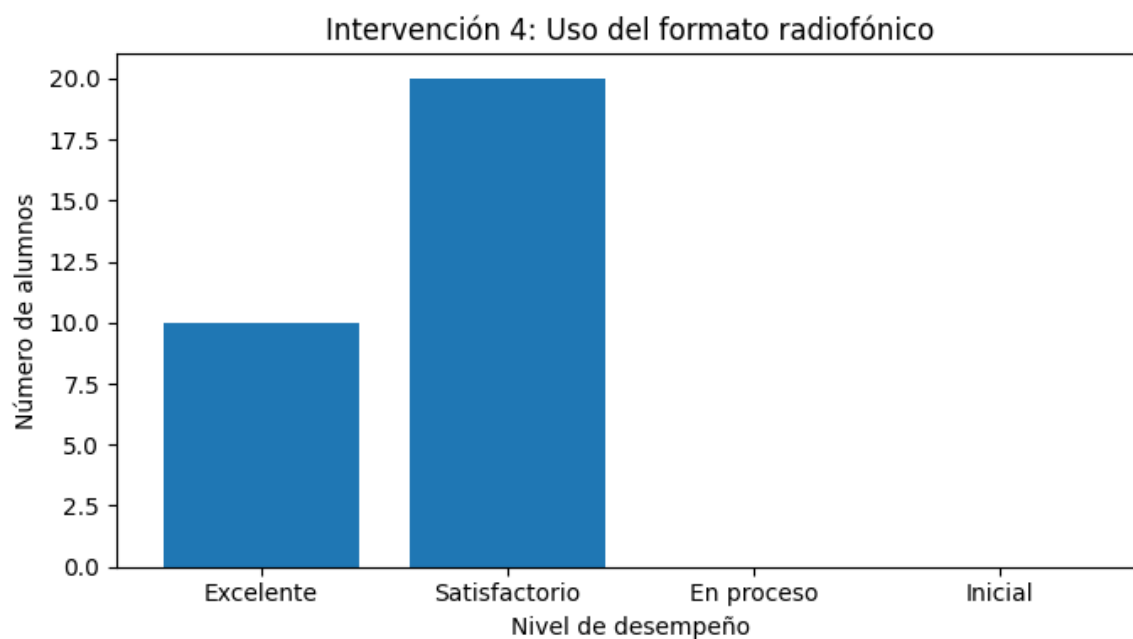
Figura 31:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1°A”.

La gráfica de seguridad y expresión muestra avances importantes en la confianza de los alumnos al hablar frente a un público. Se observó una mejora en el manejo de los nervios, la proyección de la voz y la disposición para participar oralmente. Destaca particularmente el caso de alumnos que inicialmente presentaban dificultades para hablar y que, en esta actividad final, lograron desenvolverse de manera adecuada.

Figura 32:



Nota. Elaboración propia con base en la rúbrica aplicada al grupo 1ºA”.

Los resultados correspondientes al uso del formato radiofónico evidencian que la mayoría de los equipos comprendió las características básicas de este género comunicativo. Los alumnos incorporaron elementos propios de la radio, como conducción, entrevistas y secciones temáticas, favoreciendo el uso funcional y contextualizado del lenguaje oral.

En términos generales, los resultados muestran una evolución positiva en la expresión oral del grupo, evidenciando avances en la fluidez, la organización del discurso y la participación activa.

Confrontación

El análisis de esta última intervención permite reconocer que el proceso didáctico desarrollado a lo largo de las distintas actividades generó avances significativos en la expresión oral de los alumnos. A diferencia del diagnóstico inicial, donde predominaban la inseguridad, las pausas constantes y la dificultad para sostener un

discurso frente al grupo, en esta actividad final se observó una mayor confianza, fluidez y disposición para participar oralmente.

Uno de los aspectos más relevantes fue que los alumnos lograron desenvolverse dentro de un contexto comunicativo más cercano a situaciones reales de interacción, utilizando un escenario, micrófono y un formato específico como el programa de radio. Esto implicó un nivel mayor de complejidad respecto a las intervenciones anteriores, ya que los estudiantes debían coordinarse con sus compañeros, respetar una estructura discursiva y mantener una participación continua frente al público.

Asimismo, se identificó una evolución importante en la seguridad de los alumnos al hablar. Particularmente, destacó el caso de estudiantes que durante el diagnóstico inicial mostraban gran dificultad para participar y que, en esta actividad final, lograron intervenir de manera adecuada dentro de sus equipos. Este avance evidencia que la implementación progresiva de estrategias didácticas centradas en la oralidad favoreció el fortalecimiento de la confianza y la participación oral.

Otro aspecto significativo fue el uso de géneros comunicativos diversos dentro de los programas de radio. Algunos equipos incorporaron entrevistas, noticieros, historias o espacios deportivos, lo cual permitió que los alumnos adaptaran su lenguaje según la intención comunicativa de cada sección. Desde esta perspectiva, la actividad favoreció un uso más funcional y contextualizado del lenguaje oral. No obstante, también se identificaron algunas áreas de oportunidad.

Aunque la mayoría de los equipos logró organizar adecuadamente su participación, en ciertos casos aún se observó dependencia excesiva del guion escrito, lo que limitó parcialmente la espontaneidad del discurso. Asimismo, algunos intentos de improvisación mostraron que todavía existen dificultades para responder de manera inmediata dentro de interacciones orales no previstas.

Sin embargo, estas situaciones también representan evidencia del avance logrado, ya que los alumnos comenzaron a asumir riesgos comunicativos que en las primeras actividades difícilmente habrían intentado. Esto demuestra que el grupo desarrolló una mayor disposición para interactuar oralmente y participar dentro de contextos de comunicación más complejos.

En conjunto, esta intervención permitió confirmar que el desarrollo de la expresión oral requiere procesos graduales, espacios de participación constantes y ambientes de confianza donde los alumnos puedan utilizar el lenguaje de manera significativa. Además, evidencia que la oralidad puede fortalecerse mediante estrategias didácticas progresivas que integren interacción, creatividad y situaciones comunicativas cercanas a la realidad del alumnado.

Reconstrucción

A partir del análisis de esta última intervención, se reconoce que el desarrollo de la expresión oral en secundaria requiere un trabajo constante, progresivo y contextualizado, donde los alumnos tengan oportunidades reales de participación dentro de ambientes de confianza. Los resultados obtenidos permiten identificar que las estrategias implementadas a lo largo del proceso favorecieron avances importantes en la seguridad, la fluidez y la disposición para comunicarse oralmente.

La evolución observada entre el diagnóstico inicial y el programa de radio evidencia que la oralidad puede fortalecerse cuando los estudiantes participan en actividades significativas que les permitan utilizar el lenguaje con distintos propósitos comunicativos. En este sentido, se confirma la importancia de diseñar secuencias didácticas progresivas, donde los alumnos transiten gradualmente desde formas espontáneas de participación hacia prácticas comunicativas más estructuradas y formales.

Uno de los avances más significativos se observó en los estudiantes que durante el diagnóstico inicial decidieron no participar por inseguridad o nerviosismo. De los cinco alumnos que inicialmente no lograron completar la actividad diagnóstica, dos participaron activamente durante el programa de radio, logrando mantener intervenciones completas dentro de sus equipos. Esta mejora se registró mediante la rúbrica de evaluación, donde ambos pasaron del nivel Inicial al nivel Satisfactorio en los criterios de participación, fluidez verbal y organización del discurso. Asimismo, la grabación en audio constituyó una evidencia adicional del progreso alcanzado durante la intervención.

Asimismo, esta intervención permitió reconocer el valor de incorporar actividades relacionadas con los intereses del alumnado, ya que esto incrementó la motivación y favoreció una participación más natural. El hecho de que los estudiantes pudieran elegir el enfoque de su programa de radio permitió que utilizaran el lenguaje oral desde experiencias cercanas a su realidad, fortaleciendo así la apropiación de la actividad.

De igual manera, se identifica la necesidad de continuar fortaleciendo aspectos relacionados con la improvisación y la autonomía discursiva. Aunque los alumnos lograron desenvolverse adecuadamente mediante el uso de guiones, aún existen dificultades para responder espontáneamente dentro de situaciones comunicativas no previstas. Por ello, en futuras intervenciones sería pertinente incorporar actividades específicas orientadas al desarrollo de la improvisación oral y la interacción inmediata.

Otro aspecto relevante es la importancia del trabajo colaborativo como medio para disminuir la inseguridad al hablar. Se observó que el acompañamiento entre compañeros favoreció la confianza y permitió que alumnos con mayores dificultades participaran de manera más activa. En este sentido, resulta conveniente seguir

promoviendo dinámicas grupales donde la oralidad se construya de manera colectiva y participativa.

Finalmente, esta intervención permitió comprender que la expresión oral no debe abordarse únicamente como un contenido aislado, sino como una herramienta fundamental para la comunicación, la interacción y la participación escolar. Los avances observados en el grupo evidencian que la implementación de estrategias didácticas variadas y contextualizadas puede generar cambios significativos en la manera en que los alumnos utilizan el lenguaje oral dentro del aula.

En conclusión, el proceso desarrollado confirma la pertinencia de continuar fortaleciendo la oralidad en secundaria mediante actividades que integren creatividad, interacción y situaciones comunicativas auténticas, favoreciendo así una participación más segura, reflexiva y significativa por parte de los estudiantes.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El desarrollo del presente trabajo permitió reconocer la importancia de fortalecer la expresión oral dentro de la educación secundaria mediante estrategias didácticas que favorezcan la participación, la interacción y la generación de ambientes de confianza.

A partir del diagnóstico inicial realizado en el grupo 1°A de la Escuela Secundaria General “Jaime Torres Bodet”, se identificó que gran parte del alumnado presentaba dificultades relacionadas con la inseguridad al hablar, la fluidez verbal, la organización de ideas y el temor a expresarse frente a sus compañeros. Estas situaciones evidenciaron la necesidad de implementar acciones pedagógicas orientadas específicamente al desarrollo de la oralidad dentro del aula.

En relación con el objetivo general, se concluye que la implementación de estrategias didácticas progresivas permitió fortalecer la expresión oral de los alumnos de primer grado de secundaria, favoreciendo avances en la fluidez verbal, la seguridad al hablar y la participación dentro del aula. Aunque el progreso no fue homogéneo en todos los estudiantes, los resultados obtenidos evidenciaron una evolución gradual en el uso del lenguaje oral, especialmente al comparar el diagnóstico inicial con la última intervención, donde la totalidad del grupo participó en una situación comunicativa formal mediante el programa de radio.

Respecto al primer objetivo específico, se logró diagnosticar el nivel inicial de la expresión oral mediante una actividad de habla improvisada evaluada con una rúbrica diseñada por el sustentante. Este instrumento permitió identificar fortalezas y áreas de oportunidad relacionadas con la fluidez verbal, la coherencia del discurso, los recursos lingüísticos, la pronunciación y el lenguaje corporal, constituyendo el punto de partida para la planeación de las intervenciones posteriores.

En cuanto al segundo objetivo específico, las estrategias implementadas, la improvisación narrativa, la caracterización de un ídolo, la lectura dramatizada y el programa de radio favorecieron el desarrollo progresivo de la competencia oral. La secuencia de actividades permitió que los estudiantes enfrentaran situaciones comunicativas cada vez más complejas, fortaleciendo no solo la seguridad para expresarse, sino también la organización de ideas, la interacción con sus compañeros y el uso funcional del lenguaje en contextos cercanos a su realidad.

Respecto al tercer objetivo específico, el uso sistemático de rúbricas de evaluación hizo posible valorar el desempeño de los alumnos durante cada intervención, identificando avances y áreas de oportunidad en los distintos criterios evaluados. Esta información permitió realizar comparaciones entre el diagnóstico y las actividades posteriores, aportando evidencias objetivas sobre el progreso alcanzado por el grupo.

En relación con el cuarto objetivo específico, el análisis de los resultados mediante el ciclo reflexivo de Smyth permitió valorar críticamente cada intervención, identificando los logros obtenidos, las dificultades persistentes y las decisiones pedagógicas necesarias para fortalecer las actividades posteriores. Este proceso favoreció una intervención flexible y ajustada a las necesidades reales del alumnado.

Finalmente, el quinto objetivo específico se alcanzó mediante la reflexión constante sobre la propia práctica docente. La experiencia permitió reconocer fortalezas relacionadas con la planeación, la implementación de estrategias innovadoras y la evaluación de la expresión oral, así como áreas de oportunidad vinculadas con el diseño de instrumentos, la diversificación de actividades y la consolidación de ambientes de aprendizaje que favorezcan una participación cada vez más autónoma por parte de los estudiantes.

A lo largo de las distintas intervenciones fue posible observar avances progresivos en la participación oral de los estudiantes. Las actividades implementadas permitieron que los alumnos utilizaran el lenguaje oral dentro de situaciones comunicativas cada vez más complejas, pasando de dinámicas de improvisación espontánea hacia experiencias de comunicación más estructuradas y formales. Este proceso favoreció no solo el fortalecimiento de habilidades relacionadas con la fluidez y la organización del discurso, sino también aspectos vinculados con la seguridad, la expresión corporal y la interacción con otros.

Uno de los aspectos más significativos fue identificar que varios alumnos que inicialmente mostraban temor o dificultad para participar oralmente lograron desenvolverse con mayor confianza durante las actividades finales. Particularmente, el programa de radio permitió evidenciar avances importantes en la manera en que los estudiantes organizaron ideas, trabajaron colaborativamente y utilizaron el lenguaje oral dentro de contextos comunicativos funcionales y cercanos a sus intereses.

Aunque algunos estudiantes continuaron manifestando inseguridad al hablar, dependencia ocasional del apoyo escrito y dificultades para organizar sus ideas de manera espontánea, estas situaciones representan áreas de oportunidad que deberán seguir fortaleciéndose mediante propuestas didácticas permanentes. En futuras intervenciones se recomienda incorporar actividades sistemáticas de improvisación, debates, exposiciones orales y proyectos colaborativos que permitan disminuir progresivamente la dependencia del guion escrito y favorecer una producción oral cada vez más autónoma.

Asimismo, el trabajo permitió comprender que la oralidad no debe abordarse únicamente como una habilidad espontánea, sino como un proceso que requiere acompañamiento pedagógico, práctica constante y estrategias didácticas progresivas. En este sentido, actividades como la improvisación narrativa, la caracterización, la lectura dramatizada y el programa de radio favorecieron distintos

aspectos de la expresión oral, permitiendo que los alumnos desarrollaran gradualmente mayores capacidades comunicativas.

De igual manera, la experiencia permitió reflexionar sobre la importancia de generar ambientes de respeto y confianza dentro del aula, ya que estos elementos influyen directamente en la disposición de los estudiantes para participar oralmente. El acompañamiento grupal, el trabajo colaborativo y la posibilidad de expresarse mediante actividades relacionadas con sus intereses favorecieron una participación más activa y segura por parte del alumnado.

Sin embargo, durante el desarrollo del plan de acción también se identificaron algunas limitaciones relacionadas con la formación y características propias de los estudiantes. En varios casos, los alumnos presentaban inseguridad para hablar frente al grupo, dificultad para organizar ideas de manera inmediata y temor al error o a la opinión de sus compañeros.

Asimismo, algunos estudiantes mostraban dependencia constante del apoyo escrito, especialmente en actividades donde debían improvisar o expresarse de manera espontánea. Estas situaciones permitieron comprender que el fortalecimiento de la expresión oral requiere procesos continuos y no únicamente intervenciones aisladas.

Además, existieron aspectos contextuales y organizativos de la institución que influyeron directa e indirectamente en el desarrollo del plan de acción. Entre ellos destacan el uso de distintos espacios escolares, como la sala de usos múltiples y el escenario, los cuales generaron nuevas experiencias de participación para los alumnos, aunque también provocaron inicialmente nerviosismo debido a la exposición frente al público. De igual manera, factores relacionados con los tiempos escolares, la organización institucional y las dinámicas propias del grupo influyeron en la manera en que se desarrollaron las actividades planeadas.

Desde la práctica docente, este proceso también representó una oportunidad importante de reflexión y crecimiento profesional. La implementación del ciclo reflexivo de Smyth permitió analizar críticamente cada intervención, identificar áreas de oportunidad y reconstruir la práctica pedagógica a partir de las experiencias observadas dentro del aula. A lo largo de este proceso fue posible fortalecer habilidades relacionadas con la planeación didáctica, la observación pedagógica, la evaluación de la oralidad y la capacidad para adaptar actividades según las necesidades reales del grupo.

Asimismo, esta experiencia permitió reconocer fortalezas personales como la capacidad para generar ambientes de confianza, promover la participación de los alumnos y diseñar actividades dinámicas relacionadas con sus intereses. Sin embargo, también se identificaron áreas de oportunidad relacionadas con la diversificación de estrategias para atender distintos ritmos de aprendizaje, el manejo del tiempo durante las actividades y la necesidad de continuar fortaleciendo herramientas relacionadas con la evaluación de la expresión oral.

Este trabajo también permitió reflexionar sobre los retos y metas futuras dentro del ámbito educativo. A partir de esta experiencia surge el interés por continuar desarrollando estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la oralidad, la participación y la comunicación dentro del aula. Asimismo, se reconoce la importancia de seguir construyendo una práctica docente basada en la reflexión constante, la innovación pedagógica y la atención a las necesidades reales de los estudiantes.

Finalmente, la experiencia permitió confirmar que el desarrollo de la expresión oral no puede entenderse como el resultado de una intervención aislada, sino como un proceso continuo que requiere planificación, seguimiento y oportunidades constantes para que los estudiantes participen en situaciones comunicativas cada vez más complejas.

En este sentido, la enseñanza de la oralidad debe consolidarse como un eje permanente dentro de la práctica docente y no únicamente como un contenido ocasional del currículo. Continuar promoviendo espacios donde el alumnado dialogue, argumente, improvise, dramatice y participe en contextos comunicativos auténticos favorecerá el fortalecimiento de su competencia comunicativa y contribuirá tanto a su desempeño académico como a su desarrollo personal y social.

3.1 Referencias

- Abascal, M. D.** (2005). *La expresión oral*. Ariel.
- Aberastury, A., y Knobel, M.** (2001). *La adolescencia normal*. Paidós.
- Bakhtin, M.** (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G.** (2006). *Enseñar lengua*. Graó.
- Dolz, J., y Schneuwly, B.** (1998). *Para enseñar a hablar*. Graó.
- Elliott, J.** (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata. <https://edmorata.es/libros/el-cambio-educativo-desde-la-investigacion-accion/>
- Herrera, J.** (2008). *La investigación-acción* [Documento académico]. Universidad de Los Andes. <http://www.ula.ve/humanidades-educacion/images/stories/herrera/Investigacion-Accion.pdf>
- Hymes, D.** (1972). On Communicative Competence. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Penguin Books.
- Kemmis, S., y McTaggart, R.** (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Lomas, C.** (1999). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Paidós.
- Martínez, M. C.** (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica: Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Grupo Editor Altamira.
- Núñez Delgado, M. P.** (2002). Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 15, 135-150. <https://ruc.udc.es/rest/api/core/bitstreams/c0aeb9d9-1e40-4e76-8379-bcb03e03f574/content>
- Reyzábal, M. V.** (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. La Muralla.
- Secretaría de Educación Pública.** (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. <https://www.gob.mx/sep/documentos/plan-de-estudio-para-la-educacion-preescolar-primaria-y-secundaria-2022>
- Smyth, J.** (1989). *Teachers as Collaborative Learners*. Open University Press.
- Vilà i Santasusana, M.** (2005). *El discurso oral formal*. Graó.

3.2 Anexos

ANEXO A (RÚBRICAS LLENAS DEL DIAGNÓSTICO)

Rúbrica diagnóstica- Actividad: “Un minuto de habla improvisada”

Propósito: Identificar el nivel inicial de competencia oral en los alumnos del grupo 1ºA.

Indicaciones: El alumno hablará durante un minuto sobre un tema libre, sin apoyo visual ni texto escrito.

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Fluidez verbal	Habla continua, con ritmo natural, sin pausas largas ni repeticiones innecesarias.	Habla con algunas pausas o repeticiones, pero mantiene la continuidad.	Muestra pausas frecuentes o interrupciones que afectan la fluidez.	Se detiene constantemente, con dificultad para mantener el discurso.
Coherencia y claridad del mensaje	Las ideas se organizan con claridad, inicio, desarrollo y cierre.	Las ideas se entienden, aunque con leves desordenes o repeticiones.	Las ideas son confusas o poco conectadas entre sí.	No logra construir un mensaje comprensible.
Recursos lingüísticos	Utiliza vocabulario variado y adecuado al tema.	Vocabulario comprensible pero limitado o repetitivo.	Vocabulario muy básico, con errores frecuentes.	Usa pocas palabras o expresiones inadecuadas.
Pronunciación y dicción	Pronuncia con claridad y buena articulación.	Pronunciación mayormente clara, con leves fallas.	Pronunciación deficiente en varias palabras.	Dificulta la comprensión por su dicción o tono.
Lenguaje corporal y contacto visual	Utiliza gestos, postura y mirada de manera natural y expresiva.	Usa algunos gestos o contacto visual, aunque poco constante.	Lenguaje corporal rígido o escaso.	Evita el contacto visual o muestra nerviosismo excesivo.

Rúbrica diagnóstica- Actividad: "Un minuto de habla improvisada"

Propósito: Identificar el nivel inicial de competencia oral en los alumnos del grupo 1ºA.

Indicaciones: El alumno hablará durante un minuto sobre un tema libre, sin apoyo visual ni texto escrito.

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Fluidez verbal	Habla continua, con ritmo natural, sin pausas largas ni repeticiones innecesarias.	Habla con algunas pausas o repeticiones, pero mantiene la continuidad.	Muestra pausas frecuentes o interrupciones que afectan la fluidez.	Se detiene constantemente, con dificultad para mantener el discurso.
Coherencia y claridad del mensaje	Las ideas se organizan con claridad, inicio, desarrollo y cierre.	Las ideas se entienden, aunque con leves desordenes o repeticiones.	Las ideas son confusas o poco conectadas entre sí.	No logra construir un mensaje comprensible.
Recursos lingüísticos	Utiliza vocabulario variado y adecuado al tema.	Vocabulario comprensible pero limitado o repetitivo.	Vocabulario muy básico, con errores frecuentes.	Usa pocas palabras o expresiones inadecuadas.
Pronunciación y dicción	Pronuncia con claridad y buena articulación.	Pronunciación mayormente clara, con leves fallas.	Pronunciación deficiente en varias palabras.	Dificulta la comprensión por su dicción o tono.
Lenguaje corporal y contacto visual	Utiliza gestos, postura y mirada de manera natural y expresiva.	Usa algunos gestos o contacto visual, aunque poco constante.	Lenguaje corporal rígido o escaso.	Evita el contacto visual o muestra nerviosismo excesivo.

ANEXO B (RÚBRICAS INTERVENCIÓN 1)

Rúbrica Actividad: “El cuento que no se detiene”

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Fluidez verbal	Habla continua, con ritmo natural, sin pausas largas ni repeticiones innecesarias.	Habla con algunas pausas o repeticiones, pero mantiene la continuidad.	Muestra pausas frecuentes o interrupciones que afectan la fluidez.	Se detiene constantemente, con dificultad para mantener el discurso.
Coherencia y claridad del mensaje	Las ideas se organizan con claridad, inicio, desarrollo y cierre.	Las ideas se entienden, aunque con leves desordenes o repeticiones.	Las ideas son confusas o poco conectadas entre sí.	No logra construir un mensaje comprensible.
Recursos lingüísticos	Utiliza vocabulario variado y adecuado al tema.	Vocabulario comprensible pero limitado o repetitivo.	Vocabulario muy básico, con errores frecuentes.	Usa pocas palabras o expresiones inadecuadas.
Pronunciación y dicción	Pronuncia con claridad y buena articulación.	Pronunciación mayormente clara, con leves fallas.	Pronunciación deficiente en varias palabras.	Dificulta la comprensión por su dicción o tono.
Lenguaje corporal y contacto visual	Utiliza gestos, postura y mirada de manera natural y expresiva.	Usa algunos gestos o contacto visual, aunque poco constante.	Lenguaje corporal rígido o escaso.	Evita el contacto visual o muestra nerviosismo excesivo.

Rúbrica Actividad: "El cuento que no se detiene"

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	En proceso (2)	Inicial (1)
Fluidez verbal	Habla continua, con ritmo natural, sin pausas largas ni repeticiones innecesarias.	Habla con algunas pausas o repeticiones, pero mantiene la continuidad.	Muestra pausas frecuentes o interrupciones que afectan la fluidez.	Se detiene constantemente, con dificultad para mantener el discurso.
Coherencia y claridad del mensaje	Las ideas se organizan con claridad, inicio, desarrollo y cierre.	Las ideas se entienden, aunque con leves desordenes o repeticiones.	Las ideas son confusas o poco conectadas entre sí.	No logra construir un mensaje comprensible.
Recursos lingüísticos	Utiliza vocabulario variado y adecuado al tema.	Vocabulario comprensible pero limitado o repetitivo.	Vocabulario muy básico, con errores frecuentes.	Usa pocas palabras o expresiones inadecuadas.
Pronunciación y dicción	Pronuncia con claridad y buena articulación.	Pronunciación mayormente clara, con leves fallas.	Pronunciación deficiente en varias palabras.	Dificulta la comprensión por su dicción o tono.
Lenguaje corporal y contacto visual	Utiliza gestos, postura y mirada de manera natural y expresiva.	Usa algunos gestos o contacto visual, aunque poco constante.	Lenguaje corporal rígido o escaso.	Evita el contacto visual o muestra nerviosismo excesivo.

ANEXO C (RÚBRICAS INTERVENCIÓN 2)

Rúbrica Intervención 2 " Elección de un ídolo"

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Seguridad al hablar	Evita participar	Muestra nerviosismo constante	Seguridad básica	Habla con confianza
Claridad del mensaje	Difícil de entender	Ideas poco claras	Mensaje comprensible	Discurso claro y organizado
Entonación y voz	Monótona	Variación limitada	Uso adecuado	Expresiva y proyectada
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Uso adecuado y natural
Caracterización	No representa	Representación mínima	Representa al personaje	Creatividad y profundidad

Rúbrica Intervención 2 " Elección de un ídolo"

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Seguridad al hablar	Evita participar	Muestra nerviosismo constante	Seguridad básica	Habla con confianza
Claridad del mensaje	Difícil de entender	Ideas poco claras	Mensaje comprensible	Discurso claro y organizado
Entonación y voz	Monótona	Variación limitada	Uso adecuado	Expresiva y proyectada
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Uso adecuado y natural
Caracterización	No representa	Representación mínima	Representa al personaje	Creatividad y profundidad

ANEXO D (RÚBRICAS INTERVENCIÓN 3)

Rúbrica Intervención 3

Rúbrica de evaluación: Lectura dramatizada

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez	Dificultad constante	Pausas frecuentes	Fluidez adecuada	Fluidez continua
Entonación y emoción	Monótona	Poca variación	Uso adecuado	Expresiva y acorde
Claridad del discurso	Difícil de entender	Ideas poco claras	Comprensible	Clara y precisa
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Natural y adecuado
Interpretación	No interpreta	Intenta interpretar	Representa el personaje	Interpreta con intención y coherencia

Rúbrica Intervención 3

Rúbrica de evaluación: Lectura dramatizada

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez	Dificultad constante	Pausas frecuentes	Fluidez adecuada	Fluidez continua
Entonación y emoción	Monótona	Poca variación	Uso adecuado	Expresiva y acorde
Claridad del discurso	Difícil de entender	Ideas poco claras	Comprensible	Clara y precisa
Lenguaje corporal	Nulo	Limitado	Uso básico	Natural y adecuado
Interpretación	No interpreta	Intenta interpretar	Representa el personaje	Interpreta con intención y coherencia

ANEXO E (RÚBRICAS INTERVENCIÓN 4)

Intervención 4

Rúbrica de evaluación: Programa de radio

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez oral	Presenta bloqueos constantes	Fluidez limitada	Fluidez adecuada	Fluidez continua y natural
Organización del discurso	Ideas desordenadas	Organización parcial	Ideas claras	Discurso bien estructurado
Trabajo en equipo	Participación mínima	Participación irregular	Colaboración adecuada	Excelente coordinación
Creatividad	Escasa creatividad	Algunas ideas originales	Contenido interesante	Propuesta creativa y dinámica
Seguridad y expresión	Nerviosismo evidente	Seguridad limitada	Seguridad adecuada	Habla con confianza y naturalidad
Uso del formato radiofónico	No identifica el formato	Uso limitado	Respeto parcialmente el formato	Utiliza adecuadamente elementos del programa

Intervención 4

Rúbrica de evaluación: Programa de radio

Criterio	Inicial	En proceso	Satisfactorio	Excelente
Fluidez oral	Presenta bloqueos constantes	Fluidez limitada	Fluidez adecuada	Fluidez continua y natural
Organización del discurso	Ideas desordenadas	Organización parcial	Ideas claras	Discurso bien estructurado
Trabajo en equipo	Participación mínima	Participación irregular	Colaboración adecuada	Excelente coordinación
Creatividad	Escasa creatividad	Algunas ideas originales	Contenido interesante	Propuesta creativa y dinámica
Seguridad y expresión	Nerviosismo evidente	Seguridad limitada	Seguridad adecuada	Habla con confianza y naturalidad
Uso del formato radiofónico	No identifica el formato	Uso limitado	Respeto parcialmente el formato	Utiliza adecuadamente elementos del programa

ANEXO F (EVIDENCIA AUDIOVISUAL)

https://drive.google.com/drive/folders/1idbaaoS5sac0ZN9lI2oiDtGIHtmmtsSRn?usp=share_link

ANEXO G (EVIDENCIA AUDIOVISUAL)

https://drive.google.com/drive/folders/1idbaaoS5sac0ZN9lI2oiDtGIHtmmtsSRn?usp=share_link

ANEXO H (EVIDENCIA GRABACIÓN DE AUDIO)

https://drive.google.com/drive/folders/1idbaaoS5sac0ZN9lI2oiDtGIHtmmtsSRn?usp=share_link

ANEXO G (GUION DE LECTURA DRAMATIZADA)

SALON DE CLASES

Personajes:

- Maestro
- Alumno 1 (nervioso)
- Alumno 2 (relajado)
- Alumno 3 (dramático)

Maestro (serio):

Buenos días, grupo. Antes de comenzar la clase, quiero que saquen una hoja en blanco.

Alumno 1 (confundido):

¿Una hoja? ¿Para qué, profe?

Maestro:

Porque el día de hoy tendremos un examen sorpresa.

Alumno 2 (con tono tranquilo):

Ah, bueno... no pasa nada.

Alumno 3 (dramático):

¿¡Cómo que no pasa nada!? ¡Mi promedio depende de esto!

Alumno 1 (nervioso):

Profe, pero si hoy tocaba repaso... usted lo dijo la clase pasada.

Maestro:

Así es, pero también dije que debían estudiar constantemente.

Alumno 2 (bromeando):

Pues yo sí estudié... mentalmente.

Alumno 3:

Yo estudié... pero otro tema.

Alumno 1 (preocupado):

Profe, ¿no nos puede dar unos minutos más?

Maestro (firme):

No. Comenzamos en este momento.

Alumno 3 (susurrando):

Este es el fin...

Alumno 2 (riendo):

Relájate, seguro está fácil.

Maestro:

Silencio, por favor. Quiero concentración total.

ANEXO J (GUION DE RADIO)

[SONIDO: BOTE DE BALÓN + SIRENA DE PARTIDO]

LOCUTOR: ¡Muy buenas noches, fanáticos del deporte ráfaga! Bienvenidos a _"Tiro de Tres"_ , el único espacio donde el básquet se escucha... aunque sea leído. Yo soy tu host, y hoy te traigo datos curiosos que te van a volar la cabeza más rápido que un tapón de Wemby. ¿Listos? ¡Saltamos al aire!

[SONIDO: SILBATAZO]

SEGMENTO 1: ¿SABÍAS QUE...?

1. *El básquet nació por culpa del frío*. En 1891, James Naismith inventó el juego en Massachusetts porque sus alumnos se aburrían en invierno. Les dio un balón de fútbol y dos canastas de duraznos. La primera vez anotaron solo 1 punto en todo el partido. 1-0 final. Imagínate la emoción.
2. *Los tableros existen por los fans tóxicos*. Al inicio no había tablero. Los espectadores en los balcones se asomaban y desviaban los tiros del equipo rival. Así que pusieron una tabla atrás... y nació el rebote.
3. *El triple no siempre existió*. La NBA lo metió hasta 1979. Antes, todos los tiros valían 2. Steph Curry le debe su casa a esa regla.
4. *El partido más largo duró 58 horas*. Fue en 2012 en Filipinas para un récord Guinness. 24 jugadores, relevos, y solo descansos de 5 min cada hora. Acabaron 16,783 a 16,732.

[SONIDO: PÚBLICO GRITANDO "DE-FEN-SA"]

SEGMENTO 2: DATO RANDOM EXPRESS

- Shaq solo metió *1 triple* en toda su carrera NBA. Lo intentó 22 veces. Efectividad del 4.5%.
- El balón de básquet oficial tiene *122 hoyitos* pequeños. Son para el agarre.
 - Kobe Bryant se puso el 24 porque cuando llegó a la NBA, sumó todos los números que usó en high school: $33+24+8 = 65$... no, mentira 😊 Fue porque el 24 era uno más que el 23 de Jordan. Mentalidad Mamba.
- En Corea del Norte, los triples en el último minuto valen *8 puntos* si entran limpios. Y las clavadas valen 3. Reglas de Kim.

[SONIDO: BOCINA DE 24 SEGUNDOS]

LOCUTOR: ¡Y hasta aquí el cuarto de hoy! El básquet es más que puntos: es historia, locura y duraznos. Si te gustó este tiro de tres, pásalo a tu amigo que cree que LeBron es el GOAT... o al que dice que Jordan. Nos escuchamos en la próxima, cracks.

[SONIDO: TENIS RECHINANDO + CANASTA]