

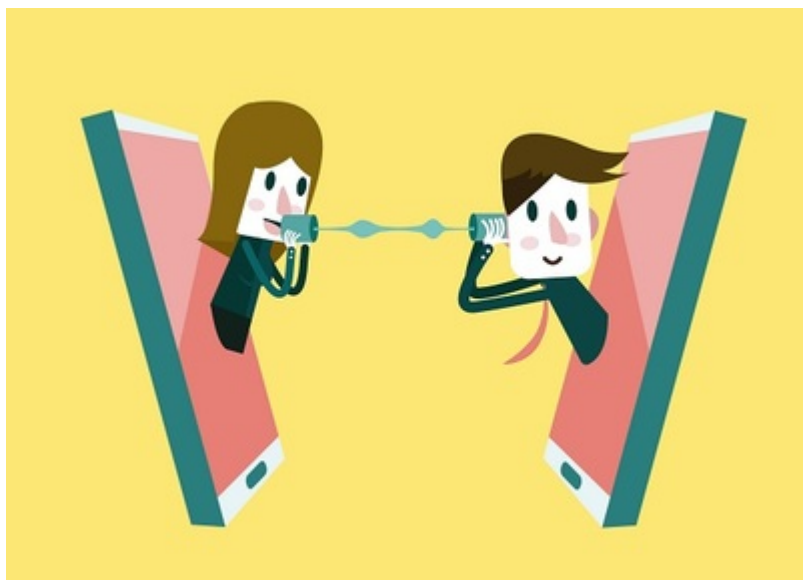


CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Libro Abierto  
Revista de las  
bibliotecas escolares de Andalucía

Educación / Libro Abierto / Inicio

*Solo desde la formación, mediante la investigación y la innovación educativas, seremos capaces de traspasar la frontera de la oralidad en el aula y educar para la vida desde la competencia lingüística.*



## Traspasando la frontera de la oralidad en el aula o por qué educar para la vida desde la competencia lingüística

Manuel Francisco. Romero Oliva.

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Cádiz

La oportunidad que me ofrece este monográfico, centrado en la oralidad y su importancia en la educación actual, me hace (re)pensar en el factor social de la

educación. Somos conscientes de que nuestra labor en la escuela no solo ha de aportar un valor compensatorio para formar y acompañar en este proceso a niñas y niños para desenvolverse libremente en la sociedad, sino que, además, considero que esta debe convertirse en un estilete que contribuya a que sean capaces de transformar la sociedad en un entorno más justo y habitable.

Desde esta reflexión, me surge la idea de compartir aquellos pensamientos, lecturas e investigaciones que han ido aflorando a lo largo de algunos momentos profesionales y vivenciales pero que, por cuestiones de espacio, solo voy a centrarme en dos: uno<sup>1</sup>, mi concepción sobre la propia oralidad y el uso del lenguaje en la actualidad -tan cuestionado, instrumentalizado o politizado por cuestiones varias y que no entraré a debatir-; y, otro<sup>2</sup>, las estrategias, a modo de propuestas compartidas, de cómo integrar la oralidad como proyecto de centro (PLC) para que tanto las áreas lingüísticas como las no lingüísticas (ANL) adquieran su protagonismo de manera coordinada y sistémica.

### 1. El lenguaje en el aula como agente del cambio social

La clase de lengua y literatura, al igual que cualquier otra materia, es una oportunidad para que nos planteemos el reto de la (re)construcción de un modelo social más igualitario y ético en el que interaccionen hombres y mujeres desde su propia identidad. La palabra, sí, ese valor que, al ser objeto de enseñanza, debe convertirse en una clave para la socialización de nuestros jóvenes desde la transversalidad de la competencia lingüística en el currículo y, por ello, desde cualquier asignatura, y en especial el área de lengua y literatura. Como docentes, hemos de contribuir a la utilización del lenguaje

como instrumento de comunicación oral e interacción -desde el respeto de nuestras identidades-; pues, gracias al lenguaje, somos capaces de acceder a la representación, interpretación y comprensión de la realidad -que, al descubrir la alteridad, será fuente de enriquecimiento para unas y otros-; de construcción y comunicación del conocimiento -de manera cooperativa y nunca entendida como una excusa para la desigualdad o la discriminación-; generando, de esta forma, la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta -bases para el respeto y la cortesía en todos los momentos compartidos en el aula y fuera de ella-. Sin embargo, todas estas ideas no dejan de ser un conjunto de intenciones, a modo de brindis al aire, que solamente se convertirán en una realidad si somos capaces de poner las palabras en acción en el aula.

Desde esta visión holística estaríamos contribuyendo...

...a la **creación**, puesto que, como estado del ser, debemos hacerles conscientes de la facultad que como personas tienen para comunicarse, desde la recepción a la producción de mensajes compartidos en diferentes contextos y situaciones académicas y sociales, dentro y fuera del aula.

...a la **cultura**, ya que los espacios educativos y los entornos en los que se desenvuelven representan al grupo con el que se identifican, con el que comparten sus ideas y la forma de concebir y comprender la realidad que les rodea y se realizan; nuevas ideas de unas masculinidades basadas en la afectividad y el respeto a los demás, independientemente a la edad, sexo, religión o ideología.

...a la **dialéctica**, entendida como el arte para dialogar y discutir de manera razonada, desde la aceptación de las diferencias e identidades, para llegar a visión superior que les iguala desde la propia concepción de que su pensamiento evoluciona mediante procesos de génesis y caducidad, generando un propósito nuevo acorde a la sociedad y el momento que les ha tocado vivir (ruptura de estereotipos masculinos, declive de los empoderamientos y roles sociales...).

...a la **empatía**, que les lleva a comprender el propio acto comunicativo que se produce en cualquier espacio desde la pragmática, poniendo en relación a la persona que construye el discurso y a la que lo recibe y lo interpreta. De esta forma, la enseñanza de la lengua debe centrarse no solo en el propio mensaje sino en la propia planificación de estrategias facilitadoras que conllevan al respeto hacia la otra persona desde sus propia visión del mundo.

...a la **sensibilidad**, fruto y complemento de la anterior idea, solo la podrán concebir cuando el talento deja de encauzarse al yo y se centra en la empatía con el tú. Desde esta visión, les corresponde expresar su emociones, sus sentimientos y sus inquietudes, y compartirlos con los demás, alejándose de una concepción reduccionista de los clichés que etiquetan unas actitudes a cada uno de los géneros humanos.

...a la **espontaneidad**, pues, frente a lo artificial y los clichés que marcan las modas y las pretensiones ideológicas que tienden a convertir el lenguaje en un fin más que un medio de nuestro pensamiento, la interiorización de modelos y pautas de interacción que provoca reflexionar sobre la intención proyectada respecto al grupo o personas a las que se van a dirigir y que, además, consigan un discurso interiorizado, ágil y fluido.

...a la **retórica**, que supera el propio aprendizaje de la técnica para convertirlos en creadores con capacidad de establecer e interrelacionar los nuevos conceptos adquiridos. La persuasión en el discurso, que surge del propio carácter de orador, debe conmover al auditorio, sea cual sea el entorno, desde la ética del mensaje y este aspecto solo lo habrán asumido si se realizan en la propia palabra, la cual no llega a completarse hasta que es escuchada e interpretada.

...a la **belleza**, puesto que la creatividad, la persuasión y la sensibilidad no se aplican en el vacío, ya que constituyen un instrumento imprescindible del conocimiento; esta, la belleza, será un factor capital que les ayude a penetrar en la estructura de la realidad con una mirada caleidoscópica que les amplíe ese canon físico acercándolos a la percepción de la belleza moral, ética y estética.

...a la **libertad**, ya que, para que puedan proyectarse y realizarse como personas, deberán ser capaces de usar el lenguaje de manera autónoma en cada situación que se les presenta en sus vidas y que la sociedad les requiera. Sin embargo, si no olvidamos que la enseñanza de la lengua adquiere su valor social en la escuela actual, estaremos construyendo una nueva identidad singular y moderna que no solo sea capaz de (sobre)vivir al momento que les ha tocado, sino que, además, tengan la capacidad de participar y colaborar en un cambio del paradigma contemporáneo que les está requiriendo respeto y convivencia desde la igualdad y la alteridad.

...a la **capacidad**, lo que Aristóteles denomina elocutio, es decir, la parte de la retórica relativa a la construcción del discurso; pues, de poco sirve saber qué decir si no conocen el modo de decirlo. Pues, finalmente, en la construcción del discurso, juegan un papel importante tanto las actitudes, haciéndoles reflexionar sobre un discurso sencillo y comprensible para hombres y mujeres; como la forma, que siempre les debe guiar la idea del consabido lema , de la Real Academia de la Lengua.

## 2. Afrontar el cambio deseado desde una visión sistémica del PLC

Si partimos de la definición que Trujillo y Rubio (2014: 32) plantean sobre qué es un PLC, podríamos considerarlo como *“un elemento unificador de estrategias y actuaciones para la mejora de la competencia lingüística que también sirve para garantizar los principios de igualdad y equidad”*. Desde esta concepción nos permitimos indicar que el PLC se convierte en una estrategia integradora en la que todas las áreas pueden contribuir al desarrollo de la competencia lingüística de manera eficaz ya que, en nuestro caso, trabajar desde una visión de centro posibilita sistematizar y coordinar los esfuerzos en torno a un objetivo común: garantizar que nuestros estudiantes se desenvuelvan con las mayores garantías de éxito posible tanto en el plano académico como en el personal y social (Romero y Trigo, 2015). De ahí, la importancia de la cita de Montserrat Vilà i Santasusana (2005: 5):

*Una de las finalidades de la enseñanza (de la comunicación oral) es conseguir que los alumnos sean capaces de comprender ideas complejas y de expresarlas de una forma estructurada, compacta y precisa. De aquí se deriva la necesidad de enseñar a los alumnos a comunicarse en situaciones progresivamente más formales y a producir discursos elaborados y especializados, discursos que se alejan -y a la vez complementan- de la oralidad directa y espontánea, propia de las situaciones cotidianas.*

Estas pretensiones y finalidades son comunes en muchos centros educativos con los que he compartido sesiones de formación y con los que he comprobado que, si se trabaja de una manera sistémica y coordinada, con un liderazgo educativo por parte de equipos docentes, es posible afrontar este tipo de retos. Mediante la analogía de los vasos comunicantes, podemos comprobar dos paradigmas a la hora de afrontar la competencia lingüística en un centro educativo: una opción -Imagen 1-, la que he pasado a denominar *formación de centro* y que conlleva contemplar la competencia lingüística desde una visión atomista en la que cada materia la desempeña de manera independiente como si se tratara de compartimentos estancos o probetas; y, la otra opción -Imagen 2-, a la que distingo como *centro en formación*, pues tiene una visión del PLC y, en ella, existiría una comunicación entre los diversos compartimentos -área lingüísticas y áreas no lingüísticas (ANL)- de manera que la competencia lingüística bañaría todos los envases, que mantendrían su identidad en el proceso de alfabetización disciplinar a la hora de contribuir al desarrollo de la competencia, pero que estarían impregnados de una identidad metodológica basada en el carácter transdisciplinar de la competencia lingüística y la pertenencia a un PLC.

## Nuestra referencia para el PLC...

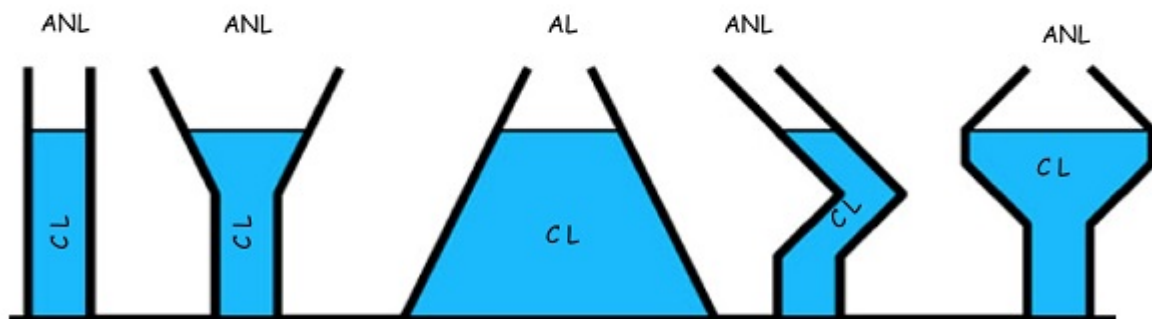


Imagen 1: La competencia lingüística (CL) de manera aislada:

FORMACIÓN DE CENTRO

# Nuestra referencia para el PLC...

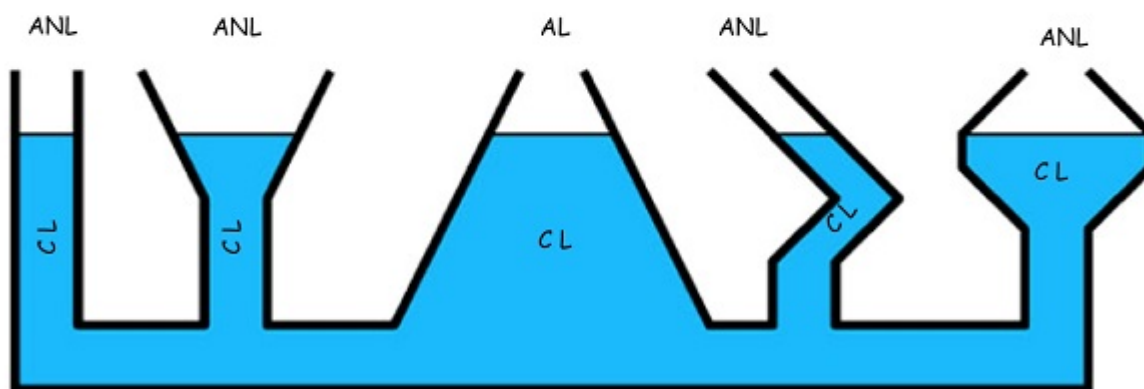


Imagen 2: La competencia lingüística (CL) desde la visión de PLC:

## CENTRO EN FORMACIÓN

Tras esta delimitación de la CL desde una visión de centro, nos centraremos en dos líneas de actuación llevadas a cabo respecto a la oralidad y lo haremos desde la propia vivencia y experimentación de los centros educativos:

- a) La oralidad para gestionar la interacción social del aula.
- b) La oralidad para aprender a hablar mejor en lo académico y personal.

### a) La escucha activa en el CEIP Arquitecto Leoz (Puerto Real, Cádiz)

La formación en este centro educativo surgió con una intención: desarrollar actitudes empáticas y de respeto en los procesos de comunicación que se producen en el aula y que, posteriormente, también se producen en situaciones cotidianas de la vida. Resulta de gran interés para la educación actual trabajar la escucha activa desde un planteamiento comunicativo en el que se le da importancia al otro y supone un ejercicio de empatía con el interlocutor. Este hecho nos conlleva un cambio actitudinal que exige ponernos en el lugar del otro para facilitar y mejorar la comunicación de una manera efectiva.

En esta formación tuvimos como referencia las indicaciones que Rogers y Farson (1979) plantean a un hablante/oyente para escuchar activamente en los procesos de interacción:

- Encuentra el significado real de lo que escuchamos. Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás.
- Responde a los sentimientos, no al texto. A menudo, el mensaje real es la emoción y no las palabras que conforman el mensaje. En estos casos olvídate del texto y responde a la emoción.

- Haz algo más que escuchar. Gran parte de la comunicación es no verbal, así que estate atento.

Tras sentar las bases de la escucha activa, en la que se pretendía generar actitudes comunicativas basadas en el respeto, la empatía o el refuerzo de la confianza, se decidieron dos líneas de trabajo que mantenían la idea de compartir nuestros pensamientos e ideas:

### PROPUESTA 1: De la asamblea a la tertulia literaria dialógica

Siendo conscientes de que la asamblea forma parte de la identidad del aula de infantil, se decidió dar continuidad en los cursos de primaria y mantener esta idea de debatir y reflexionar en el aula desde un clima de compañerismo y respeto, teniendo como base el diálogo. Sin embargo, la idea se quiso concretar en un tópico o foco de actuación que aglutinara no solo a la escuela sino a las familias y, por ello, las tertulias dialógicas (Valls, Soler y Flecha, 2008) presentaban aspectos de interés tanto para la escucha activa como para la lectura desde la concepción compartida de la interacción en el aula: lectura entre iguales en la escuela (en el plano de los propios niños y niñas; en el plano de los equipos docentes en la toma de decisiones de textos y planificación de actuaciones); inclusión de lectores competentes adultos en la escuela (familias, bibliotecarios, libreros, escritores...); lectura en el ámbito de la familia (siguiendo el concepto de la lectura compartida en el regazo de Emilie Buchwald).

El proceso de implementación que se llevó a cabo se recoge en la figura 1:

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS DESDE UNA ESCUCHA ACTIVA	DOCENTE	NIÑAS Y NIÑOS	FAMILIA Y OTROS AGENTES
ANTES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Seleccionar las lecturas.</li> <li>2. Programar los momentos y agentes implicados (niños, familias y otros).</li> <li>3. Secuenciar los textos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura del libro.</li> <li>2. Seleccionar el fragmento que más le haya llamado la atención.</li> <li>3. Preparar la justificación.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apoyar el proceso de lectura (mediación familiar).</li> <li>2. Lectura en regazo.</li> <li>3. Compartir el texto que van a trabajar en el aula.</li> </ol>
DURANTE	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Generar el ambiente para una escucha activa.</li> <li>5. Apoyo en el proceso de la intervención.</li> <li>6. Dinamizar la puesta en común.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Puesta en común de la lectura en el aula.</li> <li>5. Escucha activa para realizar las futuras intervenciones.</li> <li>6. Mostrar interés por los fragmentos de los compañeros.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Puede acompañar en las tertulias literarias.</li> <li>5. Aportar sus fragmentos y compartirlos en el aula.</li> <li>6. Escucha activa para reforzar actuación.</li> </ol>
DESPUÉS	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Mediación.</li> <li>8. Compartir con el resto de la comunidad educativa (blog de aula).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Actividades de creación.</li> <li>8. Intervenir en la web (si se ha subido la intervención o se ha referenciado).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Intervención tras la exposición para expresar sentimientos.</li> <li>8. Intervenir en la web (si se ha subido la intervención o se ha referenciado).</li> </ol>

Figura 1: Las tertulias dialógicas y agentes implicados en su implementación

### PROPUESTA 2: Escuchas activas desde la WEB 2.0

La inclusión de las TIC en los procesos educativos es otro factor que se integra en la implementación de un PLC. Las oportunidades que ofrece la web 2.0 son diversas:

- Concepción colaborativa de la web.
- Publicación y sistematización de contenidos propios.
- Interacción de los usuarios como concepto social.
- Multitud de posibilidades: infinidad de recursos de fácil manejo.

En nuestro caso, se optó por tres recursos o artefactos digitales (Trujillo, 2014) que propone *Conecta 13* :

1. Las presentaciones (digitales o en forma de murales para los más pequeños) son una forma de presentar la información a un público presencial (o virtual).
2. Podcasts o podcastings son grabaciones de audio que se alojan en espacios web para su distribución por Internet. Por su naturaleza, pueden ser de diverso tipo: podcasts de audio -solo grabación de voz (mp3)-, podcasts de vídeo (vodcasts), que consiste en producción de vídeo (mp4), o podcats mejorado, que incorporan imagen fijas, a modo de narración visual, a sonido.
3. Los tutoriales: son grabaciones de vídeo, también llamados **screencasts**. Entre los tipos más frecuentes encontramos: vídeo-lecciones (grabación de contenido académico), vídeo de presentaciones (referido a una presentación digital realizada) o vídeos informativos (sobre aspectos referidos a la vida del centro o de temas de actualidad).

La relación de estos artefactos digitales con el fomento de la lectura en el centro, se centró en digitalizar:

- Recitados de fragmentos de textos.
- Dramatizaciones.
- Narraciones ilustradas.
- Pensamientos e impresiones lectoras.
- Frases célebres encontradas en las lecturas.
- Entrevistas a diversos agentes educativos (internos y externos).

En la figura 2, se especifica el proceso de implementación y los agentes implicados:

EXPOSICIONES DESDE UNA ESCUCHA ACTIVA	DOCENTE	NIÑAS Y NIÑOS	FAMILIA Y OTROS AGENTES
ANTES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Indicar las condiciones del trabajo.</li> <li>2. Pautar la acción (andamiaje del proceso) respecto tanto a la elaboración como a la exposición.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planificar el trabajo.</li> <li>2. Elaborar el soporte visual de la presentación.</li> <li>3. Estructura la exposición.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apoyar el proceso de elaboración.</li> <li>2. Escuchar su intervención antes de producirse en el aula.</li> </ol>
DURANTE	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Generar el ambiente para una escucha activa.</li> <li>4. Apoyo en el proceso de la intervención.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. La interacción en el aula desde un doble rol: orador-auditorio.</li> <li>5. Auditorio escucha activa para realizar las futuras intervenciones.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Puede acompañar en el momento de la intervención (no de sus hijos, de cualquier otro compañero).</li> <li>4. Escucha activa para reforzar actuación.</li> </ol>
DESPUÉS	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Dinamizar la puesta en común.</li> <li>6. Mediación.</li> <li>7. Compartir con el resto de la comunidad educativa (blog de aula).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Cambio de roles y retroalimentación: ahora son los compis quienes aportan sus preguntas y expresan sus opiniones.</li> <li>7. Intervenir en la web (si se ha subido la intervención o se ha referenciado).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Intervención tras la exposición para expresar sentimientos.</li> <li>6. Intervenir en la web (si se ha subido la intervención o se ha referenciado).</li> </ol>

Figura 2: Las presentaciones y agentes implicados para su implementación

Por otro lado, en la figura 3, podemos ver la distribución de momentos y agentes implicados en la implementación de estas actividades:

PODCAST Y TUTORIALES UNA ESCUCHA ACTIVA	DOCENTE	NIÑAS Y NIÑOS	FAMILIA Y OTROS AGENTES
ANTES	<ol style="list-style-type: none"> <li>Indicar las condiciones del trabajo.</li> <li>Pautar la acción (andamiaje del proceso) respecto tanto a la elaboración como a la exposición.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Conocer los objetivos del proyecto.</li> <li>Asumir roles.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Apoyar el proceso de elaboración.</li> <li>Escucha activa de su intervención antes de la grabación.</li> </ol>
DURANTE	<ol style="list-style-type: none"> <li>Generar el ambiente para una escucha activa.</li> <li>Apoyo en el proceso de la intervención.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Planificar el proyecto en equipos de trabajo.</li> <li>Estructurar la exposición.</li> <li>Elaborar el soporte multimedia de la presentación.</li> </ol>	
DESPUÉS	<ol style="list-style-type: none"> <li>Compartir con el resto de la comunidad educativa (blog de aula).</li> <li>Mediación para dinamizar el recurso.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Intervenir en la web (una vez que se ha subido la intervención o se ha referenciado) y expresar sentimientos (si son contenidos, agradeciendo la utilidad del recurso).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Intervenir en la web (una vez que se ha subido la intervención o se ha referenciado) y expresar sentimientos.</li> </ol>

Figura 3: Escucha activa: momentos y agentes desde la Web 2.0

## b) Exposiciones orales y ligas de debate en los IES García Lorca (Algeciras, Cádiz) e IES Vega de Mijas (Málaga)

Las actuaciones en estos dos centros se vinculan a textos funcionales orales que se van a desarrollar en cualquier asignatura: los textos expositivos y argumentativos. A este primer elemento habría que añadirle otro: la visión colaborativa que otorgan las dinámicas de aula tanto desde una distribución plenaria como de micro-grupos. Desde esta doble perspectiva, estas actuaciones se justifican de pleno en cualquier planteamiento de PLC: atender al entorno lingüístico como base de la influencia entre dominio lingüístico, convivencia de centro y éxito académico.

Podemos atender a la clasificación de Vilà y Castellà, (2015: 27) para contextualizar los géneros textuales trabajados en ambas experiencias de centro -figura 4-. Debido a los ámbitos de desarrollo de los diferentes géneros, debemos ser conscientes de que no todos pueden desarrollarse de manera real en el aula por lo que habrá que crear situaciones de simulación (ver las dinámicas jeu de rol o role playing) para su enseñanza y práctica:

Ámbitos y géneros textuales orales	Monólogos	Diálogos
------------------------------------	-----------	----------

Ámbito académico	Clase magistral, exposición en clase, comunicación o ponencia en un congreso, seminario, defensa de trabajo de investigación...	Explicación interactiva en clase, entrevistas académicas, reuniones, claustros, tutorías...
------------------	---	---



Ámbitos y géneros textuales orales	Monólogos	Diálogos
Ámbito de los medios de comunicación	Informativo, reportaje, anuncio, predicción meteorológica, monólogo cómico, retransmisión deportiva...	Entrevista, tertulia, debate, concurso, magazine, reality show, película, vídeos...
Ámbito político y judicial	Mitin electoral, intervención parlamentaria, declaraciones de un político...	Debate parlamentario, entrevista, reunión, negociación política...
Ámbito de la empresa	Presentación de un informe o proyecto, exposición de un tema en una reunión...	Entrevista, reunión, junta, comida de trabajo...
Otros ámbitos	Discurso protocolario, intervención en celebraciones, instrucciones orales, narraciones espontáneas o no, canciones, sermones, chistes...	Tertulia informal organizada, mesa redonda, conversaciones, espectáculos teatrales...

**Figura 4: Taxonomía de textos orales según Vilà y Castellà (2015: 27)**

### ACTUACIÓN 1: Las exposiciones orales en el IES García Lorca<sup>3</sup>

El objetivo de las exposiciones orales, planteadas desde una visión de escuchas activas, era desarrollar un trabajo sistemático, coordinado y unificado en todas las materias, siguiendo criterios comunes y otorgándole importancia en la evaluación. Como señala Gómez Camacho (2013: 108), no se trataba de que cada docente se convirtiera en profesor de Lengua, sino de que aportara la temática, propia de su asignatura, y llenara de contenido una herramienta común para el trabajo de las destrezas lingüísticas en todas las áreas de conocimiento. De esta forma, se ofrecía la posibilidad de poner en acción otras capacidades, como la búsqueda, procesamiento y exposición de información sobre un tema; la elaboración de presentaciones multimedia; o la interacción en trabajos grupales donde se debía llegar a un consenso.

Un aspecto importante fue la planificación y la frecuencia de realización. Se tomó como criterio las horas asignadas a las asignaturas (materias con una hora a la semana: una de cada por curso; materias con dos o tres horas a la semana, dos de cada por curso; y, materias con cuatro horas a la semana, una de cada por trimestre). De esta manera se producía una auténtica inmersión lingüística para el alumnado, con un serio impacto en sus vidas como estudiantes pues, si por ejemplo, un alumno de 1º de ESO realizaba todas las exposiciones programadas como se ha referido, al finalizar su escolarización habría realizado más de cien actividades de este tipo, guiadas bajo criterios comunes y evaluadas de la misma manera.

Tras asentarse en el centro las dinámicas de las exposiciones orales -se llegó a crear un concurso en el centro-, se decidió avanzar y evolucionar de manera lógica en la tipología textual y se decidió avanzar hacia los debates en el aula en los cursos de 3º y 4º de ESO. Las pautas de actuación en el desarrollo didáctico fue

el mismo en este caso:

- Análisis de las características del género y pautas para su desarrollo a partir de modelos.
- Planificación y preparación de los debates mediante la búsqueda y manejo de la información para organizar el debate.
- Desarrollo del debate y preguntas del auditorio (también trabajado previamente).
- Evaluación mediante lista de verificación por parte de los diferentes agentes implicados (heteroevaluación, por parte del docente; coevaluación, de los propios estudiantes en el aula; y autoevaluación, de los estudiantes que realizaron los debates).

De esta manera, en 1º y 2º de ESO se siguieron realizando exposiciones orales, pero en 3º y 4º de ESO se comenzarían a celebrar debates en las distintas asignaturas. Se consideraba que, tras dos cursos trabajando el texto expositivo oral a través de las exposiciones, era el momento de dar el salto al texto argumentativo mediante los debates. La relación con cada área de conocimiento se establecería mediante la temática elegida para debatir, pero de nuevo se seguirían los mismos patrones de realización y los mismos criterios de evaluación y calificación.

#### **ACTUACIÓN 2: Las ligas de debate en el IES Vega de Mijas<sup>4</sup>**

La liga de debate se enmarca en las tipologías textuales de carácter argumentativo en la que, tras la búsqueda y contraste de información, se argumenta y contra-argumenta sobre elementos a favor o en contra de un tema específico -aspecto que justifica su transdisciplinariedad curricular y su funcionalidad en contextos tanto académicos como sociales (profesional, político, medios de comunicación...). Entre los objetivos que Corpas (2017: 36) plantea, encontramos: a) La percepción y comprensión de la realidad; b) El análisis de cómo afecta a la propia vida y el entorno; y, c) La expresión crítica y razonada del posicionamiento personal al respecto. El proceso didáctico que se llevó a cabo fue el siguiente:

1. Explicación de las características del texto argumentativo y su reconocimiento en diferentes ejemplos.
2. Lectura y comentario de textos periodísticos de opinión. Extracción de ideas clave, reformulación de tesis y expresión de opiniones propias.
3. Creación de ensayos escritos y posterior defensa oral, sobre temas de interés seleccionados por los propios estudiantes.

En este proceso formativo, resultó de especial ayuda la plataforma TedEd -organización sin fines de lucro dedicada a las "Ideas dignas de difundir". La plataforma tiene una sección dedicada a la educación: TEDEd Lessons Worth Sharing-, donde se encuentra alojado un corpus de vídeos que pueden consultarse atendiendo a diversos filtros educativos: materias y contenidos, duración, dificultad, idioma... Sin embargo, lo que mayor utilidad produce es el planteamiento metodológico que ofrece en cada una de las lecciones:

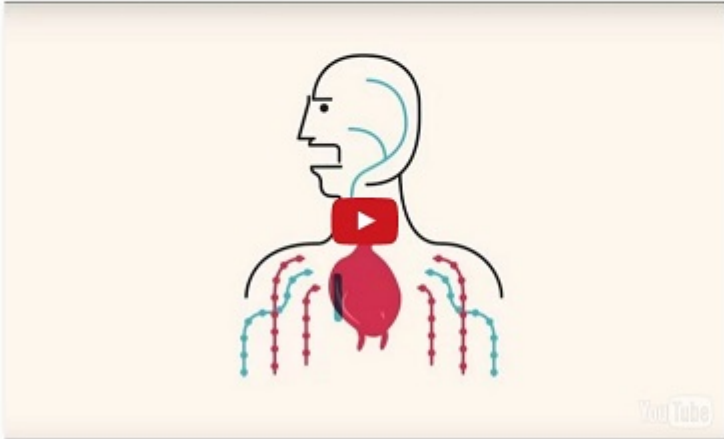
Create a Lesson

---

## What Outer Space Does to Your Body

Let's Begin...

NASA astronaut Scott Kelly and Mikhail Kornienko returned to Earth yesterday, March 1, 2016, from a record breaking 340 days aboard the International Space Station. Whoa! Ever wonder what happens to someone's body when they are in space? Listen on and find out!



TED-Ed  
Selects
248,682  
Views
735  
Questions  
Answered

---

Watch

Think

Dig Deeper

Discuss

Customize This Lesson

10

Create and share a new lesson based on this one.

1. WATCH (visionar): en primer lugar, tras una necesaria motivación del docente, se plantea el visionado del documento oral.
2. THINK (pensar): a continuación, la plataforma ofrece una serie de preguntas de elección múltiple referidas al texto, aspecto que facilita la autoevaluación por parte del estudiante.
3. DIG DEEPER (profundizar): una vez comprendido el texto, se proporciona una serie de enlaces para ampliar conocimientos del tema que se está investigando.
4. DISCUSS (discutir, debatir): finalmente, se plantea un tema de debate en donde los estudiantes deben utilizar la información gestionada en el apartado anterior.

Las conclusiones tras la experiencia resultaron ser de gran interés para el desarrollo de la oralidad desde la integración de todas las destrezas comunicativas: analizando la contribución de la experiencia al fomento y desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, Corpas (2017: 38) indica cómo se prestó especial atención al saber hacer, donde se plantea el *«expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas; comprender distintos tipos de textos: buscar, recopilar y procesar información; escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación»*. Además, desde el punto de vista del saber ser, la aportación de la liga de debate se concretó en *«estar dispuesto al diálogo crítico y constructivo; reconocer el diálogo como herramienta primordial para la convivencia; tener interés por la interacción con los demás; ser consciente de la repercusión de la lengua en otras personas»*.

### 3. A modo de conclusión y desiderata

Ante todo lo expuesto, la primera conclusión que deseo compartir es que el gran beneficiado de la puesta en marcha de un PLC en un centro es el alumnado. El PLC fortalece su papel de protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues toma conciencia de la importancia de la comunicación en el mundo actual. Nuestro alumnado tendrá la posibilidad de desarrollar sus capacidades a la hora de expresarse oralmente y por escrito y, al mismo tiempo, mejorar sus competencias en lo que respecta a la interacción social, al aprendizaje autónomo, a la iniciativa personal, al tratamiento de la información, al uso de las TIC o a la propia interacción con el medio. Para ello, será necesario:

- Enfrentar al alumno con experiencias comunicativas auténticas.
- Interactuar con sus iguales.
- Interactuar con usuarios competentes del lenguaje.
- Proporcionar oportunidades reales de aprendizaje.

Estos planteamientos se convierten en un deseo que debería impregnar los espacios formativos y a los agentes implicados en la educación para que revierta en nuestros escolares y, en esto, coincido con Ester Trigo (2016), compañera en múltiples momentos de formación en centros y de investigación en el área, pues *“la formación inicial y la permanente del profesorado están estrechamente relacionadas ya que constituyen dos etapas de un mismo recorrido. Si se pretende lograr el éxito educativo, tanto las universidades como los centros de formación del profesorado deben caminar en la misma dirección”* (p. 69). Solo desde la formación, mediante la investigación y la innovación educativas, seremos capaces de traspasar la frontera de la oralidad en el aula y educar para la vida desde la competencia lingüística.

---

<sup>1</sup> En este apartado tomaré como referencia el artículo Romero, M. Fco. (2016): “La palabra, más allá de la feminidad o de la masculinidad en la enseñanza de la lengua en pleno siglo XXI”. En *Speculum. Revista del Club de Letras*, 24, pp. 28-32.

<sup>2</sup> En esta ocasión, se compartirán diversos materiales que están alojados en Google Site y que constituyen la base de la formación realizada en diversos centros educativos.

<sup>3</sup> Esta actuación se enmarca en la tesis doctoral realizada por Raúl Rubio Millares *-El Proyecto Lingüístico de Centro como respuesta sistémica el reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: análisis de casos-* que tuve el placer de dirigir junto a Fernando Trujillo –ambos, amigos y referentes siempre-. Los resultados evidenciaron que la implementación del PLC provocó una mejora en la cultura del centro y que el desarrollo de la oralidad, mediante dinámicas colaborativas, se convirtió en un elemento clave de dicha transformación.

<sup>4</sup> La experiencia en el IES Vega de Mijas fue desarrollada por el profesor Alberto Corpas Martos (2017) y este tipo de dinámicas se ha convertido en un elemento nuclear en la tesis doctoral que desarrolla y que dirijo en la actualidad: *Desarrollo de la competencia comunicativa oral a través de los espacios virtuales de aprendizaje*.

## Referencias bibliográficas

- CORPAS, A. (2017): "La liga de debate en el aula: el texto argumentativo oral planificado". *Aula de Secundaria*, 23, pp. 35-39.
- DOMENECH, J. (2013): "Los andamios didácticos: oportunidades y amenazas". *Aula de Secundaria*, 3, pp. 24-29.
- GÓMEZ CAMACHO, A. (2013): "El aprendizaje integrado de la lengua española y los contenidos de áreas no lingüísticas en los proyectos lingüísticos de centro". *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 20, pp. 103-115.
- ROGERS, C.R. & FARSON, R.E. (1979). Active listening. En Kolb, D.A., Rubin, I.M. & McIntyre J.M. (Eds.) *Organisational Psychology*. New Jersey: Prentice Hall, pp. 168-180.
- ROMERO, M. & TRIGO, E. (2015). "Herramientas para el éxito". *Cuadernos de Pedagogía*, 458, pp.1-5. Consultado en <https://goo.gl/KJ8Mk5>
- TRIGO, E. (2016): "El papel de la formación inicial y permanente del profesorado para forjar lectores". *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, pp. 66-84.
- TRUJILLO, F. (coord.) (2014). *Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy*. Barcelona: Graó.
- TRUJILLO, F. & RUBIO, R. (2014). "El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos". *Lenguaje y Textos*, 39, pp. 29-38. Consultado en <https://goo.gl/nAq99k>
- VALLS, R., SOLER, M. & FLECHA, R. (2008): "Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura". *Revista iberoamericana de educación*, 46, pp. 71-87.
- VILÀ, M. (2005): *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- VILÀ, M. & CASTELLÀ, J.M. (2015): "La lengua oral: características lingüísticodiscursivas y reflexiones sobre su enseñanza". En MATA, J., NÚÑEZ, M.P. y RIENDA, J. (coords.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Ediciones Pirámide.

## Enlaces relacionados

---

Romero Oliva, M. F. La escucha activa. Materiales para la formación en Google Site

---

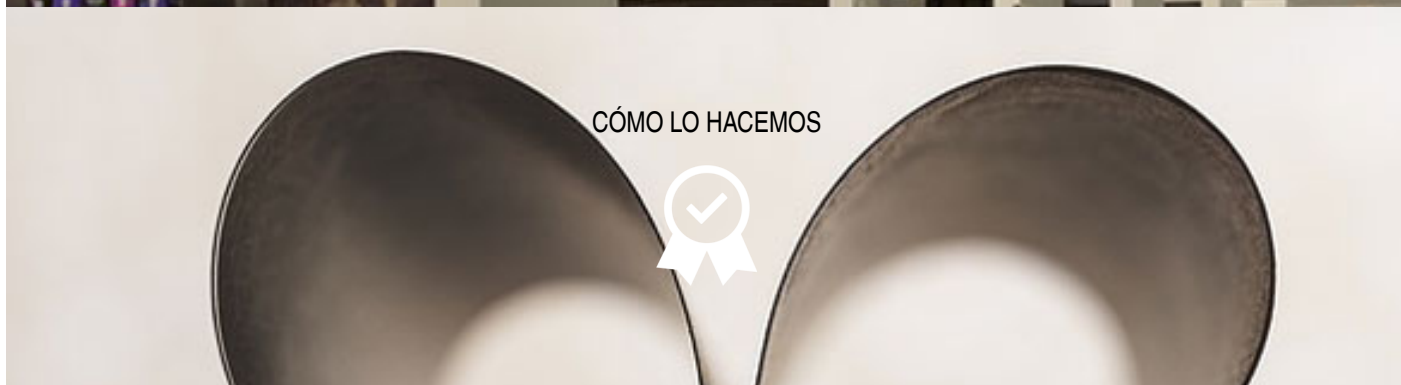
Conecta 13. Artefactos digitales

---

TEDEd Lessons Worth Sharing

[volver](#)

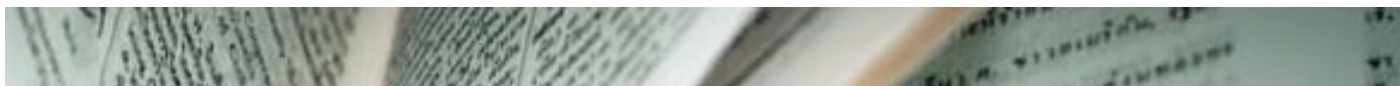
A FONDO



CAJA DE HERRAMIENTAS

OPINIÓN

RECOMENDAMOS



## Directorio de Enlaces

---

Libro Abierto en:

- [¿Quiénes somos?](#)
- [Aviso legal](#)
- [Contacto](#)
- [Mapa del sitio](#)
- [ISSN](#)