



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Sede: Rosario

Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

La estrategia lúdica en la enseñanza de la asignatura Oratoria y Retórica. PICP para favorecer el desarrollo de la comunicación en una escuela de nivel educativo superior, perteneciente a la localidad de San Nicolás de los Arroyos (Bs. As), durante los ciclos lectivos 2022-2023

Alumno: Milagros Santillán

Título a obtener: Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Agosto 2022

Dedicatoria

A mi padre, siempre en mi corazón, por enseñarme con su ejemplo el valor del camino del trabajo y la dedicación.

Agradecimientos

Por su invaluable sostén y buena voluntad en pos de la realización del presente trabajo, reciban un profundo agradecimiento todas las autoridades y profesores pertenecientes a la comunidad académica de la Universidad Abierta Interamericana de la carrera del Profesorado Universitario para nivel Secundario y Superior. Especialmente, destacar la labor de la profesora Carina Cáceres por su dedicación, claridad y guía permanente.

A mis alumnos de Oratoria y Retórica, por brindarme su colaboración a través de su participación en este trabajo. Finalmente, a la institución de educación Superior en la que se realizó la propuesta, así como a su director, por permitirme concretar el desarrollo de esta investigación.

***“ La madurez del hombre es haber vuelto a encontrar la seriedad con la que
jugaba cuando era niño ”
Friedrich Nietzsche***

Resumen:

El presente trabajo aborda la reflexión y el análisis de la lúdica en la educación superior. Se trata de un proyecto de investigación e intervención educativa dentro de la asignatura Oratoria y Retórica Docente, en la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Matemática dictada en un Instituto de Formación Docente de gestión pública estatal. Esta elección se produce en respuesta a la observación, dentro del aula, de una problemática comunicativa en la dinámica docente-alumnos. Esta última se expresa en, por un lado, una unidireccionalidad en torno a la transmisión de contenidos y en una recepción pasiva de los mismos por parte de los alumnos. El proyecto se enmarca dentro de un paradigma de investigación socio-crítico. Por esa razón, se buscará analizar la realidad comunicativa áulica en la mencionada asignatura, y desde las dificultades observadas, construir una propuesta superadora. El diseño de investigación será mixto, ya que se llevó a cabo por medio de encuestas y entrevistas. Tiene como objetivo desarrollar una mirada integral sobre las dinámicas áulicas e indagar acerca de la importancia del juego como estrategia didáctica para mejorar competencias comunicativas y sociales de los alumnos. El objetivo del trabajo se concretó mediante el desarrollo de un dispositivo didáctico superador. Puntualmente, la incorporación de una unidad didáctica, para incentivar las mencionadas habilidades/competencias. Dentro de las principales conclusiones a las que se arribó se destaca que las estrategias lúdicas son herramientas que favorecen los procesos de enseñanza –aprendizaje dentro del aula ya que propician la interacción comunicativa, la disposición a la participación del alumnado, el desarrollo de las competencias comunicativas verbales y no verbales, el compromiso grupal y la actividad dentro del aula.

Palabras claves: Educación superior, comunicación, estrategias didácticas, lúdica, Unidad Didáctica

Índice

INTRODUCCIÓN...	1
CAPÍTULO I: CONTEXTO DE ESTUDIO	
I.1 Marco institucional	5
I.2 Factores críticos.....	9
I.3 Encuadre curricular.....	11
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EMPLEADA	
II.1 Características.....	13
CAPÍTULO III: PLANTEO DEL PROBLEMA	
III.1 Diagnóstico.....	15
III.2 Acerca de la Problemática	33
CAPÍTULO IV: MARCO TEÓRICO O DE REFERENCIA.....	34
CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	
a. Justificación de la propuesta.....	52
b. Destinatarios.....	53
c. Acciones a realizar	54
c.1. Propósito de cada acción.....	57
c.2. Responsables	58
c.3. Cronograma de Trabajo	60
c.4. Determinación de recursos. Estrategias metodológicas de tipo pedagógico-didáctico.....	64
c.5. Evaluación del proyecto.....	79
d. Estudio de viabilidad de la propuesta.....	84
e. Impacto esperado.....	85
CONCLUSIONES.....	86
BIBLIOGRAFÍA.....	87
ANEXOS	
Anexo I Encuesta	98
Anexo II Entrevista	101
Anexo III Narrativa	102

Introducción

Este proyecto de intervención educativa tendrá lugar en una institución escolar del nivel superior y de gestión pública, ubicada en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, provincia de Buenos Aires.

Las mencionadas acciones se desarrollarán dentro de la asignatura Oratoria y Retórica Docente. Este espacio curricular se encuentra situado dentro del tercer año de la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Matemática de dicha institución.

El impulso del trabajo nace como una iniciativa de búsqueda de alternativas comunicativas y expresivas en la relación comunicativa docente-alumnos y alumnos-alumnos.

Surge de la necesidad de comprender y mejorar la comunicación en el aula para favorecer el intercambio de saberes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En términos globales, y como resultado de la observación en el aula, se pudo identificar que en la asignatura Oratoria y Retórica docente existe una habituación por parte de los alumnos a una forma de diálogo unidireccional entre el docente y los alumnos.

En otras palabras, se divisa una dificultad a la hora de comunicar y/expresar con el cuerpo e interactuar de manera reflexiva y autónoma en el diálogo oral áulico. En conclusión, se visualiza un comportamiento comunicativo pasivo/receptivo, en la comunicación docente/alumnado y en torno a los contenidos dados.

Como propuesta superadora, se apuesta a integrar acciones didácticas y dinámicas lúdicas e interactivas para potenciar habilidades comunicativas. Además, se buscará implementarlas como estrategias interactivas de transmisión/tratamiento de contenidos en el proceso enseñanza/ aprendizaje

Para este fin, se desarrollará una unidad didáctica que permita la incorporación de estrategias didácticas lúdicas para incentivar las mencionadas habilidades/competencias, en pos de mejorar la comunicación y la participación en el interior del aula.

La especial atención al fortalecimiento de la comunicación mediante estas tácticas lúdicas resultará primordial ya que, como explica Cruz-Palacios (2018):

La comunicación es inevitable en la interacción que se produce en el marco del proceso pedagógico. Ella cumple un papel fundamental en la formación y

desarrollo de la personalidad del estudiante a través de su expresión afectiva-cognoscitiva y, en buena medida, condiciona la calidad de los resultados que éste obtiene en su labor profesional. Asimismo, posibilita de él un comunicador competente, eficiente en los procesos de producción y comprensión de significados, a la vez que propicia el perfeccionamiento de las estructuras de la lengua y su funcionamiento en el discurso. Este aspecto, sin embargo, es aún menospreciado en el trabajo educativo y muchas veces se restringe a las relaciones comunicativas que se establecen entre profesor y alumnos dentro del aula. (p3)

En conclusión, es importante analizar la forma en la que se lleva a cabo la comunicación áulica en un contexto de educación superior. Precisamente, en el intercambio de saberes de la asignatura Oratoria, para de esta forma favorecer los procesos de aprendizaje y enseñanza.

La comunicación como fenómeno complejo inherente a todo acto humano es de vital importancia, más aún en un contexto educativo, ya que es el instrumento que canaliza las interacciones docente-alumnos.

En cuanto a la lúdica y como expresa Peña Torres (2019) explica que se aprende con más facilidad aquello que produce goce y disfrute, seguido por el desarrollo de actitudes como el afecto y la comprensión.:

“La aplicación de estrategias lúdicas transforma el aula de clase en un espacio académico agradable, en el que se favorece la interacción, la comunicación y el trabajo en equipo de los estudiantes, convirtiéndose en un complemento práctico que puede mejorar el desarrollo cognitivo y el pensamiento reflexivo, al permitir el contraste de la teoría versus situaciones que simulan la vida real”. (p 16)

En consecuencia, la selección de esta propuesta de exploración surge de considerar que esta problemática debería ser una prioridad a la hora de encarar un plan áulico.

Por ende, la implementación de una Unidad Didáctica que incorpore prácticas didácticas lúdicas, permitiría una acción transformadora y experiencias innovadoras.

Así también, la potencial mejora de la relación de docentes/alumnos en los procesos de aprendizaje/enseñanza. Y, por consiguiente, la apropiación de conocimientos de parte de estos últimos. En resumidas cuentas, provocar un aprendizaje significativo.

El proyecto se encuadra dentro de un paradigma de investigación socio-crítico, cuyo diseño implicó el desarrollo de distintos momentos analíticos.

Primeramente, dentro del espacio áulico, se llevaron a cabo observaciones que permitieron advertir una cierta “rigidez comunicativa” en las interacciones áulicas.

Por lo tanto, se procedió a indagar en la escena pedagógica a través de la observación de sus dinámicas comunicativas con el fin de detectar dificultades, poniendo especial atención a la actuación de los actores involucrados.

Gracias a estas observaciones, se promovió la descripción y el análisis de la mencionada problemática.

Seguidamente, se procedió a la elección de un diseño mixto en el que se emplearon diversas técnicas e instrumentos de recolección. En relación a estas pericias, se aplicaron entrevistas y encuestas. Todas ellas realizadas a los alumnos de la asignatura, quienes representaron las unidades de análisis del trabajo. Además, se incluyó una narrativa áulica.

Luego de esta etapa diagnóstica y su posterior planteamiento problemático, se procedió al trazado de un proyecto superador.

Cabe destacar que, el lugar del investigador fue desarrollado desde el rol docente. A saber, desempeñando un cargo como profesor de planta institucional.

En pocas palabras, se trata de una investigación aplicada ya que, pretende dar soluciones específicas a la problemática mediante la incorporación de estrategias didácticas lúdicas como dinámica de trabajo al interior de una Unidad Didáctica de la asignatura Oratoria y Retórica Docente.

La pretensión de este trabajo es darle cierta visibilidad a la beneficiosa utilidad que pueden llegar a tener las estrategias lúdicas como soporte pedagógico en el espacio áulico, y, sobre todo, en la educación superior. Dado que, estas tácticas son frecuentemente utilizadas en los niveles iniciales de la educación, y desafortunadamente no lo son tanto en niveles superiores de la carrera educativa.

Los objetivos (es decir, los logros esperables orientados a la obtención de conocimiento y a la acción) que guiaron el presente trabajo de investigación fueron:

General

- Indagar sobre las formas de comunicación en el aula para proponer dinámicas lúdicas como estrategias interactivas de transmisión/tratamiento de contenidos en el proceso enseñanza/aprendizaje

Específicos

- Describir modos reales e ideales de comunicar contenidos
- Reflexionar acerca de las distintas situaciones áulicas en las que se dificulta la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal
- Explorar la utilización de estrategias de enseñanza lúdicas en el aula de Oratoria y Retórica Docente
- Desarrollar una Unidad Didáctica que incorpore estrategias lúdicas para comunicar contenidos

Entre las preguntas orientadoras de esta investigación se destacan:

- ¿De qué manera el docente comunica contenidos dentro del aula de Oratoria y Retórica Docente?
- ¿Qué tipo de situaciones comunicativas dificultan la comunicación en el aula?
- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos /prácticos que sustentan la incorporación de una Unidad Didáctica de estrategias lúdicas en el aula de Oratoria y Retórica Docente? ¿Qué contenidos se pueden abordar de ese modo?
- ¿Qué estrategias de enseñanza lúdicas se pueden integrar en la práctica áulica de la asignatura Oratoria y Retórica Docente?

Apartados:

Capítulo I. Contexto de estudio

I.1 Marco institucional

Se trata de un Instituto de Formación Docente de gestión estatal perteneciente a la provincia de Buenos Aires y dependiente de la Dirección de Educación Superior. A nivel territorial, se ubica en la zona del macrocentro de la ciudad de San Nicolás.

Generalmente, los alumnos acceden a la institución utilizando distintos medios de transporte ya sea, automóviles como micros. Destacándose de entre estos dos los colectivos, tanto urbanos como interurbanos ya que, una parte considerable de los estudiantes provienen de ciudades de la región, como es el caso, por ejemplo, de la ciudad de Ramallo.

La institución forma a profesionales que se desempeñan dentro del ámbito educativo del nivel medio en disciplinas como lengua, matemática, historia, biología e inglés. Específicamente, se dictan los Profesorados de Educación Secundaria en Historia, Profesorado en Educación Secundaria en Biología, Profesorado en Educación Secundaria en Lengua y Literatura, Profesorado de Inglés, Profesorado de Educación Secundaria de Geografía y Profesorado de Educación Secundaria en Matemática.

En cuanto a la historia como institución, se destaca que su creación fue sancionada mediante una ley aprobada por el Congreso en el año 1964. Se trató de la Ley N° 16.616, promulgada en septiembre de ese año y reglamentada un 29 de abril del año 1965 por el decreto N° 2936 publicado en el Boletín Oficial.

La mencionada legislación permitió que comenzara a funcionar, como una instancia de formación en profesorados, en las instalaciones de una tradicional y prestigiosa escuela, donde ya funcionaba la instrucción en niveles primarios y secundarios.

Su creación estuvo motivada por la creciente industrialización de la región. Puntualmente de San Nicolás, convertida ya en esos años en un importante polo industrial. Por este motivo, y debido también al crecimiento demográfico, se acrecentó la demanda de formación académica de profesionales del nivel medio y superior.

En la actualidad, la institución forma a una gran cantidad de profesionales de la educación de toda la región y zona de influencia. La población estudiantil que acude a este centro de formación está constituida por jóvenes adultos, algunos de ellos recientemente egresados del secundario y otros con trayectorias de formación terciarias anteriores al ingreso.

La estructura organizacional del establecimiento educacional esta constituida por distintos cargos que permiten el ejercicio de diversas funciones y roles. Estos últimos, resultan necesarios para la asignación de responsabilidades, el desarrollo de competencias y dinámicas a nivel grupal e individual y, el cumplimiento del mandato fundacional instituido.

El organigrama institucional está constituido por un plantel jerárquico del que forman parte el director y la secretaria de la institución. Dentro de las muchas funciones directivas, se encuentra la coordinación de todas las actividades institucionales, la conducción del equipo docente, la consecución de decisiones en pos de la mejora de la calidad educativa y la actividad académica.

Por su parte, la secretaria académica se encarga de la gestión administrativa integral de la institución.

De manera análoga, la institución cuenta con un Consejo Académico Institucional conformado por el equipo de conducción, representantes del claustro docente y del claustro estudiantil.

Este órgano colegiado tiene como función la elaboración, el asesoramiento y la toma de decisiones acerca del proyecto político pedagógico de la institución, incluyendo diferentes dimensiones como las curriculares y organizacionales, entre otras.

Además, en cada carrera académica, (de las seis que se imparten) existe el cargo de jefes de área. Aquí, se busca favorecer las prácticas docentes y colaborar con el equipo directivo, entre algunas de sus funciones.

Asimismo, cada trayecto formativo posee un preceptor. Dentro de sus funciones se encuentra el controlar la asistencia de alumnos y profesores, el seguimiento del libro de tema, la elaboración de informes, certificaciones, apoyo administrativo en el área de secretaría, comunicar información y notificaciones desde las áreas de dirección y jerárquicas, a los profesores y alumnos.

Igualmente, funciona una cooperadora cuya finalidad es recaudar fondos para proveer al establecimiento con recursos y elementos ineludibles para la acción educativa.

También existe una biblioteca con material pedagógico disponible tanto para docentes como alumnos. Del mismo modo, una sala de informática disponible para el dictado de algunas clases que así lo requieran.

Por otro lado, diversas actividades forman parte de la cultura organizacional. Una parte importante de estas diligencias distintivas tienen lugar dentro de la gran Aula Magna que forma parte de la institución. Charlas, disertaciones y presentaciones de

libros de distintos referentes de la cultura y de la comunidad académica, son parte de las actividades de extensión propuestas.

El momento de encuentro del alumnado se produce en uno de los grandes patios exteriores que posee la institución. Una suerte de anfiteatro y gimnasio que se encuentra rodeado de un espacio verde, donde tienen lugar distintas fiestas deportivas de los niveles iniciales y medios que funcionan en el horario matutino.

Como resultado del trabajo en redes, el establecimiento cuenta con una página Web recientemente actualizada, una página de Facebook, una revista digital y un blog con contenidos de actividad de extensión.

En la actualidad no existe un acuerdo institucional de convivencia elaborado de manera formal. Según explican las autoridades académicas, este convenio resulta un asunto pendiente a elaborar. El diseño de este futuro nuevo documento buscará la conformidad de la recién constituida comisión del centro de estudiantes.

En relación a los contenidos y objetivos propuestos se encuentra, por un lado, el PCI, detallado en la resolución 1861/17. Dentro de este documento se explicitan los propósitos de la carrera. Aquí, se traduce la existencia de la misión institucional de la siguiente manera:

“ El sentido social y político de la función de los formadores de formadores supone una responsabilidad de alto valor estratégico y pedagógico. En este sentido, demanda a los profesores de los institutos de nivel superior formar a los futuros docentes para construir conocimientos específicos acerca de la enseñanza, las disciplinas y sus didácticas, así como también para trabajar en equipo, construir conocimiento colectivo y concebir la enseñanza como acto social. ” (resolución 1861/17: p18)

Actualmente, el PCI (Proyecto Curricular Institucional), no se encuentra elaborado por completo. Acorde a lo explicado por las autoridades académicas, luego de la pandemia el documento está siendo construido para ser aplicado durante este ciclo lectivo 2022.

En relación a la matrícula estudiantil, en este momento concurren a la institución un total de 601 estudiantes. Además, 86 docentes conforman la planta académica.

Por su parte, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), establece ciertos lineamientos entendiendo a la evaluación como un proceso de reflexión y análisis sistemático, que permite observar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el documento se destaca que esta valoración evaluativa aporta al alumno información acerca de su proceso de construcción de conocimiento, promoviendo la autoevaluación y favoreciendo la toma de decisiones a partir del diálogo con el profesor.

De esta manera, y según expresa el documento “en cada proceso evaluativo se incluirán acciones de devolución de resultados y la comunicación de sugerencias que estén orientadas hacia el desarrollo de estrategias que permitan a las y los estudiantes la superación de dificultades observadas.” (PEI:2022: p2)

I.2 Factores críticos

Cabe destacar que, existen distintos factores que influyen en la problemática. Se trata de factores externos e internos a la institución.

En este caso, se pueden describir distintos factores externos como la falta de dinámicas comunicacionales interactivas persona a persona. En tal sentido, durante los dos años transcurridos de transición pandémica, la comunicación interpersonal en el espacio físico, se vio afectada al ser sustituida por la interacción con pantallas móviles.

A pesar de los beneficios comunicativos que traen aparejados las nuevas tecnologías, la frecuente utilización de las mismas, provoca una notable reducción de la comunicación interpersonal en el espacio físico.

En conclusión, esta situación reduce el denominado "tacto personal". En resumen y como explica Dicha conceptualización incluye fenómenos comunicativos relacionados con la mirada, los gestos, el sentido y el manejo del espacio físico. Según Ricardo Baquero (2020) citado en Dussel (2020):

" El aprendizaje es vivencial. Sabemos que el aprendizaje se produce mediante sutiles juegos de relaciones singulares donde se enhebran recursos rústicos o sofisticados emplazamientos, objetos a compartir, las prácticas que desplegamos y la extrema y variable singularidad, tan mapeada, de los modos de enseñar y los modos de aprender. " (p 239).

Siguiendo esta línea de ideas, Baquero (2020) explica que en los espacios áulicos es necesario recrear lugares de encuentro y diálogo que se distancien de una retroalimentación programable por la tecnología. En otras palabras, el autor explica que hay que " volver la mirada al detalle simple pero infinito de los que en la escuela tiene lugar. Fomentar los litigios, impugnar las palabras, desafiar las palabras (Dussel, 2020, p. 240). Por tanto, desarrollar una educación que se configure procurando sensibilidad hacia los contextos y singularidades de los alumnos.

A propósito de los factores internos, y como se ha mencionado anteriormente, existe una rigidez comunicativa manifiesta en la dimensión oralidad y en la expresión corporal de los alumnos. Ambos elementos nombrados, se encuentran íntimamente ligados al desarrollo de la comunicación participativa en la clase.

Estos indicadores exteriorizan hábitos en la dinámica comunicativa áulica referidos a lo que Freire denomina educación bancaria. Paulo Freire (1970) citado en Varona Domínguez (2020) manifiesta que:

“ la educación bancaria es una metáfora que utiliza Paulo Freire para denominar la concepción según la cual el estudiante es visto como si fuera un banco adonde se va a depositar dinero, que en su caso lo que se deposita es conocimiento para que lo memoricen y acumulen, como en una cuenta bancaria, y luego lo repitan sin grandes razonamientos_” (p.235)

El conocimiento de estos condicionantes resulta primordial como estrategia de gestión institucional para configurar una comunicación horizontal y participativa en el aula. Aquí, se deberá trabajar sobre la manera en la que la cultura institucional elabora, propone y ejecuta dinámicas comunicativas, con la finalidad de evitar la transmisión bancaria del conocimiento y el acostumbramiento a la asimetría dialógica entre docente-estudiantes.

I.3 Encuadre curricular

El tratamiento de la problemática tendrá lugar en la asignatura Oratoria y Retórica docente. Este espacio pertenece al tercer año de la carrera de Profesorado de Matemática. Los lineamientos teóricos implicados en el proceso de aprendizaje se traducen a través de dos ejes temáticos que son la oralidad y la retórica.

La asignatura busca desarrollar recursos narrativos, discursivos, estilísticos (tanto orales como escritos) con el objetivo de desarrollar estrategias comunicacionales que permitan reconocer y construir diversos escenarios de comunicación en espacios áulicos y extra áulicos.

En síntesis, el objetivo general del espacio es promover el perfeccionamiento de los procesos de oralidad y escritura entendiéndolos como primordiales para el desarrollo de la función comunicativa de la labor docente.

Los ejes temáticos se desarrollan a través de cuatro unidades que versan sobre:

- La Historia de la Oratoria: sus comienzos. Principios de la retórica clásica. (Unidad I).
- Discurso Oral: Herramientas y estrategias del hecho oral: la Voz y el diálogo.
- Estilística y figuras retóricas (Unidad II)
- Retórica aplicada a la escritura. (Unidad III)
- La práctica comunicativa en la docencia. (Unidad IV)

Respecto a la evaluación, existen propuestas de autoevaluación, co-evaluación, heteroevaluación y metaevaluación.

Por otra parte, los instrumentos de evaluación se materializan a través de la observación y el registro de las producciones de los estudiantes, los trabajos prácticos (tanto de cierre de unidad como quincenales). También, mediante cuestionarios con guías, informes y rúbricas para evaluar exposiciones grupales e individuales, orales y escritas.

En cuanto a los criterios, se consideran cuestiones como: la valoración de la realización de las propuestas pedagógicas y del sostenimiento del vínculo pedagógico, así como, en la apropiación de los contenidos.

De igual importancia es la calidad de las propuestas pedagógicas, la participación en clases, el cumplimiento en tiempo y forma de los trabajos requeridos, al mismo tiempo que la originalidad en la propuesta.

Al mismo tiempo, coexiste un seguimiento, por parte de la cátedra, de cada estudiante para conocer los alcances en los procesos de aprendizaje y la apropiación de conocimientos.

Por otra parte, se presta especial atención y seguimiento a la capacidad resolutoria de los alumnos en torno a las propuestas de clase como consecuencia de la autonomía, a la actitud respetuosa en el aula y finalmente, a la creatividad manifestada en las tareas planteadas.

Además, la asignatura Oratoria y Retórica Docente se encuentra posicionada en el plan de estudio como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 1: Plan de estudios Profesorado de Educación Secundaria en Matemática

TOTAL		1 Unidad Curricular		128	192
TERCER AÑO - Eje: La construcción de la tarea docente en el aula de Nivel Secundario					
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE TERCER AÑO		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL HS. RELOJ HS. CÁTEDRA	
UNIDAD CURRICULAR: EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD		Total de la Unidad Curricular: 64 Hs. Reloj -96 Hs. Cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD	Tramo: La Diversidad en y para la Educación	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: El diseño de la enseñanza para aulas heterogéneas	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		Total de la Unidad Curricular: 64 Hs. Reloj -96 Hs. Cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	Tramo: Los problemas de la Evaluación de los aprendizajes	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: Propuestas de Evaluación de los aprendizajes	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN		Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE		(El estudiante optará por cursar una de las dos propuestas)			
OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE	OPCIÓN 1 UC Nivel 1 de Inglés	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
	OPCIÓN 2 UC Oratoria y retórica docente	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
TOTAL		4 Unidades Curriculares		256	384

Fuente: Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Matemática

Resta decir, finalmente, que dentro del plan de estudio de la carrera la materia no posee correlatividad alguna con otro espacio curricular.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EMPLEADA

II.1 Características

En primer lugar, resulta oportuno mencionar que esta investigación se enmarca dentro del paradigma de investigación Socio-Crítico. Como expone Alvarado (2008) esta modalidad investigativa tiene como objetivo “promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” (Alvarado, 2008, p.5)

Del mismo modo, Alvarado (2008) enumera las características más importantes de este paradigma científico aplicado al ámbito de la educación. Entre ellas, se encuentran: la aceptación de una visión compartida y democrática del conocimiento, la consideración de la comunidad como escenario para el trabajo social y, como lugar para establecer soluciones a problemáticas planteadas.

Encuadrada en este paradigma científico, la presente investigación buscará analizar la realidad comunicativa áulica en la asignatura Oratoria y retórica Docente, y desde las dificultades observadas, construir una propuesta superadora.

En relación a las consideraciones metodológicas, esta investigación posee un diseño mixto que incluyó entrevistas y encuestas a alumnos de la asignatura, con el objetivo de conocer sus opiniones y reflexiones referidas a la temática tratada por este trabajo.

Debido a este lineamiento investigativo, se utilizaron tres instrumentos de investigación. Estos fueron: una entrevista, un cuestionario y una narrativa. Las unidades de análisis consideradas fueron los alumnos de la asignatura Retórica y Oratoria Docente, y, además, en el caso de la narrativa, las clases de Oratoria y Retórica observadas por la docente a cargo.

Para brindar mayor exactitud, es preciso señalar que a lo largo de este trabajo tuvieron lugar distintas etapas.

Primeramente, y con el objetivo de desarrollar un diagnóstico, se recurrió a la técnica de recolección de datos mediante la realización de entrevistas a dos estudiantes. El objetivo de las mismas consistió en recolectar información acerca de sus experiencias en torno al manejo de la comunicación en el aula.

De manera análoga, se realizó un cuestionario a cinco estudiantes para conocer la perspectiva de los alumnos de la asignatura en relación a su percepción sobre las dinámicas comunicativas en el aula, experiencias vividas en torno a estrategias y dificultades comunicativas en las clases y el aprendizaje a través del juego.

En síntesis, tanto la entrevista como la encuesta tuvieron como finalidad, por un lado, examinar y, por otro lado, medir (mediante la encuesta), evidencias acerca de experiencias comunicativas, lúdicas y no lúdicas, de los estudiantes en el aula.

Finalmente, y de manera paralela a la aplicación de ambos instrumentos en el campo de trabajo, la labor investigativa incluyó el desarrollo de una narrativa. Su finalidad fue describir y reflexionar acerca de situaciones concretas de la práctica pedagógica, a través del relato experiencial. En palabras de Suárez (2018) la narrativa “ profundiza las comprensiones pedagógicas y didácticas de los formadores y fortalece su proyección hacia las escuelas con las que trabajan, con el objetivo de propiciar cambios en las prácticas de enseñanza para que resulten cada vez más pertinentes y justas. ” (Suárez ,2018, p74).

Asimismo, la narrativa permitió prestar atención a los comportamientos de los alumnos en torno a la recepción de contenidos, la participación comunicativa y la elaboración de mensajes verbales y no verbales.

Por consiguiente, el análisis estará enfocado en el examen de las evidencias mencionadas anteriormente.

Para sintetizar, la metodología investigativa empleada buscará la descripción de las distintas modalidades comunicativas percibidas en el aula y la medición de las opiniones de los alumnos en relación a sus experiencias comunicacionales en el ámbito áulico, para su posterior indagación.

CAPÍTULO III: PLANTEO DEL PROBLEMA

III.1 Diagnóstico

En el desarrollo de este apartado se presentará el diagnóstico de la situación y el ulterior planteamiento del problema. Por último, y en correspondencia con estas dos cuestiones, se procederá a exponer brevemente una propuesta de intervención superadora. Esta última será descripta con mayor detalle en el capítulo V de este trabajo.

En primer lugar, el diagnóstico de la situación resulta necesario como instancia reflexiva para el análisis de dicha propuesta. Consecuentemente, y en el marco de esta instancia analítica, se procederá al planteamiento del problema.

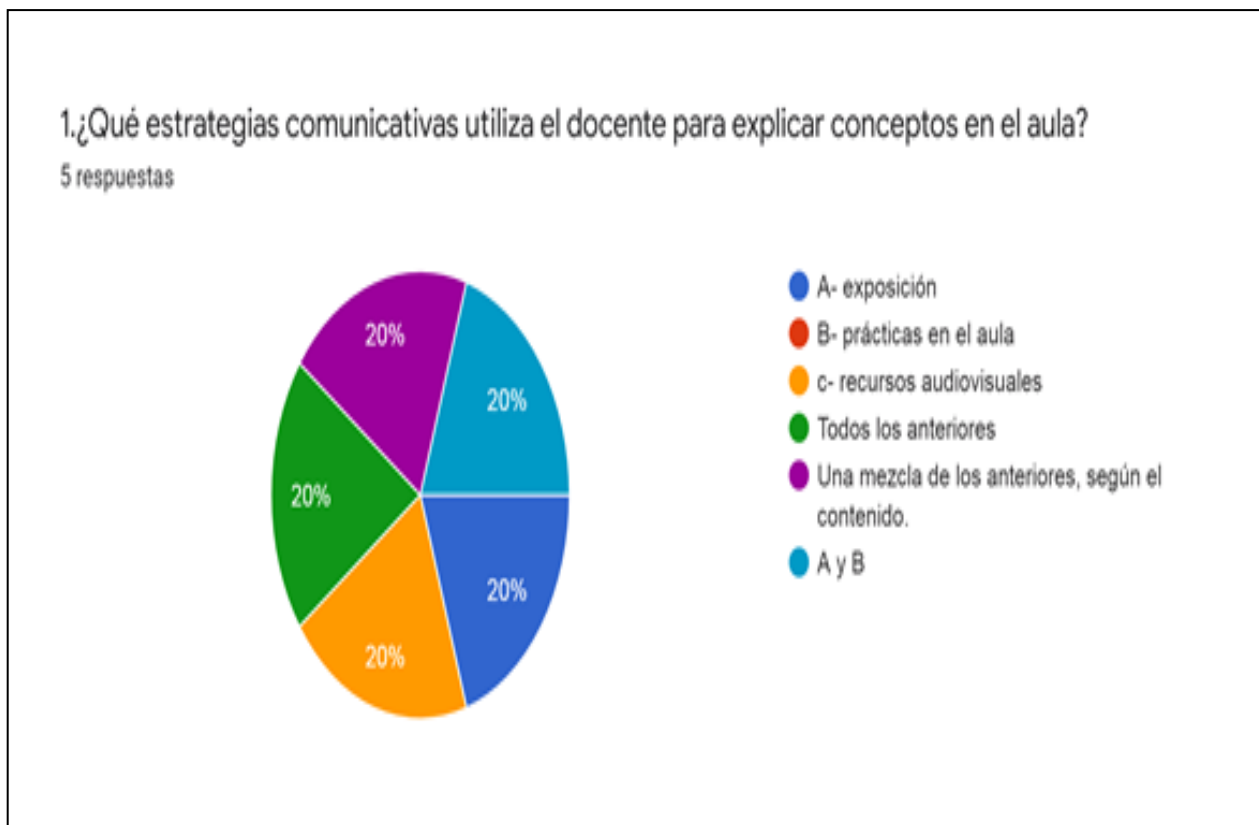
Esta situación insatisfactoria inicial se abordará, primeramente, mediante el análisis de datos. El objetivo de esta tarea es exhibir las evidencias recogidas para su posterior examen y trazado de la propuesta. Dichas evidencias se explicitarán a través de tres instrumentos utilizados en el campo investigativo. Los elementos instrumentales utilizados serán: una encuesta, una entrevista y una narrativa.

Primeramente, se expondrán los resultados de la encuesta realizada a cinco alumnos de la materia. El propósito de este instrumento fue la obtención de información acerca de las opiniones y vivencias de los alumnos en relación a las prácticas comunicacionales lúdicas y no lúdicas al interior del aula

Se configuró a través de una plataforma virtual cuya dirección fue enviada a través del correo electrónico y, monitoreada su recepción mediante un grupo de WhatsApp. Cabe resaltar aquí que, se mantuvo el anonimato de cada uno de los encuestados. El modelo de encuesta realizada a estudiantes de la asignatura Oratoria y Retórica se adjunta en el Anexo I de este trabajo.

A continuación, se exponen los gráficos representativos de las respuestas obtenidas y su resultante examen:

Figura 1: Uso de estrategias comunicativas



Fuente: Elaboración propia

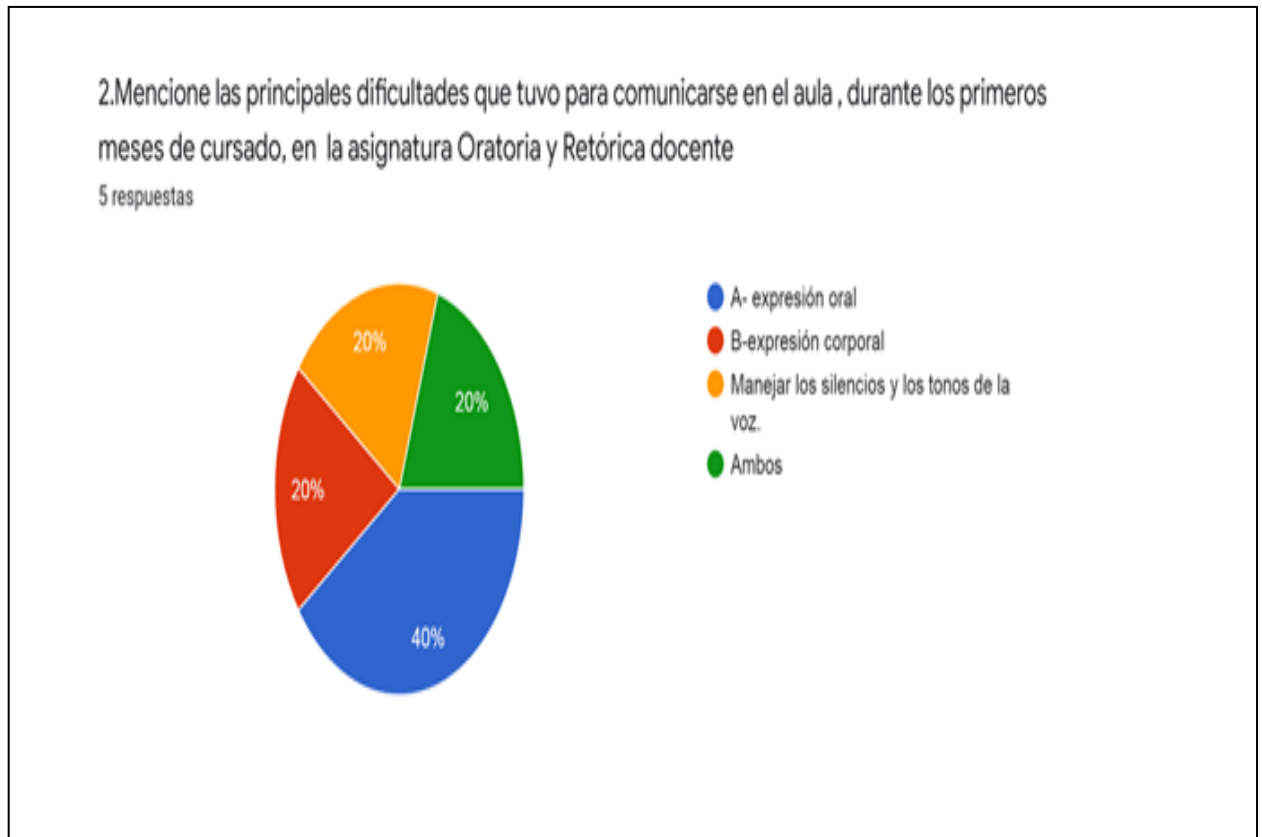
La realización de esta pregunta tuvo como objetivo analizar el grado de utilización por parte del docente, de las distintas estrategias de comunicación al interior del aula.

De manera general, estos datos revelan el nivel de implicación práctica de cada una de estas tácticas en el espacio pedagógico. Por ende, se puede comprobar que, si bien existe una utilización de las dinámicas lúdicas, su uso no difiere, en cuanto a cantidad, de otros tipos.

En consecuencia, se puede afirmar que no se observa una priorización de la lúdica. Sin embargo, se puede apreciar analíticamente una gran variedad en cuanto a recursos estratégicos.

Por otro lado, la segunda pregunta de la encuesta se centró en conocer los principales problemas de comunicación en el aula. A modo de recorte, se consultó a los alumnos, acerca de sus experiencias durante el inicio de la asignatura. Este criterio temporal responde a la necesidad de conocer el bagaje comunicativo de los estudiantes al iniciar el cursado de la asignatura.

Figura 2: Dificultades comunicativas en el aula



Fuente: Elaboración propia

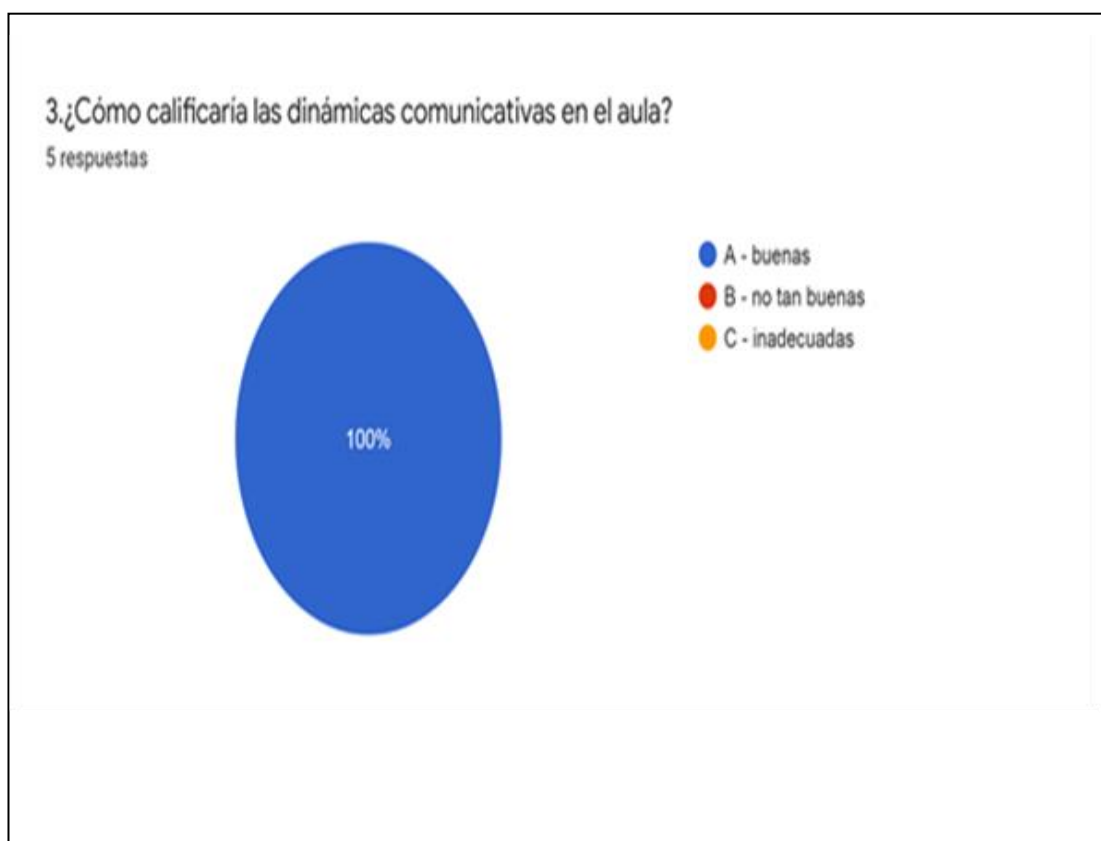
Mediante las respuestas, se puede inferir que un porcentaje mayoritario de estudiantes escogieron como principal dificultad comunicativa a la expresión oral. De esta forma, se puede aseverar que esta última resulta un desafío comunicativo en el aula.

En líneas generales, tanto la expresión corporal como el manejo de la voz representó porcentualmente la segunda dificultad de comunicación en el aula.

La tercera pregunta se concentró en analizar la opinión acerca de las dinámicas de aprendizaje en la asignatura Oratoria y Retórica Docente. En base a las respuestas obtenidas, se puede afirmar que dichas dinámicas han sido percibidas por los alumnos como buenas. En este punto, resulta importante aclarar que, durante el transcurso de la asignatura, y de manera experimental, se comenzaron a utilizar algunas prácticas no tradicionales de comunicación, como, por ejemplo, interacciones lúdicas. Convirtiéndose estas experiencias en los primeros intentos de revertir la mera transmisión de conocimientos, es decir, la educación bancaria. Y, las primeras experiencias lúdicas de los estudiantes en nivel superior.

La tercera pregunta incitó a los alumnos a calificar las dinámicas de comunicación en el aula. Cabe aquí clarificar que, las preguntas referían a las experiencias lúdicas en la asignatura Oratoria y Retórica Docente. Y que como se mencionó anteriormente, comenzaron a utilizarse desde el inicio del ciclo electivo junto con otras estrategias de comunicación.

Figura 3: Dinámicas comunicativas áulicas



Fuente: Elaboración propia

Aquí, se observa claramente que la diversificación de dinámicas y la incorporación incipiente de actividades lúdicas es muy bien recibida por parte de los alumnos. La búsqueda de alternativas por parte de la cátedra, tuvo muy buena recepción.

Además, se realizó una cuarta pregunta que requirió de una respuesta justificada de los alumnos. El objetivo fue, que puedan expresarse, a través de su opinión, en relación a su experiencia de aprendizaje en las denominadas clases expositivas.

- **Cuarta Pregunta de la encuesta**

Preguntas Justificadas

4. *¿Se siente más proactivo a actuar y a participar cuando las clases son expositivas? ¿Sí o No?* Justifique la respuesta. Nivel obtenido: 5 respuestas

R.1-Si porque hay una buena guía por parte de la docente. Nos incentiva mucho y nos justifica la necesidad de aprender lo que ella nos enseña.

R. 2-Depende del tema, si es uno que me interesa si voy a participar.

R. 3-No, ya que demasiadas veces esas clases necesitan de nuestra interacción para ser llevadas a cabo.

R.4-No. Las clases más interesantes fueron aquellas en las que se plantearon debates y actividades en grupo.

R.5-No. Me siento más proactivo a actuar cuando las clases son de debate o constatación con mis compañeros y el docente.

Como se puede observar, la mayoría de las respuestas fueron negativas, por lo que se puede concluir que los estudiantes se sienten menos proactivos a actuar cuando las clases tienen un lineamiento puramente expositivo. En otras palabras, cuando son guiadas solamente por el mero transmitir, únicamente receptivas para el alumnado y sin una dinámica comunicativa que implique el movimiento de toda la clase.

Por otra parte, una sola respuesta indica que es la temática tratada la que puede incitar a la participación en clase. Según esta respuesta, no sería tan importante de qué manera se tratan los temas, es decir, el cómo, sino qué temática es presentada por el docente.

En líneas generales y gracias a la argumentación desarrollada en las respuestas de los estudiantes, podemos inferir que un diseño de clase debe incorporar debate, interacción comunicativa entre el docente, los alumnos y sus pares.

Como explica Sánchez Vega (2020) “ Sólo existe la verdadera comunicación en caso de auténtica acción recíproca, yace cuando el interlocutor habla y es escuchado, es decir, recibe y emite en condiciones de igualdad, como fundamento de la comunidad. ” (Sánchez Vega,2020, p.15)

También, la escuela de comunicación de Palo Alto ratifica esta idea. Rizo (2004) afirma que “la esencia de la comunicación reside en procesos de relación e interacción” (Rizo,2004, p12).

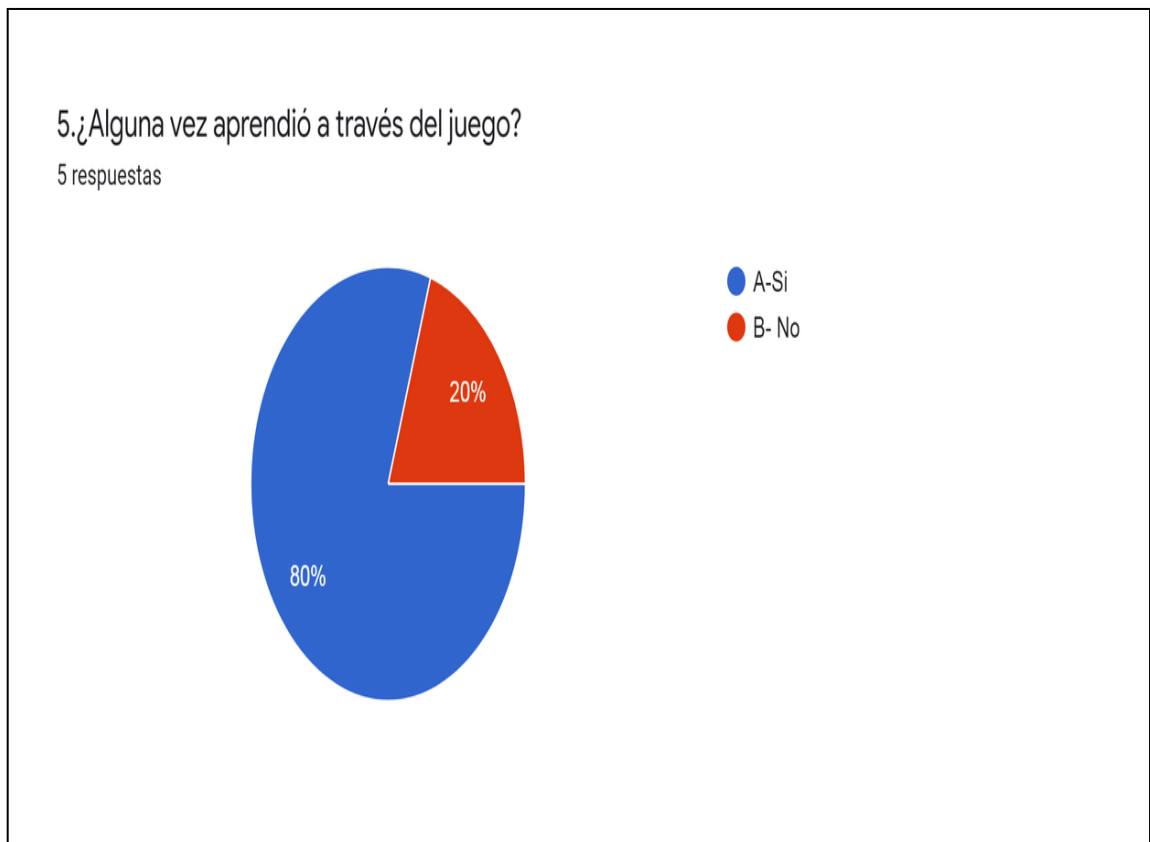
En segundo lugar, el interaccionismo simbólico también ratifica esta idea cuando define a la comunicación como proceso de interacción. Blumer (1968) establece que los humanos actúan respecto de las cosas sobre la base de las significaciones que estas cosas tienen para ellos y, que la significación de estas cosas deriva de la interacción social que un individuo tiene con los demás actores. (Blumer,1968, como se citó en Rizo, p.5)

En resumen, surge un debate entre ideas acerca de las acciones que se realizan al interior de la clase, y establecen las formas de comunicación. Cada uno de los alumnos explica su posición acerca del impulso a actuar y comunicarse en el espacio áulico.

La mayoría de las ideas afirman que es necesario la interacción entre sus pares y el docente, muchas veces a través del debate, para impulsar la actividad comunicativa y, por lo tanto, su proactividad en la clase. Se argumenta también que la actividad grupal promueve la proactividad y el interés.

Seguidamente, la quinta pregunta de la pesquisa se situó en averiguar si efectivamente los alumnos tuvieron aprendizajes utilizando formas lúdicas, es decir, si alguna vez aprendieron a través del juego.

Figura 4: Aprendizaje a través del juego



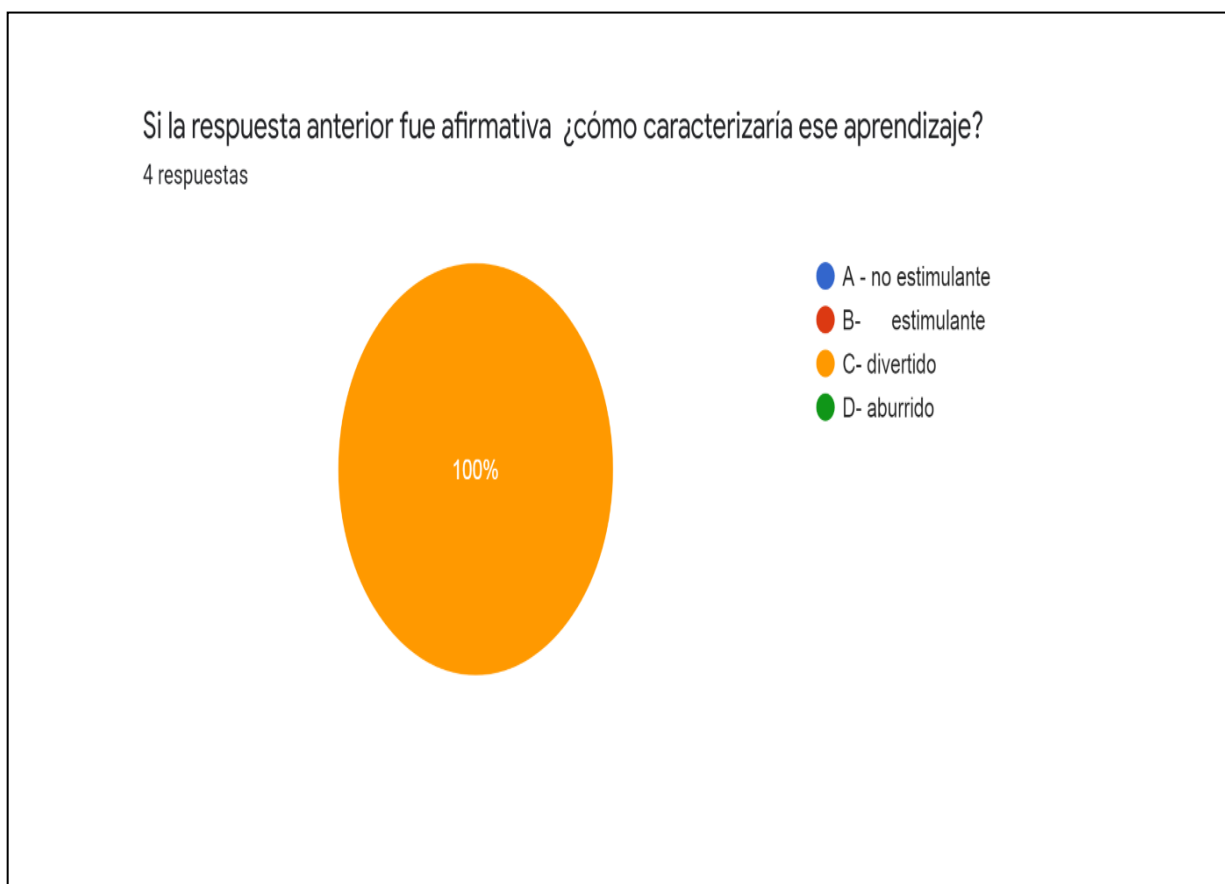
Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, el 80% de los estudiantes afirma haber aprendido mediante dinámicas lúdicas. Este porcentaje de respuestas resulta ser un dato interesante, debido a que, es un indicador del nivel de aceptación del juego como estrategia de aprendizaje.

En consecuencia, se puede verificar que la mayoría de los estudiantes aprendió utilizando la lúdica en el aula. Así pues, pesa más la opinión de que sí ayuda, frente a las respuestas que en un 20% afirman lo contrario.

Por último, y en relación a la pregunta anterior, se requirió a aquellos estudiantes que contestaron de manera afirmativa si aprendieron a través del juego, una caracterización del aprendizaje obtenido mediante este último.

Figura 5: Caracterización del aprendizaje a través del juego



Fuente: Elaboración propia

Así pues, el relevamiento de los datos recabados a partir de la aplicación de la encuesta, develan ciertas evidencias del problema desde la perspectiva del alumnado.

De manera unánime, las respuestas de los estudiantes revelan que el aprendizaje a través del juego resulta divertido. Por tal motivo, se puede afirmar entonces que este tipo de estrategias son divisadas por los alumnos como elementos potenciadores para generar un ambiente de aprendizaje entretenido y, por lo tanto, efectivo en su propósito primordial, que es estimular los procesos educativos en el aula.

Consecuentemente, estos datos demuestran que los estudiantes perciben a las estrategias didácticas lúdicas, como un medio placentero para el logro de conocimientos. En palabras de Freire (1970) citado por Varona Domínguez (2020):

Hay que lograr que la adquisición de conocimientos se convierta en un placer, en una diversión, porque a los seres humanos les es el disfrute. Esto significa que los profesores no pueden desaprovechar las oportunidades, ni las vías, para motivar a los estudiantes y lograr que se regocijen cuando aprenden. Y esta

recomendación es válida también para la educación superior, donde la adquisición de nuevos conocimientos no debe limitarse a lo necesario para tal o cual carrera, no debe verse solo utilitariamente. (p.238)

En resumidas cuentas, las evidencias que surgen del diagnóstico derivado de la utilización de este instrumento, indican que hay una tendencia unánime de los alumnos a describir al juego, en tanto que estrategia didáctica en el aula, como una experiencia positiva. Puntualmente, como algo que les genera diversión y tendencia a actuar comunicativamente.

Por tanto, en los datos recolectados y analizados por la encuesta elaborada surgen indicadores de una evidencia constante. Esta última, se traduce como la proactividad comunicativa que genera la interacción lúdica entre los estudiantes, y como estrategia en el aula.

Finalmente, podemos inferir que existe una demanda por parte de los estudiantes de superar una problemática. Esta es, la exposición comunicativa del docente como única estrategia didáctica en clase y, por otro lado, la dificultad que genera la participación de los estudiantes en torno a los contenidos tratados. En definitiva, la existencia de un comportamiento comunicativo pasivo/receptivo.

Otro instrumento que se utilizó para llevar a cabo el diagnóstico de la problemática y recolectar datos, fue la realización de una entrevista con dos estudiantes de la cátedra de Oratoria y Retórica Docente.

Tuvo como finalidad identificar las dificultades que los alumnos experimentaban en relación a la comunicación en el espacio áulico. El diálogo con las dos estudiantes tuvo lugar en el ámbito escolar. Las participantes, accedieron a la actividad de manera voluntaria. Además, la conversación fue grabada para su posterior análisis.

Estas conversaciones fueron concretadas siguiendo un esquema guía semiestructurado, cuyas preguntas se reproducen en la parte de Anexo II de este trabajo.

Para mantener el anonimato de las alumnas se las identificará como alumna A y alumna B.

La primera pregunta requirió que las alumnas expliciten las situaciones dentro del aula, que a su criterio dificultan la comunicación. En este sentido, la alumna A, consideró que la comunicación puede verse afectada por distintos factores espacio-contextuales, en los cuales se desarrolla dicha comunicación. La respuesta textual de la alumna A fue: " Los ruidos que puede haber en el ambiente se producen cuando se están

desarrollando otro tipo de actividades, por ejemplo, en el patio. También, cuando hay mucho barullo, y esto es cuando los chicos están muy exaltados, y cuando hablan bastante, puede ser otra opción que obstaculiza. ”

La alumna B fue más breve en su respuesta. En este caso, consideró que, tanto los valores compartidos, como las relaciones interpersonales, configuraban las formas comunicativas en el aula. Por ende, su respuesta textual fue: “Podría decir que lo que noto que dificulta principalmente la comunicación en el aula es la falta de compañerismo, el respeto mutuo ”

La segunda pregunta indaga acerca de la opinión que las alumnas tienen sobre sus propias dificultades a la hora de expresarse en el aula.

Aquí, se busca conocer sus reflexiones al respecto de sus propias prácticas comunicativas. Por un lado, la alumna A consideró que la poca práctica de la lectura por parte de los alumnos, y el exceso en el uso de las nuevas tecnologías, encarece la capacidad comunicativa de los estudiantes en el aula. La respuesta textual de la alumna A fue: “ Los alumnos están tan encerrados en la tecnología que no practican esto de comunicarse, entonces, en el momento que lo tienen que hacer, es como que les cuesta. O por el hecho de no leer tantos libros, no pueden fortalecer su vocabulario y ampliarlo, entonces, no cuentan con esas palabras que necesitan para poder expresar lo que está sucediendo o requieren”

Por otro lado, la respuesta de la alumna B subrayó la importancia de las características personales a la hora de tener una activa comunicación en el aula. Su contestación textual fue: “ Existen alumnos que son mucho más sumisos, es ahí donde se enfoca mayormente el problema de la comunicación, ya que los que son demasiado extrovertidos avanzan sobre ellos sin dejar que puedan expresarse, o que haya libre opinión dentro del aula. ”

La tercera pregunta fue desdoblada en dos opciones. A través de la primera opción se les consultó a las alumnas de qué manera la docente de la asignatura Oratoria y Retórica Docente comunica los contenidos dentro del aula.

Seguidamente, la segunda opción examinó el grado de satisfacción con las actuales estrategias de comunicación y explicación de los conceptos por parte de los docentes de la carrera. La contestación textual de la alumna A fue: “ En mi experiencia son muy pocos los espacios de oratoria, en mi trayectoria nunca los tuve y de retórica muy poco, en el área de lengua. Por medio de los textos, la docente nos iba guiando a través de las teorías y por medio de videos. También a partir de ejemplos que iba exponiendo en las clases ”

A la segunda consulta, la alumna A respondió sobre las estrategias específicas de la asignatura Oratoria y Retórica textualmente lo siguiente: “ si, si, realmente fueron muy efectivas, incluso las actividades proponían desafíos para poder incorporar todos esos nuevos saberes. De esta forma es mucho más palpable toda la teoría, ya que queda plasmada en una fotocopia o en algún cuadro. ”

Por su parte, la alumna B respondió de manera general a las dos indagaciones: “ La docente que tenemos en el área de Oratoria y Retórica utiliza unos medios muy llamativos de comunicación, ya que implementa los cambios de voces dentro de sus discursos y eso hace que el alumno, o en este caso nosotros, nos llame mucho la atención, y que tengamos más atención y nos introduzcamos más en el tema que ella está planteando en ese momento. ”

Posteriormente, la cuarta pregunta consultó la opinión de los alumnos sobre qué estrategias didácticas podrían dificultar la enseñanza-aprendizaje en el aula. Con respecto a este tema la alumna A respondió de manera textual: “Y, cuando no se plantean este tipo de actividades en donde tenes que poner el cuerpo para poder hacerlas. Ahí es cuando se vuelve todo muy monótono, todas las clases y las actividades que se presentan solamente se enfocan en hacer una lectura por ejemplo de un texto y que quede ahí y continuar con el otro”

Asimismo, la alumna B consideró que los obstáculos que encarecen los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen relación directa con la falta de interacción entre el alumno y el profesor y, por ende, en los contenidos. Por esa razón, la respuesta textual de la alumna fue: “ Yo creo que la estrategia que dificulta la enseñanza – aprendizaje es la de forma directa, la que no permite la interacción del alumno entre el contenido, y el profesor ”

La quinta pregunta refirió sobre qué actividades curriculares podrían incorporarse en el dictado de la asignatura Oratoria y Retórica para favorecer el aprendizaje de los conceptos y la comunicación en el aula. Aquí, la alumna A especificó que le hubiese gustado tener la oportunidad de realizar en una actividad puntual, que en este caso fue, una clase abierta, mayor cantidad de experiencias de este tipo. Y así, de esta manera, poder adquirir experiencia práctica como alumnos. De manera textual explicitó: “Cuando realizamos la actividad de la clase abierta, me hubiese gustado poder plantear clases abiertas a lo largo del año para ir aplicando y, para ir mejorando todos esos conocimientos. Hacer una secuencia de ellas y, que tengan un eje, un hilo que las una, pero ir haciendo varias, una vez al mes o cada dos meses”

En la sexta pregunta se les invitó a reflexionar acerca de qué tipos de recursos comunicativos debería incorporar el docente para facilitar la dinámica de aprendizaje en el aula. Ante esta consulta, la alumna A respondió que el uso de las TICS como estrategias de comunicación era suficiente para acompañar la comunicación áulica. Su respuesta textual fue: "Yo creo que con los grupos de WhatsApp y Classroom, ya es suficiente "

Con referencia a esta consulta, la alumna B contestó: " Yo creo que la profesora fue muy amplia en su dictado de las clases mediante videos, audios, gráficos y textos. Entonces, no le agregaría nada más a la forma en la que ella nos dictó la clase. Me parece que fue muy amplia dentro de las estrategias didácticas "

La séptima pregunta se orientó a consultar opiniones acerca de la implementación del juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el aula. En relación a esta consulta la alumna A afirmó que el juego le resultaba una modalidad eficaz a la hora de anclar la comprensión de la teoría. En otras palabras, la lúdica puede ser una actividad pertinente a la hora de experimentar la teoría y entenderla de manera práctica. Al respecto, y de manera textual la alumna A dijo: "Resulta muy eficiente y es necesario, por esto mismo de poder captar y entender mucho mejor lo que es la teoría "

A su vez, y reforzando esta idea, la alumna B contestó: " La implementación del juego es algo muy importante ya que, permite que a diversos alumnos que les cuesta aprender de la manera tradicional, los pueda abrir a distintas formas de aprendizaje. Además, yo creo que es una forma de dar inclusión a todos los alumnos dentro del aula. Creo que es una manera mucho más atractiva y, una muy buena implementación didáctica. "

Por último, la octava pregunta se centró en saber qué estrategias de enseñanza lúdicas se podrían integrar en la práctica áulica de la asignatura Oratoria y Retórica Docente y, además, qué recursos lúdicos deberían incorporarse en el aula.

Ante todo, la alumna A respondió aseverando que se deberían incorporar más juegos de debates en el aula. De esta manera, este tipo de dinámica lúdica ayudaría a mejorar, a través de la experiencia, la técnica argumentativa. En resumen, respondió textualmente lo siguiente: " Yo haría más debates. Armar esos debates con distintos temas para ir mejorando la técnica"

Por su parte la alumna B dijo que sería bueno, nuevamente incorporar la dinámica del juego, a través de la modalidad crucigrama, entre otros juegos. De forma textual afirmó: " Desde mi punto de vista, lo que implementaría son los llamados crucigramas mediante oraciones que den una orientación a la palabra que corresponde.

A su vez, propondría diferentes tipos de actividades lúdicas; es un mapa muy amplio, podrían ser diversos juegos como por ejemplo un ahorcado que sea también mediante citas de un texto y demás. ”

Por lo tanto, las evidencias recogidas en las entrevistas nos permiten inicialmente, revelar ciertas percepciones manifiestas en las respuestas de las alumnas. Puntualmente, en la cuarta pregunta respondida por la alumna B, se puede observar una suerte de descripción de modalidad de enseñanza de tipo bancaria y pasiva, que surge de la representación de su experiencia en el trayecto académico. Asimismo, las opiniones de la alumna permiten inferir también, que esta modalidad de enseñanza no estimularía un aprendizaje más interactivo, y, por ende, un aprendizaje significativo.

Para clarificar el concepto de aprendizaje significativo, conviene destacar la teorización que realiza el estadounidense David Ausubel. En su definición, Ausubel (1983) afirma que:

“Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (p:18).

De manera análoga, se indagó exhaustivamente acerca de los recursos, estrategias comunicativas y actividades curriculares que debían, en su opinión, tanto enriquecer como obstaculizar el trabajo interactivo y la comunicación en clase; así como, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la mayoría de las respuestas, se pudo ver que las alumnas valoran la riqueza de propuestas, y no solamente la mera exposición en clases. Es decir, se reitera una demanda de implementación de recursos comunicacionales y pedagógicos que se diferencien de la comunicación únicamente expositiva por parte del docente en clase.

Siguiendo la argumentación de las opiniones de ambas alumnas, se puede afirmar que valoran la utilización de estrategias de comunicación que salgan de lo convencional. A través de sus palabras, podemos mencionar la valoración que realizan de los recursos expresivos tales como el uso de la voz y por, sobre todo, el refuerzo de experiencias lúdicas al interior del aula.

Esta requisitoria se evidencia, por ejemplo, en la respuesta a la pregunta número cinco. Allí, ambas estudiantes coinciden en que es necesario recurrir a estrategias didácticas que prioricen la experiencia como práctica grupal, oficiando de puente con la teoría.

Por último, las evidencias en las respuestas nos indican que se reitera la necesidad de reforzar las estrategias lúdicas. En este punto las alumnas concuerdan en que las diversas modalidades lúdicas se presentan como una interesante y eficaz manera de aprender en el aula. A modo de ejemplo, referenciamos las respuestas en la pregunta número ocho. Allí, resaltan la importancia de realizar más actividades lúdicas, como debates, crucigramas, etc.

También, otro instrumento utilizado para recolectar datos fue la narrativa. Esta última, ha sido seleccionada con el objetivo de evidenciar mi experiencia como docente de la asignatura Oratoria y Retórica.

Aquí, como profesora del espacio, me propondré observar algunas cuestiones que tienen que ver con la problemática investigada y que se engloban dentro de lo que podría denominarse como la “dinámica de comunicación grupal”.

Estos elementos observados harán foco en diversos indicadores. Ante todo, se observará el nivel de participación de los alumnos en clase, su respuesta actitudinal, la utilización del espacio áulico, el lenguaje no verbal, el nivel de claridad en las expresiones comunicativas y los diálogos en la escena pedagógica.

En resumidas cuentas, el seguimiento de esta narrativa implicará la expresión, mediante el relato de mis percepciones como docente, de las experiencias en el aula. Se tomarán en cuenta las respuestas “corporales” y discursivas de los estudiantes, así como las sensaciones del docente en torno, a las actuaciones de los alumnos.

En síntesis, se tratará de un documento que contendrá un relato narrativo desarrollado desde la producción personal como docente y, a través de la observación del trabajo en el aula.

Resta aclarar que, la estructura de la narrativa será anexada en este proyecto en el apartado Anexo III.

A continuación, se comparte la mencionada narrativa:

“Era el inicio del ciclo lectivo 2021 y comenzaba mi experiencia como docente titular de la cátedra de Oratoria y Retórica Docente. La institución me abrió sus puertas con muchísima amabilidad. Me sentí muy a gusto por el nivel de excelencia de quienes

integran su planta de docentes. Desde un comienzo los directivos estuvieron muy atentos al diálogo y a disipar cualquier duda que tenía.

El mundo seguía en contexto de pandemia, por lo que el cursado iba a ser inicialmente de manera virtual. Recuerdo que la ansiedad por conocer a mis alumnos y comenzar con el cursado era mucha. Aún puedo sentir las emociones que sentí al prender mi cámara y esperarlos para cursar.

Puntual, esperé la hora indicada para el comienzo y de repente las solicitudes aparecieron en la pantalla. Mezcla de curiosidad y ansia fueron las sensaciones a cada una de ellas. No era la primera vez que interactuábamos virtualmente. Antes de la primera clase, armé un grupo de WhatsApp con los datos del listado que me había enviado por correo la preceptora de área. Allí, les había comunicado la hora del encuentro sincrónico y pude conocer a algunos alumnos por sus distintivas fotos de perfil de WhatsApp. Ese indicio ya me comunicaba ciertas cosas acerca de sus personalidades comunicativas. Rememoro esto, y pienso que aún hoy los recuerdo con mucho cariño.

Siguiendo con el relato, vuelvo al primer día de clases, en el cual explicité el contrato pedagógico con ellos. De repente, clase a clase, comenzamos a conocernos y a adquirir esa linda confianza que solamente uno gana con cierto grado de empatía, pero por sobre todo entregándose al diálogo, ese que solo se encuentra en los bordes de la actividad del aula.

Al comienzo, y siendo también alumnos avanzados de una carrera de matemáticas, algunas dinámicas comunicativas, como aquellas que requerían la expresión oral y corporal, resultaban extrañas y algo incómodas para ellos. Logré observar que no estaban acostumbrados a que les pregunten mucho en clase, noté también en su comunicación corporal y en sus miradas que esperaban una exposición oral del docente en la clase.

Las primeras clases había cierto temor en hablar, había en ellos mucha vergüenza la cual pude observar en sus hombros cruzados, miradas temerosas, y por sobre todo en una notable incomodidad cuando los interpelaba con alguna pregunta.

Lo cierto es que se sentían más seguros escuchando mis charlas que interactuando en un diálogo grupal.

Sin embargo, clase a clase comenzaron a trabajar un poco más sueltos y todos comenzaron a cumplir con las actividades prácticas propuestas.

Noté que había un acostumbramiento a una cierta pasividad. Los vi muy extrañados la primera vez que les dije que caminaran por el aula y se miraran unos a otros.

No era extraño pensar que en una carrera como matemáticas esto sucediera así. Esta materia en particular, es un taller que invita a explorar la expresividad en todas sus formas y la idea en general es, que se pueda trabajar desde la voz hasta el cuerpo. Comenzamos con algunas actividades grupales y, poco a poco, comenzaban a participar, sacándose algunos miedos algunos y con cierta incomodidad otros.

En la primera parte de la cursada tuvimos que recurrir a la modalidad virtual, pero ya luego las condiciones permitieron que regresáramos al aula. Ahí fue una gran alegría cuando nos encontramos por primera vez en el salón. Esta posibilidad de vernos, barbijo mediante, me permitió observar aún más su desempeño en el aula. Porque más allá de que habíamos trabajado muchísimo virtualmente, este encuentro presencial me dio la posibilidad de analizarlos un poco más. Sobre todo, a través de su lenguaje corporal y en el desarrollo de cada una de las consignas propuestas. Al principio, los introduje a la teoría con algunos textos que hablaban sobre la naturaleza de la Retórica. Luego, de a poco, comencé a pedirles que realizaran ciertas actividades que tenían que ver con experiencias orales y muestras autogestionadas.

Las primeras veces su lenguaje corporal manifestaba cierto temor, y también poca movilidad en la totalidad de su cuerpo, ¡en cámara apenas se movían algo!

Se ponían nerviosos y muchos de ellos cuando sentían que no estaban logrando una consigna en medio de una exposición, paraban de hablar y se reían.

Pero creo que haber comenzado de manera virtual fue beneficioso porque el primer paso para vencer la timidez fue menos demandante que si lo hubieran hecho en un espacio físico del aula ante la mirada de todos sus compañeros.

Cuando llegaron al aula, durante el segundo tramo del cursado, estaban un poco más sueltos y la dinámica del grupo los llamaba a entrar en una suerte de clima de confianza. Los primeros trabajos grupales los encontró reflexionando sobre ¿de qué hablamos cuando hablamos de retórica y oratoria?, y debo admitir, que quedé sorprendida con los trabajos de cada grupo y, además con descubrir en cada uno de ellos un estilo marcado de comunicación. Cosa que me ayudo mucho para entender qué reforzar y, en qué trabajar con cada uno, pero sobre todo qué potenciar.

La dinámica interactiva les parecía extraña, Además, costaba mucho salir de la zona confortable de los bancos y realizar en el frente alguna actividad. Pero poco a poco se fueron adaptando y pensé que seria una gran oportunidad para trabajar distintas dinámicas comunicativas grupales. Es entonces cuando se me ocurrió utilizar un primer experimento, una situación comunicativa con aristas lúdicas. Una exposición

pensada como un discurso público. Podían elegir el tema que quisieran, pero debían utilizar un objeto para explicar el tema elegido e interactuar con sus compañeros.

La propuesta fue una grata actividad, todos los alumnos estaban contentos y comentaban entre si los trabajos de sus compañeros. Le ponían el cuerpo a la teoría y podían comprenderla con más facilidad, en primera persona. Pudieron utilizar el espacio del aula y cada uno pudo experimentar en primera persona la expresividad oral. En el aula se generó un hermoso ambiente de intercambios. Luego de esta actividad, al finalizar cada propuesta de clase, sin esperar que yo preguntara algo, ellos solos se aventuraban rápidamente a hablar. Comentaban y aportaban sus puntos de vista.

Sinceramente la experiencia de estar en el aula es maravillosa, uno nunca termina de sorprenderse de todo lo que pueden aportar los alumnos y de lo mucho que valoran el trabajo en primera persona”

Como consecuencia de narrar los recuerdos de las clases, y, por ende, al observar el trabajo en el aula, surgen varias evidencias de la problemática.

La primera evidencia expuesta en la narrativa permite afirmar que, a medida que los alumnos generan proyectos autónomos lúdicos, aumentan sus niveles participativos en el aula.

Además, se pudo observar que, gracias a este tipo de actividades, el nivel de comprensión aumenta, así como el interés por los temas tratados en la clase. Por su parte, la coevaluación invita al grupo en general a producir debates y pensar sobre la naturaleza de las actividades propuestas.

En líneas generales, la respuesta de los alumnos con respecto a la realización de la primera acción lúdica, y su impacto en su proactividad comunicativa, muestra que es una iniciativa interesante para promover la participación y los niveles de interacción y atención grupal.

Es importante resaltar también que, en este trabajo, la narrativa como instrumento, resultó fundamental para dar visibilidad a la polifonía del aula. Particularmente, las voces de los alumnos aquí manifiestas, dan cuenta de los procesos reflexivos a través de los cuales un docente reconoce una problemática a abordar en el aula.

En este sentido, en este trabajo investigativo la narrativa se constituyó como una herramienta fundamental para expresar todas las voces del aula, reconocer sus demandas, y marcar evidencias de una problemática comunicativa. Como explica Linares Alemán (2018):

La narrativa, como manifestación de este proceso reflexivo, si bien toma la voz del docente como narrador, no olvida el imperativo polifónico que se manifiesta cuando el profesor recupera la voz de los otros a través de las interpretaciones y de los cuestionamientos, de los diálogos que se hacen presentes a lo largo del relato, y de la recuperación de su propio ser y su propia historia en lo que narra. (p3)

III.2 Acerca de la Problemática

El espíritu de todo proyecto aspira a resolver algún tipo de dificultad, o al menos intentar mejorar y/o analizar cierta área en donde se plantee un problema o pregunta de investigación. Un trabajo en el aula requiere de prestar atención a estas necesidades subyacentes.

Durante la labor en el salón de clases y producto de la observación, se percibió una problemática en términos comunicativos.

En conclusión, y como resultado de la observación en el aula, se pudo identificar que en el desarrollo de la asignatura Oratoria y Retórica docente existía una especie de habituación por parte de los alumnos a una forma de diálogo unidireccional. Esta última se produce en la comunicación entre el docente y los alumnos.

Asimismo, se distinguió una dificultad a la hora de comunicar/expresar con el cuerpo e interactuar de manera reflexiva y autónoma en el diálogo oral áulico. En otras palabras, se visualizó un comportamiento comunicativo pasivo/receptivo, entre docente/alumnado y en torno a los contenidos dados.

En consecuencia, se propondrá la intervención en el aula a través de la incorporación de estrategias didácticas lúdicas como estrategia superadora de esta situación.

CAPÍTULO IV: MARCO TEÓRICO O DE REFERENCIA

El corpus teórico que se desarrollará en este apartado, incluirá en primer lugar, una descripción acerca de la Oratoria y la Retórica como disciplina y luego, como asignatura en el marco de la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Matemática.

Además, se realizará un recorrido por el encuadre normativo que regula el contexto analizado. Por último, se llevará a cabo la presentación de los conceptos y teorías que enmarcan el trabajo, junto con el estado de conocimiento de la problemática investigada.

En líneas generales, se realizará una conceptualización de la comunicación desde su dimensión asertiva y se caracterizará al estilo de receptividad pasiva, con el objetivo de describir el fenómeno planteado desde la problemática de la unidireccionalidad comunicativa. Seguidamente, se abordará la importancia en torno a la comunicación efectiva en el aula.

Por último, se desarrollará una conceptualización minuciosa sobre la lúdica, para luego concluir destacando la importancia de la incorporación de las dinámicas lúdicas en la mejora de la comunicación en la clase.

Dentro de los criterios de inclusión de esta revisión teórica, resulta primordial relatar las características de la asignatura objeto de este trabajo.

Como disciplina la Oratoria/Retórica se desarrolló en Grecia en el siglo V a.C. Se centralizó en la teorización, difusión y el desarrollo de estrategias para el discurso oral en los espacios públicos. Principalmente, en el ámbito político, jurídico y ceremonial.

En efecto, en los tribunales griegos los logógrafos eran profesionales en el arte de la palabra, cuya función era defender a los ciudadanos en casos judicializados.

Córax y Tisias fueron pioneros en desplegar las ideas retóricas por todo el territorio griego y, Aristóteles logró compendiar las técnicas en un tratado dedicado al arte de la retórica.

Muchos sofistas y rétores brindaban sus conocimientos en el mundo antiguo como profesores de los jóvenes de clases más privilegiadas. El gran filósofo Sócrates, creó una gran escuela en Atenas. Es así como, desde la antigüedad esta disciplina tuvo una fuerte influencia en el ámbito de la educación. Esta impronta se ve plasmada en las

distintas escuelas abiertas por rétores en todo el mundo griego antiguo y luego, en el romano gracias al trabajo del político y orador Marco Tulio Cicerón.

El objetivo de formar destacados oradores se encontraba en el centro del ideal democrático, ya que los antiguos creían que era el vehículo por excelencia para desarrollar una vida política en sociedad. En esos tiempos, la oralidad resultaba imprescindible para el ejercicio de la ciudadanía.

Como expone el académico López Eire (1995) “ la palabra griega que sirvió en la democrática Atenas para designar al político en cuanto que hacía uso de la palabra en la asamblea de los ciudadanos (prjxrop) pasa más tarde a significar, perdidas ya las libertades políticas, «profesor de elocuencia». ” (López Eire,1995, p.38)

Por otra parte, durante la edad media y con la influencia del cristianismo, la oratoria se convirtió en un medio de transmisión cultural y religioso. Un gran representante de esta época es San Agustín de Hipona.

Sin embargo, el autor Chico Rico (2015) explica que los contenidos de la tratadística retórica sufrieron un proceso de empobrecimiento debido a la aparición de la escritura y por la subordinación de la Oratoria a la Poética.

Durante este período, la retórica comenzó a percibirse como una disciplina artificiosa, que solo estaba centrada en la puesta oral o elocutio. En esta transición de ideas es que la retórica se adentra en la modernidad generando la búsqueda (por parte de aquellos que la practicaban) de una cierta autenticidad. En otras palabras, buscando alejarse de lo que se consideraban artificios inútiles.

Este alejamiento provocó desde ciertos campos de investigación y análisis académicos, una teorización sobre la argumentación y las figuras retóricas. Para López Eire (1995) la retórica renace solamente en la teoría de la argumentación y de las figuras del lenguaje.

Por último, la retórica contemporánea o Neoretórica se plantea como una disciplina adaptada a las características de un nuevo contexto socio-cultural. Aquí, muchas líneas de investigación explican la presencia del componente retórico-persuasivo en los medios de comunicación más influyentes como, por ejemplo, en las redes sociales.

Es así como Berlanga (2013) define la existencia de una ciberretórica, es decir, una discursividad que se desarrolla en el mundo digital siguiendo una proximidad a los principios de la retórica histórica. Se trata de un lugar en donde, tecnologías mediante, se puede almacenar, intercambiar información e interactuar con distintas fuentes

informativas y documentales, así como con usuarios en la Red. Convirtiéndose todos ellos en nodos de persuasión.

Hasta aquí se ha explicitado, de manera muy breve, la historia de la retórica como disciplina y alguna de sus líneas teóricas. Pero es momento de definir el binomio Oratoria-Retórica.

Como describe Bellver (2009)

la oratoria es el arte de hablar ante un auditorio (*arsdicendi*) con el fin de agradarle y persuadirlo en algún sentido. El orador (*orator*) es el artífice (*artifex*), quien elabora y pronuncia el discurso (*oratio*). El conocimiento y dominio de las reglas de este arte, denominadas en su conjunto retórica (*rhetorica*), es la elocuencia (*eloquentia*). (p1)

Por su parte, la retórica es la sistematización textual de la oratoria. Ong (1996) traduce de manera magistral la relación entre oratoria – retórica, expresando que “la retórica tiene como objeto el discurso oral, pero como técnica del mismo se formula por escrito; como reflexión teórica, la retórica se configura en la escritura” (Ong,1996, p. 109-110).

Para permitir cierta claridad entre ambos términos, Susana Ridao Rodrigo (2017) explica que la retórica es la teoría y la oratoria es la aplicación de esos principios teóricos en un discurso concreto.

Como asignatura, la Oratoria-Retórica plantea el desarrollo de un cuerpo de técnicas y principios organizados para lograr una exitosa transmisión y comprensión del conocimiento matemático.

Los objetivos que sostienen la cátedra intentan abordar los contenidos de manera tal, que su enseñanza pueda potenciar habilidades sociales, comunicativas y también interpersonales. De la misma forma, destrezas en la producción de textos escritos y orales. En este sentido, se plantea la reflexión sobre dos ejes que son: la argumentación y la exposición discursiva en un ambiente áulico y extra áulico.

Este tipo de aprendizaje posee un importante valor ya que, permite construir, a través de la discursividad, puentes representacionales con el mundo inmediato.

La persuasión, la elocuencia, el arte de hablar bien y convencer con la palabra, es una oportunidad para transmitir ideas y valores. Un buen maestro, un buen profesor, es ante todo un buen rétor.

En síntesis, este espacio disciplinar aporta las herramientas necesarias para fomentar una enseñanza- aprendizaje basada en el perfeccionamiento de la comunicación asertiva y elocuente.

La comunicación es una base fundamental del trabajo docente, así como el desarrollo de sus funciones como figuras influyentes y de autoridad dentro de la escena pedagógica. De aquí se afirma que trabajar en el tratamiento y la expresión de la información dentro del aula, sea un basamento fundamental de la Oratoria y Retórica como asignatura.

En conclusión, y en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Oratoria y Retórica, este se encuentra basado en la elaboración de un espacio de trabajo previo a lo que será la práctica docente.

Asimismo, se propone como una herramienta que permite sostener y comprender el trabajo comunicativo que implica dicho ejercicio.

En pocas palabras, la labor dentro de la asignatura involucra la experiencia y pericia en la aplicación de tácticas discursivas, narrativas y de estilo en la dimensión oral, escrita y corporal.

En relación a los procesos cognitivos, las dinámicas de comprensión e intercambios comunicativos dentro del aula representan uno de los mayores desafíos de las necesidades pedagógicas.

El catedrático David Pujante (2017), quien teoriza sobre la retórica, esboza una pequeña reflexión acerca de esta idea explicando que “definimos así nuestro entendimiento de la totalidad de las estrategias discursivo-retóricas, y de la construcción de los distintos discursos retóricos, como el modo de hacer consciente nuestras experiencias cognitivas” (Pujante, 2017, p. 1).

Por consiguiente, para comprender hay que saber comunicar a otros, pero también a nosotros mismos. Esto significa que todas las estrategias de construcción de sentido deben de partir desde el entendimiento de aquello que queremos transmitir, de cómo queremos hacerlo, para qué o con qué fin; y realizarlo adecuándolo al contexto cultural, y a quienes está destinado dicho mensaje.

Esta cognición, propia de la interacción comunicativa dentro del aula, implica un sentido de realidad y la habilidad de establecer significados a la hora de transmitir, producir e interpretar mensajes, así como de establecer vínculos sociales y de conocimientos con otros.

Piaget explica que “ los sujetos son participantes activos en la adquisición de conocimiento, y son las acciones que entable con el medio, las que determinarán su nivel de aprendizaje. ” (Piaget, como se citó en Arias Arroyo ,2017, p5).

En el caso de una asignatura como Oratoria y Retórica Docente, los momentos de enseñanza-aprendizaje tienen como finalidad construir espacios en donde se experimenten diferentes modos de conducir una clase, así como adquirir las herramientas necesarias para la confección de un plan de acción comunicacional áulico.

En esta parte, se ha hecho mención al valor de la comunicación como herramienta de enseñanza -aprendizaje en el aula de Oratoria y Retórica.

Puntualmente, la “ cuestión retórica ” como estrategia de comunicación persigue desde esta asignatura que, tanto el docente como los alumnos, se configuren como mediadores culturales de prácticas comunicacionales.

Ninguna de estas ideas puede dejarse de lado a la hora de pensar la naturaleza de la Oratoria y Retórica como disciplina, como asignatura, y ante todo como herramienta de enseñanza y aprendizaje en el aula.

A continuación, se abordará el encuadre jurídico (normativas y legislaciones) vigente que regula el contexto analizado.

El Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática se inscribe en el marco de la Ley de Educación Nacional N.º 26206 aprobada en diciembre del año 2006, la Ley de Educación Superior N.º 24521 vigente desde el año 1995 y la Ley de Educación Provincial N.º 13688 sancionada en 1997.

Para describir la naturaleza de tal legislación, en términos muy generales y sintéticos, podemos decir que este marco normativo concibe la formación educativa como un bien público y un derecho social e individual.

Como establece la Ley de educación nacional N.º 26.206/2006 en su artículo 112 inciso b, la educación debe ser capaz de “ organizar centros culturales para niños/as y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte” (Ley 26.206,2006, art.112).

Por otra parte, en su artículo 11, inciso c, la ley establece que se deberá estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura. Como también “ Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura. ”, (Ley 26.206,2006, art.11).

Siguiendo estas directrices, la ley de Educación Superior N.º 24521/1995 en su artículo cuarto, inciso g establece: “ Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva”. (Ley 24521,1995, art 4).

Asimismo, la Ley de Educación Provincial N.º 13688 en su artículo 23 establece necesario “implementar prescripciones curriculares que incorporen al juego y al conocimiento científico como actividades y contenidos para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social. ” (Ley 13688,2007, art.23)

Si se tienen en cuenta cada uno de los postulados mencionados y presentes en el articulado de las aludidas leyes, se debe afirmar que su finalidad general es la de fomentar la creación cultural en un ámbito de permanente creatividad pedagógica.

En muchas oportunidades, la lúdica aplicada a los procesos de enseñanza-aprendizaje resulta ser un factor potencialmente estimulante para la innovación y la creatividad en el aula.

Las acciones lúdicas como práctica educativa (asunto cuya reflexión compete a este trabajo), poseen un amplio recorrido al interior del sistema formativo dentro de los niveles iniciales y primarios. Sin embargo, en el caso de la educación superior, la lúdica como hecho pedagógico, tanto en materia de implementación didáctica como de investigación, es todavía un camino que requiere de más desarrollo y atención por parte de la academia.

Es aquí donde surge la necesidad de problematizar y examinar las estrategias educativas en contextos reales de educación superior para conseguir desde el campo de la experiencia, una visión más concreta y elaborada de los alcances que tal práctica podría efectuar en esos nuevos escenarios educativos.

Por consiguiente, una idea como esta requiere de una unión entre teoría y práctica.

En efecto, demanda de una práctica efectiva que una los objetivos perseguidos por las leyes vigentes y la experiencia real en el campo educativo. En el marco de esta coyuntura se produce un cruce entre la actividad académica y las tentativas de innovación didáctica. Surge entonces, la firme intención de incorporar a la lúdica en el aula del nivel superior.

Para comenzar a vislumbrar el escenario en el que se desarrolla esta intervención, resulta necesario describir los objetivos que persigue la carrera de

Profesorado de Educación en Matemática en la que se encuadra la asignatura Oratoria y Retórica Docente.

El diseño curricular de la carrera tiene como finalidad desarrollar distintos conocimientos, así como estrategias específicas del campo matemático y también destrezas pedagógicas.

Como expresan los lineamientos de la mencionada carrera, el Profesor de Educación Secundaria en Matemática persigue integrar una sólida formación teórica y práctica, tanto en calidad de contenidos como en instrumentos pedagógicos.

Estos instrumentos deberán permitir desarrollar el trabajo autónomo en el aula y la pericia creativa del docente dentro de su rol como guía a cargo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta intencionalidad se ve reflejada en el Diseño Curricular de la carrera, afirmando que los formadores deberán ser capaces de desarrollar estrategias de enseñanza que hagan foco en un papel central del estudiante y en el desarrollo de capacidades. Estrategias que ponen el centro en el estudiante/ futuro profesor, tales como el estudio de casos, la enseñanza basada en problemas, la enseñanza centrada en proyectos, el aprendizaje cooperativo, entre otras, se tornan fundamentales en la formación de los profesores. (Resolución 5802-1806742/17, p 12)

Consecuentemente, el perfeccionamiento comunicativo mediante la lúdica podrá considerarse como una meta necesaria para los futuros profesionales.

Hasta aquí se ha descripto la fundamentación teórica del problema planteado.

La siguiente cuestión a desarrollar dentro de este marco teórico estará referida a la conceptualización teórica de los elementos que configuran la problemática planteada por este trabajo.

Primeramente, es necesario afirmar que este tipo de comunicación observada en clases, manifestada a través de una receptividad pasiva de los contenidos en el aula por parte de los alumnos de la cátedra, representa un estilo comunicativo que ha sido teorizado en estudios sobre asertividad comunicativa por diversos autores.

Chávez (2019) explica que comunicación y educación pueden presentar un modelo educativo de transmisión de conocimientos unidireccional. Esto se produce porque “ se tiende casi inconscientemente a no dar valor a la expresión personal de los educandos y a no considerar esas instancias de autoexpresión y de interlocución como componentes ineludibles del proceso pedagógico. ” (Chávez,2019, p10)

Además, para el mencionado autor tanto el lenguaje verbal como el corporal son aspectos fundamentales para interpretar el escenario comunicativo.

Asimismo, Hernández (2015) define el fenómeno de unidireccionalidad comunicativa explicando que:

La comunicación unidireccional de docente a estudiante ha sido cuestionada en diferentes modelos pedagógicos de la Escuela Nueva y por pensadores e investigadores, pues una de sus mayores dificultades es el autoritarismo del docente y la exclusión del estudiante en el proceso educativo, lo que ocasiona la disminución tanto del diálogo como de la participación en la escuela. El verticalismo en las relaciones en el aula es una de las causas del conflicto escolar, es por ello que a la hora de analizar lo que ocurre en el salón de clase, es importante revisar el esquema comunicativo utilizado por los docentes y los estudiantes, así como es necesario tener en cuenta las relaciones de poder que se dan en el aula, la forma en que se entiende la autoridad y el uso del diálogo. (p7)

A su vez, el autor Corrales Pérez (2017) definió la comunicación pasiva "como aquella que caracteriza a la persona que no defiende sus derechos, con escaso humor, postura distante y contraída, volumen bajo de voz, poca claridad, tiempo de habla igualmente escaso y que accede a las demandas de los demás sin importarle las propias. (Corrales Pérez, 2017, p.5)

Por otro lado, la cuestión de la receptividad comunicativa en la escena pedagógica ha sido teorizada por Huergo (2011) quien explica que:

(...) se hace necesario superar errores en el desempeño didáctico (regido por la "educación bancaria" o por el espontaneísmo de la palabra improvisada de los alumnos); superar los stocks bibliográficos que implican lagunas y segmentaciones; superar la negligencia en la evaluación del aprendizaje y romper con la concepción de evaluación como corte final o como "prueba" de resultados y demostración de lo aprendido; superar las simulaciones de prácticas o productos comunicacionales (p122).

En relación al concepto comunicativo de receptividad en el aula, Huergo (2011) explica que:

La recepción, entonces, no tiene tanto que ver con el orden del conocimiento, de los códigos o de los mensajes; tiene más relación con el orden del reconocimiento, de las matrices y de los formatos culturales. De manera que las diferencias (constituidas a través de historias de lucha material y simbólica y constitutivas de nuestra identidad) no se configuran en o por la recepción, sino que se “encuentran” y se “reconocen” en ella (y no siempre de manera armoniosa y feliz); y, al reconocerse y encontrarse, se refiguran. Y se encuentran a partir de encuentros y de reconocimientos previos, multitemporales; a partir de matrices de sentido que anteceden a esos encuentros y reconocimientos; matrices ya constituidas, pero en permanente proceso de constitución, precisamente en esos acontecimientos de encuentro y reconocimiento. (p.138)

De esta manera, el autor focaliza en la idea de interpretar al proceso receptivo como un fenómeno cultural y del orden del reconocimiento. Dicho reconocimiento permite que los involucrados en el acto comunicativo puedan reconocerse y configurarse de manera permanente en este proceso.

Por otra parte, el aporte teórico del corpus bibliográfico relevado indica que los procesos comunicacionales dentro del aula requieren de cooperación, productividad, intercambio y necesariamente participación. Para Fragoso (2011) “la actividad en el salón que pretenda ser productiva requiere cooperación. El maestro debe asegurarse de que las estructuras de participación para cada actividad sean claras, directas y persistentes.” (Fragoso,2011, p6).

Del mismo modo, el sociólogo francés Jean Baudillard (1929) “define a la comunicación como intercambio y reciprocidad: la comunicación es el espacio recíproco de una palabra y de una respuesta, de una responsabilidad. Es la correlación personal entre uno y otro en el intercambio” (Baudillard,1929, como se citó en Schnaider ,2004, p89)

De manera análoga, Hernández (2015) explica que “el individuo se constituye en la interacción social, y que no es posible que construya su yo sin la presencia del otro” (Hernández:2015: p3).

De igual forma, y como afirma De Longhi (2011) los procesos de aprendizaje a través de la transmisión textual y la memorización obstaculizan el aprendizaje. La

autora describe como necesario un modelo de comunicación de estilo “orquestal”, que entienda el proceso comunicacional inserto en el sistema cultural del aula:

Desde este modelo se sostiene que en el aula “todo comunica” (las actitudes, los tonos de voz, la secuencia de desarrollo temático, la forma de preguntar o responder, etc.) y que tanto docente como alumnos son emisores y receptores a la vez. Así, las estrategias comunicativas que favorecen una enseñanza constructivista son las que consideran, por un lado, que interactuamos a partir de significados que le damos los mensajes (tanto el docente como los alumnos) y por el otro, orientamos este proceso pensando en un resultado, es decir “esperamos algo del OTRO” (De Longhi, 2007, p.7).

Sintetizando estas ideas, los mencionados autores teorizan sobre la comunicación y plantean la necesidad de desarrollar una comunicación participativa en el aula como una condición potenciadora.

Hasta aquí se ha descripto la fundamentación teórica del problema planteado.

Seguidamente, se procederá a exponer el enfoque teorizador de la propuesta superadora.

Conceptualmente, la lúdica es definida de distintas maneras por diferentes autores, pero lo cierto es que su existencia e historia en la vida en sociedad se remonta a las primeras civilizaciones que habitaron la tierra. Como práctica, ha sido utilizada por y en innumerables culturas.

En palabras de Paredes (2003) citado en Gallardo López (2018) “A lo largo de la historia, el juego ha estado siempre presente en todas las culturas y sociedades, incluso en las más primitivas. Forma parte de la genética de la persona. Se nace, crece, evoluciona y vive con el juego” (Paredes, 2003, como se citó en Gallardo López, 2018, p5).

Por su parte Gallardo López (2018) describe distintas teorías, entre ellas: la Teoría del excedente energético de Herbert Spencer, la Teoría de la relajación de Lazarus, la Teoría del preejercicio de Karl Groos, la Teoría de la recapitulación de Granville Stanley Hall, la Teoría de Sigmund Freud y la Teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède.

Cada una de estas teorizaciones describen algún aspecto de lo que consideran es la naturaleza del juego. A saber: el juego como acto simbólico y como potencial de

gozo; como actividad estética, como canal de energía humana y social, como imitación de escenarios y funciones sociales o como reflejo de antiguas prácticas tribales.

Sea cual fuere el aspecto que se quiera desarrollar de manera conceptual acerca del juego, lo cierto es que su práctica es constante en la vida social. De manera temprana, el ser humano practica los rituales del juego y se acerca al mundo de la experiencia manipulando objetos y jugando con otros niños.

El papel didáctico de la lúdica en los niveles iniciales de educación es innegable, sin embargo, su práctica como método pedagógico en la vida escolar, culmina en los primeros años de escolaridad, tal vez por descrédito o deshabitación. Lo que si puede afirmarse es que su utilización en niveles superiores de educación no es tan corriente.

En efecto, la lúdica es importante en la enseñanza porque permite dar expresividad a la conducta y su variada gama de componentes. En torno a esta temática Córdoba (2017) comenta que la actividad lúdica o juego es un importante medio de expresión de los pensamientos más profundos y emociones del ser humano. Al jugar, se exterioriza conflictos internos y minimizan los efectos de experiencias negativas “ (Córdoba:2017: p86)

En palabras de Bolivar (1998) citado por Peña Torres (2019), etimológicamente la lúdica corresponde a la conducta del juego y al campo en el que se manifiesta esta conducta. Dicho campo se configura en el espacio del individuo y en el área de las relaciones que produce. Para este autor, en sus diferentes acepciones “ lo lúdico se relaciona con ludus: juego, diversión, pasatiempo, campo donde se ejercitan las fuerzas del cuerpo y del ingenio; locus: chiste, broma; la relucientes: danzar; lúdico: actividad de juego que produce placer; ludo; jugar, divertirse, ánimo desatado o libre de cuidados “ (como se citó en Peña Torre, 2019, p 29)

En definitiva, y tal como se ha afirmado anteriormente, a través de esta conducta lúdica se posibilitan espacios para que puedan fluir expresiones de todo tipo. Desde el horizonte pedagógico, esta posibilidad brindada por el juego, incluye tanto la dimensión de la enseñanza como la extensión del aprendizaje.

Resulta importante mencionar que, de manera procedimental, las estrategias de enseñanza, al menos en el nivel superior, no incluyen frecuentemente a la lúdica. Esta última es importante en los procesos académicos, ya que posibilita la creación de nuevas dinámicas pedagógicas en la relación docentes – estudiantes.

Como explica Peña Torres (2019):

la aplicación de estrategias lúdicas transforma el aula de clase en un espacio académico agradable, en el que se favorece la interacción, la comunicación y el trabajo en equipo de los estudiantes, convirtiéndose en un complemento práctico que puede mejorar el desarrollo cognitivo y el pensamiento reflexivo, al permitir el contraste de la teoría versus situaciones que simulan la vida real. (p 18)

En definitiva, este planteamiento se basa en una búsqueda que interrelacione los saberes académicos, con el "ser y el estar con otros" mediante el juego. En suma: el convencimiento de que la actividad pedagógico-didáctica desde la lúdica integra valores desde una perspectiva de trabajo grupal, es decir, desde una identidad social y cultural. Esto último resulta vital ya que la enseñanza de la Oratoria precisa de ejercicios sociales, lingüísticos y expresivos.

En conclusión, un escenario pedagógico que se plantee aproximarse a situaciones reales a través de la simulación que permite la lúdica, es un gran incentivo para sus integrantes.

Aquí se puede decir que toda situación retórica necesita de una práctica constante pero también flexible. Esto significa que pueda incorporar innovación en su ejercicio. En este sentido, Peña Torres (2019) también plantea a la lúdica como una interesante herramienta pedagógica, ya que permite "crear una nueva dinámica entre docentes y estudiantes con base a una temática de enseñanza, así mismo, la creación de escenarios permite evaluar la capacidad del estudiante frente a posibles situaciones que se puedan presentar en su vida profesional y laboral." (Peña Torres, 2019, p 23)

Por otro lado, a nivel actitudinal, este tipo de tácticas favorece el desarrollo de ciertas habilidades comunicativas, posibilitando el pensamiento abstracto y creativo.

Siguiendo a Peña Torres (2019) la importancia de la lúdica se centra en potencializar el pensamiento abstracto y creativo, así como las habilidades de comunicación, de cooperación. En definitiva:

"logra desarrollar habilidades comunicativas y cooperativas, así como la capacidad de entender problemas y buscar posibles soluciones frente a ellos, con relación al aprendizaje la lúdica logra propiciar curiosidad e imaginación, permitiendo ligar lo emotivo con lo cognitivo, de tal manera que se procesa

mejor la información adquirida, evitando el aprendizaje repetitivo y monótono”

(p31)

En otras palabras, este proyecto pretende aplicar una didáctica de la comunicación sustentada desde la teoría y la práctica a través de la lúdica. Esta dinámica de trabajo propondrá un estilo de intervención poco frecuente, es decir, una práctica particular de actuación en la escena áulica del nivel superior.

La elección de la lúdica como objeto de investigación en la educación, y en esta labor en particular, es motivada por la necesidad de encontrar alternativas pedagógicas que permitan hacer de la experiencia educativa una instancia de reflexión e innovación, tanto para el docente como para los alumnos. Entendiendo de esta manera que, la propuesta de un docente en el aula, con la creatividad de sus estrategias, sin duda alguna potenciará estos objetivos.

En palabras de Davini “ es fundamental reconocer (y valorar) el papel activo y reflexivo del profesor en la definición práctica de la enseñanza, en función de sus valores educativos, del contexto en que la realiza y de las necesidades específicas de los sujetos que aprenden. ” (Davini,2008, p73)

En esta búsqueda es que se propone una didáctica comunicativa que contemple aspectos lúdicos. Es importante no confundir la lúdica con ocio o pérdida de tiempo educativo. Todo lo contrario, la lúdica debe ser considerada un asunto importante a la hora de propiciar el razonamiento e inhabilitar la pura repetición de contenidos.

En el artículo “ Más razonamiento y menos cálculo a mano: cómo enseñar Matemáticas en el colegio, según los matemáticos ” publicado en la edición digital del diario español EL PAÍS, se expresan las conclusiones a las que arribaron desde el Comité Español de Matemáticas para el Ministerio de Educación. Allí, Torres Menárguez resalta el informe del CEMAT, entidad que nuclea a todas las sociedades científicas y matemáticas de España. En efecto, los expertos solicitan reducir el tiempo destinado a la repetición de ejercicios para poder darle más espacio a la reflexión de los alumnos.

De esta manera, el texto manifiesta que es necesario “ menos tiempo para memorizar procedimientos con el objetivo de que adquieran sentido crítico y sean capaces de comunicar y argumentar con lógica ” (Torres Menárguez,2021)

Asumiendo estas conclusiones, se puede afirmar que las prácticas lúdicas generan un espacio para la reflexión ya que toman en cuenta el aprendizaje a través de

la experiencia individual y grupal. Se aprende haciendo desde distintas dimensiones como por ejemplo la corporal, la no verbal, la lógica, la dimensión emotiva, entre otras.

Ante todo, es importante resaltar que el uso de estrategias metodológicas lúdicas permite fomentar la capacidad de "learning by doing" o "aprender haciendo. Para Gallardo López (2018) esta forma de trabajo áulico estimula estas áreas, ya que "el juego enseña por sí mismo una serie de mecanismos y desarrolla unas competencias fundamentales para el desarrollo educativo y social de los niños como pueden ser la observación, el análisis, la intuición y la toma de decisiones. (Gallardo López, 2018, p5)

Las estrategias metodológicas, en este caso de carácter lúdico, son herramientas pensadas para realizar un trabajo de interpretación de las dinámicas áulicas a través de un camino no solo teórico, sino también práctico. Esa interpretación surge de considerar que las lógicas áulicas requieren incorporar elementos que forman parte de la pragmática comunicativa, es decir, del contexto en el que surge esa comunicación en todas sus dimensiones: gestual, corporal, cultural, lingüístico entre otros.

Todos estos elementos, se integran en una lógica lúdica. La reinterpretación de esta información por parte del docente luego de su ejecución, puede permitir intervenir de manera más amplia para comprender y trabajar con ese "lenguaje general de un aula".

En resumidas cuentas, podría decirse que este camino lúdico incorpora "la dimensión cognoscitiva de los procesos pedagógicos " buscando lo que García (2013) llama la autoregulación de los aprendizajes:

Si entendemos que la construcción del aprendizaje responde a una actividad intencional y consciente orientada a conseguir una construcción significativa para el sujeto que aprende, hablamos, por tanto, de conducta estratégica y, en consonancia, de aprendizaje estratégico. Dicho aprendizaje para que sea tal, debe ser reflexivo y que tiene como fin la autonomía de la persona, la autodirección (p.3)

En otras palabras, este tipo de estrategias buscan consolidar una metacognición permanente desde lo particular y desde lo grupal.

En asignaturas o carreras de mucho componente lógico, en este caso en una carrera de Profesorado de Matemáticas, " el uso de juegos en la educación matemática es una estrategia que permite adquirir competencias y niveles de destreza en el desarrollo del pensamiento lógico de una manera atractiva para el estudiante (Jiménez, 2018, p. 170)

Las estrategias metodológicas representan un conjunto de acciones planificadas para el aula con el objetivo de construir conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de ellas el docente planifica, es decir, prioriza ciertos criterios que organizarán dicho proceso.

Conviene enfatizar que, se materializan mediante el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos seleccionados para la escena educativa. Para Arguello Urbina (2015):

Las estrategias metodológicas son un conjunto de procedimientos que sirven a los docentes para mejorar el proceso enseñanza -aprendizaje. Estas deben seleccionarse y aplicarse de acuerdo a los contenidos y características particulares de los estudiantes de manera estructurada, que permitan el desarrollo de habilidades de comprensión generando aprendizajes significativos.

(p7)

En estos marcos generales de actuación metodológica, en el que se configura una planificación educativa siguiendo una intención pedagógica, se seleccionan distintas estrategias acordes a estilos personales del docente y a enfoques contextuales de la situación pedagógica. Como expresa Davini (2008):

“ Los métodos brindan, así, un criterio o marco general de actuación que puede analizarse con independencia de contextos y actores concretos. Pero un método no es una "camisa de fuerza" o una "regla a cumplir" ni el docente es sólo un pasivo seguidor de un método ni lo "aplica" de manera mecánica. Por el contrario, lo analiza y reconstruye, combinando métodos, elaborando estrategias específicas para situaciones, contextos y sujetos determinados, seleccionando e integrando los medios adecuados a sus fines. (p73)

Luego de haber definido la noción de estrategia metodológica desde su funcionalidad, conviene señalar algunas consideraciones sobre la lúdica como estrategia didáctica. En palabras de Buenahora (2011):

“ La lúdica generalmente se confunde con juego, ocio y recreación lo que aleja de un significado claro, tiene una cantidad de formas, medios y herramientas que utilizadas en la educación tiene como objeto la estimulación de las relaciones

cognitivas, afectivas, verbales, psicológicas, motoras y sociales, provocando una reacción activa, crítica y creativa en los educandos. (p51)

Además, para Góngora (2007) existe una subvaloración de la práctica de la enseñanza a través de juego: “ generalmente se subvalora la enseñanza a través del juego, se considera una estrategia inadecuada para transmitir conocimientos, pero no sólo es una forma de comunicación y enseñanza sino un instrumento de exploración que debe ser cultivado”. (Góngora:2007: p. 66).

El juego como elemento de la lúdica implica siempre una acción y “es una de las herramientas más efectivas para promover el aprendizaje y transferir el conocimiento gracias a su capacidad de simular la realidad ofreciendo un escenario para cometer errores y aprender de ellos en la práctica” (Álvarez, 2010, como se citó en Clerici,2021, p4).

También, se puede afirmar que “el jugar y la experiencia cultural son cosas que valoramos de modo especial; vinculan el pasado, el presente y el futuro; ocupan tiempo y espacio. Exigen y obtienen nuestra atención concentrada y deliberada, pero sin exceso del carácter deliberado de esforzarse. ” (Winnicott:1993: p94)

Igualmente, potencia un aprendizaje significativo ya que el material de aprendizaje se relaciona de manera sustancial. Para Ausubel (1985):

Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.(p4)

Respecto a las competencias que impulsa el juego como dinámica, Clerici (2012) indica que:

El juego actúa como disparador o introducción a temas nuevos, diagnóstico de conocimientos previos, forma de evaluar temas desarrollados, estrategia de integración y motivación. Además, el docente deja de ser el centro y pasa a ser

un facilitador del aprendizaje, un conductor de la clase. A diferencia de la instrucción, el juego involucra el conjunto de la personalidad y potencia el aprendizaje significativo (p2)

De manera análoga, Ramírez Sánchez (2011) manifiesta que:

El juego desarrolla diferentes habilidades, contribuye a conformar redes de cooperación y ayuda, a afrontar situaciones que se presentan en la vida real, “...descubre el valor del “otro” por oposición a sí mismo, e interioriza actitudes, valores y normas que contribuyen a su desarrollo afectivo Social y a la consecución del proceso socializador (p5)

A su vez, el juego “brinda la oportunidad de establecer interacciones sociales entre las que figuran las de poder conectar las experiencias del aula con las de la vida cotidiana (Dalton: 1998: p3) .

En igual forma, “crea una nueva relación entre el campo del significado y el campo visual; esto es, entre situaciones imaginarias que sólo existen en el pensamiento y situaciones reales (Vygotsky :1988: p9).

También, Piñero et. al (2015) citado por Marlés-Betancourt et. al (2021) explica que:

las estrategias didácticas lúdicas hacen su aporte como innovación educativa en la formación superior, como alternativa que representa la introducción de cambios en las prácticas educativas. Estas estrategias se convierten en una herramienta eficaz para la comprensión de contenidos en un contexto real y participativo, fomentan la adquisición de saberes, posibilitan la formación de estudiantes activos, la generación de conocimiento compartido, desarrollan habilidades comunicativas y cooperativas (p.363).

Resta aclarar que, los desarrollos conceptuales expuestos anteriormente, incluyeron investigaciones acerca de las dinámicas lúdicas en el nivel superior, como presentación del estado de conocimiento de la temática examinada por este trabajo.

A continuación, hacemos mención de algunos de los autores que investigaron acerca de la aplicación de estrategias lúdicas en el nivel superior, y cuyas ideas fueron expresadas en las anteriores líneas de este apartado.

Entre ellos se destacan las investigaciones de : Peña Torres. (2019), Góngora, L. C., & Cú Balán, G. (2016), Córdoba, E.F., Lara, F. & García, A. (2017), Jiménez, Y. (2018), y Marlés-Betancourt, C., et. al (2021); y de otros académicos de renombre como Vygotsky (1988).

A través de este recorrido teórico, se confirma la importancia de los juegos para promover la conducta comunicativa asertiva en el aula , desarrollar las estrategias cognitivas y mejorar la integración de los contenidos teóricos curriculares con la experiencia a través de la simulación lúdica , entre otros beneficios.

Fundamentada entonces la importancia de la lúdica en el espacio áulico, resulta necesario desarrollar una propuesta superadora que incluya estrategias didácticas lúdicas.

Por consiguiente, este trabajo propondrá el desarrollo de una Unidad Didáctica dentro de la asignatura Oratoria y Retórica docente. Corrales Salguero (2009) citando a Escamilla (1992) define a la unidad didáctica como “una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad.”. (Escaramilla,1992, como se citó en Corrales Salguero,2009, p4).

Luego de expresar su definición y, con la finalidad de clarificar el concepto de unidad didáctica, se destacarán algunas de sus características. Siguiendo a Corrales Salguero (2009) esta última tiene un carácter unitario ya que en su planificación contiene todos los elementos curriculares: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y de evaluación. A su vez, las partes de este conjunto requieren estar debidamente pensadas, organizadas, y entrelazadas. En suma, cada elemento debe ser coherente y claramente interrelacionado.

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Justificación de la propuesta

En primer lugar, cabe destacar que, en los apartados anteriores de este trabajo se pretendió detallar mediante la recopilación de datos en el terreno y, el análisis reflexivo sustentado a través de diferentes corrientes teóricas, la problemática expuesta.

Todos estos planteamientos tienen como objetivo indagar sobre alternativas posibles para neutralizar, y de manera procesual, superar dicha problemática.

Por este motivo, la fundamentación de este trabajo de investigación justifica la presentación de una propuesta de intervención superadora.

Como parte de la mencionada proposición superadora se buscará integrar distintas acciones didácticas lúdicas e interactivas para permitir potenciar habilidades comunicativas.

Con este fin, se desarrollará una unidad didáctica que permita la incorporación de estrategias didácticas lúdicas para incentivar las mencionadas habilidades/competencias.

En síntesis, este proyecto de intervención implicará la incorporación de estrategias lúdicas a una unidad didáctica de la asignatura Oratoria y Retórica docente.

En términos generales, se hará hincapié en la integración del aprendizaje basado en el juego. En la práctica didáctica, el foco de atención estará en la puesta en marcha de estrategias de enseñanza lúdicas como iniciativa para trabajos autogestionados.

De igual manera, se buscará potenciar, mediante dichas estrategias, competencias comunicativas, habilidades sociales y dinámicas de trabajo en grupo con la finalidad de mejorar el clima comunicacional de la clase.

En otras palabras, el trabajo tendrá como objetivo la puesta en práctica de la lúdica para el ejercicio experiencial de los estudiantes. Por esa razón, se buscará implementar una Unidad Didáctica cuyas actividades se diferencien de las usuales clases puramente expositivas. De esta forma, se instará a que los alumnos pasen de ser meros agentes pasivos –receptivos a agentes colaborativos, autónomos y participativos.

b. *Destinatarios*

La unidad didáctica estará destinada a los estudiantes de la asignatura Oratoria y Retórica Docente. La intención es establecer un espacio de experimentación grupal e individual en relación a habilidades expresivas.

En efecto, se buscará la integración de nuevas dinámicas que incorporen la lúdica, y con ella, la utilización del espacio, la expresión corporal, y la consecución de propósitos grupales en pos de dos objetivos: el autodiagnóstico y la co-evaluación.

De manera análoga, y como consecuencia de la puesta en práctica de esta propuesta, se buscará promover la réplica de este tipo de experiencias hacia otros espacios curriculares.

c. Acciones a realizar

En cuando a las acciones a realizar, y como se ha mencionado anteriormente, se propondrá una Unidad Didáctica que implicará la realización de tres dinámicas lúdicas, en el transcurso de tres clases consecutivas.

Anteriormente a la concreción de la Unidad Didáctica se desarrollará una etapa cuyas acciones buscarán la sensibilización y reflexión previa acerca de la actividad. En este período, se pretenderá acercar a la clase una serie de interrogantes, que tendrán como objetivo interpelar la opinión de los estudiantes sobre las formas comunicacionales en el aula (comunicación docente/alumnos y alumnos con sus pares).

Dichos interrogantes, se plantearán como preguntas disparadoras en momentos determinados de las clases previas a la ejecución de la propuesta.

Luego, se buscará promover la Unidad Didáctica preparando a los estudiantes en torno a los contenidos teóricos que se utilizarán para realizar las dinámicas lúdicas. Ya que, la idea es que además de estimular la interacción y autonomía comunicativa de los alumnos en el aula, los alumnos, al realizar los juegos, puedan reforzar y aprender contenidos de Oratoria.

Esta instancia de preparación teórica- conceptual tendrá lugar durante el primer cuatrimestre del cursado.

Por último, la ejecución de dicha unidad didáctica comenzará durante la segunda mitad del ciclo lectivo 2023 en la asignatura Oratoria.

En términos generales, tendrá una duración de tres clases, y, por ende, el desarrollo tendrá lugar en tres semanas consecutivas, ya que el cursado de la materia es semanal.

Además, su desarrollo ocupará los dos módulos semanales en los que transcurre la asignatura, los días martes.

Cada clase se desarrollará a través de tres momentos. El momento inicial estará destinado para que el docente explicita los objetivos de la clase, los procedimientos de las consignas lúdicas, la distribución de recursos materiales y la logística organizativa.

Un segundo momento estará consignado a la ejecución de la dinámica lúdica propuesta para la clase. Por esta razón, será un espacio de acercamiento y definición grupal en torno a la producción del proyecto mediante: planteamiento de problemas y definición de objetivos

Aquí, a través de la supervisión guiada de la profesora, los estudiantes desarrollarán las mencionadas actividades prácticas lúdicas.

Y, por último, se llevará a cabo un tercer momento en donde se realizará una reflexión grupal sobre las actividades realizadas con el propósito de lograr un feedback por parte de los alumnos, y activar procesos de metacognición.

Se promoverá la realización de un balance sobre las actividades realizadas mediante una exposición grupal.

Siguiendo esta línea de acción, se suscitará la reflexión acerca de los aprendizajes adquiridos, en tanto logros como desafíos.

De manera específica y en cuanto al orden de las acciones propuestas, estas se dividirán en una dinámica lúdica por clase.

La primera dinámica será un debate: el estilo que adquirirá el juego será mediante la modalidad de mesa redonda. Se buscará promover habilidades sociales y argumentativas.

La segunda dinámica consistirá en una dramatización. Aquí, se solicitará la presencia de un colaborador, co-formador. Como se mencionó, se contactará a una actriz que operará como colaboradora pedagógica.

Resumiendo, se suscitará el aprendizaje de elementos expresivos verbales, paraverbales y pertenecientes al lenguaje no verbal. De esta manera, se buscará incentivar el desarrollo de la expresividad corporal, la neutralización del temor oratorio y la actividad participativa.

La tercera dinámica será un proyecto por grupos. Cada uno de ellos, competirá por un pequeño regalo. En este caso, el discurso más elocuente se llevará dicho premio. El objetivo será estimular la construcción social del conocimiento cooperativo, la participación interactiva y el clima de confianza comunicacional.

Cabe destacar que, el propósito de dividir a los estudiantes en grupos de trabajo es brindarles la posibilidad de plantear metas acordes a los intereses particulares de cada equipo.

La intención de estas acciones como experiencia educativa, será entendida desde una perspectiva constructivista. Se buscará potenciar un espacio de producción de conocimientos que como explica Carretero (1997) surjan como el resultado de la interacción entre factores cognitivos y sociales. Un conocimiento entendido como una construcción del ser humano, y no como una copia de la realidad, asegurando así la construcción de aprendizajes significativos y buscando establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimientos ya existentes.

En otras palabras, la propuesta se sustenta en el impulso por elaborar un espacio de interacción interpersonal capaz de generar un conocimiento significativo para cada alumno asumiendo una postura reflexiva en cada momento del proceso, ya sea desde la instrucción docente como desde la actividad de los alumnos.

Como parte de este trayecto educativo se incentivará a los estudiantes a construir una mirada reflexiva, pero a su vez crítica e innovadora, de las prácticas áulicas/comunicativas.

En otras palabras, fomentar un estilo de construcción de saberes basados no en la simple transmisión de saberes de manera lineal, sino en experiencias que les permitan incorporar y elaborar ideas en base a un trabajo artesanal y creativo entre la labor áulica, la iniciativa personal y, la dinámica grupal.

Y, consecuentemente, enfatizando el concepto de educación como lo entiende Maturana citado por Palacios (2014):

la educación es un proceso de transformación que surge de la convivencia con adultos, en el cual se persigue el logro de la autonomía y el desarrollo del ser humano; así mismo, advierte que quien quiera enseñar autonomía y reflexión no puede basarse en la coerción como método, sino que debe crear un espacio abierto para el pensar y el actuar en común. (p.15)

c.1.Propósito de cada acción

En efecto, el propósito de cada acción de esta Unidad Didáctica girará en torno a los siguientes dos ejes:

Expectativa de logro

- ☐ Favorecer la integración de conocimientos oratorios y la aplicación de herramientas lúdicas
- ☐ Crear un espacio dialógico que permita la aplicación de principios retóricos de oratoria a través de la utilización de dinámicas lúdicas
- ☐ Mejorar procesos comunicativos desde la oralidad y la corporalidad utilizando el juego

Propósitos del docente

- ☐ Fomentar procesos colaborativos de aprendizaje.
- ☐ Contribuir a crear un contexto de trabajo cooperativo.
- ☐ Promover en los alumnos el desarrollo de una identidad comunicativa

c.1. **Responsables**

Las actividades al interior de la Unidad Didáctica serán responsabilidad de la docente a cargo de la asignatura Oratoria. La profesora actuará como guía de todas las acciones áulicas. Como parte de sus funciones, tendrá el compromiso de comunicar las consignas, pudiendo evacuar dudas de interpretación u comprensión.

Dispondrá, además, de la organización del espacio para las prácticas lúdicas, la distribución de los recursos materiales y humanos y, la supervisión del cumplimiento del tiempo estipulado para las tareas.

Al mismo tiempo, y por tratarse de un proyecto pensado como un trabajo desde la perspectiva del conocimiento participativo, se requerirá en una de las clases, la colaboración de un profesional en artes dramáticas.

La actriz, oficiará en su clase designada, de guía/consejera, junto con la docente a cargo de las actividades lúdicas. Se prevé que entre sus funciones comunique las consignas, desarrolle algunos conceptos de expresividad verbal y paraverbal y, evalúe el desempeño de los alumnos al finalizar las actividades previstas para ese día.

Otro colaborador externo será el director de la institución a quien se le pedirá que observe una de las clases, preferentemente la clase final de la Unidad Didáctica. Este último punto, estará sujeto a los tiempos del funcionario. En este caso, el objetivo será obtener una retroalimentación por parte de un agente externo a la clase.

Asimismo, se requerirá (con previa autorización de los directivos), que la secretaria académica publique material visual y un documento en las redes institucionales.

Se tratará de fotografías capturadas durante la actividad junto a un escrito colaborativo realizado por los estudiantes, quienes plasmarán en él, sensaciones vividas en torno a la práctica realizada.

Con esta acción se buscará darle visibilidad institucional a la actividad lúdica, generar un texto colaborativo -reflexivo de parte de los alumnos y generar un feedback con la comunidad educativa.

Por otra parte, los alumnos asumirán, en diferentes momentos, y a requisitoria de la docente, el rol de voluntarios. Esto significa que, en cada clase, y en cada grupo, habrá un alumno designado como colaborador.

En otras palabras, cada grupo conformado para la realización de las prácticas, tendrá un líder-supervisor que monitoreará la práctica grupal interna y, oficiará de portavoz del mismo.

Su función será la distribución de materiales didácticos, y el seguimiento de las actividades al interior del grupo.

c.2 Cronograma

El cronograma de trabajo incluirá la ejecución de tareas lúdicas y una actividad co y hetero evaluativa, como corolario de cada clase propuesta en la Unidad Didáctica.

Un segundo aspecto a tener en cuenta es que la diagramación de trabajos, y por ende de toda la unidad propuesta, se realizará durante el inicio del segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2023.

En términos globales, la Unidad Didáctica constará de tres clases que integrarán propuestas lúdicas y que, buscarán incentivar las relaciones entre el campo de la teoría retórica y la experiencia real.

A saber, el corpus teórico trabajado durante el primer cuatrimestre será puesto en práctica mediante la experiencia lúdica. De esta manera, se retrabajarán conceptos como:

Unidad I

- Principios de la retórica clásica.
- Las operaciones retóricas: Captatio benevolentiae. Inventio. Dispositio. Elocutio.

Unidad II

- Discurso Oral: Indicaciones esenciales para una buena presentación.
- Herramientas y estrategias del hecho oral: la Voz y el diálogo. Escuchar y hablar en el aula y fuera de ella.
- Estilística y figuras retóricas en la oralidad docente
- El lenguaje no verbal en la situación comunicativa
- La mentalidad del orador: Claves para desarrollar una impronta destacada
- Guías para elaborar discursos públicos
- Comunicación asertiva

En consecuencia, con la lúdica se impulsará la integración de la teoría a través del desarrollo de competencias generales y específicas. Las primeras incentivarán el fortalecimiento de habilidades oratorias y retóricas para el mejoramiento del discurso comunicativo. Y, por otro lado, las segundas implicarán el perfeccionamiento del discurso docente en el contexto áulico.

Por consiguiente, la estructura y los contenidos a abordar en cada clase serán los siguientes:

Figura 1: **Unidad Didáctica**

Clase 1	Contenidos La Voz y el diálogo. Estilística y figuras retóricas Lenguaje no verbal Inventio. Dispositio. Elocutio. Comunicación persuasiva Escucha activa, argumentación, contraargumentación	Dinámica lúdica El Debate girará en torno a los siguientes ejes: •Expresividad y comunicación docente en el aula •Incorporación de nuevas tecnologías en el aula •Utilidad de la matemática para la cotidianeidad <u>Estrategias metodológicas- didácticas previas a la clase:</u> Los alumnos visualizarán previamente a la clase, en Classroom, videos de expertos en los ejes mencionados	Reflexión e intercambio grupal Momento de co-evaluación Comentarios de experiencias individuales y grupales Síntesis de ideas Metaevaluación
Clase 2	• Manejo de la Voz • Lenguaje no Verbal • Lectura Expresiva	Dramatización Los alumnos visualizarán previamente a la clase, en Classroom, videos sobre las temáticas mencionadas	Reflexión e intercambio grupal Momento de hetero evaluación Comentarios de experiencias individuales y grupales Síntesis de ideas

Clase 3	Armado de discursos pedagógicos Captatio benevolentiae. Inventio. Dispositio. Elocutio.	Juego de proyectos por grupos. Proyecto de Clase Matemática <u>Estrategias metodológicas- didácticas previas a la clase:</u> Previamente a la clase los alumnos serán comunicados por WhatsApp y Classroom mediante 1 consigna que explicitará el proyecto a realizar. <u>Consigna:</u> realizarán, a través de 1 discurso oral, una Clase de matemática interactiva y grupal Competirán por 1 premio Condición: Lectura bibliográfica previa sobre la temática	Reflexión e intercambio grupal Momento de co-y hetero evaluación Comentarios de experiencias individuales y grupales Síntesis de ideas
---------	--	---	---

Fuente: elaboración propia

En términos globales, la clase inicial abordará las formas y estrategias de comunicación en el aula. Este tratamiento se realizará desde las formas oratorias en el discurso docente, la retórica de la comunicación matemática en el aula y, la incorporación de las nuevas tecnologías como táctica discursiva.

Aquí, se buscará reflexionar sobre las características y el impacto de estas modalidades comunicativas en el aula. Para esto, se aplicarán mediante las dinámicas lúdicas, distintos principios de Retórica y Oratoria explicitados durante el cuatrimestre.

Puntualmente, estos principios versarán sobre: la utilización de la voz y la retórica en el diálogo (escucha activa, argumentación, contraargumentación), estilística comunicativa persuasiva y figuras retóricas en el lenguaje oral. El lenguaje no verbal en el discurso hablado, ejecución efectiva de las operaciones retóricas: Inventio. Dispositio. Elocutio.

Y, por último, la práctica discursiva de la comunicación asertiva.

Durante la segunda clase que formará parte esta Unidad Didáctica, se propondrá la realización de la forma lúdica mediante un juego de dramatización. En relación a los contenidos reflejados desde la teoría a la práctica, se hará hincapié en: el manejo de la voz, el desarrollo de un lenguaje no verbal efectivo, y los distintos matices de lectura expresiva-paraverbal adecuado a contexto comunicativo.

Seguidamente, en el transcurso de la tercera clase se planteará la realización de un Proyecto de Clase por grupos. Esto implicará que los alumnos ejecuten, a través de un discurso oral, y una puesta didáctica, una clase de matemática. La misma será, como se ha mencionado, interactiva debido a su carácter lúdico y, ejecutada en grupos de trabajo.

A saber, el juego simulará un escenario pedagógico de clase abierta en el que los alumnos deberán, por grupos gestionar un proyecto de clase. Dicho de otra manera, se aplicará un juego para estimular la gestión de proyectos. El proyecto, en este caso es, la mencionada clase abierta.

Además, y como parte de la propuesta lúdica, los alumnos competirán por un premio.

Este último, será otorgado al grupo que ejecute la tarea de manera más elocuente. En torno a los contenidos, se pretende la actuación de los siguientes lineamientos conceptuales: el desarrollo del discurso oral teniendo en cuenta las indicaciones esenciales trabajadas durante el primer cuatrimestre para llevar a cabo una buena presentación. Elementos retóricos para la elaboración del discurso público, matices orales, gestión del temor oratorio, características del auditorio, cualidades del orador, manejo del tiempo, comunicabilidad y tacto pedagógico, claridad discursiva, manejo de recursos didácticos-discursivo y utilización del espacio.

En resumidas cuentas, esta Unidad Didáctica incluirá la ejecución de los contenidos teóricos trabajados para lograr su aplicación en la escena lúdica.

c .4. Determinación de recursos. Estrategias metodológicas de tipo pedagógico-didáctico.

Una vez descripto el cronograma de trabajo y algunas generalidades acerca de las propuestas lúdicas, se procederá a detallar los recursos (materiales, humanos y financieros) necesarios para llevar a cabo las acciones expuestas en este trabajo.

De manera análoga, en este apartado se especificarán las estrategias metodológicas de tipo pedagógico didáctico.

En primer lugar, los recursos ineludibles para completar el plan de acción serán:

- Recursos materiales: se dispondrá del espacio áulico de la asignatura y del mobiliario allí contenido. Además, se utilizará como herramienta primordial el pizarrón, que funcionará como soporte comunicativo en la escena áulica.

Hay que mencionar, además, los soportes digitales para el trabajo previo de los alumnos, en este caso Classroom, que oficia como dispositivo de comunicación de materiales audiovisuales y bibliográficos necesarios para la realización de las practicas. Y, del mismo modo, como espacio de comunicación de consignas.

Asimismo, la aplicación de mensajería WhatsApp funcionará como herramienta para comunicar las novedades publicadas en Classroom en torno a las consignas de los ejercicios a realizar en la Unidad Didáctica.

También, será utilizada para evacuar dudas de los estudiantes por fuera del espacio de clases.

Igualmente, serán de gran utilidad el material audiovisual subido a Classroom. En efecto, aquellos videos que serán seleccionados del sitio Web YouTube, permitirán introducir las problemáticas y los temas a tratar en cada dinámica lúdica.

Su función es guiar, complementar y proponer ejes temáticos que acompañarán la consecución de cada propuesta de clase.

Por otro lado, las redes institucionales (Facebook y página web) permitirán canalizar las imágenes de la actividad y las reflexiones de los alumnos.

A continuación, se detallan los recursos correspondientes al material visual que se utilizará para cada clase.

Resta aclarar que, todo el material será publicado en Classroom con un tiempo prudencial de anticipación, de manera tal, que puedan ser visualizados por todos los grupos.

Se estima que inmediatamente finalizado el cursado del primer cuatrimestre, el material será publicado en plataforma. De esta manera, se estipula que este tiempo comprenderá el receso escolar y la primera semana del segundo cuatrimestre. Luego de transcurrido este tiempo, se efectivizarán las actividades de la Unidad Didáctica.

Material visual Clase 1

Dinámica de Debate

(videos de YouTube disponibles en Plataforma Classroom)

Tecnología y comunicación en el aula

•Inés Dussel La escuela en tiempos de digitalización Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=uOTn3mlU24w>

•Sobrevivir al aula Hernán Aldana

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=1TQxM3lpCf4>

•Redes (N.º 114) - De las inteligencias múltiples a la educación personalizada.

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=5dT2rMoVAXk>

•UNESCO promueve uso de tecnología celular en las aulas –

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7vhIPeHPeXM>

El arte del debate

•Tesis Y argumento

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZdUFvG3KzHk>

•Contraargumentación

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=c1M5xOMVAq0>

•La argumentación en diversos ámbitos y tipos de argumentos

<https://www.youtube.com/watch?v=z5jrbqK3Vks>

•La tesis, argumentos y contraargumentos

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ekt7uYlHqLg>

Material Visual Clase 2

Dinámica de Dramatización

Videos de Youtube disponibles en Plataforma Classroom

Trabajar con la voz

- Persuade con tu voz. Emma Rodero

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=YlI-e4QJWG0>

- Inflexiones de la Voz. Como leer y dar emociones. Nacho herrera

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=lc3H6iwTZdk>

- Inflexiones: Emociones con la voz. Rodrigo Vázquez

Disponible en

https://www.youtube.com/watch?v=kr_6Bvdunbc

- Volumen de la voz. Como mejorar tu volumen: La fuerza de tu voz. David Navarro

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=j9G9FXRMnDw>

- ¿Tu voz es débil? Haz estos ejercicios fáciles. Ignacio Cabrera

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=faFweIbahLQ>

Dicción

- ¿Cómo mejorar la dicción? Comunicom chanel

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=qdBgG7hNNiM>

- Dicción 3.0. Comunicom Chanel

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=akRiD0kMKHA>

- ¿Cómo mejorar la entonación?

Disponible en

https://www.youtube.com/watch?v=sXhhxZq-Y_o

- Trucos de locutor para mejorar la entonación. Comunicom channel

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=LKds-9WLBxE>

- Lectura y respiración

Disponible en

https://www.youtube.com/watch?v=_wPrnDyY_mI

- Tonos respiración. Ignacio Cabrera

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=PFai6rfR4LQ>

- Como respirar en voz alta. Marcos Merino

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=6ETEmaw5oMI>

Lenguaje no verbal

- ¿Cómo mejorar el lenguaje corporal?

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=dAhmgUew6Xo>

- El lenguaje no verbal de los líderes. Teresa Baró

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=UUYcSwUYOpE>

- La importancia de la comunicación no verbal. David Matsumoto

Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=IX12PNlpdsA>

Material Visual Clase 3

Proyecto de Clase Matemática por grupos

Videos de YouTube disponibles en Plataforma Classroom

Comunicación asertiva

- 11 técnicas de comunicación asertiva

Disponible

en: <https://www.youtube.com/watch?v=g2mABsI-MZQ>

- Cómo proyectar autoridad
Disponible en
- <https://www.youtube.com/watch?v=3HhF6WBQ6fg>
- Todo es comunicación
Disponible en
- <https://www.youtube.com/watch?v=NqrNJDLtoeg>
- Palabras para resolver conflictos
Disponible en
- <https://www.youtube.com/watch?v=FngLDKfK7N8>
- Claves visuales para hablar mejor
Disponible en
- <https://www.youtube.com/watch?v=2-JN8CY81tQ>

Guión para exposiciones

- Cómo hacer un guión para una presentación
 - Adrián Paenza, matemático. “Matemáticas para la vida real”. Versión completa
<https://www.youtube.com/watch?v=V33U1OsFVnQ>
- Recursos humanos: la unidad didáctica será conducida por la docente a cargo de la asignatura Oratoria y Retórica Docente. De manera análoga, y como se ha mencionado anteriormente, la segunda clase contará con la colaboración de una actriz profesional.
También la Unidad contará con la participación del director de la institución, que será invitado de manera formal, con un tiempo prudencial de anticipación. Ambas colaboraciones intervendrán permitiendo la heteroevaluación del desempeño tanto, de los alumnos, como de la docente.
Resta mencionar a los ejecutores de las actividades. Estos serán los alumnos, y el personal administrativo que colaborará dándole visibilidad a las prácticas en redes, luego de su finalización.

- Recursos financieros: Por lo mencionado anteriormente, la consecución de la aludida Unidad Didáctica no conlleva gastos económicos adicionales.

Por otro lado, las estrategias metodológicas de tipo pedagógico-didáctico englobarán una serie de herramientas que buscarán promover el rol activo de los alumnos.

Aquí, la lúdica funcionará como el medio para que los estudiantes se conviertan en agentes necesarios dentro de su propio trayecto de aprendizaje. Ausubel (1983) citado en Clerici (2012) explica que:

El juego actúa como disparador o introducción a temas nuevos, diagnóstico de conocimientos previos, forma de evaluar temas desarrollados, estrategia de integración y motivación. Además, el docente deja de ser el centro y pasa a ser un facilitador del aprendizaje, un conductor de la clase. A diferencia de la instrucción, el juego involucra el conjunto de la personalidad y potencia el aprendizaje significativo (p.137).

Por lo tanto, cada actividad lúdica será diseñada con una intencionalidad educativa. Se debe agregar que, además de los juegos propuestos, las estrategias de instrucción en torno a los contenidos serán direccionados a través de plataforma Classroom y durante la primera parte de cada clase.

En este momento inicial, la docente resumirá a través de mapas mentales los conceptos teóricos a trabajar, a modo de recapitulación, instrucción y para despejar dudas de los alumnos. El tiempo estimado para el desarrollo de este momento será de unos 15 minutos.

Seguidamente, se volverán a comunicar las consignas que fueron publicadas en Classroom.

Luego, se ordenará el espacio para la realización de la dinámica lúdica.

A su vez, este espacio oficiará de momento introductorio para especificar consignas y organizar las actividades.

En términos generales, y con el fin de desarrollar un aprendizaje cooperativo, los alumnos conformarán grupos de trabajo. El objetivo perseguido es que cada uno de los integrantes puedan intercambiar experiencias y conocimiento, aprendiendo a funcionar como grupo a través del juego.

Como se describió anteriormente, la primera clase tratará de abordar cuestiones como la expresividad y la comunicación docente en el aula, el impacto de la incorporación de nuevas tecnologías en la clase y la utilidad de la matemática para la cotidianeidad. Estas cuestiones permitirán que los alumnos reflexionen sobre distintas dimensiones de la comunicación desde la sapiencia de expertos en la materia.

De esta manera, se buscará que los estudiantes deliberen acerca de las modalidades comunicativas áulicas y sobre la manera en que un docente debe abordar la comunicación para hacerla más didáctica.

Previamente a la clase, los alumnos tendrán mediante plataforma de Classroom la consigna de la actividad en donde se explicitará los momentos del debate a través de un cuadro explicativo. Además, se adjuntará el material audiovisual, es decir, los videos.

El objetivo será que los alumnos al participar en los debates, de manera grupal, elaboren propuestas propias con el contenido teórico aprendido durante el inicio del cuatrimestre, reforzado a través del material audiovisual.

La segunda clase constará de una dramatización sobre una situación en la que, de manera grupal, interpretarán, por un lado, distintas situaciones conflictivas en las que se necesite negociar utilizando una comunicación asertiva. Y, por otro lado, a través de otro role playing (que se caracteriza por ser una técnica de dramatización, que implica algún tipo de simulación o juego de roles), los estudiantes deberán actuar interpretativamente una parte de una historia guionada.

En definitiva, la actividad buscará simular, a través de la representación de una situación narrada, la expresividad de la comunicación en el acto elocutivo. El objetivo será experimentar la complejidad expresiva dentro de un escenario oratorio.

La tercera clase será un juego de proyectos por grupos. Se buscará que cada equipo arme distintos discursos pedagógicos para desarrollar una clase abierta de matemática.

Anticipadamente a cada clase, los alumnos deberán visualizar materiales audiovisuales y bibliográficos, con el motivo de anclar diferentes conceptualizaciones con la experiencia práctica. De manera análoga, las dinámicas lúdicas buscarán incentivar la comunicación desde la expresividad, la grupalidad y la autonomía.

En conclusión, en cuanto a las estrategias metodológicas, se propondrá la realización de dinámicas lúdicas para mejorar la comunicación áulica. Por consiguiente, el trabajo de campo tendrá como objetivo la puesta en práctica de dichas prácticas lúdicas.

Por un lado, el debate propondrá un juego de roles, a través del cual, cada grupo representará a un experto en educación. En definitiva, la actividad busca simular la representación de una situación real con el objetivo de implicarse dentro de este contexto/escenario.

Por otro lado, la dramatización de un cuento guionado como técnica implicará el desarrollo de matices expresivos tan necesarios para la participación y el desarrollo comunicativo individual. En resumidas cuentas, la oralidad y su elocuencia.

Por último, la competencia por proyectos buscará estimular la cooperación y las habilidades sociales, ambos elementos esenciales para un buen clima comunicativo.

Las dinámicas lúdicas serán entonces, un disparador para estimular la expresividad oratoria. Esto resulta muy importante ya que como explica Palacino Rodríguez (2007) coexiste una tendencia a subvalorar a la oralidad, descuidando que se trata de la red básica de comunicación. Conduciendo en consecuencia, a crear ambientes de aprendizajes que no brindan a los estudiantes la oportunidad de expresarse y comunicarse.

Asimismo, acerca de las competencias estimuladas por la utilización de la lúdica Palacino Rodríguez (2007) asevera que:

se ha vivenciado el juego como estrategia que posibilita un proceso educativo en el que se involucran mucho más tanto los que aprenden como quienes enseñan.

De la misma manera, se ha encontrado que la adaptación, invención y socialización de los contenidos de los juegos, permite que los educandos desarrollen e incrementen acciones como relacionar, describir, crear alternativas, comprender, establecer razones para validar o refutar, escuchar, dialogar, negociar, aceptar, diferenciar, entre otras.

Estas acciones a su vez, han estado involucradas de forma directa en el proceso comunicativo - científico, a través del cual se ha evidenciado el desarrollo de competencias comunicativas de tipo discursivo como interpretar, argumentar y proponer. (p 8)

El potenciamiento de dichas aptitudes a través de la lúdica resultará un motivo fundamental para el desarrollo de esta propuesta en el aula.

En resumidas cuentas, las estrategias metodológicas buscarán alternativas a la instrucción exclusivamente expositiva integrando, a través de la lúdica una construcción activa y participativa del conocimiento. Para llevar a cabo esta tarea, la modalidad lúdica de trabajo por grupos resultará fundamental.

Para Davini (2008), “ la enseñanza para trabajar con otros desarrolla las habilidades expresivas, comunicativas y sociales, y permite la coordinación de habilidades en la relación e interdependencia positiva de un grupo ” (Davini,2008, p. 139).

Para la mencionada autora la simulación como método de enseñanza permite que los alumnos se acerquen a situaciones análogas a la realidad, con el objetivo de que puedan desarrollar habilidades prácticas expresivas, creativos y que resultan necesarias para enfrentar el “mundo real”.

Por otro lado, el método por proyectos no sólo implica producir, construir, elaborar y poner en marcha sino también comunicar y difundir el proyecto a otros, generando apoyos, alianzas y participación” (Davini:2008: p.129)

A continuación, se detalla la planificación didáctica mediante tres guiones conjeturales correspondientes a cada una de las clases que integran la Unidad Didáctica propuesta:

Figura 2: Guion Conjetural Clase 1

Guion Conjetural Clase 1
CONTENIDOS Teorías referidas a la configuración de estilos de oratoria. Construcción de objetivos retóricos: informar, persuadir, conmover Construcción de las herramientas del orador: La Voz y el diálogo. Estilística y figuras retóricas. Lenguaje no verbal. Escucha activa, argumentación, contraargumentación Operaciones retóricas al servicio de la argumentación; Inventio. Dispositio. Elocutio. Comunicación persuasiva

PROPÓSITOS (lo que el docente quiere)

Dotar a los alumnos de las habilidades socio-lingüísticas y recursos necesarios frente a una exposición en público

Promover en los alumnos el desarrollo de una identidad comunicativa participativa

GUIÓN CONJETURAL

Se iniciará la clase presencial con el desarrollo de las conceptualizaciones pertenecientes al corpus teórico propuesto para el desarrollo de la clase.

Seguidamente, se incentiva a un intercambio grupal, a través del diálogo, con el objeto de evacuar dudas.

Se comunican las consignas para la realización de la dinámica lúdica de debate.

Se realiza la dinámica grupal lúdica referida a la práctica de las cualidades del orador.

Se continúa abordando diferentes conceptos en base a la puesta en práctica de las dinámicas, y en relación a las observaciones realizadas a cada alumno.

Se realizará un cierre de debate.

Se sintetizan las ideas más importantes, atendiendo a dudas o comentarios del grupo.

Se invita a los estudiantes a reflexionar sobre las distintas dimensiones de los escenarios comunicativos

Se realiza un cierre reflexivo.

RECURSOS

Material audiovisual previo a la clase

Espacio áulico

Pizarrón

Mobiliario áulico

EVALUACIÓN

Diagnóstica

Procesual

Momento de coevaluación

Fuente: elaboración propia

Figura 3: Guion conjetural clase 2

Guion Conjetural Clase 2
CONTENIDOS Cualidades oratorias. estilo, dicción, expresividad, el temor oratorio Manejo de la Voz Lenguaje no Verbal Lectura Expresiva
PROPÓSITOS Mejorar los procesos sobre oralidad Contribuir a crear un contexto de trabajo cooperativo
GUIÓN CONJETURAL Se iniciará la clase con el desarrollo de las conceptualizaciones pertenecientes al corpus teórico propuesto para el desarrollo de la clase. Se despliega un mapa mental. Seguidamente, se incentiva a un intercambio grupal, a través del diálogo, con el objeto de evacuar dudas. Luego, se despliega una dinámica grupal de dramatización enmarcada en la obra de Gorostiza Se realiza un cierre con devoluciones a la actividad realizada.
RECURSOS Espacio áulico Pizarrón Material audiovisual previo a la clase
EVALUACIÓN Diagnóstica Procesual Momento de coevaluación Momento de heteroevaluación

Figura 4: Guion conjetural clase 3

Guion Conjetural Clase 3
CONTENIDOS Armado de discursos pedagógicos Operaciones retóricas: Captatio benevolentiae. Inventio. Dispositio. Elocutio.
PROPÓSITOS Desarrollar competencias comunicativas grupales Ejecutar discursos pedagógicos a través de una comunicación efectiva
GUIÓN CONJETURAL La clase comienza puntualizando sobre los conceptos a trabajar. Se despliega un mapa mental. Momento de metacognición Luego, se exponen los discursos didácticos pertenecientes a los proyectos grupales de Clase de Matemática. Acto seguido, se elige a un equipo ganador. Se realiza un cierre con devoluciones a la actividad realizada. Además, cada equipo realizará una devolución oral a los grupos competidores.
RECURSOS Espacio áulico Pizarrón Material audiovisual previo a la clase Mobiliario áulico
EVALUACIÓN Diagnostica Procesual Momento de Heteroevaluación Momento de Metaevaluación

Fuente: elaboración propia

Modelo de estructura para el debate

El debate se realizará en clase y la modalidad del mismo será explicitada en el encuentro. Sin embargo, es necesario resaltar que cada debate se dividirá por tema, con una duración aproximada de 15 minutos.

Para esto la clase se dividirá en grupos, y cada uno de estos defenderá de manera argumentativa, cada postura asumida. La división de los grupos será determinada por la cátedra. Luego habrá una conclusión grupal global.

Se apelará a la argumentación, la persuasión, la lógica y la improvisación de recursos conceptuales.

Figura 5: Ejercicios de debate

EJERCICIOS DE DEBATE:
TEMA 1: Debate 1 La utilización de las tecnologías en el aula ☐ Postura A La utilización tecnología en el aula es buena estrategia pedagógica porque... ☐ Postura B La utilización de la tecnología en el aula no resulta una estrategia pedagógica conveniente porque ... Para esta temática se solicita visualizar los siguientes videos: 1. https://www.youtube.com/watch?v=gKMMtty5dlA Inés Dussel. La Tecnología en las aulas Duración: `4:48</p> <p>2. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7vhIPeHPeXM">https://www.youtube.com/watch?v=7vhIPeHPeXM</a> Francesc Pedró, Jefe de la División de Políticas Sectoriales, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Educación de la UNESCO. Uso de Tecnologías Duración: `2 3. https://www.youtube.com/watch?v=dPfass4v_t0 Versión completa: &quot;Las pantallas perjudican la atención de los niños&quot;. Catherine L´Ecuyer Duración:15' :38

TEMA 2:

Debate 2

Motivación en el aula y audiencia escolar

☐ Postura A

La educación tiene en cuenta los intereses de los estudiantes, atiende a sus perfiles de inteligencia

y los motiva porque

☐ Postura B

La educación no tiene en cuenta los intereses de los estudiantes, no atiende a sus perfiles de

inteligencia y no los motiva porque

Para esta temática se solicita visualizar los siguientes videos:

1. <https://www.youtube.com/watch?v=noevwClxaVA> Técnica Feynman

EXPLICADA:

4

pasos sencillos para aprender cualquier cosa Duración: `10:24

2. <https://www.youtube.com/watch?v=1TQxM3lpCf4> Sobrevivir el aula | Hernán Aldana | TEDxPuraVidaED Duración: `15:17

3. <https://youtu.be/5dT2rMoVAXk> Redes 114 Inteligencias Múltiples a Inteligencia Personalizada.mov Duración: ´27:42

TEMA 3:

Debate 3

La inteligencia emocional en la relación docente-alumno

☐ Postura A

Las relaciones educativas actuales se construyen apelando a la inteligencia emocional porque...

☐ Postura B

Las relaciones educativas actuales no se construyen apelando a la inteligencia emocional porque...

Para esta temática se solicita visualizar los siguientes videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=r1MJlhLtggk> "Las emociones son las guardianas del

aprendizaje";. Begoña Ibarrola, psicóloga y escritora Duración: 5:38

TEMA 4:

Debate 4

La utilidad de la enseñanza de la matemática en la actualidad

Postura A:

La matemática es útil para la vida de los alumnos porque...

Postura B:

La matemática resulta ser un contenido con poca utilidad porque ...

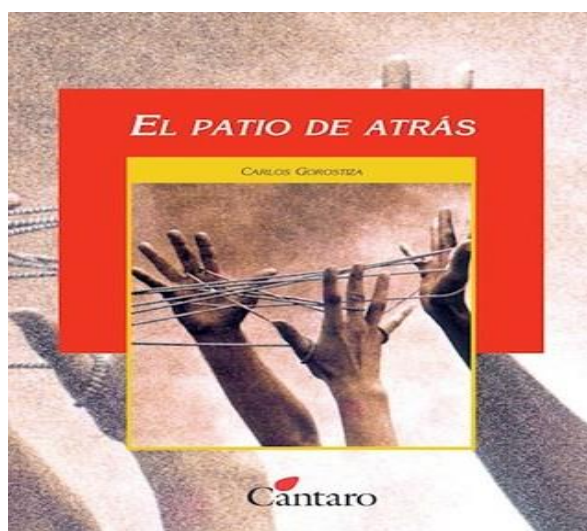
Para esta temática se solicita pensar brevemente y nombrar 1 concepto /idea para cada postura

desde la experiencia personal

Fuente: elaboración propia

Historia narrada

Obra: El Patio de atrás de Carlos Gorostiza



c.5.Evaluación del proyecto

En primer lugar, resulta importante señalar que se tendrán en cuenta distintos criterios para evaluar las actividades. Dentro de los criterios evaluativos, a nivel general, se realizará una valoración de la realización de las propuestas pedagógicas y, en la apropiación de los contenidos, la participación, la originalidad en las propuestas y la resolución de las actividades a través de la autonomía.

Los mencionados criterios estarán relacionados con competencias desarrolladas durante el escenario de las dinámicas propuestas.

Para Rodríguez Palacino (2007) la lúdica permite desarrollar competencias argumentativas, propositivas e interpretativas ya que:

El juego es un medio que posibilita la creación de relaciones comunicativas entre los estudiantes que conforman un colectivo, porque a través de él, los educandos pueden desarrollar independencia en su trabajo y dominar hábitos de estudio que les permitan superar dificultades en las actividades teóricas y prácticas, propiciando así la estimulación de la competencia comunicativa. (p.9)

El docente a cargo y, en los casos puntuales de su participación, los agentes externos, observarán el desarrollo de la dinámica lúdica. Específicamente, se evaluarán mediante la observación por un lado grupal, y luego detalladamente, individual, el desarrollo de distintos indicadores. Estos darán cuenta de la puesta y desarrollo de diversas habilidades sociales como: el trabajo cooperativo, la coordinación grupal, el liderazgo, la gestión del tiempo, la fluidez comunicativa y el lenguaje no corporal, serán algunos de los indicadores a evaluar.

El detalle de estos indicadores se establecerá de manera escrita, detalladamente, en grillas de observación por cada clase. Allí, se plasmarán las observaciones de los trabajos prácticos. Discriminando los distintos grupos de trabajo y el listado de los alumnos.

El proceso de evaluación promoverá el involucramiento no solo del profesor, sino también de los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje.

En primer lugar, se buscará generar instancias de retroalimentación durante toda la Unidad propuesta. Aquí se tomará como referencia los comentarios de los agentes

externos que participarán de las clases y la información adquirida en el diálogo permanente con los alumnos

De manera simultánea, se monitorearán las actividades propuestas en relación al desarrollo de competencias, con la finalidad de reconocer ciertos indicadores que puedan dar cuenta del nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos en cada una de estas instancias lúdicas.

A nivel general, durante toda la unidad didáctica y como práctica evaluativa se buscará implementar una:

- Metaevaluación: a través del escrito grupal que se compartirá en redes, se promoverá la generación de un espacio de reflexión en donde cada estudiante de manera colaborativa exprese su percepción acerca de la naturaleza de las prácticas.
- Coevaluación: las actividades lúdicas grupales y su consecuente exposición, al menos en una de las clases de la unidad didáctica, se requerirá que de manera oral los grupos puedan evaluarse entre sí.

Esta evaluación entre pares buscará analizar no solo la conducta propia, sino también la de los otros compañeros. Las devoluciones podrán realizarse de un equipo a otro por escrito o de manera oral.

- Hetero evaluación: las valoraciones evaluativas no solamente estarán a cargo del docente, sino que se invitará a participar a una profesional de las artes dramáticas y al director de la institución, para evaluar las presentaciones lúdicas de los alumnos.
- Autoevaluación: Tendrá lugar durante todo el proceso de prácticas, propiciando la autopercepción crítica. Este análisis reflexivo se orientará hacia la propia práctica y se propiciará tanto antes, como después de las acciones propuestas. Será requerido por el docente

En conclusión, las dinámicas lúdicas permitirán una gran variedad en la modalidad evaluativa.

- Instrumentos de evaluación
 - ✓ Observación y registro de las producciones y prácticas lúdicas de los estudiantes
 - ✓ Rúbrica Analítica
 - ✓ Guía de observación

Figura 6: Modelo de rúbrica analítica para utilizar en clase de la Unidad Didáctica

Indicadores	Nivel de desempeño Destacado	Nivel de desempeño Bueno	Nivel de desempeño regular	Nivel de desempeño No logró las expectativas
nivel de participación de los alumnos en clase				
respuesta actitudinal				
utilización del espacio áulico				
lenguaje no verbal				
nivel de claridad en las expresiones comunicativas				
Capacidad de diálogo				

Fuente: elaboración propia

Figura 7: Modelo de guía de observación.

[illegible]

Fuente: elaboración propia

Indicación: esta guía será entregada a los agentes externos colaboradores (actriz y director) como instrumento de evaluación

Resta aclarar que, luego de finalizar la unidad didáctica, se requerirá que el directivo realice una devolución a la docente, a modo de reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

El director podrá utilizar el modelo de guía de observación presentado anteriormente o, elaborar su ficha de observación de clase.

A la actriz invitada se le pedirá que realice devoluciones orales en el momento en el que finalice la dinámica lúdica grupal, y si lo considera pertinente, a nivel individual.

A modo de sugerencia, la cátedra le solicitará que tenga en consideración distintos indicadores a evaluar. Estos serán: matices, lectura expresiva y lenguaje corporal entre otros.

En tal sentido, y para finalizar este apartado, resulta importante destacar que la evaluación será entendida aquí tal y como la entiende Celman (2011). Esto es, como un proceso de comunicación y autorregulación. Esta autora entiende que:

La evaluación ingresa aquí, no sólo para recoger lo verbal y no verbal emergente de los procesos comunicativos y educativos, sino también para señalar el sentido ético-político que asumen. Prácticas donde tomar la palabra y construir argumentos son actos ciudadanos, donde respetar los silencios genera climas de confianza, donde escuchar a los otros invita a considerar sus puntos de vista, donde interpretar ayuda a reconsiderar los conflictos sociocognitivos y comprenderlos. (p4)

En conclusión, los procesos de evaluación de las prácticas lúdicas serán contruidos desde la idea de evaluación como instancia comunicativa, en retroalimentación constante.

d. Estudio de viabilidad de la Picp

En relación al análisis de sustentabilidad de la propuesta, se concluye que existen los recursos necesarios para su implementación

Podrán considerarse también algunos factores, tanto internos como externos, que podrían eventualmente poner en riesgo su implementación. Esto son:

- factores internos: atraso en los contenidos dados durante el transcurso del primer cuatrimestre., inasistencia de los alumnos y la no observación de los materiales dispuestos en Classroom. Este último punto resulta muy importante para la concreción de las consignas, ya que todas las actividades requieren del trabajo y preparación previa por parte de los alumnos. De no ser así, esta situación podría frustrar el desarrollo de las actividades propuestas
- factores externos: la inasistencia de los agentes colaboradores externos. Puntualmente, la actriz, de no presentarse en el día dispuesto para la práctica podría modificar la fluidez y secuencialidad de las clases, tal y como fueron estipuladas. Obstaculizando así, la progresión de contenidos y actividades. Con esto se busca un resultado macro, es decir, global.

Sin embargo, la viabilidad de la propuesta es muy factible, ya que requiere un seguimiento de contenidos ya tratados.

Además, la visualización por parte de los alumnos de los materiales audiovisuales, resulta sencilla y didáctica. Otros elementos facilitadores son: la disponibilidad del tiempo destinado a la asignatura y la utilización del espacio áulico.

Consecuentemente, se puede afirmar que la Unidad Didáctica no requiere de grandes influjos de recursos, y respeta tanto los tiempos académicos como los recursos disponibles, sacándoles provecho al máximo.

e. *Impacto esperado*

La implementación de la Unidad Didáctica permitirá estimular de manera práctica una experiencia comunicativa en todas sus dimensiones. Esto incluye: espacios sensoriales, intelectuales, propositivos, etc.

Se puede afirmar que contribuirá a la formación de recursos humanos y sociales

Asimismo, se buscará la promoción de habilidades sociales y herramientas prácticas para el desenvolvimiento en distintos escenarios educativos. Estas herramientas promoverán el desarrollo de textos expositivos, argumentativos y el progreso de la expresividad en la elocución.

De esta manera, se espera que los estudiantes logren integrar dichas capacidades y las adapten a sus contextos comunicativos.

Conclusiones

En cuanto a los resultados obtenidos por este trabajo, se puede afirmar que en general, la experiencia primeramente diagnóstica y luego, propositiva ha resultado estimulante y esperanzadora.

En relación a los logros, este trabajo investigativo permitió recorrer desde la propuesta teórica, hasta la proposición práctica experiencial, el contenido argumentativo y técnico que respalda la mencionada proposición.

A nivel académico, el ejercicio de la lúdica permitiría a los alumnos percibir e integrar la importancia de la actividad comunicativa, en todos sus niveles, como práctica interactiva. Y, cuyo requisito fundamental es el involucramiento participativo de todas las personas que integran el cuadro comunicativo.

Vislumbrar tal idea, resultará el basamento reflexivo para cualquier buena práctica docente.

Por lo tanto, la ejecución de esta propuesta no solo será de utilidad a los alumnos a la hora de incorporar conceptos de Oratoria sino también, como vehículo para mejorar su práctica comunicativa en su rol de futuros docentes de matemática.

Esta línea de trabajo planteará entonces, un desafío didáctico. Algo tan necesario para el perfeccionamiento de práctica docente.

A su vez, y a través de estas líneas se ha demostrado la factibilidad de la propuesta debido a la escasa inversión económica que necesita para poder ejecutarse, tanto en recursos materiales como en capital humano.

En función a las preguntas y objetivos planteados por el trabajo, se espera que los alumnos puedan sustituir la pasividad comunicativa en el aula por una actitud más proactiva utilizando la lúdica como vehículo.

Esto permitirá, como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, que se incluyan dichas prácticas en el nivel superior y que los involucrados puedan mejorar su performance comunicativa, tanto como grupo, como a nivel individual

En otras palabras, la propuesta plantea futuras líneas de trabajo de la lúdica para el nivel superior. Aunque la lúdica no es frecuentemente utilizada en estos niveles de educación, sin embargo, es un elemento muy práctico y productivo para el aprendizaje.

Bibliografía

Alvarado, L.& García, M. (2008) Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 9, (núm. 2), diciembre, 2008, pp. 187-202
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Arguello Urbina & Sequeiro Guzmán (2015) Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica [Tesis de Licenciatura] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Facultad Regional Multidisciplinaria de Chontales Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades. Nicaragua, Managua. Repositorio institucional
<https://repositorio.unan.edu.ni/1638/1/10564.pdf>

Ausubel, D. (1983) Teorías del aprendizaje significativo. pp-1-10 Disponible en
http://www.conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf

Arias-Arroyo P. Merino-Zurita M., Peralvo-Arequipa C. (2017) Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Dom. Revistas Ciencias de la educación*, Vol. 3, (núm. 3), junio, 2017, pp. 833-845
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6326679>

Buenahora, M. & Millán, L. (2011) La lúdica como estrategia pedagógica en la educación superior. *Actas odontológicas*; 8(2): 50-58.

<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-613890>

Berlanga, I. (2013): Retórica clásica y redes online: dos realidades convergentes y análogas. Perspectivas y prospectivas de 9 expertos en Comunicación, *Icono 14*, volumen 11 (1), pp. 45-70. doi:10.7195/ri14.v11i1.548

Bellver, V. (2009) *Oratoria / Retórica*. Disponible en <http://lenguasclasicas-siverafont.weebly.com/llatiacutbatxillerat.html>

Marlés-Betancourt, C., Hermosa-Guzmán, D., & Correa-Cruz, L. (2021). Fomento de la conciencia hídrica en estudiantes universitarios mediante un juego como estrategia didáctica. *Revista investigación desarrollo innovación.*, 11 (2), 361-372
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_uitama/article/view/12655

Celman S., Olmedo V., (2011) Diálogos entre Comunicación y Evaluación. Una perspectiva Educativa Análisis crítico del discurso: la mercantilización de la educación pública en España y la Unión Europea *Revista de Educación*, Núm. 2, (2),67-82
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/29/73

Clerici, C. (2012). El juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el nivel superior.

Revista Diálogos Pedagógicos, 10(19), 136-140. Recuperado el 19/02/2021 de:
<http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/199/11>.

Clerici, C., Eckerdt, M. C., &Naef, E. F. (2021). Leer para ganar: el juego como dispositivo

didáctico en la educación superior. *Diálogos Pedagógicos*, 19(37), 1–13.
[https://doi.org/10.22529/dp.2021.19\(37\)01](https://doi.org/10.22529/dp.2021.19(37)01)

Cruz-Palacios Y., González-Rodríguez M., Caballero-Velázquez E. (2018) La

comunicación en el proceso pedagógico: resultados de un proyecto de investigación.
Revista Luz, vol. 17, núm. 4, pp. 89-99, 2018.Universidad de Holguín Oscar Lucero
Moya

Chico Rico, F. La Retórica cultural en el contexto de la Neorretórica. Universidad de Alicante.

Revista Dialogía, 9, 2015, 304-222 <https://journals.uio.no/Dialogia/article/view/2597>

Chávez, A. (2019) Educación y Comunicación en el ámbito superior [Exposición de Ponencia]

IV Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI
<https://www.eumed.net/actas/19/educacion/15-educacion-y-comunicacion.pdf>

- Cruz-Palacios Y., González-Rodríguez M., Caballero-Velázquez E.** (2018) La comunicación en el proceso pedagógico: resultados de un proyecto de investigación. *Revista Luz*, vol. 17, núm. 4, pp. 89-99, 2018. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya <https://www.redalyc.org/journal/5891/589167642010/html/>
- Carretero, M** (1997) Desarrollo cognitivo y aprendizaje” Constructivismo y educación. *Progreso*. México, 1997. pp. 39-71
- Disponible en: https://www.ulsa.edu.mx/~estrategias/constructivismo_educacion.doc
- Corrales Pérez, A et al.** (2017) Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 22, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 58-65 <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>
- Córdoba, E.F. & Lara, F. & García, A.** (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *ENSAYOS*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 32(1). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultada en 9/11/2021
- Corrales Salguero, A.** (2009) La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: las unidades didácticas EmásF, *Revista Digital de Educación Física*. Año 1, Num. 2 Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3175435.pdf>

Davini, C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores. Buenos Aires, Sanlillana.

Dalton, Ignacio, y Christie, James, F. (1998). El juego y sus implicancias educativas en el aprendizaje de la alfabetización. *Lectura y Vida*, 18(1), 64-71.
<https://docplayer.es/17605788-El-juego-y-sus-implicancias-educativas-en-el-aprendizaje-de-la-alfabetizacion.html>

De Longhi, Lia (2011) La comunicación en el aula. *Revista Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*, N.º 2,(6) Universidad Nacional de Río Cuarto <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/publicaciones/cuadernillo-sep2011-6.pdf>

Dussel I., Ferrante P. & Pulfer D. et, al Pensar la educación en tiempos de pandemia. *Entre el compromiso, la emergencia y la espera. La torción del espacio escolar. Ricardo Baquero* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. Libro digital, PDF - (Políticas educativas; 6)

Diseño curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática 2017-1861-Expediente N ° 5802-18067427172017 La Plata, Buenos Aires (2017)

Fragoso Franco, D. (1999) La comunicación en el salón de clases. *Razón y Palabra* Número 13, Año 4.

Gallardo-López, José Alberto- Vázquez, Pedro (2018) Teorías del juego como recurso educativo [Conferencia] IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Gallardo-LpezJos-AlbertoGallardo-VzquezPedro.pdf

García, M. (2012). Autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16 (1), 203-221. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23005/1/rev161ART12.pdf>

Góngora, L. C., & Cú Balán, G. (2007). Las Estrategias de Enseñanzas Lúdicas como Herramienta de la Calidad para el Mejoramiento del Rendimiento Escolar y la Equidad de los Alumnos del Nivel Medio Superior. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 5(5). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5469>

Hernández, S. (enero-junio 2015). Problemas de Comunicación en el Aula: reflexiones desde la Teoría de la Comunicación Humana. *Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, VI (1), 102-118. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/CESMAG15.05060108>

Huergo, J. (2011) Comunicación y Educación. Salida al Mar ediciones. Córdoba, Argentina

IA Cadarso (1990) El juego en el área de la expresión corporal. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, n 7, marzo 1990, pp.101-111
file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElJuegoEnElAreaDeLaExpresionCorporal-117704.pdf

Jiménez, Y. (2018). Estrategias lúdicas para la enseñanza-aprendizaje de la matemática a nivel superior. In López-García, C., & Manso, J. (Eds.) <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2017/07/CTED17.pdf>

Llorca C., (1995) Retórica y poética en la Edad Media: Apuntes para una teoría composicional del discurso literario In book: MEDIOEVO Y LITERATURA Actas del V Congreso de la Asociación Hispánica de Literatura Medieval (pp.171-181), Granada, España

López Eire, A. (1987) Sobre los orígenes de la oratoria Revista de filología clásica, ISSN 0213-9634, N.º 1, 1987, págs. 13-32 file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-SobreLosOrigenesDeLaOratoriaI-119070.pdf

Marlés-Betancourt, C., Hermosa-Guzmán, D., & Correa-Cruz, L. (2021). Fomento de la conciencia hídrica en estudiantes universitarios mediante un juego como estrategia didáctica. Rev.investig. desarro. innova., 11 (2), 361-372
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/12655

Linares Alemán, E. (2018) La narrativa pedagógica un proceso complejo de reflexión de la práctica docente. Escuela Normal Superior de Michoacán
<http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P167.pdf>

Ley de Educación Nacional Ley N.º 26206. Art 112 (2006)

Ley de Educación Superior N.º 24521. Art 4 (1995)

Ley de Educación Provincial N.º 13688. Art 23 (2007)

Nietzsche, F. (2010) *Obras completas*. Madrid: Gredos.

Ong W. (2011). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra, traducción de Angélica Scherp, Fondo de Cultura Económica, México, 1987, 2da. Imp. 1997. Roberto Domínguez Cáceres, Razón y palabra (número 75 febrero - abril 2011).
http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/14_Dominguez_M75.pdf

Peña Torres, P. et. al. (2019) La Lúdica como estrategia de enseñanza/aprendizaje en la educación superior. Universidad de la Amazonia

Pujante, D (1999). El lugar de la retórica en la enseñanza actual. Universidad de Valladolid.

Este artículo fue concebido originalmente como conferencia (para el ciclo de conferencias dirigido por el Prof. Dr. Antonio López Eire en la Universidad de Salamanca en noviembre de 1999) y mantiene algunos rasgos de su oralidad.

Palacios, Pablo (2014) Reflexiones en torno al valor pedagógico del constructivismo.

Universidad de Tarapaca – Chile

Palacino Rodríguez, F. (2007) Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las

Ciencias Naturales: un enfoque lúdico. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 6, N.º 2, 275-298

Plan Institucional de Evaluación [PEI] ciclo lectivo 2022. Dirección General de Cultura y

Educación – Dirección de Educación Superior

Ramírez Sánchez et.al (2011) Educación lúdica: una opción dentro de la educación ambiental

en salud. Seguimiento de una experiencia rural colombiana sobre las geohelmintiasis
Revista Med, vol. 19, núm. 1, enero-junio, 2011, pp. 23-36 Universidad Militar Nueva
Granada Bogotá, Colombia

Ridao Rodrigo, S. (2017) Es un lector, no un orador: sobre la tricotomía comunicación

verbal, paraverbal y no verbal. Departamento de Lengua Española y Lingüística General,

Facultad de Letras, Universidad de Murcia, Murcia, España. Revista Digital de Investigación en

Docencia Universitaria Enero-junio 2017, Vol. 11, -Lima (Perú).

Rizo, M. (2004) El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación. Portal de la Comunicación

Suárez, D. & Metzdorff, V. (2018) Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28, pp. 49-74, 2018 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Sánchez Vega, K. y Ospina Nieto, Y. (2020). La comunicación asertiva como función integradora de la práctica gerencial. Colección Académica de Ciencias Sociales. 1, 1 (oct. 2020), 13–39.

Schnaider, R. et. al (2004) Comunicación para principiantes. Buenos Aires. Era Naciente

Torres Menárguez, A. (2021, junio) Más razonamiento y menos cálculo a mano: cómo enseñar Matemáticas en el colegio, según los matemáticos. *EL PAÍS*. Madrid Recuperado de <https://elpais.com/educacion/2021-06-06/mas-razonamiento-y-menos-calculo-a-mano-como-ensenar-matematicas-en-el-colegio-segun-los-matematicos.html>

Varona-Domínguez F. Ideas educativas de Paulo Freire. Reflexiones desde la educación superior. Medisur [revista en Internet]. 2020 [citado 2020 May 29]; 18(2): [aprox. 10 p.]. Disponible en: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4523>

Vygotsky, Lev (1988) “El papel del juego en el desarrollo del niño”, en El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, México: Crítica Grijalbo. Cap. VII

Winnicott D.W., (1993) Realidad y juego Editorial Gedisa. Barcelona

Anexos

Anexo I

Encuesta

Modelo de Encuesta realizada a estudiantes de la asignatura Oratoria y Retórica Docente del 3º año de la carrera Profesorado de Educación Secundaria en Matemática

Buenos días, la siguiente encuesta anónima fue diseñada como un instrumento de investigación en el marco del trabajo de investigación final de la carrera Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior, perteneciente a la Universidad Abierta Interamericana.

Este instrumento se elaboró teniendo en cuenta los siguientes criterios:

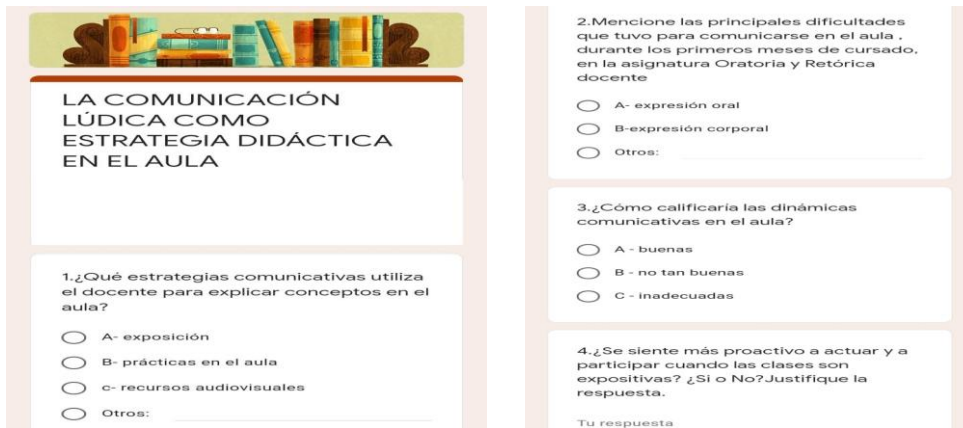
Propósito: Obtener información acerca de las opiniones y vivencias de los alumnos en relación a las prácticas comunicacionales lúdicas al interior del aula

Modo de aplicación: Anónima, virtual. Fue enviada a través del correo electrónico y monitoreada su recepción mediante un grupo de Whastapp.

Destinatarios: Estudiantes de 3º año de la carrera de Profesora de Educación Secundaria en Matemática

Encuestador: Milagros Santillan **Mail:** anversomsgmail.com

Modelo de formulario realizado a los alumnos de 3er año del profesorado de matemáticas durante el ciclo 2021



LA COMUNICACIÓN LÚDICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL AULA

1. ¿Qué estrategias comunicativas utiliza el docente para explicar conceptos en el aula?

☐ A- exposición

☐ B- prácticas en el aula

☐ C- recursos audiovisuales

☐ Otros: _____

2. Mencione las principales dificultades que tuvo para comunicarse en el aula, durante los primeros meses de cursado, en la asignatura Oratoria y Retórica docente

☐ A- expresión oral

☐ B- expresión corporal

☐ Otros: _____

3. ¿Cómo calificaría las dinámicas comunicativas en el aula?

☐ A - buenas

☐ B - no tan buenas

☐ C - inadecuadas

4. ¿Se siente más proactivo a actuar y a participar cuando las clases son expositivas? ¿Sí o No? Justifique la respuesta.

Tu respuesta _____

Cuestionario completo de formulario:

- **Consigna**

Leer y en base a la opinión y experiencia personal en clases responder:

¿Qué estrategias comunicativas utiliza el docente para explicar conceptos en el aula?

A exposición

B prácticas en el aula

C recursos audiovisuales

D otros

2 Mencione las principales dificultades que tuvo para comunicarse en el aula durante los primeros meses de cursado, en la asignatura oratoria y retórica docente

A expresión oral

B expresión corporal

C otros

3 ¿Cómo calificaría las dinámicas comunicativas en el aula?

A buenas

B no tan buenas

C inadecuadas

4 *¿Se siente más proactivo a actuar y a participar cuando las clases son expositivas?
Si, No. Justifique la respuesta*

.....

5. *¿Alguna vez aprendió a través del juego?*

A Si

B No

6. Si la respuesta anterior fue afirmativa: ¿cómo caracterizaría ese aprendizaje?

A estimulante

B no estimulante

C divertido

D aburrido

Otros-.....

Anexo II Entrevista

Modelo de entrevista a alumno de Oratoria y Retórica docente, de la carrera Profesorado de educación secundaria en matemáticas

Buenos días, la presente entrevista resulta ser un instrumento de investigación enmarcado en el trabajo final de la carrera “Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior” de la Universidad Abierta Interamericana (UAI). Tiene como objetivo identificar las dificultades que los alumnos experimentan en relación a la comunicación en el ámbito áulico. En otras palabras, la finalidad es la de desarrollar una propuesta de intervención superadora para la mencionada problemática. Por tal motivo, se invita a los alumnos a que puedan colaborar con esta investigación respondiendo las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tipo de situaciones comunicativas dificultan la comunicación en el aula?
2. ¿Cuáles piensas que son las mayores dificultades que tiene un alumno a la hora de expresarse en el aula?
3. ¿De qué manera el docente comunica contenidos dentro del aula de Oratoria y Retórica Docente? ¿Estas satisfecho/o con las actuales estrategias de comunicación de explicación de conceptos utilizadas por parte de los docentes de la carrera?
4. ¿Qué estrategias didácticas crees que dificultan la enseñanza-aprendizaje en el aula?
5. ¿Qué actividades curriculares, podrían incorporarse en el dictado de la asignatura Oratoria y Retórica para favorecer el aprendizaje de los conceptos y la comunicación en el aula?
6. ¿Qué recursos comunicativos debería incorporar el docente para facilitar la dinámica de aprendizaje en el aula?
7. ¿Qué piensas de la implementación del juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje en el aula?
8. ¿Qué estrategias de enseñanza lúdicas se podrían integrar en la práctica áulica de la asignatura Oratoria y Retórica Docente? ¿Qué recursos lúdicos deberían incorporarse en el aula?

Muchas gracias por su tiempo.

Anexo III

Narrativa

Propósitos específicos:

Como docente de la asignatura me propondré **observar** algunas cuestiones que tienen que ver con la problemática investigada y que se engloban dentro de lo que podría denominarse como la dinámica de comunicación grupal “. Estos elementos observados harán foco en los siguientes ítems/indicadores:

- Nivel de participación en las consignas lúdicas propuestas: seguimiento de la frecuencia en la concreción en tiempo y en forma de las dinámicas
- Respuesta actitudinal y procatividad
- Utilización del espacio áulico como consecuencia de las dinámicas lúdicas: uso y manejo de los distintos puntos del aula, movimientos grupales.
- Lenguaje no verbal
- Expresión oral
- Opiniones por parte de los alumnos luego de haber realizado las dinámicas lúdicas: diálogos, comentarios y feedback en el aula
- Seguimiento: percepciones por parte del docente de las experiencias en el aula

El objetivo será deliberar en torno a la problemática investigada desde el punto de vista de la experiencia observada por el docente de la asignatura.

