

## **La oralidad en el aula: percepciones de profesores en formación de lenguaje**

*Orality in the Classroom: Perceptions of Teachers in Language Training*

Claudine Glenda Benoit Ríos<sup>1</sup>\* <https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

<sup>1</sup>Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

\*Autor para la correspondencia. [cbenoit@ucsc.cl](mailto:cbenoit@ucsc.cl)

### **RESUMEN**

En este artículo se examinan las percepciones de 40 profesores en formación sobre la producción de géneros orales y su relevancia para el desarrollo cognitivo y el futuro desempeño laboral de los estudiantes. La investigación es de carácter descriptivo y la recolección de información se realizó a través de un cuestionario, que permitió tanto un análisis cualitativo como cuantitativo. Los hallazgos refieren, por una parte, que el género más trabajado en el colegio y en la universidad es la exposición oral y que el debate es el tipo de discurso oral que más favorece el desarrollo cognitivo del estudiante, dada la posibilidad de emitir juicios, opiniones y argumentos válidos para la comunicación. Por otra parte, las percepciones de los participantes son consistentes con la existencia de limitaciones como el tiempo, la carencia de estrategias didácticas de los profesores y la poca disposición hacia la implementación de la oralidad.

**Palabras clave:** competencia comunicativa, desarrollo cognitivo, habilidades lingüísticas.

### **ABSTRACT**

*This article examines the perceptions of 40 teachers-in-training on the production of oral genres and their relevance to students' cognitive development and future job performance. The research is of a descriptive nature and the information was collected through a questionnaire, which allowed both a qualitative and quantitative analysis. The findings*

*refer, on the one hand, to the fact that the genre most worked on in school and university is oral presentation and that debate is the type of oral discourse that most favors students' cognitive development, given the possibility of issuing valid judgments, opinions and arguments for communication. On the other hand, the participants' perceptions are consistent with the existence of limitations such as time, the lack of teaching strategies of teachers and the unwillingness to implement orality.*

**Keywords:** *communicative competence, cognitive development, language skills.*

Recibido: 5/7/2019

Aceptado: 7/5/2020

## INTRODUCCIÓN

Las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir, observar y representar forman parte de las dimensiones de la competencia comunicativa de una persona. En las Bases Curriculares del Ministerio de Educación de Chile (2015), los objetivos asociados a tales dimensiones se agrupan en tres ejes: lectura, escritura y comunicación oral. Los diferentes ejes dan cuenta del desarrollo de la competencia en cuanto describen los conocimientos, habilidades y actitudes involucradas en el desempeño del estudiante. Según González Castro (2018), la comunicación permite la interacción con otros, el acceso al conocimiento y el enriquecimiento de la cultura. Si bien los docentes deberían destinar importantes esfuerzos para el trabajo con los tres ejes, en la práctica la comunicación oral es la menos abordada.

Este hecho se constata en los diferentes niveles de formación educacional. Hay concepciones que atribuyen una gran importancia a la oralidad, pero la relegan a los intercambios comunicativos informales, pues la creencia es que esta habilidad se debe desarrollar en la cotidianeidad dado que una persona se comunica oralmente desde que es niño (Leong y Ahmadi, 2017).

En este mismo contexto, Cisternas, Henríquez y Osorio (2017) sostienen que los esfuerzos educativos se orientan, frecuentemente, a la adquisición de la competencia comunicativa escrita, debido a que se asume que la oralidad se perfecciona con el paso del tiempo. Otras

perspectivas asocian la oralidad en el aula a un trabajo excesivo para el docente, quien debe destinar tiempos adicionales para la revisión y la retroalimentación. Independiente de las creencias y concepciones existentes en torno al abordaje de la oralidad en el aula, muchas veces la tarea se limita a la exposición oral, un tipo de género discursivo que, si bien es una estrategia para el aprendizaje (Castro Lerma, 2017), se emplea fundamentalmente como un medio para la evaluación de contenidos.

En la universidad, la incorporación de la exposición oral como producto de una evaluación debilita el proceso de monitoreo sistemático por parte del docente, quien adopta un papel secundario en la puesta en práctica de la exposición (Morales *et al.*, 2017). Así ejecutada, se podría concebir como una tarea simple; no obstante, si se trabaja de manera sistemática implica la puesta en escena de diversas estrategias, de la reflexión y de la toma de decisiones tanto para el docente como para los aprendices. El objetivo fundamental es que los estudiantes logren una comunicación oral exitosa y, para ello, necesitan recibir una instrucción adecuada y realizar una práctica constante y profunda (Živković, 2014). Si se implementa la exposición oral haciendo consciente el proceso y dando los espacios para cada una de las fases, podrá materializarse el desarrollo de diversas habilidades cognitivas complejas de gran valor para el estudiante universitario, cualquiera sea el área de especialización profesional.

El desarrollo cognitivo de un alumno es crucial a lo largo de su proceso de formación educacional. De acuerdo con esta perspectiva, una construcción activa del conocimiento y de sentidos se realiza a partir del entorno más cercano del estudiante. En este sentido, «el aprendizaje implica un procesamiento cognoscitivo de información en lugar de la memorización mecánica de la información» (Morales-Maure, García-Marimón, Torres-Rodríguez y Lebrija-Trejos, 2018, p. 46). A la hora de desarrollar diferentes habilidades de pensamiento, el estudiante podrá acceder a significados cada vez más variados y perdurables en el tiempo.

Según Martínez, Arrieta y Meleán (2012), el proceso se fortalecerá y tendrá más «sentido para el aprendiz en la medida [en] que esté interesado en su aprendizaje, es decir, se sienta y se mantenga motivado» (p. 45). Extrapolando los planteamientos de Álvarez, Martínez y Machado (2015) al desempeño del estudiante, «la realidad educativa no puede reducirse a una sola o a algunas ideas, o a uno o pocos acontecimientos aislados y perceptibles» (p.

69), sino que se debe sustentar en un todo, puesto que en el proceso educativo existen fenómenos complejos que requieren reflexión constante y decisiones acertadas por parte del alumnado. Su asimilación permite que se mantenga latente la motivación, la disposición para aprender nuevos contenidos y la capacidad para apropiarse de los saberes fundamentales.

El desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas involucra un desempeño eficiente en diversas áreas de la formación personal. La implementación de géneros discursivos orales en el aula posibilita la reflexión y el intercambio entre los diversos agentes. En cuanto a las presentaciones orales, Al-Issa y Al-Qubtan (2010) sostienen que este tipo de discurso hace posible la integración de las distintas habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo cognitivo de las personas. Por su parte, Gallardo y Martínez (2015) refieren que la exposición oral en la universidad es una importante herramienta para el aprendizaje desde una perspectiva constructivista, ya que pone en juego una serie de habilidades y competencias esenciales para el desempeño del estudiante universitario.

Dada la importancia de la oralidad en el aula, la presente investigación pretende profundizar en la implementación de este eje en la escuela y en la universidad. La forma en que se percibe la oralidad desde la misma formación del docente, el reflexionar en torno a las problemáticas que limitan su trabajo en el aula o los beneficios que aporta su sistematización al desarrollo personal y social del estudiante resultan perspectivas interesantes de análisis. La comunicación oral, concebida como una competencia transversal a las diferentes áreas de formación universitaria, implica el despliegue de diversas estrategias para su perfeccionamiento, el compromiso por parte de docentes y de alumnos y la valoración en torno a la importancia para el desempeño de cada persona en sociedad.

## **1. METODOLOGÍA**

La investigación llevada a cabo es de carácter descriptivo, con un enfoque tanto cualitativo (corpus textual emergente de las respuestas abiertas, de acuerdo con la teoría fundamentada y el método comparativo constante [Strauss y Corbin, 2002]), como cuantitativo (análisis de frecuencia absoluta). Los métodos de recolección de datos corresponden a los discursos

de los sujetos informantes sistematizados mediante la elaboración y aplicación de un cuestionario que contenía preguntas abiertas y cerradas (Corral, 2010) construidas para profundizar en el tema de interés investigativo.

El objetivo general de este estudio es examinar las percepciones de profesores en formación del área del lenguaje en torno a la implementación de la oralidad en el aula. Los objetivos específicos son los siguientes:

- a) Determinar los géneros orales que favorecen el desarrollo cognitivo del estudiante.
- b) Identificar los géneros orales importantes para el desempeño laboral.
- c) Analizar las percepciones sobre las limitaciones para sistematizar la oralidad en el aula.

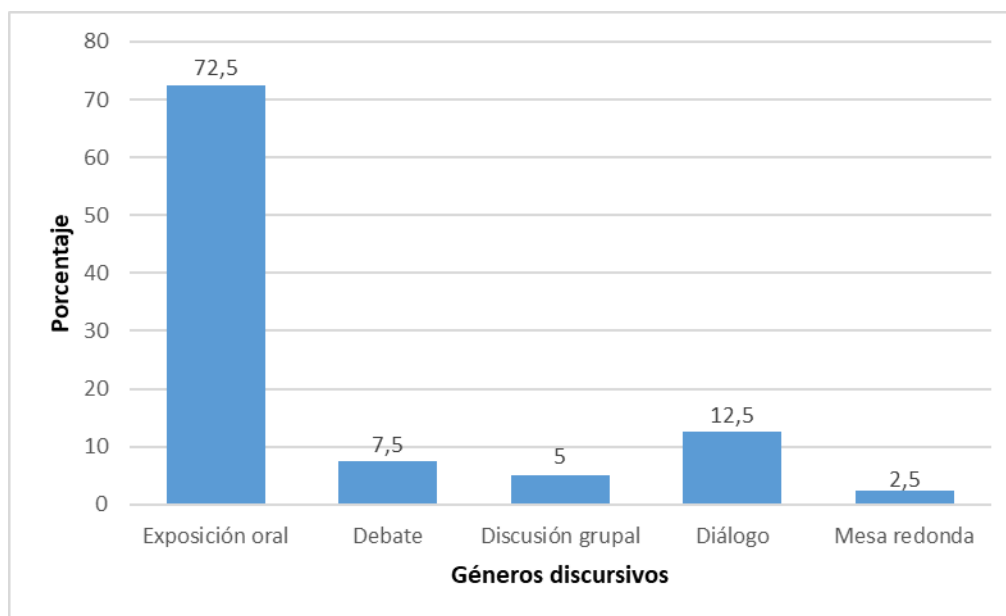
Participaron 40 profesores en formación de una universidad chilena, con una edad promedio de 21 años. La muestra es de carácter probabilística intencionada, en tanto el mismo investigador realizó, basada en su representatividad, una selección intencional de los sujetos participantes del estudio (Bernal, 2006; Albert, 2007; Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Como antecedente, es importante destacar que los 40 participantes poseen experiencia docente obtenida a través de prácticas sistemáticas en diferentes liceos públicos, colegios particulares y establecimientos particulares subvencionados de la región del Biobío, Chile.

## **2. RESULTADOS**

Los hallazgos de la investigación refieren a los tipos de géneros pertenecientes al discurso oral que son mayormente trabajados en la universidad y en los establecimientos educacionales y aquellos que implican un mayor aporte para el estudiante, ya sea para su desarrollo cognitivo como para su futuro desempeño profesional.

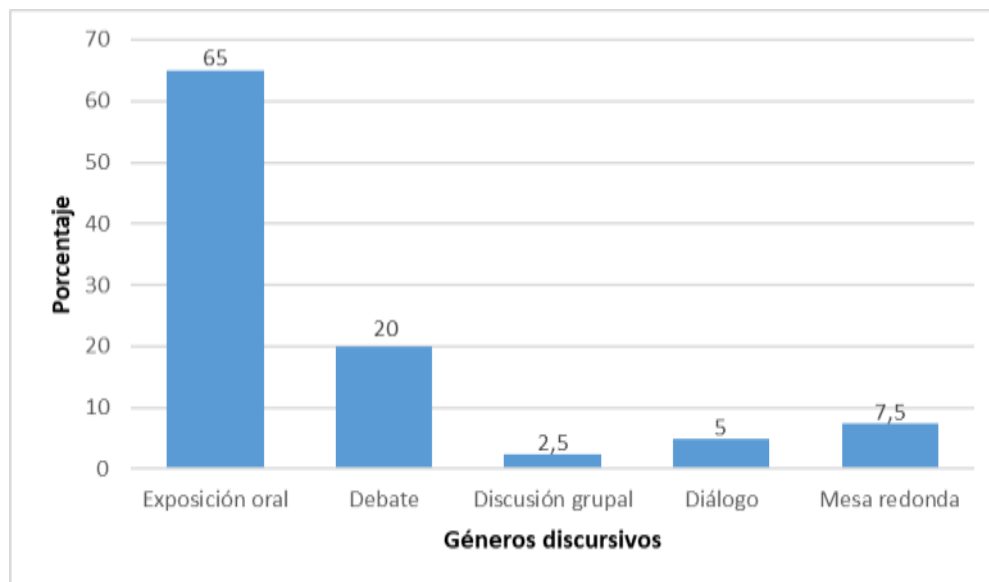
De acuerdo con la percepción de los participantes exhibida en la Figura 1, el género más trabajado en las diferentes actividades curriculares en la universidad es la exposición oral, también llamada disertación. Esta percepción es compartida por el 72,5 % de los participantes del estudio. El segundo más alto en porcentaje corresponde al diálogo basado

en objetivos definidos, con un 12,5 % de la elección. Otros géneros discursivos orales también abordados son el debate, la discusión grupal y la mesa redonda, con un 7,5 %, un 5 % y un 2,5 %, respectivamente.



**Figura 1.** Géneros orales más trabajados en la universidad.

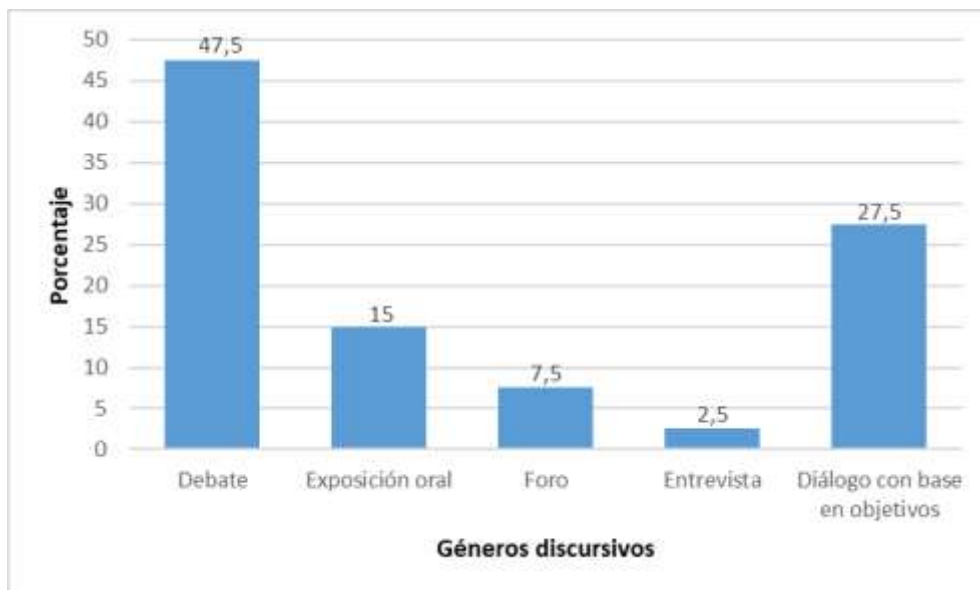
A fin de constatar si la tendencia anterior se mantenía en la formación previa, esto es, en la educación primaria y secundaria, se analizaron los resultados desprendidos de la consulta a los participantes. De acuerdo con las justificaciones dadas, las respuestas las basaron en sus experiencias y recuerdos como alumnos de enseñanza media y también en las experiencias derivadas de los desempeños, durante los años universitarios, como profesores en formación practicantes en diferentes colegios (Figura 2).



**Figura 2.** Géneros orales más trabajados en los colegios.

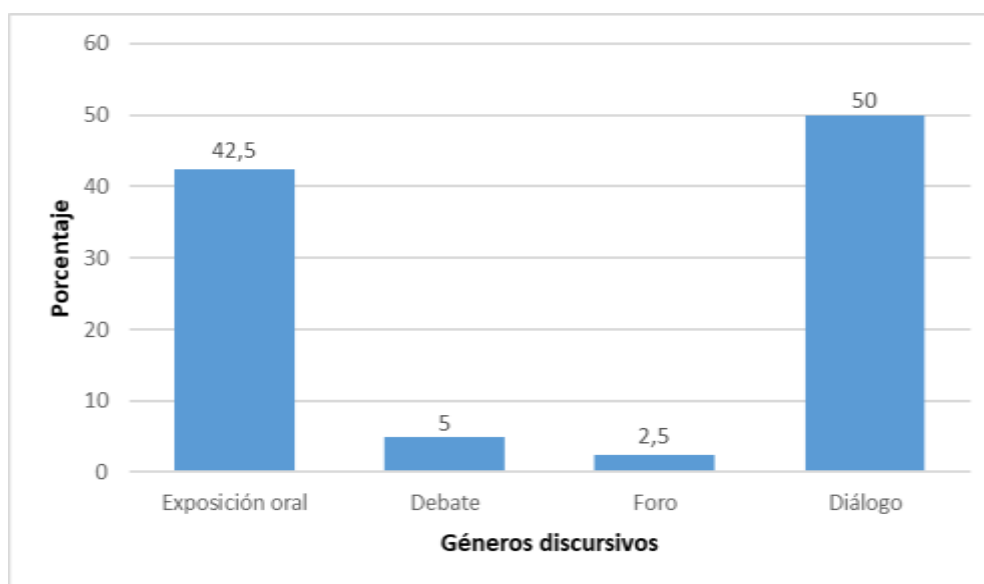
Según la Figura 2, el género perteneciente al discurso oral más trabajado en los colegios es la exposición oral, resultado que es coincidente con el dato de prevalencia en la universidad. En segundo lugar, destaca el debate como uno de los tipos de discurso oral que más se trabaja en enseñanza media. En cualquiera de los casos, los estudiantes declaran que la implementación de los diversos géneros orales se aborda como parte de actividades puntuales en momentos estratégicos del curso, sin que exista una sistematización a lo largo de cada nivel de escolarización.

Junto con lo anterior, interesa conocer la percepción de los participantes acerca de cuáles son los géneros orales más importantes para el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Este factor resulta de relevancia dada la formación como futuros profesores y la intervención que deberán hacer a este respecto en el aula (Figura 3).



**Figura 3.** Géneros orales más importantes para el desarrollo cognitivo.

De acuerdo con la Figura 3, el debate es el género discursivo oral más importante para el desarrollo cognitivo de los alumnos, según el 47,5 % de los participantes. En segundo lugar se encuentra el diálogo con base en objetivos, con un porcentaje de 27,5 %. También se realizó la consulta para conocer la percepción sobre cuáles son los géneros más relevantes para el desempeño laboral (Figura 4).



**Figura 4.** Géneros orales más importantes para el futuro laboral.

Los resultados exhibidos en la figura anterior muestran que el diálogo es el género que adquiere mayor valor para el profesor en formación, con un 50 % y luego la exposición oral, con un 42,5 %. Estos datos se condicen con los más altos porcentajes asociados al desarrollo cognitivo de los alumnos.

### **3. DISCUSIÓN**

La discusión aborda los principales resultados en torno al fortalecimiento de la oralidad y se focaliza en el desarrollo cognitivo a través de la implementación de géneros específicos, en la implementación de la exposición oral y en las dificultades para sistematizar la oralidad en el aula. A fin de mantener la confidencialidad de los informantes al momento de dar a conocer los discursos específicos producidos, se utiliza el código PF (profesor en formación), con el número correlativo del registro de las respuestas de cada uno de los participantes del estudio (1-40).

#### **3.1. El desarrollo cognitivo a través de la implementación de géneros discursivos orales**

De acuerdo con la percepción de los informantes, el debate es el género discursivo oral que más contribuye al desarrollo cognitivo de los alumnos, pues, además de brindarles la posibilidad de defender sus puntos de vista, favorece el desarrollo de las competencias argumentativas que son «útiles en todos los subsectores y también en muchos ámbitos de su cotidianeidad» (PF12). No solamente implicaría el desarrollo del pensamiento y la expresión de sus opiniones, sino que fomentaría la capacidad de escuchar y el asentamiento de aprendizajes significativos: «Trabajar el debate permite expresar opiniones de manera espontánea y dirigida. Se pueden escuchar las opiniones o argumentos de los otros y enriquecerse para mantener su postura o incluso cambiarla. Así, se refuerza el aprendizaje y resulta una experiencia significativa» (PF29).

Los estudiantes declaran que con el debate se activan procesos de pensamiento que implican una reflexión constante, una formulación y reformulación de sus respuestas como

parte del discurso pertinente para convencer a su interlocutor; desde esta perspectiva, actúa como un sujeto estratégico e interactivo para la toma de decisiones. Uno de los informantes señala que el debate pone al estudiante «en un punto crítico en el que debe pensar de manera rápida y estratégica para rebatir los argumentos del otro, cautelando no dejar cabos sueltos para interpretaciones erradas» (PF7). Otro participante revela una postura similar al señalar que «el debate hace posible el uso eficiente y práctico de la memoria, ya que cuando se efectúa una actividad de este tipo se deben recordar hechos, situaciones o eventos que podrían apoyar los propios planteamientos de cada estudiante en su intercambio con otros» (PF31).

Además, varios informantes manifiestan que el desarrollo cognitivo se evidencia en el uso competente del lenguaje, en la medida en que el estudiante «se beneficia con la participación en el debate, al perder el miedo a exponer y al mejorar la práctica, la entonación y la fluidez, lo que es muy importante para que el discurso sea percibido como válido» (PF14) y «se cautela la selección del léxico pertinente y de las frases adecuadas para cumplir con los propósitos comunicativos que motivaron la ejecución del debate» (PF23). Al mismo tiempo, defender con propiedad una postura requiere una mayor apropiación del conocimiento sobre un tema en específico y con el debate se fomenta, precisamente, esa búsqueda permanente de información para apoyar el aprendizaje, una participación más activa y la retroalimentación en las distintas fases. Esta idea apoya los planteamientos de González Castro (2018), por cuanto el fortalecimiento de la competencia comunicativa hace posible la interacción efectiva con otros, el acceso al conocimiento y el enriquecimiento cultural, tan necesario para afrontar los cambios sociales actuales.

Luego del debate, la exposición oral es el género de mayor relevancia para el desarrollo cognitivo, pues permite relacionar conceptos, aplicarlos y generar instancias para la puesta en práctica de la habilidad cognitivo-lingüística de explicar, una de las habilidades fundamentales para el papel del profesor. Como se sabe, un estudiante demuestra lo que sabe cuando es capaz de verbalizar la información y explicar conocimientos a otros. Uno de los participantes señala que, mediante la exposición, «el alumno expresa los conocimientos internalizados y, para ello, utiliza las estrategias más llamativas» (PF8). Mientras otro informante indica que con este tipo de discurso «se pone a prueba tanto el conocimiento, como la capacidad para expresarse frente a sus pares» (PF33).

Dada la frecuencia con que se ejecuta este tipo de discurso en el aula, los alumnos se habitúan a la forma de presentación y al empleo de un determinado registro lingüístico. A pesar de que muchas veces el estudiante no se siente cómodo exponiendo frente al curso, el valor de la actividad se evidencia en la simulación de su papel como futuro docente. En tanto estrategia para el aprendizaje, la exposición oral permite la integración de diferentes habilidades lingüísticas imprescindibles para comunicarse en sociedad (Al-Issa y Al-Qubtan, 2010). Del mismo modo, se configura en una buena instancia «para retroalimentar su discurso, aclarar inquietudes y practicar la expresión oral formal» (PF19).

Otro de los géneros discursivos de carácter oral que resulta de gran importancia para el desempeño comunicativo en el aula y para el futuro desempeño laboral es el diálogo guiado por objetivos específicos. Como señalan Leong y Ahmadi (2017), las personas están programadas para hablar antes de aprender a leer y escribir e interactúan oralmente de manera frecuente para comunicarse, cumplir sus objetivos y aprender. Sin embargo, a pesar de la familiaridad de la tarea, los estudiantes deben constantemente refinar las técnicas para comunicarse efectivamente con fines pedagógicos. El organizar mentalmente la forma de dialogar con una estructura implica «ordenar las ideas y aprender a expresarlas correctamente para ser comprendido» (PF15). El diálogo no solo se da para la transmisión de conocimientos, sino para que el estudiante sea capaz de reflexionar en «beneficio de su propio aprendizaje» (PF27).

De acuerdo con los discursos analizados, el estudiante comprende lo aprendido a través de un diálogo cercano, directo y preciso. Si es la base de su aprendizaje, «el diálogo en la clase se enfocará en los aspectos que le servirán para su desempeño en sociedad» (PF32). En algunos casos, e será la base para la retroalimentación entre pares y entre profesor y alumno; en otros, fomentará el pensamiento crítico y el pensamiento complejo (González, 2019), en la medida en que el estudiante tenga una participación activa en sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje: «Participa activamente de su aprendizaje y reflexiona a través del diálogo, utilizando sus propias palabras. Desarrollar el diálogo es desarrollar a su vez el pensamiento y lograr aprendizajes sólidos» (PF37).

Aunque el foro no es muy abordado en el eje de la oralidad, dado que, con el auge de las tecnologías de la información, este se ha ido implementando de manera *on line*, sí es cierto que este tipo de género permite desarrollar la capacidad de interactuar con otros. De

acuerdo con un informante, cuando se trabaja un foro con fines pedagógicos, «se logran exponer los conocimientos y opiniones de los estudiantes sobre un tema en particular, y en base a ellos se discute con los pares y se llega a distintas conclusiones» (PF2). Por otra parte, el foro hace posible el diálogo entre los participantes y la construcción de aprendizajes: «en un foro hay muchas probabilidades de construir conocimientos perdurables en el tiempo mediante el diálogo y la participación activa de todos los alumnos» (PF26).

La entrevista, que según los informantes es la que menos contribuye al desarrollo cognitivo, es un tipo de discurso oral que aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula en tanto «se toman en cuenta las opiniones de los demás respetando los ideales y aprendiendo en el camino» (PF18). En el caso de que el estudiante sea «el entrevistado», puede entregar su punto de vista y, a la vez, sustentar sus ideas con argumentos válidos y consistentes. De esta forma, estaría desarrollando sus competencias comunicativas orales y la capacidad de reflexionar sobre una temática particular.

### **3.2. La implementación de la exposición oral**

Como se señaló, la exposición oral es uno de los géneros que más se trabaja tanto en enseñanza secundaria como en la educación universitaria, y en los diferentes momentos se aborda como parte de la evaluación de una asignatura o de una unidad de aprendizaje. De acuerdo con los resultados obtenidos, la fase a la que le da más atención es a la ejecución de la actividad, pero se descuida el proceso de planificación y de acompañamiento al estudiante. Los informantes apuntan a que la selección de fuentes de información y la definición de objetivos son dos de las fases a las cuales se les destina menos tiempo y atención en el aula, pues se sobreentienden como parte de la fase de investigación bibliográfica. Sin embargo, estos dos momentos requieren ser atendidos en el aula, tanto por el profesor como por los estudiantes con quienes se emprenda la tarea.

En consistencia con Živković (2014) y Morales *et al.* (2017), es necesario que la exposición oral en la universidad implique un proceso de monitoreo y retroalimentación sistemática por parte del profesor, para la consolidación de una comunicación oral exitosa. En este sentido, no se debe asumir que, por el solo hecho de comunicarse cada día, el estudiante ya tiene las competencias para llevar a cabo cualquier tipo de discurso oral. Uno de los

informantes sostiene que debe existir una preparación consciente hacia los objetivos: «se debe enseñar cómo hacer una exposición oral. La mayoría de las instituciones hoy en día se caracterizan por no preparar a los estudiantes y ello acarrea mayores dificultades cuando deben enfrentarse al mundo laboral» (PF22).

Según las respuestas analizadas, un grupo de participantes da cuenta de la importancia que adquiere el conocimiento previo de los alumnos a la hora de implementar la exposición oral en el aula. Dicha activación «hace más fácil internalizar los contenidos y ejecutar una actividad que pueda ser retroalimentada en distintos momentos del proceso» (PF35). Esta idea es retomada por otro de los informantes, quien señala que exponer verbalmente no debe ser considerado en su fase final de ejecución, sino que se debe tener en cuenta «todo el proceso de preparación para la exposición, incluyendo información de distintas fuentes confiables, la conclusión y la formulación de una opinión propia al respecto, permitiendo, de este modo, que el estudiante trabaje en relación con sus conocimientos previos» (PF20).

En este proceso de implementación de la exposición oral, el docente debe destinar tiempos para la planificación del tema que se desarrollará, para la delimitación de los objetivos y de la forma de trabajo, para la búsqueda y selección de fuentes de información y para la organización de la presentación. Un tiempo adicional debe orientarse a la ejercitación y desarrollo de la competencia comunicativo-lingüística, de gran valor para la transmisión de conocimientos y para el desempeño social del estudiante. Un participante declara que «los elementos centrales en la preparación de la exposición oral incluyen la selección del material para exponer, el ensayo en expresión oral y la reflexión del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje a través de la actividad» (PP26).

En las distintas fases de preparación de una presentación oral es de gran relevancia la retroalimentación para la mejora de los procesos. Para la puesta en práctica de las estrategias de retroalimentación, el docente debe priorizar por temáticas de interés para el aprendiz y para la clase, pues, así, es posible «regular los avances de los alumnos, potenciar sus puntos fuertes y reforzar aquellos más débiles» (PF34). Al mismo tiempo, cuando hay aspectos que mejorar, «el profesor debe proponer ejercicios para desenvolverse comunicacionalmente ante una audiencia y brindar consejos a los alumnos para la resolución de problemas» (PF3). De esta manera, se estaría contribuyendo al mejoramiento

de los aprendizajes en una etapa en la que es posible intervenir de manera positiva en el resultado final.

### **3.3. La oralidad, el eje menos sistematizado en el aula**

Si bien se reconoce la importancia de la oralidad para el desempeño del estudiante en diferentes facetas de su vida, es el eje comunicativo menos abordado en el aula. Las razones son varias, pero una de las más extendidas se sustenta en que la oralidad se desarrolla por añadidura al trabajar los ejes de escritura y lectura, hallazgo que es consistente con los planteamientos de Cisternas, Henríquez y Osorio (2017). En este punto, muchos docentes dan por logrado el trabajo en comunicación oral cuando los estudiantes participan en clases mediante opiniones y lectura en voz alta. Sin embargo, la oralidad es mucho más: es planificación, sistematización y perfeccionamiento en el uso de metodologías. Según los participantes «implica una necesidad mayor, tanto de atención al alumnado, como del tiempo para ser evaluado de manera formativa y sumativa» (PF7).

Otros informantes perciben que la oralidad no se sistematiza como se espera a causa de «los tiempos que requiere un docente para implementar tareas de producción oral definidas en el aula» (PF18). En algunos casos, se sustenta en razones prácticas, puesto que «es mucho más rápido evaluar a 45 estudiantes simultáneamente a través de una prueba escrita que dedicar mayor cantidad de clases para evaluar exposiciones orales» (PF32). En otros casos, esta falta de tiempo se debe a las prioridades que se otorga a algunos aspectos del currículum: «siento que el proceso demanda mucho tiempo y el currículum dispone de una larga lista de contenidos que la mayoría de las veces no se logran abordar, por lo que se relega la oralidad al último lugar de las prioridades» (PF29).

Los estudiantes adjudican la menor sistematización de la oralidad a la falta de estrategias pedagógicas efectivas para trabajar este eje en el aula, puesto que, en muchas ocasiones, «el alumno no tiene la disposición ni la disciplina para trabajar en tareas de producción oral, en forma ordenada y conforme a los objetivos de la clase» (PF21). Por su parte, el docente rehúye complicarse en la fase de planificación y de ejecución de tareas de oralidad y «prioriza la enseñanza en la que el estudiante debe permanecer en silencio, en lugar de propiciar el diálogo y la retroalimentación constante» (PF35). Esta misma percepción la extienden a su formación como estudiantes de pedagogía y podría replicarse en su futuro

desempeño en aula: «el modelo de sistema educativo nos prepara para responder pruebas escritas y la oralidad es una práctica más lejana a nosotros» (PF20).

El abordaje de la oralidad también reclama el desarrollo de estrategias pedagógicas y didácticas del docente para atender la diversidad en el aula. Por un lado, se debe pensar en la cantidad de alumnos, ya que si la clase es muy numerosa se hará más difícil brindar la retroalimentación individual requerida. Por otro lado, están las diferencias de personalidad que «podrían coartar la participación en clases, ya sea por temor, por timidez o por falta de interés» (PF39). En los colegios, el docente debe, además, prestar atención a los problemas disciplinarios que podrían interferir en la tarea, pues «con trabajos orales se vuelve más difícil controlar al curso; en cambio, de manera ‘tradicional’, el alumno solo escribe y el profesor puede tener mayor control de la situación» (PF13). Independiente de las limitaciones para la implementación, tanto profesor como docente deben mover voluntades para incorporar metodologías que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes en los diferentes niveles de formación educacional.

## CONCLUSIONES

Presentados los hallazgos de la investigación, se pueden enunciar las siguientes cinco conclusiones:

1. La exposición oral, entendida como una estrategia para el aprendizaje, es el género discursivo oral más trabajado en el aula universitaria.
2. La metodología con que se trabaja la oralidad focaliza la atención en el producto como parte de una instancia evaluativa.
3. A pesar de que las percepciones de los informantes coinciden en que el debate es uno de los géneros que más favorece el desarrollo cognitivo y el pensamiento crítico de los estudiantes, no es una práctica que se sistematice en el aula.
4. El desarrollo de la oralidad es una tarea que puede ser simple si se visualizan los discursos disponibles y la condición inherente de las personas en tanto seres comunicativos; sin embargo, sistematizar la práctica es una empresa que puede resultar muy compleja, dadas ciertas condicionantes como la preparación de los

docentes, la disposición de los alumnos hacia un trabajo participativo, los tiempos involucrados para la planificación y las estrategias para ejecutar la tarea.

5. Independiente de las debilidades en este campo, lo que es evidenciable es que los estudiantes mejoran ostensiblemente el proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida en que perfeccionan sus competencias comunicativas orales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa*. Claves teóricas.
- Al-Issa, A., y Al-Qubtan, R. (2010). Taking the Floor: Oral Presentations in EFL Classrooms. *TESOL Journal*, 1(2), 227-246.
- Álvarez, M., Martínez, F., y Machado, E. (2015). Presupuestos transdisciplinarios para desarrollar la competencia comunicativa oral en idioma inglés en los profesionales de la cultura física. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 62-75.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson.
- Castro Lerma, I. (2017). *La exposición como estrategia de aprendizaje y evaluación en el Aula*. Razón y Palabra.
- Cisternas, I., Henríquez, M., y Osorio, J. (2017). Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 323-336.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36), 152-168.
- Gallardo, F., y Martínez, M. (2015). The Use of Oral Presentations in Higher Education: CLIL vs. English as a Foreign Language. *Pulso*, 38, 73-106.
- González Castro, C. (2018). El desarrollo de la competencia de oralidad a través de la materia Juicios Orales en los estudiantes de la Licenciatura Ejecutiva en Derecho de la Universidad del Valle de México, campus Toluca. Propuesta de investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(3). <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>
- González, J. (2019). El aula mente social como potencial creativo en la educación: enfoque desde el pensamiento complejo. *Educación Superior*, 6(1), 34-38.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.
- Leong, L., y Ahmadi, S. (2017). An Analysis of Factors Influencing Learners' English Speaking Skill. *International Journal of Research in English Education*, 2(1), 34-41. <http://www.ijreeonline.com/article-1-38-en.html>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Bases Curriculares, 7.º básico a 2.º medio*. MINEDUC.
- Martínez, R., Arrieta, X., y Meleán, R. (2012). Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Omnia*, 18(3), 35-48.
- Morales-Maure, L., García-Marimón, O., Torres-Rodríguez, A., y Lebrija-Trejos, A. (2018). Habilidades cognitivas a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo y perfeccionamiento epistemológico en Matemática de estudiantes de primer año de universidad. *Formación Universitaria*, 11(2), 45-56. <http://www.dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000200045>
- Morales, G., Rosas, Y., Peña, B., Hernández, A., Pintle, B., y Castillo, P. (2017). Exposición estudiantil en la universidad, una aproximación funcional y empírica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43, 79-88.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Živković, S. (2014). The Importance of Oral Presentations for University Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(19), 468-475.

### **Conflicto de intereses**

La autora declara que no existen conflictos de intereses.