



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
Educación para todos

VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado "Análisis didáctico del proceso de elaboración y realización de una radio revista y de una emisión de radioteatro para la emisora escolar del colegio Jhon F. Kennedy en un dispositivo de práctica pedagógica", presentado en la modalidad de monografía por la estudiante Ivonne Tatiana Sánchez Ruíz (C.C 1.032.450.124 – Código 2010177025 ) consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

Es una propuesta innovadora en el campo de la educación artística y el teatro que logra instalar técnicas diferentes a las utilizadas tradicionalmente que ayudan a caracterizar el rol docente resaltando la importancia del proceso comunicativo y su influencia en los diferentes contextos.

En Bogotá, a los once (11) días del mes de Junio de dos mil quince (2015).

**Jurado** Javier Delgadillo

Calificación: 4.2

Firma: 

**Jurado** Carolina Camargo

Calificación: 4,7

Firma: 

**Director** Carolina Mechán

Calificación: 4.8

Firma: 

**Calificación final** (Promedio de los tres): 4,5



**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Facultad de Bellas Artes**  
**Licenciatura en Artes Escénicas**

“Análisis didáctico del proceso de elaboración y realización de una radio revista y de una emisión de radioteatro para la emisora escolar del colegio John F. Kennedy en un dispositivo de práctica pedagógica”

Monografía de grado para optar por el título de Licenciado en Artes Escénicas

Presentado por:

Ivonne Tatiana Sánchez Ruiz

Cód. 2010177025

Tutora

Doctora Carolina Merchán Price

Bogotá, Colombia

Mayo

2015

## **AGRADECIMIENTOS**

*A la Universidad Pedagógica Nacional, por darme la oportunidad de crecer a nivel personal y profesional.*

*A mi familia, mis padres y hermano mayor por su amor y apoyo incondicional en cada paso que doy.*

*A Dios por regalarme la vocación desde muy pequeña, de ser docente y actriz.*

*A la profesora Carolina Merchán, por brindarme su paciencia, enseñanzas y motivación, durante el proceso de este trabajo.*

*Al Colegio John F. Kennedy, por ser el escenario, donde realice este proyecto y al profesor Javier Delgadillo por sus enseñanzas y acompañamiento.*

*Al profesor Hernán Briceño por su gran apoyo durante la práctica en la institución.*

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN-RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	“Análisis didáctico del proceso de elaboración y realización de una radio revista y emisión de un radioteatro para la emisora escolar del Colegio John F. Kennedy en un dispositivo de práctica pedagógica”
<b>Autor(es)</b>	Sánchez Ruiz, Ivonne Tatiana
<b>Director</b>	Merchán Price, Carolina
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 73 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Palabras Claves</b>	RADIO REVISTA, RADIOTEATRO, EMISORA ESCOLAR, PRÁCTICA PEDAGÓGICA.
<b>2. Descripción</b>	
<p>Esta investigación surge al iniciarse la práctica Pedagógica 2014-1, cuando la profesora en formación propone un proyecto de radiodifusión, con el fin de construir dos programas radiales. Durante las primeras sesiones, con alumnos de octavo grado, ciertas realidades en el aula, confrontan su gestión. Por un lado las planeaciones escritas no aportan concreción y viabilidad al desarrollo de una clase efectiva generando respuestas poco conducentes al desarrollo del proyecto. Es entonces cuando la profesora en formación, decide revisar y ajustar los contenidos del proyecto y puntualizar actividades acordes al proyecto de radioemisión a través de las cuales logra desarrollar y formalizar las dificultades en el proceso.</p>	
<b>3. Fuentes</b>	
<p>-Alfonso, M. (2011) Aportes a la construcción de la actividad profesional del Profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza-aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes. Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol. 5 enero – diciembre. pp. 154 – 171.</p>	
<p>-Brousseau G. (1986): Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática, Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática Astronomía y Física, Serie B, Trabajos de Matemática, No. 19 (versión castellana 1993)</p>	
<p>-Brousseau, G. (1990). La théorie des situations didactiques. Cours donné lors dl’attribution à de Docteur Honoris Causa de l’Université de Montréal.</p>	
<p>-Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Editorial Aique.</p>	
<p>-Club escritura Telémaco, escribir como lectores, “EN CLAVE DE RADIOTEATRO” (Proyecto la rioja, 2010) Pag.5 <a href="http://www.clubescrituratelemaco.org">http://www.clubescrituratelemaco.org</a> Recuperado en Agosto 2014.</p>	
<p>-Conociendo al Radioteatro, Historia del radioteatro (2008) <a href="http://miespacioenlaradio.blogspot.com/">http://miespacioenlaradio.blogspot.com/</a> Recuperado en Agosto de 2014</p>	
<p>-Catálogo en línea, Radioteatros (Señal Memoria, 2012) <a href="http://www.senalmemoria.gov.co">http://www.senalmemoria.gov.co</a></p>	

Recuperado en Agosto 2014

-Egea, A & Rialp, A, (2005) La radio escolar: Un instrumento de aprendizaje significativo. España, Cuadernos de Pedagogía.

-Kaplún M, (1978) Producción de programas de radio. El guión- La realización. Ciéspal.

-Kaplún M. (1992) A la educación por la comunicación. Santiago de Chile, UNESCO

-Leontiev, A. N. (1978). Actividad, conciencia y personalidad. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del hombre.

#### 4. Contenidos

La presente investigación gira entorno a interrogarnos de qué manera el proceso de elaboración y realización de una radio revista y emisión de un radioteatro aportan saberes y contenidos específicos al profesor en formación y los alumnos de octavo grado. Mediante un estudio de caso con enfoque cualitativo, desde la perspectiva de la Clínica Didáctica, lo cual nos posibilitó el análisis de las planeaciones de clase, diarios de campo, reflexiones y programa radial.

- **Primer capítulo:** En esta parte aparece la justificación, la pregunta problema, objetivos y contexto de nuestra investigación, en donde se da una visión y objetividad general al proyecto.
- **Segundo Capítulo: Marco Teórico.** Referenciado desde textos como: Producción de programas de radio. El guión- La realización de Kaplún M, (1978) La radio el sonido de la imaginación de Trujillo, L (2005) y desde algunas fuentes de internet como Subgerencia Cultural del Banco de la República. (2015). La radio en Colombia. <http://admin.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/comunicacion/libro> estas referencias fueron citadas y argumentadas desde conceptos y antecedentes de la emisora escolar, la radio revista, el radioteatro entre otros.
- **Tercer capítulo: Metodología.** Desde la teoría de las situaciones de Brousseau, G. (1990), Metodologías clínicas de investigación en didácticas y Formación del profesorado Rickenmann, R. (2007) y las Categorías para describir y comprender la acción didáctica Sensevy, G. (2007), dieron la posibilidad de entender de la forma en que se aplican los instrumentos investigativos para su posterior análisis.
- **Cuarto capítulo: Análisis de la información.** Este capítulo de cuenta del análisis detallado a las planeaciones de clase, diarios de campo, reflexiones de los alumnos y un programa radial, divididos en tres fases investigativas. Las conclusiones del trabajo de grado se abordan con respecto a la pregunta, los objetivos planteados, para luego exponer una serie aprendizajes como profesora en formación, surgidos en el durante y después de la culminación de esta investigación. Al final del documento se encuentra la bibliografía completa.

#### 5. Metodología

Esta investigación fue abordada desde la perspectiva Clínica Didáctica, desde un estudio de caso con enfoque cualitativo, definido desde la teoría de las situaciones, la didáctica de las disciplinas, del estudio clínico didáctico. En este sentido se trata de comprender porque en determinadas circunstancia, en un contexto dado y en lo que tiene que ver con el los objetos del saber, un profesor acciona de cierta manera en el aula y las consecuencias que tare consigo en el proceso de aprendizaje

y la construcción de conocimiento efectivamente enseñado.

Cuando hacemos referencia lo *Clínico* aludimos a que se recogen datos específicos y particulares de la práctica, a los cuales se procede a observar y analizar, aplicando una lógica metodológica que este acorde con la situación de aula que se presente.

Se estudió el dispositivo de práctica pedagógica, desde las acciones en el aula, como medio didáctico en función de la necesidad de instalar y estabilizar contenidos particulares a favor de los procesos de aprendizaje alrededor de un proyecto radiofónico.

## 6. Conclusiones

Al revisar nuevamente, nuestras preguntas y objetivos trazados desde un inicio, podemos notar que el resultado de la investigación, cumplió a cabalidad con estos propósitos. Por un lado las dos preguntas formuladas, obtuvieron una respuesta en el instante en que identificamos las tres fases de análisis y las examinamos. De manera que encontramos varios saberes y los contenidos específicos, que nos aporta la elaboración del programa, desde el rol de profesor en formación y alumnos. Así mismo, hallamos contenidos de la voz, que realmente solicita e intervienen en un proceso de enseñanza radial.

Entre tanto, comenzamos a entender la importancia que tiene identificar las características de un contexto, antes de diseñar un proyecto de aula. Dado que en un principio tendemos a posicionarnos desde la imagen del profesor universitario, que debe transmitir fielmente a otros lugares y poblaciones los conocimientos que adquirió en la academia. Como si nuestra función fuese formar profesionales en nuestra materia. Justamente cuando nos encontramos con alumnos de octavo grado que tienen un primer acercamiento al campo artístico, entendemos, que no es posible partir de la técnica misma del teatro, sino partir de las necesidades de la población, para saber de qué manera nuestros saberes les puede aportar.

Por otro lado, como profesores en formación siempre tenemos la pretensión de encontrar un lugar de práctica ideal, que supla todos los requerimientos que deseamos desarrollar. Cuando no es el caso, nos vemos enfrentados al reto de crear, de adaptar y de construir esas posibilidades. Por ejemplo, este proyecto fue pensado desde la relación que se halla entre la comunicación social desde el campo radial con el campo artístico desde lo teatral. Esta conexión la situamos desde el escenario de la emisora escolar, que es un espacio que suele ser limitado y precario, frente a todas las posibilidades de información y formación que trae consigo. Fue interesante ver como a medida que la elaboración de la radio revista y emisión del radioteatro fueron dando cierto grado de identidad a este espacio.

Por tal razón es que a medida que el profesor aprende paulatinamente su labor de enseñar, los alumnos también crecen, eso es precisamente la evolución que se da en el medio, cuando el eje central es el saber.

<b>Elaborado por:</b>	Ivonne Tatiana Sánchez Ruiz
-----------------------	-----------------------------

<b>Revisado por:</b>	Carolina Merchán Price
----------------------	------------------------

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	10	06	2015
--	----	----	------

## Contenido

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	4
1. JUSTIFICACIÓN.....	6
1.1 Contexto de la presente investigación .....	7
1.2 El Problema.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1 Breve historia de la radio escolar en Colombia.....	10
2.2 Emisora escolar .....	11
2.3 La radio revista o el magazine radial.....	12
2.4 La elaboración del guión radiofónico.....	13
2.4.1 El esquema previo .....	14
2.5 El Radioteatro.....	15
2.5.1 Guión de radioteatro y tarea colaborativa: una actividad didáctica escolar .....	18
2.6 Elementos básicos de un programa radial: acción conjunta.....	18
2.6.1 La voz hablada .....	21
3. METODOLOGÍA: PERSPECTIVA DE INVESTIGACION: CLÍNICA DIDACTICA. ....	24
3.1 Métodos e instrumentos .....	25
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	27
4.2 Segunda fase: Aprendizajes de los alumnos (Radio revista).....	39
4.2.1 La radio revista se convierte en tema central .....	40
4.3 Tercera fase: Emisión de radioteatro.....	52
4.3.1 Cierre de fase de radio revista, preámbulo fase de radioteatro.....	53
4.3.2 El tránsito de locutores a ser actores. ....	54
5. Conclusiones .....	70
<b>Bibliografía</b> .....	72

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación es el resultado de un proyecto pedagógico orientado a la realización de dos programas de radiodifusión. Sin embargo, durante el proceso la profesora en formación se confronta con una serie de dificultades en el aula, que tienen que ver con la gestión de clase. Veremos cómo a partir de las reflexiones entre fase y fase del dispositivo logra pasar de proponer actividades descontextualizadas con las características del medio y la población a proponer contenidos y actividades pertinentes con los objetivos, el contexto y la población. Por su parte, los alumnos dan pistas a la profesora (novata) concernientes a las expectativas frente a las propuestas, pistas que no corresponden a las propias expectativas de la profesora, pero que en la distancia le permiten dar un giro importante para el desarrollo exitoso del proyecto de aula. Cuando la profesora en formación, toma en cuenta su propósito inicial de realizar una radio revista, comprende a su vez cómo planear y gestionar cada sesión. Entonces, los contenidos, las actividades y demás componentes de la planeación comienzan a tener coherencia con el proyecto planteado a los alumnos, pertinencia con los ajustes que solicita la radiodifusión y oportunidad en tanto da respuesta a las expectativas mutuas de co-construcción de conocimientos se sitúan alrededor de las formas de hacer y aprender a través de la radio.

A medida que evolucionó la comprensión del funcionamiento del aula por parte de la profesora en formación así también evolucionó el compromiso y participación de los alumnos. El lugar de las reflexiones durante y al final de cada sesión de clase, particularmente después de la quinta sesión, puso de manifiesto que las respuestas de los alumnos regulan los aprendizajes de la profesora y aportan a la definición de las estrategias para la co-construcción del proyecto de aula.

Finalmente, el proceso de elaboración de la radio revista y el proceso de construcción del proyecto y emisión del radioteatro permitieron definir los aprendizajes tanto del profesor en la construcción del rol docente de 'radio' y fomentar la participación de los alumnos y fortalecer la identidad de la emisora escolar de la institución.

El en el curso de la realización del proyecto de aula como en el proceso de análisis del proyecto profundizamos sobre los marcos de referencia que orientaron la inclusión de la emisora como actividad escolar, los parámetros de radioemisión tanto de tipo técnico disciplinar. Así mismo el desarrollo de este proyecto incidió en la identificación de los compromisos que institucionalmente cohesionan la dimensión axiológica de participación de los alumnos en la emisora escolar.

La metodología de investigación la orientamos desde la clínica didáctica, como perspectiva que reconoce los componentes del aula en tanto didácticos a la vez que define categorías



que reconocen las interacciones de los agentes en el aula, los roles que asumen y los contenidos. Además apoyamos nuestro enfoque de estudio de caso cualitativo en “la teoría de las situaciones didácticas” de Brousseau y desde la didáctica de la disciplinas (Schubauer-Leoni, Leutenegger en Rickenmann (2007). Para el análisis dividimos el proyecto general en tres etapas que en la distancia de la investigación nos permiten entender:

- la progresión en los aprendizajes de la profesora en formación,
- los aprendizajes de los alumnos,

. Esta investigación hace parte de las indagaciones puntuales del Grupo Educación Artística cuyo objeto principal es identificar las necesidades particulares en la construcción del rol del docente en artes escénicas en escenarios educativos diferenciados. El interés puntual por definir los recursos didácticos con los que cuentan los estudiantes como profesores en formación surge de los análisis puntuales de la tesis de doctorado “*Del cuerpo escénico al cuerpo como territorio de la educación: tensiones entre el teatro como práctica disciplinar y los objetivos de aprendizaje y desarrollo de los alumnos en la escuela*” de la profesora C. Merchán. Algunas de las preguntas de los proyectos de grado surgen particularmente en el espacio académico Escenarios Educativos (2013), espacio que define intereses comunes de investigación que llevan hoy a la presentación y formalización de la monografía que presentamos hoy. Desde la propuesta del anteproyecto hemos estado trabajando y cruzando avances, artículos y bibliografía con los responsables de los proyectos aquí referenciados<sup>1</sup>, algunos ya llegaron a término y otros como este están en proceso de finalización: Tatiana Rodríguez, quien se unió al grupo el semestre anterior con su proyecto “*La transposición didáctica como transformación de saberes*”; Marcela Rodríguez con el trabajo “*La adaptación de texto como didáctica para la transposición del saber disciplinar de teatro en la práctica efectiva con niños y adolescentes considerados como población vulnerable*” y Camilo Torres con “*Hacia una convivencia mediada por el teatro*”.

---

<sup>1</sup> Caso Jeimmy Ramírez con “*Incidencias de los dispositivos de observación en la construcción del rol docente de los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional: Análisis didáctico de la observación orientada y no orientada*”; Mónica Espitia y Adriana Zabaleta con “*Niveles de lectura e interpretación del texto de teatro, previos a su movilización como material mediador en el aula escolar*”, entre otras.

## 1. JUSTIFICACIÓN

Al iniciar la práctica pedagógica 2014-1, la profesora en formación (en adelante P<sup>2</sup>) propuso un proyecto de aula orientado a la realización de dos programas de radio difusión. En el curso de su instalación y desarrollo, la realidad del aula confronta las formas de gestionar la clase: las planeaciones escritas no parecen aportar al desarrollo concreto de la clase efectiva, mientras los alumnos, expectantes ante las propuestas de construcción y emisión de programas de radio responden desconcertados ante una serie de actividades que no parecen tener coincidencia con el proyecto de aula. Es entonces cuando y ante las respuestas desinteresadas de los alumnos, que P revisa y ajusta los vacíos de la propuesta, en particular las relaciones entre las planeación de clase y la gestión concreta del aula.

El proyecto planteaba la realización de dos programas de radio: una radio revista y un programa de radio teatro. Sin embargo, durante las cuatro primeras clases, se desarrollaron actividades de tipo técnico como: calentamiento vocal, improvisación, relajación entre otros desarticuladas de los marcos de los programas, definidos desde los entrenamientos propios del actor, réplicas simplificadas de actividades de este tipo de la propia formación de P como estudiante de la Licenciatura. Al reflexionar en la distancia alrededor de las dificultades de instalar las situaciones particulares para desarrollar la propuesta, P identifica que las primeras dificultades relativas a la instalación del proyecto recae en la pretensión de ‘entrenar’ primero el cuerpo y la voz de los alumnos para llegar ‘en algún momento’ a la radiodifusión antes que instalar la situación misma de emisión y desde ella solventar los contenidos que solicita la radioemisión. A partir de la identificación de las dificultades, equívocos y orientaciones fallidas o no, de la primera fase es cuando P logra definir contenidos coherentes con los procesos propios de la radiodifusión. Seleccionar los contenidos anticipando una posible progresión considerándolos como adecuados para la construcción del proyecto articulado a la programación de la emisora escolar del Colegio John F. Kennedy. En este sentido decimos que este trabajo permitió integrar las áreas de educación artística con las necesidades de práctica pedagógica en artes escénicas de P por medio de dos proyectos centrados en la radio y la comunicación. En este sentido nos permitió definir los andamiajes necesarios en la construcción de objetos orientados para el desarrollo de habilidades comunicativas y estético-artísticas para los alumnos.

Desde el punto de vista de la Licenciatura en Artes Escénicas, consideramos que esta investigación aporta a los dispositivos de práctica como espacio de construcción del rol docente en tanto constituye el espacio situado concreto para aprender a enseñar y es también un espacio de aprendizaje de los alumnos (Merchán, 2014). Dentro de las estrategias para delimitar contenidos que estructuran la propuesta, se optó por la toma de decisiones, trabajo colectivo, búsqueda de información, reconocimiento de los propios

---

<sup>2</sup> En esta investigación hacemos referencia a profesora en formación con el indicativo P

intereses y los ajenos, reconociendo los roles que se desempeñan en un programa ya sea de tipo informativo o dramático:

- el tono en que se dice un texto,
- la importancia de la actitud,
- la pertinencia de la información
- la construcción del rol del alumno para la radiodifusión, entre otros.

Además, podemos constatar la posibilidad de fomentar a través de la emisora escolar y del radioteatro la cultura de la información, como alternativas de comunicación. Con respecto al aspecto social el aporte de este proyecto brinda a los alumnos la oportunidad de participar activamente en procesos alternativos de participación colectiva en la institución, aprovechar su tiempo libre, identificar sus gustos y considerar la emisora escolar y la elaboración de programas radiales como una forma de expresarse y comunicar sus ideas, interactuando con la comunidad, lo que les permite fortalecer procesos de identidad cultural y sentido de pertenencia escolar.

### **1.1 Contexto de la presente investigación**

La Institución Educativa Distrital Colegio John F. Kennedy, está ubicada en la Carrera 74 B No.38 A- 33 sur, en la localidad octava de Kennedy, dentro de una zona residencial y comercial de estrato 3. El colegio cuenta con las Jornadas mañana y tarde, es carácter mixto, donde se encuentran los niveles de enseñanza preescolar, básica y media. En cuanto a su dinámica, las aulas de clase son asignadas a los alumnos<sup>3</sup> de acuerdo a la asignatura que dicta cada profesor.

A pesar de que el colegio no cuenta con una educación artística integral, ya que solo se enfoca en las artes gráficas, tanto en la jornada de la mañana como en la tarde está abierto a propuestas innovadoras. En la jornada de la mañana se encuentra el profesor Hernán Briceño, quien tuvo la iniciativa de trabajar con algunos alumnos de octavo y noveno en la emisora escolar de la institución. Su apoyo fue significativo en el proceso de observación e investigación. La educación en teatro no está establecida dentro del currículo de la institución, sin embargo su lema con respecto a propuestas nuevas es: “Aquí crecemos en valores, creatividad, ciencia y tecnología” así como también dos de sus principios institucionales se encuentra el trabajo en equipo y la comunicación. Abre de esta manera la posibilidad para implementar el teatro y la emisora escolar como un espacio artístico brindado a los alumnos.

---

<sup>3</sup> En este documento diferenciamos con los términos estudiantes a los profesores en formación y con el término alumnos a los escolares.

La localidad de Kennedy está dividida por sectores: norte, occidental y central, por lo que es común encontrar en los diferentes puntos, Instituciones cuyo nombre sea muy similar al de la institución ya mencionada.

Ahora bien, la misión del colegio corresponde a la formación integral de personas en el nivel Preescolar, básico y media. Con potenciación y desarrollo de saberes, actitudes críticas, constructivas, reflexivas y participativas; formación ambiental y ciudadana; énfasis en educación en tecnología e informática. Por medio de la construcción de proyectos de vida caracterizados por la responsabilidad y la actitud de respuesta eficaz a los desafíos sociales y ambientales.

En cuanto a su visión: el colegio es líder de la localidad octava, en la formación integral de personas, potenciando y desarrollando en forma progresiva sus saberes, estimulando las capacidades críticas, constructivas y participativas, que tengan como eje su proyecto de vida, que den respuesta a los desafíos sociales y a los cambios en los campos de la informática y la tecnología, durante el ciclo de preescolar a undécimo grado.

En cuanto a la población con la que se desarrolló el proceso de práctica efectiva que hoy analizamos, son el curso 802 J.M, dicho grupo lo integran 40 alumnos de edades entre los 13 y 15 años. Sus gustos musicales, tienen una evidente atracción por la música urbana como: el Rap, el Reggaetón y el Reggae. Esta característica marcó una pauta importante al momento de la elaboración de la Radio Revista, que fue todo un proceso de creación colectiva, que inició desde la invención del nombre, el lema y la cabina radial de la emisora del Colegio. En cuanto a sus gustos por el teatro, se ha identificado que menos de la mitad del grupo demuestra interés por dicho espacio, por ello fue pertinente establecer diferentes tareas por subgrupos, para emprender el proceso de Radio teatro cómico, género elegido por los alumnos.

## **1.2 El Problema**

El planteamiento de esta investigación giró en torno a reconocer a través del medio didáctico, los contenidos específicos de la voz y otros campos, que solicita un proceso de elaboración y realización de una radio revista y un radioteatro con alumnos de octavo grado. De esta manera analizando componentes fundamentales de planeaciones de clase y bitácoras (profesora en formación y alumnos) donde se denotan aprendizajes que logra tanto el profesor en formación, como los alumnos en el transcurrir del proyecto de radiodifusión, dentro del dispositivo de práctica pedagógica.

De acuerdo con lo anterior es importante resaltar, que la población con la que se llevó a cabo esta investigación, fueron jóvenes que por primera vez hicieron parte de una propuesta alrededor de una radio revista y un radioteatro. Dicha condición no permitía inicialmente

tener certeza de los contenidos específicos vocales, que la población en relación con la radio revista y el radioteatro, realmente necesitaban y los acercaba al campo de la radiodifusión. La población anteriormente mencionada, está integrada por 40 alumnos de octavo grado que reciben talleres de hora y media un día a la semana. Su participación, para la elaboración de los programas fue indispensable, ya que con base en sus ideas y habilidades fueron elaborados los programas. Por tal motivo fue necesario, que los alumnos reflexionaran en cada clase sobre los avances conscientes en el proceso de desarrollo de la propuesta y socializarlos. Además de la observación misma de la evolución de los alumnos, Las repuestas de los alumnos frente a los conocimientos instalados en aula, permitieron que poco a poco se encontrara la repuesta a la pregunta de investigación. Los documentos producidos en los procesos definieron las trazas que hoy analizamos.

### **Preguntas**

¿De qué manera el proceso de elaboración y realización de una radio revista y la emisión de un radioteatro, aportan saberes y contenidos específicos al profesor en formación y a los alumnos de grado octavo del Colegio John F. Kennedy?

¿Qué contenidos específicos de la voz hablada y de otros campos del saber, solicita el proceso de elaboración y realización de una radio revista y un radioteatro con alumnos de octavo del Colegio John F. Kennedy?

#### **1.2.1 Objetivo General**

Identificar de qué manera la elaboración y realización de una radio revista y emisión de un radioteatro aportan saberes y contenidos específicos al profesor en formación y a los alumnos dentro de la práctica pedagógica.

#### **1.2.2 Objetivos específicos**

- ✓ Analizar los procesos de aprendizaje de profesor en formación dentro del aula.
- ✓ Señalar los procesos de aprendizaje de los alumnos de octavo grado en relación con la radio revista y el radio teatro.
- ✓ Evidenciar el resultado final del proceso, mediante la grabación de la radio revista y el radio teatro.

## CAPITULO II

---

### 2. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo está orientado a ampliar los referentes propios del quehacer radiofónico en aras de puntualizar el sentido de la radio como actividad escolar.

#### 2.1 Breve historia de la radio escolar en Colombia

*La historia de la radio escolar se inicia a principios de los años noventa en Bogotá, cuando los colegios privados con mayores recursos económicos ven en este medio una buena forma de comunicación entre sus alumnos. Uno de los primeros colegios que contó con una emisora escolar fue el Gimnasio Moderno, de Bogotá. A partir de este modelo, muchos colegios privados tomaron la iniciativa de adecuar equipos para los mismos fines.* Texto Extraído: Subgerencia cultural del Banco de la República (2015) [<http://www.banrepcultural.org>].

Al abordar la radio escolar, se hace necesario, conocer su historia, puesto que allí identificamos el impacto y la evolución que ha tenido en la escuela a través del tiempo. De manera que se comprenda cómo desde sus inicios se ha destacado la oportunidad de comunicación que esta herramienta brinda a los escolares. Determinamos, entonces un punto de partida entre lo establecido normalmente (la música y entretenimiento a la hora del descanso) y lo que se podría hacer. Nos remitimos al Colegio John F. Kennedy en donde identificamos la posibilidad de introducir programas de tipo informativo y dramático. De esta forma este medio de comunicación, nos vislumbra la facultad de construir diversas alternativas para formar a los jóvenes, donde puedan aprender desde la expresión y la interacción.

Con respecto al planteamiento anterior Trujillo (2005) afirma: *“es la forma de radio más innovadora que hasta el momento existe en el país y, quizás, la que mejor refleja la realidad de los jóvenes puesto que es hecha por ellos”*. En efecto la radio escolar está pensada como un medio novedoso puesto que su finalidad es instalar nuevas dinámicas de comunicación en la institución. Por otra parte la emisora es manejada, por varios alumnos, orientados por un profesor. Estos dos agentes (profesor-alumno) representan el alma de la escuela, lo que hace que la realidad se refleje en lo que transmiten. Es entonces cuando podemos decir que al ser la radio escolar una herramienta un tanto básica y experimental, nos permite potenciarla desde nuestro rol de educadores.

## 2.2 Emisora escolar

Un proyecto investigativo de radiodifusión, dentro de un espacio escolar no se limita tan solo hacer uso de la emisora sino también a reflexionar sobre lo que significa, cuáles son sus intenciones, en que beneficia a la comunidad educativa en general. Al observar estas características, nos propusimos la tarea de fortalecer esta herramienta en la institución, construyendo su propia identidad. *“Las radios educativas o escolares son todas aquellas que procuran la transmisión de valores, la promoción humana, el desarrollo integral del hombre y de la comunidad.”* Kaplún (1992).

Podemos ver cómo el autor, resalta una estrecha relación entre emisora escolar y educación, es decir se asemejan dado que poseen un fin común. De esta forma es un lugar que se convierte en un escenario importante en la escuela, que se abre a propagar nuevos conocimientos. Es así como la necesidad de comunicar, conduce al entrenamiento de la voz (la dicción, la vocalización, la prosodia...) Por ende, cuando los alumnos logran adquirir estos aprendizajes, potencian y desarrollan saberes propios y a la vez motivan a otros. Por consiguiente este proceso de interacción educa simultáneamente a emisores desde su capacidad de transmitir y receptores, que aprenden mediante la escucha.

De allí nace que introduzcamos la radio revista y el radioteatro como dos programas de formatos distintos, que permiten un aprendizaje integral entre alumnos y formadores. Por un lado se abre un espacio informativo, comunicativo y entretenimiento constructivo. El radioteatro, entretiene un acercamiento al lenguaje teatral y desde la interpretación de personajes a través del guión. Entre tanto, éste implica adquirir un sentido de responsabilidad, ya que al transmitir un mensaje nos involucramos directamente con las expectativas de los oyentes.

Lo que quiere decir que nos vemos a la tarea de tener una claridad entre el qué y cómo debemos difundir un mensaje. Por su parte Egea Olmo y Rialp (2005) expresan: *“Es necesario aprender a procesar, elegir y utilizar la gran cantidad de información que nos llega, es fundamental que la escuela ofrezca a sus alumnos los medios para hacerlo en las mejores condiciones posibles.”* No obstante esta última cita, nos menciona, lo indispensable de contar y/o posibilitar unas condiciones de espacialidad lo más óptimas posibles, por la razón de que es un elemento que influye directamente en el desarrollo de una emisión radial.

### 2.3 La radio revista o el magazine radial

La radio revista, también conocida como magazine radial, fue un formato que se instaló en el aula con los alumnos de octavo grado en aras de acercarlos al lenguaje radial. Por consiguiente se construyó con ellos, asumiendo el rol de presentadores. A su vez el programa los condujo a comprender el tipo de noticias que debían estar en su estructura. Aunque suele ser muy variado, solicita contenidos acordes con las características del contexto.

*Alterna diferentes temas del momento- aunque sin ceñirse, (...) utiliza en sus secciones diversos formatos: entrevistas, crónicas, encuestas, charlas testimoniales, comentarios, breves diálogos. Todo esto intercalado con música, para hacer más amena la audición (Ochoa, 2006, P. 31).* Un programa de carácter informativo, requiere cierto dinamismo, más aun, cuando solo se oye, sin imágenes de apoyo, que distraigan y atrapen la atención del espectador. La música e incluso el tiempo de duración (no más de 1 hora) se convierten en un lenguaje y una pauta indispensable, que debe estar acorde con la información que integra. Un programa que cuenta con una buena ambientación y agilidad temporal fácilmente podrá seducir a quienes escuchan.

*La limitación está dada por su mismo carácter misceláneo: como debe ofrecer en cada emisión varios temas y secciones y todos ellos deben ser presentados en forma breve y ágil, no puede dar sino una visión rápida de cada uno, por lo tanto lo que se dé a conocer debe ser lo más importante (Kaplún, 1978).*

Ahora bien partimos de Pérez Suárez (1997) que define: “*Género de producción radiofónica que utiliza y combina los formatos de este medio, pero conservando la unidad: noticiero, editorial, comentario, entrevista, charla dialogada o ilustrada, mesa redonda, panel, debate, música, efectos sonoros*”. Un formato de este tipo, que involucra múltiples opciones, nos induce abordar el texto, desde su lectura y comprensión. A raíz de esto los alumnos lograron entender que el medio para interpretar un texto merece antes que nada comprenderlo, para así dar carácter a lo que se está informando. Este ejercicio se involucra con el teatro, justamente en el momento en que hallamos sentido a un guión, que esconde dentro de sí mismo la esencia de un personaje.

Entonces es desde ahí que en función de la radio escolar el magazine es abordado, teniendo en cuenta, yendo más allá de los aspectos formales, los elementos típicos del periodismo. De manera que se enfatizaba entre otras cosas, en que los alumnos entiendan lo que leen, para así poder manifestarlo. Cabe señalar, que esto representa el primer paso que se da para avanzar al tema del tono y el trasfondo de las palabras, que todo texto contiene.

Por otra parte el magazine radial por lo general se destina a una determinada audiencia, aunque en algunos casos suele tener temáticas destinadas a un público en general. Sin



embargo, lo más recomendable es definir su dirección. No se trata de dar más relevancia a una generación que a otra, simplemente, que las formas y la noticias tratadas varían de acuerdo a esa característica. *“Muchas radio revistas segmentan sus públicos de acuerdo a su contenido, reúne a su gente en el momento oportuno”* (Trujillo, 2005. P.75). En este caso, al ser una institución educativa distrital, fue pertinente, tener en cuenta lo que caracteriza a la población, tales como sus gustos e intereses comunes, para transmitirlos de forma adecuada. Destinamos entonces, el programa a una audiencia juvenil: los alumnos.

En cuanto a la historia la radio revista, no tenemos real claridad de los datos de origen. Se sabe que fue una tendencia que creció junto con el surgimiento de la radionovela y el radioteatro durante la década de los 30 en algunos países de habla hispana. En Colombia lo hizo junto con el radio periódico durante los años 50 en la Radiodifusora Nacional.

## **2.4 La elaboración del guión radiofónico.**

### **Nombre o título**

Un programa radial informativo debe presentarse inicialmente con un nombre o título que lo distinga. Este título le dará una identidad, dentro del público expectante. Esta mención permite hacer un preámbulo que dé la bienvenida o la invitación a ser escuchada. *“Esto debe responder exactamente a su contenido, ser corto y fácil de memorizar para lograr que en la mente de los oyentes se vaya creando un “audio- tipo” que con solo escuchar su enunciación se dispongan”* (Ochoa, 2006. P 32).

### **La presentación**

Inmediatamente después de enunciar el nombre del programa y de dar el respectivo saludo, se debe incluir una especie de sumario, en el que se mencionen los temas principales que se tratarán en la emisión. De acuerdo con lo anterior no es posible improvisar en radio, ya que inclusive al encontrarse un panel de (10) presentadores dentro una cabina tan solo uno de ellos improvisa, en dado caso el conductor principal, que es quien da el preámbulo a la información. Es necesario contar con un *script* o libreto, para que el mensaje emitido a través de la noticia sea fluido.

Por otra parte también se desempeñan roles que tienen que ver con ser conductor principal y presentadores de sección. *“Generalmente, es liderado por un conductor (o de una pareja de conductores) que da carácter y asegura la unidad del programa”* Radio Ok (2004) [www.unicef.org].

Cuando se asume una función dentro del programa se puede llegar a tener criterio para seleccionar las noticias que podían incluirse en el magazine (la documentación) y después seleccionar lo que podría entrar y lo que no. El libreto fue en este caso un apoyo para los alumnos, pues éste les proporcionaría una información más detallada.

## **La estructura**

En esta parte, se debe tener en cuenta los elementos anteriores, el programa debe ser ameno y variado, que “capture” el interés de los oyentes. El secreto está en que cada sección y las noticias que contenga, que pueden ser entrevistas, crónicas entre otras posibilidades, deber ser concisa y breve de manera que no debe durar más de 5 minutos cada una.

Por otro lado debe contar con elementos que la hagan atractiva y que transmita un ambiente acorde con la información y el sentido que esta tiene. *El uso de la muisca y los efectos especiales son el decorado del programa y con estos recursos se logran verdaderos impactos sonoros* (Ochoa, 2006. P. 33).

Además es importante, que el oyente se sienta participe de lo que escucha, que se identifique, de manera que esto permite que entre locutor (s) y oyente (s) haya una verdadera conexión, despertando así más interés.

### **2.4.1 El esquema previo**

#### **La documentación**

La elaboración del guión radiofónico dio lugar a que los alumnos seleccionaran las noticias y los contenidos de la misma para su construcción. La labor de la profesora en formación fue orientar esa actividad, buscando las fuentes informativas que sustentarían y apoyarían cada sección. A su vez la elección de las noticias requirió de un trabajo de toma de decisiones, la lectura que los alumnos, solicitó de ejercicios de comprensión, interpretación, fluidez, dicción, pronunciación, entre otros. En el caso que compete nuestra investigación, la documentación se hizo basada en fuentes informativas reales de carácter cultural, deportivo, musical. *“Generalmente un programa educativo no surge de nuestra imaginación, sino de un estudio previo del tema”*. Radio Ok (2004). A pesar de que el punto anterior es clave en el momento de buscar y obtener información, que contribuya en la elaboración del guión, en la escuela difiere bastante. Esto se da porque al realizar este tipo de proceso, los alumnos suelen tener dificultades para investigar, leer, extraer información y aún más realizar entrevistas. Lo anterior surge a raíz de que no cuentan con

el bagaje, ni la formación en la materia de la locución y el periodismo, además no era la intención de este proyecto. Es decir que retransmitimos noticias con el fin de fortalecer y/o desarrollar la capacidad comunicativa.

### **Selección de los contenidos**

Se hizo necesario que así como los alumnos proponían los temas que querían introducir dentro de la elaboración de la radio revista, fuera pertinente también extraer de allí los contenidos específicos. Es decir que no se podía abordar toda la noticia, sino resaltar los puntos más relevantes de la misma, que la hicieran más concreta y menos extensa “*No se puede decir todo en un solo programa de radio. Hay que escoger, dar relevancia a los aspectos que consideremos fundamentales*” (Radio Ok, 2004, P. 22).

Cabe aclarar, que en la caso de la escuela, la selección de contenidos tiene un enfoque más. Este corresponde al componente didáctico, es decir, es necesario que el profesor en formación pretenda enseñar a los alumnos desde esa información. Tener en cuenta este punto permitirá que la selección de contenidos tenga un criterio, más allá de la función del entretenimiento y empieza a girar a favor del conocimiento y la reflexión.

### **2.5 El Radioteatro**

Como complemento al trabajo de elaboración y realización de la radio revista, se instaló el radioteatro, como formato dramático, en que se vinculara características propias del teatro, pero adaptado al lenguaje radial. De este modo la lectura del guión, exigía a los alumnos un nivel de interpretación superior al que solicita el magazine. La razón es que, en éste se da vida a los personajes desde la voz, la cual exige un nivel de expresividad superior.

En tanto este formato tipo dramático, permite que los alumnos ejerzan el rol de actores, explorando su capacidad vocal y desarrollando a su vez la imaginación y escucha del oyente dentro del rol de espectadores.

El radioteatro se distingue por la musicalidad que maneja, tiene que ver con el ritmo que marca en los diálogos, que en momentos se apoya por los efectos de sonido. Estos componentes logran que el radioescucha tenga una idea general de la historia, cuando la voz de los actores logra despertar en ellos la fantasía.

*“En el ámbito académico se considera a Séneca, el dramaturgo romano, como el precursor ideológico del radio teatro. Sus obras estaban basadas en los efectos del diálogo que reproducían sus lectores y no por los actores de sus obras dramáticas”* Ruta del libro (2013) [[www.rutadellibro2013.wordpress.com](http://www.rutadellibro2013.wordpress.com)].

A diferencia de la radio revista, el radioteatro data de una historia tanto en Colombia como en América Latina. En el contexto de Colombia en la Radiodifusora Nacional fue un género que marcó generaciones y era transmitido permanentemente en diferentes horarios para toda clase de público: “*radioteatro para niños; radioteatro para jóvenes, radioteatro dominical, radioteatro de ciencia ficción, la novela, biografías, cuentos y leyendas*” Catálogo en línea, radioteatros (2012) [www.senalmemoria.gov.co].

Este formato logró gran acogida con su advenimiento en la plena época de su desarrollo que corresponde a 1920 y a pesar de que tomó gran popularidad, llegando a ser líder en entretenimiento mundial, durante la década de los 50 comenzó a descender su fuerza. A medida que la televisión fue la gran innovación de la época y con ella las telenovelas, esta tendencia comenzó a perder audiencia.

Precisamente el punto anterior, fue lo que inspiró este proyecto, que tuvo inicialmente la intención de recuperar esa memoria perdida y en algunos casos desconocida. Esto dio paso a revivir este formato que ahora es casi inexistente en la radio colombiana, rescatando algo de nuestra herencia cultural que nos invitaba a imaginar. En esta investigación fuimos arriesgados y decidimos cultivar esta idea en la escuela con generaciones lejanas a la época. Nos pareció pertinente trabajarlo con los jóvenes, por los fines educativos que puede llegar a tener. Un ejemplo clave de la capacidad de formar y transformar a la vez fue Radio Sutatenza, que durante la década de los 50 y a través de sus obras de contenido lograron instruir mediante su discurso político a la población campesina de la región.

Por otra parte, el radioteatro y la radionovela suelen utilizarse como sinónimos, sin embargo, tienen ciertas diferencias. La radionovela no está diseñada especialmente para la radio, en este sentido puede ser transmitida en otros medios de (la literatura, el comic y la misma televisión).

El radioteatro contiene obras de herencia cultural, es decir teatro clásicas o contemporáneo con poseen un lenguaje poético, fuera de los estigmas y estereotipos. La división de su emisión no puede sobrepasar de dos transmisiones y puede durar hasta tres horas seguidas al aire.

### **Componentes de un radioteatro**

- a) La historia, los personajes que allí se encuentran y las situaciones que vivencian, deben ser contadas por un **relator o narrador**. Debido precisamente a que los oyentes no obtienen imágenes visuales de la obra, tan solo pueden recrearlas desde la imaginación, significa que es necesario que sean suficientemente claras.

Justamente la función del relator es describir y expresar para hacer que el oyente lleve el hilo conductor de lo que sucede.

- b) El segundo elemento es **la música que** nos permite dar sentido a los diálogos y las situaciones de los personajes, haciendo énfasis en sus estados de ánimo: alegría, tristeza, ira, euforia, entre otros. Existe entonces “la música incidental” que es la que cumple la función de ambientar las escenas, como fondo de las mismas. Se introduce además “la música de cortina” que es la que indica el cambio de escena.
- c) Un tercer elemento importante es **el sondista**, es quien maneja la ambientación o los ruidos que la escenas requieran (Lluvia, pasos, golpes de puerta, entre otros) Estos efectos fortalecen las acciones que los personajes desarrollan en la obra.
- d) **Estructura:** Se identifican previamente la cantidad de actos y/o escenas de la obra y si es necesario se realiza una adaptación de texto.
- e) **Los actores**, desempeñan la tarea de interpretar los personajes y cada una de las historias en las que se ven involucrados, dando de este modo acción a través de la palabra.
- f) *“Finalmente está la **duración** la cual debe ajustarse una vez esté listo el guión y realizando todas las pausas y sonidos que se van a quedar en el trabajo final”* Conociendo el radioteatro (2008) [<http://miespacioenlaradio.blogspot.com>]

Los componentes anteriores, conforman sin duda la esencia de lo que es un radioteatro, por tanto una forma de abordarlo es distribuyendo roles y aplicándolos en el ejercicio interpretativo. Dado, que previamente se había seleccionado la obra, cada uno de los alumnos participantes, al acercarse a los primeros ejercicios de lectura, identificaron estos componentes. Observaron que se necesitaba música permanentemente, en algunos momentos efectos especiales, se les explicaba la diferencia entre acto y escena, cuáles eran los personajes y la duración.

Hecho esto, asumían cada una de las tareas asignadas. Durante la lectura interpretativa fueron comprendiendo, la dinámica de la obra y así mismo proponiendo desde su referentes, opciones que contribuyeran a estos elementos.

### **2.5.1 Guión de radioteatro y tarea colaborativa: una actividad didáctica escolar**

Ambos programas requirieron de un guión, en este caso fue la adaptación de una obra de teatro. Esto conduce a definir el papel que desempeña cada alumno, el narrador, los encargados de los efectos de sonido y la música.

Fue necesario, también, que los alumnos entendieran que es un radioteatro y como se construye de forma práctica. Posterior a ello conocer el contexto de la obra, pues esto da señales al proceso de interpretación de personaje desde el texto. Es decir que es el tránsito de ser presentadores a ser actores, comprendiendo, que esta vez la voz exigía un nivel de extra-cotidianidad superior. *“La elaboración de un guión radio teatral y su posterior “puesta al aire” requieren, por un lado, la conformación de grupos de trabajo, por otro lado la estimulación de la colaboración y la cooperación entre los alumnos”*. Proyecto la rioja (2010) [[www.clubescrituratelemaco.org](http://www.clubescrituratelemaco.org)]

Cuando se trabaja en equipo, la intervención de cada integrante se convierte en un factor relevante, puesto que su desempeño afecta o beneficia la tarea común que se está llevando a cabo. De acuerdo con lo anterior, es indispensable distribuir las funciones de cada quien y ensamblarlas como plan de trabajo:

- ✓ Contexto de la obra seleccionada
- ✓ Características de los personajes (distinción oral, acciones, lugares y época)
- ✓ Construcción de las intervenciones del relator
- ✓ Estructura del guión.
- ✓ Realizar la asignación de roles (personajes, narrador, sonditas...)
- ✓ Selección de cortina incidental y musical
- ✓ Se establecen los efectos sonoros
- ✓ Se realiza una primera grabación, y de hacerse necesario, posteriormente se interviene y se modifican los errores que contenga.
- ✓ Grabación final.

### **2.6 Elementos básicos de un programa radial: acción conjunta**

Cuando se propone la tarea de elaborar dos programas radiales que difieren y a su vez se complementan, es necesario contar con las herramientas que propician su realización. En este caso la emisora del Colegio John F. Kennedy contaba con algunos elementos técnicos básicos pero no disponía de una cabina radial. No obstante tratamos de adaptar este espacio en uno de los salones de arte. Se rellenaron las paredes con cubetas de huevos, para

optimizar las condiciones de sonido. Durante la grabación de los programas tuvimos que contactar profesionales en la materia y de esta forma llevar a cabo el pregrabado con equipos condicionados.

## **El locutor**

Se define como: “*persona que hace uso de su competencia comunicativa o persona que emite un acto de habla*” Pérez Suarez (1997). El locutor, cumple una función similar a la del actor en el radioteatro, pues ambos dan vida a las palabras, desde su capacidad expresiva, dependiendo así mismo del sentido que se dé a la información. Para llegar a esto se requiere de entrenamiento constante. En este orden de ideas podríamos decir, que un locutor determina el carácter de un programa, puesto que su voz es su instrumento comunicativo.

## **¿Qué se puede hacer con la voz en radio?**

- ✚ Estos aspectos fueron claves para guiar el proceso de construcción de personaje de los alumnos de octavo, aunque usados de modo bastante básico.
- ✚ Uso de intensidades más bajas o más altas utilizándolas en el grito o en el susurro. En el caso de la radio revista, se utilizó una intensidad alta y media.
- ✚ **El uso de los tonos:** que difiere entre grave y agudo, esto determina la edad y el género de los personajes. En el caso de la radio revista dependió directamente de la voz de cada locutor.
- ✚ El timbre de la voz determina el carácter de cada personaje o en el caso de la radio revista, el carácter de la información.
- ✚ Las pausas y el manejo de la respiración, determinan el ritmo de la acción y/o la situación.
- ✚ **La intención:** Debe ser expresada con las emociones desde la capacidad vocal (rabia, dulzura, sorpresa, ofensa...).

## **Los Planos**

*“los planos se utilizan para transmitir ciertas sensaciones auditivas (planos de intención) y hacen referencia a la distancia que ocupan los sonidos con respecto al oyente”*( Noriega Torres, 1997). Así como en el cine, la radio utiliza una especie de “enfoques vocales” que determinan y pretenden resaltar en cada situación algún tipo de situación o emoción, tiene que ver con la psicología de la acción y la intención desde la palabra.

## **La cabina**

*En las cabinas de radio impera por regla general el hecho de que las tomas de sonidos y especialmente de la voz, deben ser tan fieles como sea posible. En particular la cabina de radio no debe, en absoluto, modificar el “espectro” de la voz ni debe agregar reverberación para que la voz del locutor no se vea afectada cuando salga “al aire”* (Noriega Torres, 1997 P. 30-31).

El lugar donde se lleva a cabo la realización de los programas, determina la calidad de la grabación y la nitidez de las voces. Hay que procurar ubicarse o establecer un espacio donde no haya ruido. Sin embargo, en nuestro caso, tuvimos que adaptarnos a las condiciones del Colegio. Al finalizar el proyecto surgió incluso la necesidad de recurrir a un espacio más apropiado fuera de la institución. Teniendo en cuenta que la transmisión no puede verse interrumpida por ruidos o sonidos exteriores, ajenos a lo que se desea transmitir.

En lo que concierne al contexto de nuestra investigación, al tratarse de un colegio distrital con una arquitectura abierta a interrupciones, nos encontramos con varias dificultades en repetidas ocasiones. Por ejemplo, en el momento de la grabación de los programas fue indispensable evitar “contaminantes sonoros” externos, que pudieran modificar el espectro de la voz, buscando espacios de silencio e incluso impidiéndolos. La importancia de la ubicación al momento de llevar a cabo este ejercicio, puede ser un aliado o un enemigo. El punto radica en que este elemento así con todos los otros, contribuye a que la calidad de las voces no se vea modificada. Cuando no se cuenta con un espacio ideal, como es el caso, se puede dar solución, evitando al máximo dichos factores, haciendo pausas activas. De manera que al momento de la posproducción, no sea un embrollo ocultar estas impertinencias.



## **El micrófono**

Este elemento técnico se maneja, de tal manera que esté orientado, siempre directamente a la boca del hablante, que debe estar ubicado hacia el frente. En caso tal de que se este realizando lectura de texto se inclina la mirada hacia éste y no la cabeza. Más adelante veremos cómo superamos las dificultades con respecto a la falta de micrófonos profesionales.

### **2.6.1 La voz hablada**

Aunque esta investigación indaga también sobre la importancia de definir contenidos específicos según cada una de las actividades relativas a la construcción de emisiones de radio, le dimos especial importancia la voz como herramienta principal. En este sentido, al inicio del proyecto de aula y aún en la formalización nos situamos en los aspectos básicos que debe tener el hablante:

1. Respiración
2. Fonación
3. Articulación
4. Fluidez
5. Prosodia

Por este motivo fue necesario indagar sobre las necesidades particulares a la hora de interpretar el guión. Estos conceptos básicos permitieron a su vez que los alumnos comprendieran cómo se manejan las emociones del locutor y como difiere con la del actor de radio. *“la voz se define como: “persona del narrador o del sujeto de la enunciación que cuando se aparta de la mirada, ofrece un grado distinto de conocimiento de la situación”* (Pérez Suarez, 1997). Para que un locutor o actor, logre conmover al oyente, debe tener conocimiento de lo que habla y de lo que le da mayor seguridad al transmitir. No obstante, lograr este nivel requiere de disciplina constante, partiendo del conocimiento de conceptos básicos para manejo vocal. La voz hablada se posiciona desde una serie de aspectos fundamentales para alcanzar una buena expresión oral. Los definimos entonces desde Noriega (1997):

1. **La respiración:** *“Es la fuerza motriz para producir el sonido”*. Al ser la respiración una capacidad natural que poseemos, en muchas ocasiones tendemos a descuidarla restándole importancia. De manera que más allá de una mera función orgánica del cuerpo, es el impulso y el motor de nuestra voz. Es decir que si no se tiene un control adecuado al momento de tomar aire y expulsarlo, se hace bastante complicado manejarla. En dado caso, es oportuno entrenarla desde el control de la ansiedad y los nervios, que suelen ser las emociones en el sentido psicológico, causantes de una inadecuada respiración. De este hecho radica la importancia de aprender a relajar los músculos y articulaciones que intervienen en esta función, puesto que esto nos da mayor tranquilidad a la hora de hablar.
2. **La fonación:** *“Corresponde la voz que se produce cuando las cuerdas vocales vibran por acción del aire”*. Justamente la fonación se ve complementada, cuando se tiene una buena conciencia respiratoria. De la misma forma en que el aparato respiratorio ejerce una función mecánica, que necesita de atención, del sistema fonador no es la excepción. Las articulaciones, músculos faciales y cavidad bucal intervienen directamente en la salida y entrada del aire. Por ende debemos tener cierto nivel de conciencia en ésta, puesto que es la que modifica el sonido y determina la claridad el mismo.
3. **La articulación:** *“Se refiere a los movimientos de la lengua, labios, mandíbula, paladar blando, faringe”*. La articulación es el resultado de la combinación entre respiración y fonación. La entrada y salida de aire produce ciertos sonidos, que toman forma cuando usamos la lengua, los labios, el paladar entre otros, que cumplen la función de dar “cuerpo” a las palabras. El control que hagamos sobre los músculos y articulaciones que interviene en la voz, influyen en la pronunciación.
4. **La fluidez:** *“Es una función de la correcta sincronización de la iniciación pronta y suave, del mantenimiento del fluido del aire y la vibración”*. La fluidez es la combinación entre una buena respiración, fonación y articulación. Es de tal modo que al prestar más atención y cuidado a todas las anteriores funciones, la voz no se bloquea ni se restringe. Dejar fluir el aire y la vibración natural, se obtiene como resultado una buena expresión vocal, lo que trae consigo una mayor elocuencia, que es la responsable de hacer interesante nuestro discurso.
5. **La prosodia:** *Es un elemento de significación del discurso, y comprende todas las variaciones en el tiempo, tono e intensidad que dan énfasis e interés al habla y caracterizan los modos de expresión individuales propios de un dialecto: acento, entonación, grupo fónico, pausas, velocidad*. Cada palabra trae consigo un significado, que varía según la intención e interpretación que le demos. La prosodia es la habilidad de abordar el sentido al lenguaje, no se limita simplemente a decirlo

de forma neutral, sino que no hace un llamado a descifrar la pretensión. Además tiene que ver con el rimo, la tonalidad, el hincapié que manejamos al momento de declamar una idea. Este quinto concepto es el que determina la forma en que emitimos un mensaje y por ende en como el público lo deduce. Podríamos decir que esta técnica se relaciona con la emocionalidad, el carácter y la presunción de lo que se comunica.

Este capítulo resulta siendo, curiosamente, una descripción de la gestión que se emprende al enseñar la radio en el contexto escolar. Los antecedentes de la radio revista y el radioteatro, así como la estructura que caracteriza cada programa fueron claves dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en aula. Así mismo, instalamos didácticamente el guión radiofónico, fuimos testigos de la importancia de los elementos básicos de un programa radial. Por consiguiente a medida que avanzamos en la construcción de tales formatos, se hizo cada vez más oportuno enseñar los cinco conceptos básicos de la voz hablada.

### **3. METODOLOGÍA: PERSPECTIVA DE INVESTIGACION: CLÍNICA DIDACTICA.**

La metodología de investigación es un estudio de caso, cualitativo. Para ello se define desde la Teoría de las Situaciones, (Brousseau, 1990) y desde la didáctica de las disciplinas el estudio clínico didáctico (Schubauer-Leoni, Leutenegger en Rickenmann, 2007). Se trata de comprender por qué, en determinadas circunstancias, en un contexto dado y en lo que concierne a los objetos de saber de una determinada materia escolar, un maestro hace lo que hace y con qué consecuencias en los procesos de aprendizaje y en la construcción de contenidos efectivamente enseñados (Rickenmann, 2012).

Se denomina *clínico* porque supone un estudio de caso, recoge datos específicos y particulares de la práctica en cuestión para observarlos y analizarlos. A diferencia de otros métodos, esta teoría concibe como estrategia la aplicación de una lógica metodológica acorde con la situación de aula a analizar. Implica una mirada contextual diferente a lo prescriptivo para describir las lógicas que se crean en el aula (Alfonso, 2011)

Por tanto se estudió el dispositivo de la práctica pedagógica concibiéndolo desde la perspectiva didáctica: las acciones en el aula como medio didáctico en función de las necesidades de instalación y estabilización de contenidos particulares definidos en función de los procesos aprendizaje a través de un proyecto radiofónico. Para este estudio se acude a la teoría de Brousseau (1991) sobre las situaciones didácticas. Una situación didáctica es el conjunto de relaciones que se establecen de manera implícita o explícita entre un grupo de alumnos, entorno o medio (que puede incluir materiales o instrumentos) y el profesor, con el fin de que los alumnos aprendan, es decir que reconstruyan un conocimiento Brousseau (1986) y consiste en observar, describir y comprender los sistemas didácticos ordinarios. Tiene como necesidad desarrollar metodologías específicas que sepan responder, a la vez, las características particulares del terreno empírico que se estudia y a la emergencia de los modelos teóricos con que se busca analizarlos (Rickenmann, 2012).

Los análisis se centraron en el estudio mesogenético, cambios y transformaciones en la construcción de los libretos propios de cada uno de los proyectos y la proyección y necesidades hacia su emisión pública. En este nivel definimos un primer punto de evaluación en la que a partir de una grabación piloto analizamos con los alumnos y los formadores de apoyo los resultados del proceso en función de las fortalezas y debilidades del programa. Para el estudio acudimos a la teoría de Brousseau (1990) sobre las situaciones didácticas. Y de ello centramos el análisis en el tipo de contenidos que solicita

la actividad principal (Merchán, 2013) la radiodifusión y el tipo de actividades en la construcción de la voz radio teatral.

### **3.1 Métodos e instrumentos**

De acuerdo con lo anterior fue necesario definir los instrumentos, que posibilitaron el análisis de esta investigación. Por lo tanto se hizo recolección de información a través de:

- ✓ 6 diarios de campo,
- ✓ 16 planeaciones de clase de la profesora en formación,
- ✓ 40 reflexiones y apuntes de los alumnos por clase,
- ✓ 1 Programa radial, realizado con los alumnos (Radio revista)

La Primera etapa de la metodología se basó en recopilar las planeaciones de clase, las reflexiones a posteriori de los alumnos y los diarios de campo. A partir de ellos se analizaron los procesos que permitieron estabilizar la pertinencia de los contenidos definidos para cada sesión de clase en función de la eficacia de su elección. Así mismo los avances en la construcción de los dos proyectos, radioteatro y radio revista interrogan las decisiones de la profesora en formación relativas a la movilización de contenidos y actividades apropiadas para ello. Los avances en la construcción de las grabaciones de audio, la participación de los alumnos cuestiona las decisiones de la profesora en formación a la vez que reconfigura las orientaciones de las actividades y sus finalidades.

En este sentido y siguiendo con la concepción de la práctica pedagógica desde el modelo de la formación en alternancia (Merhan, Ronveaux & Vanhulle, 2007) y los avances en investigación en la construcción del rol docente en artes escénicas (Merchán, 2011, 2013) concentramos nuestros análisis en la comprensión de las transformaciones del medio.

Dentro del análisis de la información, identificamos y exponemos tres fases fundamentales que arrojó la investigación:

**Fase 1:** Aprendizajes de P (Profesora en formación) **Fase 2:** Aprendizajes de P y alumnos, alrededor de la radio revista. **Fase 3:** Emisión de radioteatro

**Mesogénesis:** la evolución del medio didáctico y de los contenidos de enseñanza-aprendizaje que emergen y se modifican en el medio didáctico (ídem, 2013). En nuestro caso, el interés de movilizar el concepto de medio didáctico como categoría de análisis es el poder describir las interacciones entre los agentes (profesor en formación (P)/alumnos) presentes en el dispositivo como un elemento observable a través de las transformaciones en el mismo. Constatamos que en la medida en que P define los contenidos conducentes a la construcción de los proyectos de radio re-define las actividades necesarias para su movilización. En la medida en que la orientación de las acciones en el aula define el sentido de las mismas para los alumnos hay también cambios topogenéticos que dan sentido a cada una de las fases definidas para el desarrollo del proyecto. Estudiar el medio significa

estudiar la manera en que el sentido de la interacción se elabora continuamente de manera cooperativa entre el profesor y los alumnos, pero de una manera más amplia se trata de una función didáctica (para que un juego didáctico se desarrolle, debe existir necesariamente definición de contenido) a cuyo ejercicio pueden contribuir (y de hecho contribuyen) efectivamente los alumnos (Brousseau, 1990). El juego didáctico se caracteriza antes que nada por el hecho de que su contenido se modifica incesantemente. Lo que le da forma a esa modificación es el hecho de que el saber este dispuesto en el eje del tiempo, (Barros 2008) en términos mucho más concretos, la mesogénesis le permite al docente modificar y ver la evolución del medio didáctico en el aula. Consecuentemente acudimos para la comprensión de los tránsitos topogénéticos tanto de la profesora en formación como de los alumnos a su cargo.

**Topogénesis:** Es un estudio “*in situ*” de las interacciones didácticas” (Chevallard; 1991. Mercier, Schubauer-leoni, Ibid. Citados por Sensevy. 1998) permite describir los roles, relaciones y funciones del sujeto con el medio didáctico. Está relacionado con las posturas de aprendizaje. En interacción con un medio material y simbólico, los alumnos deben desarrollar acciones acordes con el proyecto didáctico. La observación de las posturas, de los comportamientos, o de las acciones que los alumnos adoptan durante la tarea didáctica es una indicación del tipo de relación al saber o a las actividades de aprendizaje que han logrado establecer o que están construyendo (Rickenmann, 2007). La actividad se define pues de manera colectiva. Esta concepción corresponde a una definición pragmática en la que las acciones individuales son emergencias de una organización colectiva de las prácticas humanas. El medio en el que se desarrollan, los instrumentos o artefactos que movilizamos, las significaciones con las cuales construimos el sentido de nuestros quehaceres<sup>4</sup>. En el ámbito de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, esta mediación pasa por cuatro elementos fundamentales:

- ❖ La presencia de un medio didáctico organizado por el docente en el que las tareas, los recursos disponibles y las acciones esperadas orientan la actividad del alumno, hacia la construcción, aplicación o desarrollo de un cierto tipo de conocimientos.
- ❖ La existencia de un contrato didáctico como sistema de expectativas mutuas que regula la atribución y evolución de las posturas y funciones de las acciones individuales de cada agente (docente y alumnos): el *topos* (Rickenmann, 2007)
- ❖ Para el análisis de las planeaciones de clase y los diarios de campo, la profesora en formación será distinguida como **P1**; los alumnos como **A1, A2, A3, ...**
- ❖ Para el análisis “*in situ*” se utilizan fragmentos de planeación de clase, diarios de campo y reflexiones escritas de los alumnos.

---

<sup>4</sup>EccoS- Revista científica, Sao Paulo V. 9, N .2, Pág. 448, 2007.

### 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los aprendizajes para la profesora en formación se dan paulatinamente. Es decir en la medida en que entiende el funcionamiento del aula, su propia propuesta y las expectativas de los alumnos frente a las mismas. Esto permite mejorar no sólo la definición de contenidos sino su pertinencia en función de los objetivos específicos propuestos para la gestión de aula.

Para el análisis de los tipos de contenidos que solicita la elaboración y realización de una radio revista y la emisión de una obra de radio teatro, se utilizó como instrumentos las planeaciones de clase de la profesora en formación (P), las reflexiones escritas de los alumnos, diarios de campo y una grabación de audio editada del programa radial.

A través de estas trazas, se evidenciaron, en una primera parte dificultades en la gestión eficiente de cada sesión, en particular la falta de relación entre el tema de la clase y la puntualidad en la definición de contenidos. Estos vacíos se cristalizan en el tipo de actividades que propone P en la primera fase del dispositivo. En una segunda fase podemos constatar los ajustes realizados por P en función de cohesionar las relaciones entre la planeación y las actividades en el aula (en términos de Leontiev, 1978), definiendo los contenidos didácticos y disciplinares específicos que surgieron a partir de errores y aciertos de la gestión de aula. Partiendo de la explicación anterior, se analizó la información basándonos en tres fases fundamentales que surgieron de la investigación:

<u>Primera fase</u>	<u>Segunda fase</u>	<u>Tercera fase</u>
Aprendizajes de P	Aprendizajes de P y alumnos (Radio revista).	Emisión de radioteatro

De acuerdo con el cuadro anterior, se hace referencia a estos tres aspectos:

- ✚ Los temas, los objetivos y las actividades que P estructuró en la planeación de clase y los aprendizajes sobre la propia gestión que surgieron desde allí.
- ✚ Las actividades y los aprendizajes que los alumnos manifestaron por escrito al final de las sesiones relacionados con el plan de clase.
- ✚ Los temas, las actividades y aprendizajes que P identificó dentro de los escritos de los alumnos. Se pone como ejemplo algunas reflexiones tanto de la profesora en formación como de los alumnos, donde se logró identificar los contenidos que solicitó y construyó el proceso.

## **4.1 Primera fase: Aprendizajes de P**

En esta primera parte de la gestión de clase (1-4), podemos ver cómo P enfoca las actividades en la “aplicación” de ejercicios de trabajo vocal vividos en su propio esquema de clase de voz universitaria. Al apreciar las respuestas de los alumnos frente a estas propuestas saltaron a la vista errores de tipo contextual y didáctico. Dichas evidencias dan cuenta de falta de comprensión en el sentido de las actividades para los alumnos. Es decir, la pretensión de P de instalar un entrenamiento técnico vocal sin la articulación con situaciones de uso (textos de ficción, situaciones de emisión significativas). Estableciendo tareas fuera de contexto como: caminar por el espacio, reconocimiento y mirada, improvisación física, respirar e identificar el aparato fonador, entre otras.

Los análisis nos permiten constatar cómo P planea una serie de ejercicios sin definir contenidos puntuales teniendo en cuenta qué aprenden los alumnos y por tanto en qué les concierne a ellos participar de estas o no. Entre una planeación y otra, no hay una progresión que permita la comprensión de P frente a la situación de aula. Basándose en una lectura de la respuesta de los alumnos ante las actividades: desorden, ruidos permanentes, gestos de incompreensión ante las actividades. Por su parte P consideraba que el curso no estaba respondiendo de forma pertinente al dispositivo de enseñanza porque los alumnos no sabían ‘nada de teatro’.

Los puntos de giro en la planeación y concepción didáctica de la clase surgen a partir de la socialización de los resultados de estas primeras sesiones con el coordinador de práctica y las reflexiones que surgieron frente a las propuestas. Esto conllevó a que P re-ajustara paulatinamente su gestión. Fue entonces a partir de la quinta planeación y la ejecución de esta, el espacio se convirtió en algo atractivo para los alumnos. De esta manera los errores fueron el motor que permitiría un camino viable hacia el proyecto radial. De esta forma el medio didáctico evolucionó de acuerdo a las posturas de aprendizaje tanto de los alumnos, como de la profesora en formación.

### **4.1.1 Las primeras planeaciones de clase**

Como expresamos anteriormente, durante la primera fase, nos enfocamos a identificar cuáles fueron los aprendizajes de P con respecto a las planeaciones de clase. Analizamos a continuación las clases (1-4) que más adelante posibilitaron la modificación de las planeaciones en función de identificar contenidos específicos y actividades articulados al proyecto radial. Expondremos fragmentos importantes de cada componente de la planeación, agregando fragmentos de los diarios de campo a posteriori realizados por P. Cabe aclarar que aún no se contaba con las reflexiones de los alumnos correspondientes a la primera fase.



## PRIMERA PLANEACIÓN DE CLASE

A continuación analizaremos minuciosamente cada uno de los aspectos que componen esta estructura de clase. Por tratarse de la primera sesión expondremos la planeación completa<sup>5</sup>.

**TABLA 1.**

Fecha	Tema	Objetivos	Actividades	Tiempo	Recursos	Evaluación
12 de febrero	<b>TE-1</b> Relajación corporal y acondicionamiento muscular	<b>OB-1</b> Desarrollar la sensibilidad y pre-expresividad de los alumnos.	<b>AC-1</b> Calentamiento de articulaciones que intervienen en la voz.  <b>AC-2</b> Manejo del espacio y la mirada.  <b>AC-3.</b> Improvisación vocal y corporal.	<b>T</b> 2 Horas	<b>RE</b> -Música	<b>EV-1</b> Actitud de los alumnos  <b>EV-2</b> Reflexiones de los alumnos al final de la clase.

### Unas actividades no pertinentes en el contexto escolar

#### Análisis

Observamos en relación con las actividades que P sugiere falta de contextualización. Nos referimos entonces, a que la profesora en formación establece tareas que resultan impertinentes para trabajar con alumnos de octavo grado. Es necesario comprender que al emprender un proyecto de radiodifusión con este tipo de población, es de tener en cuenta dos rasgos importantes. El primero de estos es la claridad y coherencia entre lo que se quiere instalar, es decir, qué contenidos, objetivos y actividades lo harán posible. La segunda compete a que independientemente del propósito que se lleve a cabo dentro de la escuela, no podemos pretender formar a los alumnos como actores profesionales, por tanto hay tipos de actividades (*AC-2* y *AC3*) que en efecto en el aula escolar pueden resultar improcedentes.

De acuerdo con la tabla 1, podemos ver las incoherencias entre los objetivos planteados, las actividades y la planeación de clase en general. El primer ejercicio quizá funcionó como un acercamiento básico del trabajo vocal (*AC-1*), pero las dos siguientes no dieron lugar a ello.

<sup>5</sup> Planeaciones originales de clase de profesora en formación, Radio revista ,ver anexo 1

El motivo por el cual podemos ver ahora que la gestión no era adecuada, es porque la planeación estaba sustentada en la experiencia vivida durante su proceso de formación de P como actriz dentro de la Universidad. Al respecto, al movilizarlas en el aula escolar previo anunciar la idea de un proyecto de radio, desconoció las expectativas de los alumnos de octavo grado frente a la propuesta. Por tanto, aunque en principio los alumnos ‘obedecían’ las instrucciones, pronto perdieron el sentido de realizarlas esperando que aparecieran los temas concernientes a la radio. A continuación, examinaremos puntualmente cada componente de esta planeación para argumentar nuestros análisis.

### **Tema TE-1 Relajación corporal y acondicionamiento muscular**

Si bien es cierto que el trabajo vocal actoral requiere de cierta disposición corporal y hace parte del inicio de una clase de voz teatral. Sin embargo, dentro de un contexto de aula escolar, resulta ser un objetivo que no concierne al medio. En particular porque P lo introduce como tema principal (*TE-1*) en una primera clase con 40 alumnos de octavo grado. En un espacio además, reducido en el que por primera vez se proporciona la enseñanza del teatro, sumando a ello que P no hace una referencia previa que argumente lo oportuno del tema a los escolares. Habría que decir también, que al revisar, más adelante, el fragmento del primer diario, podemos identificar en la línea (5) que P inclusive menciona como actividad, la relajación corporal. Esto nos ratifica aún más la falta de claridad que se tiene entre lo que es un contenido y un ejercicio de clase. La razón es que un tema es el anuncio de todo lo que se desarrollara dentro del espacio y no puede centrarse en un solo ejercicio. Además dentro del desglose de los mismos, “relajar el cuerpo” no se hace presente, lo que evidencia una falta de definición sobre el tema, que trae como consecuencia tareas incoherentes y por ende sin contenido.

### **Objetivos OB-1 Desarrollar la sensibilidad y la pre-expresividad de los alumnos**

En una planeación, los objetivos de clase determinan el horizonte de sentido de las actividades para su desarrollo. Éstos orientan la tarea de pensar tanto en el tema central como la posible progresión de contenidos de aprendizaje movilizados en una serie de ejercicios. De manera que es necesario preguntarse sobre el por qué y para qué de los mismos. Entendiendo que los objetivos dan respuesta a esos interrogantes, en este caso se logra ese hallazgo, debido a que (*TE-1*) parece plantear una ruta contraria de (*OB-1*).

El motivo es que de repente aparece sin desarrollar “*la sensibilidad y la pre-expresividad de los alumnos*” esbozando como tema “*relajación corporal y acondicionamiento muscular*” como si el contenido posibilitara aquel fin. Habría que decir también que es utópico pretender que este tipo de población desarrolle estas capacidades en una sola y primera sesión. Partiendo además de que (*OB-1*) hace parte en realidad de un currículo universitario que es necesario abordar en dos semestres con adultos en formación en

espacios (áreas) que se apoyan recíprocamente para la formación de contenidos técnicos (Núcleo integrados de Problemas constituido por cuatro áreas: voz, cuerpo, actuación y poéticas).

### **Actividades AC-1 Calentamiento de articulaciones que intervienen en la (emisión de) voz.**

Esta primera actividad resulta conveniente dentro de una clase de voz como un acercamiento básico al trabajo vocal. De hecho cuando P comenzó a liderar el calentamiento, haciendo que los alumnos imitaran sus movimientos gestuales y musculares, pareció funcionar. Sin embargo, pocos minutos después la mayoría del curso comenzó a reírse. En la distancia podemos deducir que en efecto es natural que una nueva actividad resulte muy curiosa para los alumnos generando cierta hilaridad. La percepción de P fue por el contrario, que los alumnos se burlaban de sí mismo, y para P que de entrada el ejercicio era un fracaso.

Podemos decir que se hubiera podido explicar el significado de los gestos, las razones y necesidades de calentar las articulaciones que intervienen en la producción de la voz escénica y a medida que avanzaba, señalarles cuál es su función orientada a la proyección vocal. Es posible que con unas explicaciones de por medio los alumnos hubieran prestado más atención y participaran activamente de las propuestas. Hoy podemos decir que es necesario que P pueda leer también la respuesta de los alumnos como regulación dentro de la interacción con el medio didáctico.

### **AC-2 Manejo del espacio y mirada**

Esta actividad puso evidencia la necesidad de ajustar la planeación en relación con el contexto y la población. Cuando P propone la actividad de (AC-2) acude a saberes que requieren de cierto nivel de consciencia corporal y espacialidad, que los alumnos no manejan y que la mayor dificultad tuvo que ver con la relación entre el espacio físico y movimiento. De tal modo que los alumnos del grupo se chocaban entre sí y ante la consigna de mirarse a los ojos generaba mayor motivo para distraer el proceso. En esta primera sesión P entendió la importancia de reconocer e identificar primero las características y necesidades de un curso como menciona en las líneas de su diario de campo (5, 6, ver pág. 28). De acuerdo con lo anterior la actividad provocó entre otras cosas un descontrol en la dinámica de grupo. Esto debido a que hubo ni espacio adecuado y mucho menos el alumnado contaba con la suficiencia que suplementara la exigencia del ejercicio.

Entre tanto esta segunda actividad tampoco se relaciona con el tema y el objetivo planteado por P ni se logra identificar una progresión que justifique la realización de (AC-1) De igual

manera ninguno de estos componentes parecen orientar el objetivo macro de realizar una radio revista.

### **Primeras conclusiones sobre las propuestas :AC-3 Improvisación vocal y corporal**

Esta última y tercera actividad puso en evidencia que las dificultades en el desarrollo de cada una de las actividades eran del mismo tipo. Es decir, que su desarrollo poco exitoso en esta primera sesión no tiene que ver con cambiar de actividad (AC-1, AC-2, AC-3), sino con leer el contexto e integrar la interpretación (espacio reducido, primera clase de teatro en la vida de los escolares), de las expectativas de los alumnos. Podemos añadir los siguientes resultados.

1) Las dificultades de control de grupo de P pasan por instalar primero las reglas de la clase en función del tipo de actividades, que de hecho han de ser consideradas de acuerdo con el espacio físico y número de alumnos.

2) La improvisación teatral supone la articulación de varios contenidos antes de esperar que funcione como actividad de aprendizaje. Pretender de entrada actividades de entrenamiento hacia la pre-expresividad para llegar a la improvisación sin definir los procesos y contenidos propios del mismo son tomadas como actividades sin sentido por los alumnos. En este caso solicita definir procesos micro y su instalación en el marco de referencia de los alumnos de octavo grado en función del proyecto planteado: un dispositivo para aprender a hacer radiodifusión.

3) Si el objetivo macro del proyecto de aula es la radio difusión (radio revista y radio teatro) es necesario puntualizar el tipo de actividades propias de este tipo de proyecto e integrar de entrada al aula de forma que tanto alumnos como la misma profesora (en formación) tengan en cuenta el horizonte de referencia común que dé sentido a la acción de la clase.

#### **T-1 La definición de los tiempos para cada actividad: ¿Dos horas?**

El tiempo es otro factor relevante en la gestión de aula. Por esta razón no podemos pasar por alto, ni generalizarlo, como se hizo en este caso. Vale la pena aclarar que al momento de realizar esta planeación no se tenía conocimiento del grupo con el que se trabajaría ni el tiempo con el que se dispondría. De aquí que P dio por hecho que serían 2 horas de clase, cuando realmente era hora y media en horario escolar. El tiempo que se declara en una planeación corresponde a los tiempos que **se destinan para cada actividad**, en función de anticipar la progresión en la asimilación de contenidos. De cualquier modo, un profesor no puede establecer tiempos relativos ya que estos aportan a la efectividad y sentido de cada

actividad. Cuando esto no es claro la gestión de clase se vuelve incongruente en todos sus componentes.

### **Recursos La Música**

La música puede ser un buen aliado como recurso didáctico, siempre y cuando tenga un fin sustancial sobre una determinada actividad. Lo anterior fue lo que precisamente P no tuvo en cuenta, he aquí que no se puede determinar dentro de qué actividad o actividades se hará uso de la música. De igual manera no es claro qué tipo de música (folclórica, juvenil, clásica...) y de este modo cae en el mismo error con respecto a los otros componentes de la planeación. ¿Por qué? , ¿Para qué?

### **Evaluación EV-1 Actitud de los alumnos**

No resultó eficaz poner como punto evaluativo la actitud de los alumnos (*EV-1*) dado que este aspecto tiende a ser bastante ambivalente. Por un lado en ninguna parte se explica cuál es el talante que deben adoptar los escolares, además no hay relación entre actividades propuestas y la actitud como criterio de evaluación. Es decir, en la distancia se puede ver la importancia de que los diferentes componentes estén articulados entre sí y den cohesión a la clase. Es cierto que la disposición tiene que ver con el interés Sin embargo, vemos que inclusive las respuestas ante las propuestas de P daban pistas sobre qué y cómo proceder despertando en la profesora en formación temores ante la risa y los comportamientos “inadecuados”.

### **EV-2 Reflexiones de los alumnos al final de la clase**

No se realizó esta actividad, pero al final P deja como tarea para para la próxima clase reflexionar sobre la misma. No especifica cómo ha de realizarse la reflexión, cuáles serán los criterios. Veremos más adelante que en efecto los alumnos no “cumplen” la tarea.

### **Bitácora de P: primera sesión**

A continuación vemos el primer fragmento del diario de campo de P, el que alude a la primera clase. Examinaremos las líneas claves que expresa P dentro de su propia reflexión con respecto al resultado de la sesión, que justifican por otro lado la necesidad de los análisis.

### **Primer diario de campo de P/ Fragmento**

1. *En esta primera clase se contó con 40 Alumnos de octavo grado, demasiados, para*
2. *lo que se esperaba de acuerdo con el tema y las actividades, planeadas para el*
3. *encuentro. Fue difícil movilizar en la clase los ejercicios de improvisación vocal y*
4. *corporal, el manejo del espacio y la mirada, relajación corporal entre otros. Fue*
5. *complicado ejecutar estas temáticas, debido al espacio del aula y la cantidad de*
6. *alumnos, razón por la cual, aquel día costó bastante el manejo de grupo*<sup>6</sup>.

Si retomamos los comentarios de la bitácora de P sobre la primera sesión, podemos ver que en su momento el resultado fallido sobre las propuestas lo delega en el número de alumnos y el espacio físico (5,6). Sin embargo, luego de analizar la planeación de esta primera sesión, podemos constatar que la mayor dificultad no recae en aquellos, sino en lo nebuloso de la congruencia de los elementos que conforman la planeación. De hecho se puede constatar la confusión de la estudiante frente a las diferencias entre cada una de las categorías: para ella parece lo mismo ‘temas’ y ‘actividad’.

En efecto si los alumnos son 40, habría que definir tipos de tareas oportunas para este número de alumnos en un espacio físico de aula escolar. Es decir que P se ubicó en el topos de formadora (universitaria) con estudiantes (universitarios) *dispuestos* a entrenar-se a profundidad como actores (4,5), y no como profesora de teatro escolar con jóvenes en edad escolar motivados por un proyecto de corto plazo para aprender a hacer radio.

Podemos ver que al formalizar las opiniones sobre la clase, podemos inferir las expectativas de P sobre aquello que esperaba y sobre el desconcierto ante la realidad concreta del aula. En efecto, por ser la primera clase, los alumnos no tienen el marco de referencia de esas otras áreas de voz, cuerpo actuación y poéticas que articulaban los aprendizajes de una y otra área en función de lograr experticias técnicas. Resulta ser, entonces un marco de referencia que no corresponde al lugar del teatro en la escuela toda vez que apenas es un espacio cedido por otras áreas, para que los alumnos tengan la experiencia de acercarse al campo de las artes. Pero sobre todo porque la concepción de P al gestionar una clase estaba afincada en la propia memoria vivida de participar en actividades una tras otra sin determinar la orientación específica en función de un objetivo específico. Es decir, que es la participación en el ejercicio la que define el aprendizaje, la ausencia de esta precisa que la utilidad la tarea pierde sentido.

---

<sup>6</sup> Fragmento del primer diario de campo, ver anexo 2.

## SEGUNDA PLANEACIÓN DE CLASE/ SÍNTESIS

En esta segunda planeación, no se avanza significativamente en la estructura y la cohesión de la misma, el manejo de grupo por el contrario parece mostrar un pequeño acierto.

**TABLA 2.**

Fecha	Tema	Objetivos	Actividades	Tiempo	Recursos	Evaluación
19 de Febrero	<b>TE-2</b> Primer acercamiento a la improvisación.	<b>OB-1</b> Identificar las capacidades vocales de los alumnos  <b>OB-2</b> Desarrollar la escucha grupal a través del canto.	<b>AC-3</b> Ejercicio de escucha a través del canto.  <b>AC-4</b> Improvisación a través de acciones físicas.	2 Horas	-Canto	<b>EV-2</b> Entrega de Reflexiones de los alumnos al final de la clase

### FRAGILIDAD EN LA DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA DE CLASE

Podemos observar como esta planeación aunque continúa siendo descontextualizada, sin embargo una vez más los componentes de la clase parecen estar aislados unos de otros y no tener relación entre sí. Curiosamente en términos de gestión P encontró alternativas viables con el grupo (organización, escucha y atención). Sin embargo, no es efectiva ya que el tema no anticipa los objetivos y las actividades, lo que provoca que la estructura en su totalidad se vuelva endeble. No obstante y apoyando la idea anterior, P manifestó en su diario de campo en las líneas (1, 2 ver pág. 34) aspectos que tuvieron cierta mejoría al ejecutar la clase. Tiene que ver con el manejo de grupo, que anteriormente perjudicó la dinámica de aula. Conviene distinguir un punto en común con la primera sesión, dando cuenta de que P una vez más instala el tema como factor común a una actividad que podemos constatar al observar las siglas (TE-2) y (AC-4) en donde la improvisación se propone como un segundo aspecto central, que no se desarrolla progresivamente en relación al anterior ejercicio postulado (AC-3.) P da evidencia de este punto en el segundo fragmento del primer diario de campo (6, 7) donde arraiga el canto como actividad, que después se “complementa” con la improvisación. Ciertamente ambos son ejercicios que difieren entre sí y requieren de una disposición particular. Por otro lado la tarea que delegó P a los alumnos alrededor de las reflexiones escritas de clase en la primera sesión, no fueron realizadas por ningún integrante del curso lo que pone evidencia la falta de claridad al definir la tarea. A continuación analizaremos minuciosamente cada elemento de la Tabla 1.

## **Tema TE-2 Primer acercamiento a la improvisación**

Si bien, los ejercicios de improvisación desde la primera sesión, no fueron prácticos, a raíz de la ausencia de una explicación técnica previa de parte de P, en esta segunda planeación nuevamente se hace presente. Para empezar, la técnica ya no se limita a ser una actividad, sino que al mismo tiempo se asume como una temática de clase. Es decir que P aún no distingue la diferencia entre ambos factores, como categorías ligadas pero cada una declara un eje particular dentro de la estructura y gestión de aula. Así mismo P apuesta nuevamente al acondicionamiento muscular, insistiendo en instalar asuntos típicos de la formación profesional. Vale la pena aclarar, que la dificultad de esta planeación no solo subyace en seguir insistiendo en contenidos que desde un inicio no han aportado a la clase. Podemos distinguir también un indudable problema de entender lo que engloba y lo que declara un tema.

### **Objetivos OB-1 Identificar las capacidades vocales de los alumnos**

Al respecto, se puede decir que el objetivo se relaciona con la actividad (AC-3) ya que tiene que ver con el canto y por ende con lo vocal. No obstante, la temática (TE-2) y la actividad (AC-4) difieren significativamente, debido a que por un lado se quiere trabajar la voz, pero por otro *lo corporal* sin encontrar puntos de encuentro definidos hacia el objetivo. Conviene preguntarnos además, si a través del canto se puede identificar “las capacidades vocales del alumno” y con que fin se desea identificar esto. A este propósito le sumamos que por su parte la improvisación física sin declaración ninguna de contenidos, marcos de referencia ni sentido no dará paso a enfocarse en logro de dicho objetivo.

### **OB-2 Desarrollar la escucha grupal a través del canto**

Este segundo objetivo de clase (OB-2) parece visibilizar una incoherencia aún mayor en comparación con el objetivo anterior con el tema principal planteado por P. El motivo es que se pretende desarrollar la escucha grupal a través del canto, lo que puede ser procedente, pero el canto aparece como un tema más introducido en un objetivo, que nada tiene que ver con la improvisación. Por otra parte al parecer pretende desarrollarlo en una sola sesión. P nos da a entender que la escucha de grupo se desarrolla tan solo a través del canto. Teniendo en mente que hay otras posibilidades de abordarla, requiriendo además de un trabajo constante para lograr su desarrollo.

### **Actividades AC-3 Ejercicio de escucha a través del canto**

En efecto la actividad de cantar parece funcionar, como propuesta para trabajar la actitud de los alumnos frente a la clase (*Parecía causar buenos efectos en la concentración y la disposición del curso*). En cierta medida hizo que el grupo respondiera de mejor manera a las pretensiones de P. Podemos ver que en tanto la actividad es clara, el grupo logra algún nivel de concentración y el resultado en la percepción de P le confiere cierta seguridad



respecto al liderazgo, como lo destaca en las ya mencionadas líneas de la bitácora. Sin embargo, en cuanto a la afinidad con el objetivo macro, que va dirigido al trabajo radial no se identifica una relación clara. Entre tanto recae en el acondicionamiento muscular como eje temático principal y (TE-2) como uno secundario donde la improvisación aparece sin fundamento, ambos fuera del marco en pro a la construcción de un programa de radio.

#### **AC-4 Improvisación a través de acciones físicas**

Proponer la improvisación a través acciones físicas (AC-4) como actividad se convierte nuevamente en un desacierto. Aunque insiste en que será un proyecto radial, los tipos de ejercicios, (todavía en espacio reducido) no dan pistas suficientes a los alumnos sobre el sentido de la clase relacionado con la propuesta. La exigencia de improvisar sobre acciones físicas sin un referente claro no logra instalar el significado general del tipo de acciones que P pretende establecer. No tiene ningún rumbo realizar actividades de improvisación con acciones físicas. Cuando lo que solicita un proyecto radial es un trabajo de la voz hablada. Relacionado con la construcción del libreto de base, por tanto el trabajo físico, tipo entrenamiento y la emisión de radio son dos campos muy distantes. No hay avances en la consideración del tiempo como elementos de apoyo para la gestión de clase.

#### **Recursos El canto**

En este punto podemos notar, la relevancia y el énfasis que P da al canto. Sin embargo ponerlo como recurso no es procedente, refiriéndose a la acción de cantar, no a la consecución de ‘cantos’ que le dieran la connotación de recurso didáctico. Con base en esta idea podemos notar, la ausencia de una herramienta que apoye el aprendizaje, pues P lo pone como único “material” utilizado y de forma que no corresponde. Con respecto a la evaluación tampoco hubo avances de ningún tipo.

#### **Bitácora a posteriori de P: Segunda sesión**

La siguiente bitácora corresponde al primer diario de campo de P, que se expone dentro del fragmento 2 del mismo. Nos referiremos a los aspectos claves que P señaló allí.

#### **Primer Diario de campo / fragmento 2**

- 1. En cierto sentido, comenzaron a vislumbrar nuevos caminos para trabajar con los*
- 2. Alumnos, en cuanto a la estructura de la clase y la disciplina. El ejercicio de*
- 3. Calentar y liberar la voz, manejar volúmenes, cantar una canción e improvisar*
- 4. Parecía causar buenos efectos en la concentración y la disposición del curso, y fue*
- 5. un avance importante hasta cierto punto. Aunque los objetivos de la clase no se*
- 6. lograron del modo que se esperaba, además ninguno de los alumnos entregó las*

### 7. reflexiones escritas que se habían dejado de tarea la clase anterior<sup>7</sup>

Partiendo de nuestra hipótesis inicial, en la que planteábamos paralelos entre la fragilidad del plan de clase y el avance en el manejo de grupo que logró P, cabe señalar que en diario de campo da cuenta de ambos aspectos. Observamos cómo es importante para P trabajar la disciplina y la organización dentro del espacio (1, 2).

Ahora bien, no se ve mayor avance en la comprensión del contexto para definir desde éste el tipo de actividades. No será sino hasta dentro de 6 clases más o menos que logrará definir contenidos, aunque a partir de la quinta sesión logra definir e instalar la situación de emisión radial como situación didáctica. Habría que decir también que reconoce que los objetivos de la clase no se cumplieron del modo esperado (5, 6). Pero, en particular no lo distingue por lo aislado que resulta el objetivo de los ejercicios, sino que lo enfoca en que el curso no hubiese cumplido con la tarea propuesta. (6,7).

### **LA INSISTENCIA DE (P) EN REPETIR ACTIVIDADES TÍPICAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL CREA DESINTERÉS EN EL CURSO**

En este punto no nos detenemos a considerar cómo la planeación de la clase 3, no evoluciona con respecto a las anteriores. Sin embargo, es prudente advertir que en la estructura de trabajo destinado al aula escolar, P seguía empeñándose en establecer actividades repetitivas sin pilares que las avalaran. Entonces P se centraba en el canto, la improvisación física y el calentamiento vocal, sin sucesión alguna, esta situación provocó otra dificultad en el aula: el desinterés de gran parte del grupo. Si bien P estableció un ejercicio más, que fue explicar el funcionamiento del aparato respiratorio fonador, sin embargo la metodología no provocó mayor interés en el curso<sup>8</sup>.

De la misma manera procedió la cuarta clase y el plan de la misma, restando a ésta el ejercicio de la improvisación pero que no produjo tampoco mayores avances. Es decir que lo poco que logró P en la segunda sesión, en manejo grupal, entre la tercera y cuarta sesión se desvaneció por completo. Basándonos en lo que hemos expuesto desde un principio, la imprecisión de la profesora en formación, nace de su idea de concebirse con una docente de teatro profesional. Cuando realmente es una practicante que desarrollará un proyecto radial con alumnos de escuela. Ciertamente es que son los desatinos en la planeación y desarrollo de las clases que P logra avanzar hacia la instalación de clases conducentes al desarrollo del proyecto radial.

---

<sup>7</sup> Segundo Fragmento del primer diario de campo, ver anexo 1

<sup>8</sup> Tercer fragmento, primer diario de campo, ver anexo 1

## Bitácora de P: Cuarta sesión

### Segundo Diario de campo/ fragmento 1

1. *Se decidió, continuar con la rutina de calentamiento de las sesiones anteriores,*
2. *Introduciendo ejercicios de voz, guiados por el texto. Algunos decidieron no entrar*
3. *o simplemente sentarse a observar. Los presentes de cierta forma se divirtieron en*
4. *las actividades. Sin embargo al final de la clase un alumno que no participó*
5. *manifestó su inconformidad, exponiendo la razón de su ausencia: “la clase me*
6. *parece monótona por eso preferimos no participar ni hacer desorden” sin*
7. *duda este comentario fue definitivo para tomar nuevas decisiones<sup>9</sup>.*

Como bien se ve, en este segundo diario de campo no parece que P proponga mayores cambios que repercutan en la instalación efectiva de la clase en función del proyecto de radio. No vamos a entrar en el análisis profundo de cada actividad, porque en efecto no hay mayores avances por parte de la gestión de aula. Sin embargo, y retomando las reflexiones formalizadas en el diario de campo vemos una pista que sí marca una diferencia importante con respecto a las clases y bitácoras anteriores. Y es que P escucha las palabras de un alumno, y las retoma en su propia bitácora de reflexión (5, 6) y rápidamente, en la siguiente frase hace alusión ella misma a la necesidad de dar un giro importante a su gestión (7). Si nos fijamos bien, es en esta reflexión en la que P no descarga ya la responsabilidad sobre el funcionamiento de la clase en los alumnos (el desorden, la indisciplina) sino que por el contrario alcanza a percibir cierto ‘gusto’ ante las propuestas (3), ‘se divirtieron’. Y es capaz de entender su propia responsabilidad ante esta y las clases anteriores cuando escribe ‘un alumno... manifestó su inconformidad’ (5) y paso seguido decidir tomar nuevas decisiones’ con respecto a las planeaciones y por supuesto, la gestión.

#### 4.2 Segunda fase: Aprendizajes de los alumnos (Radio revista)

En esta segunda fase, damos cuenta de cómo en el medio y las interacciones dadas en él empiezan a tomar definición y estabilidad. P encontró también a su vez una ruta que encaminaría el proyecto hacia donde realmente es necesario dirigirlo: la radio revista.

Así mismo aquí se hace evidente, los ejes fundamentales que conforman la planeación, que anteriormente no tuvo muy claros. Esta vez mucho más acertados y concretos. Del mismo modo, las reflexiones de los alumnos que antes no eran visibles en la clase, comenzaron a formar parte de cada sesión. Convirtiéndose en un material que apoyaría tanto el desarrollo del proyecto radial, como la investigación.

---

<sup>9</sup>Primer fragmento del segundo diario de campo, ver anexo 1

#### 4.2.1 La radio revista se convierte en tema central

A diferencia de las cuatro primeras clases y su respectiva estructura, en que las temáticas los objetivos, las actividades, tiempo y demás, no estaban definidas ni relacionadas entre sí, durante esta segunda fase, la planeación es mucho más viable y concreta.

De acuerdo con lo anterior, este cambio permitió que los alumnos, también hallaran sentido a lo que aprendían, a opinar sobre ello y aportar ideas. Dicho esto, no es gratuito el giro que dio P y la gestión que realiza. Los errores que identificados en la primera fase sustentan los cambios que realiza en esta segunda fase: instala la radio revista. Desde entonces la elaboración de dicho programa fue una tarea colaborativa y una acción conjunta entre profesora en formación y alumnos. De esta manera las planeaciones de clase comenzaron a evolucionar en donde lo errores, se convertían en oportunas soluciones y cada acierto una posibilidad de crecimiento progresivo.

A continuación, seguiremos el mismo modelo analítico de la fase anterior, con la variante de que sumaremos los apuntes o reflexiones de algunos alumnos, sesión tras sesión. De esta manera los aspectos analizables de cada planeación, serán apoyados, por los aspectos señalados en los escritos de la profesora en formación (P) y alumnos (A1, A2, A3...)

Esta parte comprende la clase desde la quinta hasta la novena sesión, destacando las más relevantes y nombrando puntos significativos de las no expuestas. De modo tal que el proceso evolutivo de una clase a otra sea más notable.

#### QUINTA PLANEACIÓN DE CLASE/ SÍNTESIS

Sin duda en esta quinta planeación salen a la luz aprendizajes que adquirió P en la primera fase, en tanto que ya comprende cómo abordar la clase para instalar el tema de la radio revista. Aunque aún no se logra definir la tarea de que los alumnos realicen sus reflexiones escritas.

**TABLA 3.**

Fecha	Tema	Objetivos	Actividades	Tiempo	Recursos	Evaluación
19 de marzo	TE-1 Radio revista: Primer acercamiento hacia su creación.	OB-1 Identificar las características de una Radio revista.  OB-2 Crear una propuesta colectiva.	AC-2 En 7 grupos recibirán las secciones de la radio revista.  AC-3 Revisión de propuestas de los alumnos.	T-2 10 Minutos  T-3 35 minutos	RE-1 Audio de una radio revista  RE-2 Partes del guión de una radio revista.	EV-1 Participación en clase de los alumnos.  EV-2 Entrega de bitácoras.

## **Se da inicio al proceso de elaboración del programa (la radio revista)**

En esta segunda fase los aprendizajes tanto de P como de los alumnos giran alrededor del tema macro de la radio revista. Esta vez P tiene en cuenta las características del medio y las aplica en la marcha del proyecto. Un ejemplo de esto, es cuando construyó el nombre de la emisora y por consiguiente del programa en conjunto con el grupo, como lo expone en su diario de campo, cuando indica, que el nombre fue: La Voz Jonefista. A pesar de que dentro de la planeación de clase, P no menciona como actividad, la creación del nombre, lo realiza en el aula, haciendo que los alumnos participan y hagan propuestas (AC-3) nos arroja una pista de ello.

De esta circunstancia nace el hecho de que la gestión de P tome un rumbo diferente el trabajo en clase se transformó en una tarea colaborativa, en donde los alumnos interactúan con P y reciben y aportan al aprendizaje.

### **Tema TE-1 Radio revista: Primer acercamiento hacia su creación.**

P logra comprender que el tema: la radio revista, es el que orientará la tarea de establecer los objetivos, las actividades, el tiempo, los recursos e incluso la evaluación de los procesos y actividades en el aula. a partir de esta definición instala las situaciones de aula, centrando cada actividad en función de la realización de los contenidos, procesos y emisión.

### **Objetivos OB-1 Identificar las características de una radio revista.**

Este primer objetivo, justifica de forma procedente el tema que se plantea en la planeación. Para llegar a un primer acercamiento hacia la creación de este programa, es necesario que los alumnos, antes que nada identifiquen las características del mismo (OB-1.) Esto permitió hallar las actividades que darían paso a lograr dicha meta. Una finalidad coherente con el tema, abre paso a que los ejercicios y demás aspectos, también lo sean.

### **OB-2 Crear una propuesta colectiva.**

Este segundo objetivo (OB-2), es efectivo porque es consecuente con el anterior, de modo que es progresivo. Al identificar las características una radio revista los alumnos pudieron avanzar hacia la creación de una propia. Por otro lado, es una finalidad que hace mención de un aspecto relevante, dentro del trabajo radial: el trabajo colectivo.

### **Actividades AC-2 En 7 subgrupos recibirán las secciones de la radio revista.**

La entrada de los modelos de las prácticas sociales de referencia al aula marca un paso importante en la estabilización del aula. P lleva una grabación de un programa de este tipo con un guión que oriente la comprensión del mismo. De modo tal que P organiza a los alumnos por subgrupos de trabajo, repartiendo a estos el guión del programa que habían escuchado (AC-2). A partir de este momento la idea del proyecto cobra sentido para los alumnos, les permite identificar los posibles de su realización así como definir los roles y participación de todo el grupo en la tarea colectiva (OB2).

En este sentido este ejercicio está direccionado de acuerdo con el tema (TE-1) y el principal objetivo (OB-1), por tanto resulta ser una estrategia que contribuye al logro de estos dos aspectos. He aquí un avance importante, que da señales de los aprendizajes que tuvo P en la anterior fase. Aquí la planeación de clase, resulta ser una unidad, encaminada a un solo rumbo.

### **AC-3 Revisión de propuestas de los alumnos.**

En (AC-3) se aprecia, como P establece una progresión con respecto a las actividades anteriores en relación con los objetivos. Este ejercicio fue el punto de partida que condujo a que los alumnos decidieran el nombre de la emisora y a su vez el conductor principal del programa. Como P lo anuncia dentro de su diario de campo esta dinámica motivó el compromiso, motivó la toma de decisiones.

### **Tiempo T-2 :**

Esta vez P decide no subestimar el factor tiempo, sino al contrario lo hace un agente sobresaliente en la planeación: señaló específicamente la duración de cada actividad. Estableció que la segunda (AC-2) tendría una duración de 10 minutos (T-2). De manera que al tener el control de la temporalidad, el ejercicio sería instalado de forma más calculada para su ejecución en el aula.

### **Recursos: RE-1 Audio de una radio revista**

Asimismo como se ve un avance importante en la planeación en cuanto a la definición de cada uno de sus componentes, el uso de los recursos en tanto didácticos cobra sentido. El audio es un apoyo de la actividad, pues estuvo puesto allí acorde con lo que el primer ejercicio sugería (hacer escuchar a los alumnos una radio revista), de modo que la escucha radial, sentarse alrededor de una emisión instalara las posibilidades de producirla.

### **Evaluación: EV-1 Participación en clase de los alumnos.**

Los ejercicios fallidos anteriores con respecto a la identificación de evaluables se aclaran en tanto el tema instalado es coherente con el proyecto propuesto. En este sentido es posible

para P definir qué va a evaluar, y al mismo tiempo le da elementos de juicio para revisar la propuesta de gestión de cada clase. Cuando P menciona: “los alumnos eligieron el nombre de la emisora” nos da indicios de la participación de los alumnos en el aula (3,4)

## **EV-2 Entrega de bitácoras**

El tema de la evaluación apenas inicia en esta clase. P no logra todavía instalar la construcción de las bitácoras, pues aún no define cómo construirlas y las orientaciones específicas para que los alumnos logren reflexionar sobre los procesos de clase. En este orden de ideas es menester que P defina con claridad la tarea, permitiendo que la realización y muestra de los escritos del grupo se convierta en un deber en cada sesión.

### **Bitácora P: Quinta sesión**

#### **Segundo diario de campo/ Fragmento 2**

1. *Esta clase fue mucho más productiva, decidimos de lleno involucrar a los alumnos*
2. *con el tema de la emisora de la institución, para luego comenzar a trabajar la radio*
3. *revista. En esta clase por voto democrático los alumnos eligieron el nombre de la*
4. *emisora, (**La voz Jonefista**) divididos en 7 subgrupos propusieron la*
5. *canción-lema de la emisora y empezaron a salir las opciones y además se escogió*
6. *al conductor principal del programa.*

Como podemos observar en el diario de campo P, describe en un tono positivo el despliegue de la clase. Esto radica en que esta vez los alumnos fueron parte de la clase, se empezaron a involucrar en el proyecto. Esta vez entendieron hacia donde se dirigía el trabajo que se les propuso, como lo podemos comprobar en las líneas (1, 2,3)

Llegado a este punto P tuvo en cuenta el contexto de la institución antes de previamente instalar el tema de la radio revista. Es decir la emisora del colegio no contaba con un nombre y menos un lema que diera una identidad al espacio. Por su parte decidió, que fuesen los alumnos quienes lo crearan democráticamente (3,4). Por consiguiente tuviesen el criterio de elegir quien de sus compañeros sería el más idóneo para ser el conductor del programa (5,6).

Por otra parte, en la siguiente clase, se definió cual sería la canción lema de la emisora, según la tarea que delegó P a sus alumnos en el encuentro pasado (5). Se explicó cómo se debía presentar una noticia, sirviéndose una vez más de la herramienta de un libretto didáctico diseñado especialmente la actividad. Sin embargo según P en el segundo diario de

campo al referirse a esta clase, sostiene que esta vez el diseño del guión no fue de todo práctico. Quizá faltó aprovecharlo más dentro de la gestión de aula<sup>10</sup>.

Dado el poco interés que ponían los alumnos en la realización de las bitácoras escritas, para la próxima clase P tomó nuevas decisiones, que dieran luces a las nuevas dificultades emergentes.

### SÉPTIMA PLANEACIÓN DE CLASE/ SÍNTESIS

En concordancia con los altibajos de la sexta clase con respecto al diseño del guión y los reiterativos fallos en la definición de la tarea, P da un giro significativo esta vez (1,2). Con respecto a los escritos del curso, en la tabla 4 vemos como P instala otros aspectos, potenciándolos con la lectura interpretativa (AC-4) y la construcción de la radio revista (TE-1) Y (OB-1).

**TABLA 4.**

Fecha	Tema	Objetivos	Actividades	Tiempo	Recursos	Evaluación
2 de abril	<b>TE-1</b> Construyendo roles a través de la presentación de la radio revista	<b>OB-1</b> Comprender la construcción de la Radio revista de forma practica	<b>AC-3</b> Cada integrante le corresponde una parte del magazine. <b>AC-4</b> lectura interpretativa. <b>AC-5</b> Realizaran una reflexión de clase.	<b>T-3</b> 5 Min.  <b>T-4</b> 40 Min <b>T-5</b> 15 Min	<b>RE-1</b> Libreto didáctico de la Radio revista	<b>EV-2</b> Trabajo grupal  <b>EV-3</b> Entrega de bitácoras.

**Se establece las reflexiones escritas de los alumnos como actividad constante.**

No cabe duda que esta segunda fase, dio paso a que P direccionara de forma mucho más contundente la gestión de clase. Como ya vimos desde la primera sesión hasta la sexta, P tuvo bastantes dificultades para explicar a los alumnos la importancia de elaborar y entregar las bitácoras.

Ahora bien, la dificultad surgió, principalmente porque P establecía las reflexiones de los alumnos desde la dimensión evaluativa. Se hizo oportuno entonces que a partir de la séptima sesión se ubicara dentro de las actividades. Desde entonces, los escritos de todo el grupo se convertía en un ejercicio permanente. Es así como P logra instalar el dispositivo,

<sup>10</sup> Segundo diario de campo fragmento 3 y sexta planeación de clase, ver anexo 1



definiéndolo de forma concisa, como en las líneas (5, 6, 7) de su bitácora se da muestras de ello.

Al respecto conviene decir que cuando P puntualizó a los alumnos cómo realizar los escritos y éstos se volvieron una tarea dentro de la clase (AC-5) posibilitó a su vez que se convirtiera en eje evaluativo relevante (EV-3).

Paralelamente, las bitácoras de los alumnos, tomaron fuerza no solo en lo que representaban como actividad, sino desde lo que allí P empezó a hallar, dando cuenta a través de la “voz” de los alumnos qué sucedía en las clase. No cabe duda que lo valioso de dicho material, se ve reflejado en el hecho de ser un instrumento de análisis dentro del proyecto. Observemos de qué manera estas reflexiones arrojan datos sustanciales. A continuación se identifican los contenidos que surgieron en la clase, partiendo de fragmentos de las reflexiones de los alumnos. Diferenciaremos de la siguiente forma:

✓ Contenidos que aprendieron los alumnos

✓ Contenidos que aprende la profesora en formación.

### **Tema TE-1 Construyendo roles a través de la presentación de la radio revista**

Si bien al hacer lectura de las reflexiones de los alumnos, podemos identificar aspectos de topogenéticos, es decir, las funciones que cada agente cumple en el aula, dado que el tema que postula P dentro la planeación, enuncia como tema principal trabajar los roles, que desempeñará cada alumno en la construcción del programa (TE-1).

Es evidente, que en la bitácora de A1 se resalta dicho punto donde identifica cuál es su rol dentro del magazine como lo expresó en las líneas (3,4). De este modo el alumno da cuenta de que construyó un lugar dentro del proyecto. Además esto le exige un nivel de habla diferente al que usa cotidianamente, ya que conduce todo el programa. De acuerdo con lo anterior, podemos deducir, que la temática fue instalada eficazmente dentro de la clase.

1. A1 “Bueno he aprendido varias cosas como el tono en el que se debe presentar
2. La noticia, aunque me ha costado hablar con ese tono de voz ya que no
3. Estoy acostumbrado a hablar así, pero debo hacerlo ya que soy el
4. Conductor principal.

Por otro lado A1 hace referencia al tono de la voz que se usa para presentar una noticia (1,2) lo que nos demuestra que es un contenido emergente en la clase, aunque P no lo nombró en la planeación. Además se reconoce a sí mismo como el conductor principal y asume su función dentro del programa (4).

## **Objetivos OB-1 Comprender la construcción de la Radio revista de forma práctica**

Teniendo en cuenta lo que algunos alumnos escribieron en sus bitácoras, se evidencia en estas que el objetivo planteado por P (OB-1) se cumplió. Por ejemplo cuando A2 expresa en las líneas (3) donde aprende acerca del tipo de noticias. Al mismo tiempo A3 destaca también en su escrito un aprendizaje (6,7), hace referencia a la duración del programa, que comprende un rango de tiempo mínimo de 3 minutos y máximo de 50 minutos. Tanto A2 como A3 comprendieron dos aspectos cruciales dentro de la construcción del proyecto. Deducimos, entonces que el objetivo fue planteado y ejecutado de forma clara para que los alumnos entendieran cómo se configura una radio revista, desde el hacer.

1. **A2** *“Lo que he aprendido el día de hoy es que en cada noticia hay que hablar*
2. *con un tono de voz lo suficientemente para que todos me entiendan y también en*
3.  *todas las clases he aprendido a vocalizar me ha gustado los tipos de noticias que*
4.  *nos han dado en cada clase y más que todo lo que me ha gustado es como la*
5.  *profesora nos tiene paciencia y como ha tomado en cuenta las reflexiones”<sup>11</sup>*

Podemos observar que A2 menciona dos contenidos que logró extraer del ejercicio de lectura interpretativa (AC-4) y tiene que ver con el tipo de noticias y el tono de voz con la que se presenta (1,2) para que sea efectivo lo que comunica. Al mismo tiempo hace referencia a contenidos que ha aprendido de las clases anteriores, y es la vocalización, como lo expresa en la línea (3). Demuestra gusto por los tipos de noticias (4) siendo esto un aprendizaje más que ha extraído durante el corto proceso. Se da cuenta al mismo tiempo, de cuestiones significativas que han notado de la profesora en formación. A2, por ejemplo evidencia como las cualidades de P (5), como la paciencia y el tener en cuenta las bitácoras del grupo, es un incentivo para el desarrollo del proyecto.

1. **A3** *“La profe nos explico a cada grupo detalladamente que tenían que decir y*
2. *Como. A nuestro grupo nos tocó una entrevista y una noticia y yo creo*
3.  *Que la radio revista va a ser muy chévere porque todos los del salón vamos*
4.  *a trabajar en grupo y nos vamos a expresar mejor. También la profe nos*
5.  *dijo que debíamos estar relajados y concentrados para que todo salga bien*
6.  *y como es un poco largo todos participan, y la transmisión debe durar entre*
7.  *30 y 50 minutos y será transmitido durante el descanso”.*

En esta bitácora A3 identifica un aspecto importante que tuvo en cuenta P en la gestión de aula y es la acción de explicar y aclarar las tareas a realizar del curso (1,2) lo que les posibilita a ellos cumplir con los fines del ejercicio. A3 al igual que sus compañeros (A1 y A2) comprendió cómo se construye una radio revista, tal como P lo traza en su objetivo de

---

<sup>11</sup> Reflexiones o bitácoras de los alumnos, ver anexo 3

clase (OB-1) La alumna menciona en sus escrito la entrevista y la noticia que le correspondió a equipo (2) y cuando menciona la duración de la misma (6,7) Además hace alusión a que ha aprendido a trabajar en grupo y lo muestra como un factor en el que puede radicar el éxito del proyecto (3,4).

Destaca aspectos actitudinales que ha tenido en cuenta al momento de presentar la noticia como estar relajados pero a la vez concentrados (5).

### **Actividad AC-3 Cada integrante le corresponderá una parte del magazine.**

Esta actividad responde, la temática que plantea P, la razón es que construir roles, desde la presentación de la radio revista, requiere del ejercicio de asignar a cada alumno un “lugar” dentro del programa. De esta forma los alumnos tendrán una función dentro de la misma y al mismo tiempo comprenderán las peculiaridades del programa. Justamente esto se logra al hacer la tarea de presentar desde la *lectura práctica* (2), que enuncia P en el diario de campo.

Por otra parte A3 también, mencionan en su escrito, el segmento que P asignó a su grupo del magazine: (2,3) de manera tal que el alumno junto con sus compañeros tuvieron que repartirse los diálogos que conforman a su vez la entrevista y la noticia. En últimas esto encierra el tema (TE-1) y el objetivo (OB-1) planteado.

### **AC-5 Realizaran una bitácora de clase.**

Como explicábamos en un inicio (AC-5) P logra finalmente establecer la realización de las reflexiones en bitácoras. Desde entonces, ya no será una tarea de casa, que no estaba funcionando, sino una actividad de clase. Esta decisión dio un rumbo bastante positivo a la gestión de P, porque al implementar las reflexiones como una actividad, se aseguró que cada alumno expresara por escrito sus aprendizajes, puntos de vista y demás. Entre tanto P destaca dentro de su propia bitácora la indicación que posibilitó el desarrollo de la actividad (5, 6,7). Por ende los alumnos comprendieron como, sobre qué y en qué momento entregarla.

A pesar de que P tuvo tanta dificultad para instalar este dispositivo dentro del proyecto, las pocas reflexiones que recibía anteriormente le fueron útiles para conocer la población, como A2 refleja en la líneas (5,6) donde resaltó la importancia de tener en cuenta las devoluciones que hacían los alumnos con las reflexiones a la profesora en formación.

## **Recursos RE-1 Libroto didáctico de la Radio revista**

En este punto vemos que P resalta en su diario de campo la líneas (1,2) en alusión al libreto que diseñó la clase anterior del 26 de marzo, en la que el guión no fue procedente como recurso de apoyo. Para esta clase del 2 de Abril, P hizo algunas modificaciones en las que separó las secciones correspondientes de la radio revista, de acuerdo a la cantidad de grupos que se habían armado (7). Es decir, elaboró un guión de cada sección y los separó de acuerdo a los subgrupos que había armado anteriormente. Esto permitió que los alumnos tuvieran más claro qué les correspondía y en qué momento, lo que los obligó a estar más atentos.

## **Evaluación EV-2 Trabajo grupal**

La profesora en formación continuó, evaluando la participación en clase, agregando además el trabajo grupal (EV-2), que se convirtió en un aspecto evaluativo importante muy significativo. Sin duda las temáticas (TE-1), el objetivo (OB-1) y el conjunto de actividades (AC-3) y (AC-4) sugerían que los alumnos desarrollaran la capacidad de trabajar en equipo.

## **Bitácora P: Séptima sesión**

### **Segundo Diario de campo/Fragmento 3**

- 1. Se decidió llevarles el mismo libreto de la clase anterior, pero mucho más*
- 2. didáctico y claro, lo repartí a cada uno y comenzamos hacer una lectura práctica*
- 3. de éste. Decidimos entonces que por grupos propusieran un tema o temas que*
- 4. querían para la radio revista. Además que hicieran una reflexión escrita acerca*
- 5. de lo que han aprendido y como se han sentido en el proceso, para entregarla antes*
- 6. de finalizar la clase.*

En esta bitácora P hace mención de dos cuestiones muy considerables que dieron lugar a que la planeación y gestión de clase encontrara resultados interesantes. Por un lado, se trata de lo importante que resulta un buen diseño de libreto, como recurso didáctico (RE-1) pues su claridad (2), posibilitó la actividad de lectura interpretativa (AC-4). Alrededor de este los alumnos pudieron generar propuestas para la elaboración de la radio revista (3,4.5).

## **OCTAVA PLANEACIÓN DE CLASE/ SÍNTESIS**

En Tabla 5 veremos cómo P centra un recurso didáctico no anticipado alrededor del tema, gran parte de la actividad de clase y el tiempo. Lo que quiere decir que en aquel error que menciona P en su bitácora (4) recayeron todos los otros componentes de la planeación.

**TABLA 5.**

Fecha	Tema	Objetivos	Actividades	Tiempo	Recursos	Evaluación
23 de abril	<b>TE-1</b> Lectura del guión de la Radio revista con amplificación	<b>OB-1</b> Grabar las voces de los alumnos. <b>OB-2</b> Identificar dificultades vocales	<b>AC-3</b> Harán lectura de la radio revista con el micrófono. <b>AC-4</b> Realizarán las reflexiones	<b>T-3</b> 40 Min.  <b>T-4</b> 15 Min.	<b>RE-2</b> una grabadora de voz, dos micrófonos y un amplificador	<b>EV-3</b> Entrega de bitácoras o reflexiones.

### **Un recurso didáctico no anticipado, afectó la dinámica de clase**

Retomando lo que ya habíamos planteado, en esta octava planeación (Tabla 5) observamos cómo P nombra el recurso didáctico del micrófono y la amplificación de sonido (RE-2). Destinándolo a la temática (TE-1) y a una actividad muy principal en la sesión (AC-3). Al enfatizarse tanto en un material de apoyo, pero sobre el cual no se cercioró de contar previamente, se cayó en el error de apostarle a una herramienta que no se preparó con anticipación. De esta circunstancia nace el hecho de que en la gestión de aula, se desencadenaron una serie de impedimentos que alteraron su buen desarrollo. Como es natural, al tomar P minutos durante la clase, para probar los equipos, gastó tiempo de la clase inútilmente, además los equipos no funcionaron. A propósito en las líneas (2, 3,4) de la bitácora P explica la razón por la que se presentó el percance. De modo que por un lado afirma que fue un exceso de confianza y por el otro que no tuvo en mente un Plan B. es decir una solución alternativa que supliera la inicial.

Al respecto conviene decir que la dinámica de clase se vio afectada porque casi la totalidad de sus componentes dependían de que la voz de los alumnos se amplificara. De manera que para P resultaba casi como un propósito general, el hecho de que la lectura del libreto fuera escuchada por todos sin necesidad de hablar más alto. Ciertamente es que, el curso estaba a la expectativa de usar este elemento y al no contar con el mismo la actividad perdió sentido para ellos.

### **Objetivos OB-1 Grabar las voces de los alumnos**

Aunque P no concretó dentro de la gestión de clase, el sonido amplificado de las voces de los alumnos mientras leían, por otro lado decidió grabarlas (OB-1). Tanto así que A4 dentro de su bitácora, reconoce este objetivo como un aprendizaje (1). Es decir que la profesora en formación destacó como cierta la cualidad de la grabadora de voz, por lo tanto los alumnos lo reconocieron como un elemento para practicar su capacidad de lectura.

### **OB-2 Identificar las dificultades vocales de los alumnos.**

Con respecto a este objetivo (OB-2) P identificó las dificultades vocales de los mismos. A pesar de que P quería hacerlo desde la amplificación de la voz de los alumnos, la ausencia del recurso no afectó los objetivos planteados. Cabe señalar que si observamos la estructura de la planeación, hizo falta un objetivo que orientara el ¿para qué? de la propuesta de uso del micrófono y el amplificador. De hecho el objetivo general hubiese podido ser evitar los ruidos y las interrupciones. No obstante (OB-2) al no estar tan ligado al material de apoyo, la ausencia del mismo no modificó su finalidad en el aula.

### **AC-4 Realizaran una bitácora de la clase que entregarán al final.**

Tras la frustración del desarrollo y la dinámica de la actividad anterior, la realización de las reflexiones fue una salida, para aprovechar el tiempo que se había perdido, como P hace referencia dentro de su bitácora (7, 8). Evidentemente los alumnos respondieron a la consigna. Los alumnos expresaron en sus bitácoras, sus inquietudes sobre la falla técnica del micrófono y así mismo aprendizajes que se desprendieron de allí. Por ejemplo en varias se manifiesta cierta expectativa en el aprender a utilizar el micrófono en clase. Por su parte A4, expresa (2, 3,4) en donde destaca las posibilidades que daría el micrófono a la voz, que es justamente proyectar la voz sin necesidad de hablar duro.

1. *A4 Aprendimos a grabar las voces para las entrevistas y aunque no hubiera servido*
2. *El micrófono, espero que para la próxima clase funcione y logremos aprender*
3. *A controlar nuestro nivel de voz, así ya no se nos pone problema de que hables*
4. *Muy pasito o muy duro y no tener problemas con la entrevista.*

A4 hace referencia al recurso didáctico (RE-2) de la grabadora de voz, que utilizó P en el corto ensayo que hicieron de la radio revista. A pesar de que la lectura no cumplió el tiempo establecido en la planeación (T-3) A4 identifica un aprendizaje desde la herramienta de la grabadora como lo menciona en la líneas (1,2). Por otro lado A5, también expresa (5, 6,7) donde se evidencia la inquietud que generó en los alumnos, el aprender a usar las herramienta. A6, expresa un aprendizaje que surgió en ella tras el ejercicio de lectura, pese a simular que se hacía uso del micrófono (2,3) ya que a raíz de que el aparato no funcionabas los alumnos lo tomaban mientras leían.

1. *A5 “Esta clase me pareció muy bacana, porque la profesora nos empezó a dar más*
2. *Ideas para nuestro libreto y además intento ayudarnos a manejar el micrófono*
3. *Yo me sentí bien porque me gustó lo que trabajamos, además quiero que salga*
4. *Rápido la radio revista para ver los resultados de lo que hemos trabajado. Por mi*
5. *Parte aprendí a que uno tiene que ser respetuoso, lastimosamente no pude*
6. *Aprender cómo se maneja un micrófono, porque se tuvo problemas de sonido*
7. *Pero espero que la próxima clase si se pueda utilizar”.*

A5 destaca un punto importante a tener en cuenta un profesor en formación y que esta clase P aplicó y se trata de explicar y orientar el trabajo de los alumnos, como lo manifiesta en las líneas (1,2). Vale la pena rescatar este acierto, ya que este tipo de interacciones en el aula permite que los contenidos fluyan a favor del aprendizaje. Por otro lado también reconoce después el intento de P en enseñar a usar el micrófono, aunque este no hubiese sido finalmente usado y mostrando a su vez cierta expectativa frente a ello (7).

A su vez menciona aprendizajes de tipo axiológico, que le han quedado durante el desarrollo del proyecto, como el respeto (5). Por otra parte, A6 destaca en su reflexión, un punto importante que tiene que ver con el estímulo que utilizó P para instalar el recurso (5,6) es claro aquí la necesidad que manifiestan los alumnos en escuchar y de ser escuchados y P quiso encontrar solución a esta dificultad, amplificando el sonido.

1. **A6** *En esta clase he aprendido a perder el miedo ante el público. También hoy*
2. *Estuvimos practicando con un micrófono, para que cuando nos toque*
3. *Hacer la radio revista verdadera, no tener miedo de hablar por el micrófono*
4. *También me gusta mucho la clase, porque es muy dinámica y la profesora*
5. *Es muy divertida. Algo que no me gusta es cuando la profesora esta*
6. *Explicando algo, los muchachos no saben escuchar.*

En esta reflexión, A6 menciona aprendizajes que le han quedado de las dos últimas clases, como arriesgarse frente a sus compañeros (1) Lo curioso es que hace mención del micrófono como si éste realmente hubiese funcionado. Sucede entonces que P decidió que lo tomaran en sus manos a pesar de que no tuviera sonido, es por ello que practicaron con éste simulando que su voz se proyectaría en el mismo. En las últimas líneas expresa la dificultad que se desprendió a raíz de la falla técnica y fue que el grupo no escuchaba a los que pasaban al frente a leer (5,6)

### **Bitácora de P: Octava sesión**

#### **Tercer Diario de campo de P/ Fragmento 1**

1. *Se decidió instalar en la clase el micrófono y el amplificador de sonido, para*
2. *realizar una lectura del libreto productiva en la que todos se escucharan El error*
3. *en esta clase fue confiar en que el micrófono y el amplificador funcionarían sin*
4. *ningún problema. Lastimosamente el amplificador no funciono y tampoco se tuvo*
5. *en cuenta un plan B. Decidimos entonces pasar por los grupos para que*
6. *socializáramos los temas que querían para la radio revista.*

En el diario de campo de P, se da cuenta de la intención que se tuvo al querer amplificar la lectura práctica con los alumnos (1,2). Sin embargo P daba por hecho de que el recurso

funcionaría sin mayores dificultades. No contempló que tomaría tiempo valioso en su clase para hacerlo funcionar y serían minutos perdidos en vano.

Vale pena resaltar, la importancia de contar con un recurso didáctico antes de tener una certeza irreal de hacer uso del mismo. Si se hubiese tomado un plan B, el ejercicio de lectura interpretativa, se pudo haber realizado, como anteriormente se estaba haciendo o contando con otro material que supliera las funciones del micrófono.

No obstante P decidió reparar el tiempo perdido, en socializar con los alumnos las propuestas y de cierta manera resulto un ejercicio que permitió orientar la tarea de los alumnos. Dicha labor de P, resulta ser valorada por los alumnos, como es el caso de A5 que se expresa en sus líneas, el aporte que le hizo esta acción (1,2). Del mismo modo P hace alusión a ello en las líneas de su bitácora (5,6).

## **NOVENA PLANEACIÓN DE CLASE**

Para esta novena planeación P tuvo en cuenta la falla, que se presentó la clase anterior con respecto al recurso didáctico. De manera que descarta el uso del micrófono y el amplificador y decide crear uno nuevo, que supla las mismas funciones o se asemeje a las mismas.

### **4.3 Tercera fase: Emisión de radioteatro**

En esta tercera fase de análisis, se da cierre a la etapa de la radio revista, un género radial que como ya hemos dicho es de carácter informativo. Por ende las primeras dos fases, permitieron, avanzar a un formato de tipo dramático, que resulta ser nuevo para los alumnos, ya que empiezan a diferenciar entre la voz de un locutor y la voz de un actor.

De acuerdo con lo anterior esta fase solicitaba nuevos contenidos, nuevas dinámicas de aula, nuevos recursos, tanto así e incluso las planeaciones de clase tuvieron cambios estructurales. Al tratarse de una emisión de radioteatro, se tenía que instalar contenidos relacionados con el teatro, pero agregando a éste un lenguaje radial, que esta vez no bastaba con transmitir información, sino interpretar desde la expresión vocal. Comprender la esencia de unos personajes, sus situaciones y sus conflictos. Agregando a ello componentes característicos que hacen aparte fundamental de un radioteatro.



### 4.3.1 Cierre de fase de radio revista, preámbulo fase de radioteatro

Durante el proceso de documentación y selección de contenidos que iban dentro de la radio revista y sumada a ello los ensayos de lectura con el libreto definitivo, finalmente fue posible su realización<sup>12</sup>. Sin embargo al hacer la edición final del programa, a pesar de contar con un buen desempeño de los alumnos, una buena ambientación entre otros, surgieron al mismo tiempo algunos errores. Estos desaciertos surgieron en algunas noticias por motivos de estructura, referencia y contexto. Fue necesario entonces planear una clase donde se expondría estas novedades a los alumnos, antes de comenzar la etapa de radioteatro. Los alumnos escucharon el producto final de la radio revista y después se les explicó, cuáles habían sido las debilidades del programa y como se podían solucionar. De manera que P replanteó el libreto, modificando y agregando los aportes pertinentes a dichas noticias. Por otra parte se había contemplado la posibilidad de volver a grabar el programa, agregando las correcciones hechas, pero el tiempo y otros factores lo impidieron. No obstante el producto con el que ya se contaba fue un instrumento, que contribuyó de forma significativa al aprendizaje tanto de la profesora en formación como de los alumnos<sup>13</sup>.

A continuación, expondremos las noticias de las que hacemos referencia, explicando el porqué no fue acertada.

1. **Radionovela: La plebeya.** El error radica en que por un lado crece de acotaciones y de un narrador que guie lo que está sucediendo, en lugar de nombrar en escena por escena. Por otro lado, no fue pertinente que la profesora en formación nombrara a los personajes y nombrara las escenas. Lo ideal es que ella no hubiese intervenido en un ejercicio que ella misma tenía destinado para los alumnos. Sin embargo P agregó las acotaciones que habían hecho falta en un libreto corregido<sup>14</sup>.
2. **Entrevista con James Rodríguez.** En esta noticia faltó especificar, al alumno que interpretaba a James Rodríguez, esto es importante, dado que los oyentes deben tener claro que hay un actor detrás de esta entrevista y no se trata del personaje real. Al mismo tiempo hizo falta referenciar la fuente de la que fue extraída la entrevista.
3. **Dese buena vida este fin de semana** El desacierto de esta noticia, radica en que P no tuvo en cuenta el contexto de la audiencia la que iba dirigida la radio revista (alumnos del John f. Kennedy). Esto provocó, dos de las recomendaciones que daban las locutoras fuera descontextualizada con las características

---

<sup>12</sup> Escuchar anexo 4, Radio revista: La voz Jonefista

<sup>13</sup> Planeaciones de clase originales, radioteatro, ver anexo 1

<sup>14</sup> Ver anexo 3, Libreto corregido

socioeconómicas de la población. Este error provoca que los oyentes no se sientan identificados con lo que escuchan, siendo esto un aspecto muy importante en un programa radial.

#### **4.3.2 El tránsito de locutores a ser actores.**

Los alumnos decidieron que función querían desempeñar, estableciéndose de esta manera, quienes harían qué. Por otro lado P les pidió a los alumnos que escribieran en un papel que género teatral preferían: drama o comedia. La mayoría de los alumnos se decidieron por la segunda opción, y P eligió *El Burgués Gentilhombre*, comedia clásica de Molière.

Durante la clase que dio P como cierre a la fase de radio revista y preámbulo a la fase de radioteatro, en la última parte de la clase, se tomaron algunas decisiones. Entre estas fue definir cuáles serían los grupos de trabajo en pro a la emisión del radioteatro, de la siguiente manera. **1) Grupo de actores:** 16 alumnos, **2) Asistentes de dirección:** 2 alumnos, **3) Construcción de la cabina radial:** 4 alumnos **4) Narrador:** 1 alumno **5) Efectos de sonido:** 14 alumnos

P le apostó a la adaptación, por consiguiente el proceso solicitaba que los alumnos fueran más allá de la lectura e hicieran una interpretación psicológica de cada personaje. De lo contrario la obra perdería su esencia y gracia típica del género.

Hecha esta mirada anterior, desde las primeras clases, se empezó a encaminar a los alumnos, hacia lo que sugería la obra, en cuanto a sus componentes, en cuanto a sus personajes, los conflictos y la trama de la obra. Desde el inicio se pretendía contar con la totalidad del curso, como se hizo con la radio revista, sin embargo, a medida que avanzó el proceso, se hizo pertinente, hacer una selección precisa de los alumnos más comprometidos con las tareas asignadas.

En esta fase solo se contó con 6 sesiones de clase, de las cuales solo analizaremos tres de las más importantes.

#### **PLANEACIÓN No. 12 DE CLASE/ SÍNTESIS**

Como podemos observar, son evidentes las diferencias en estructura que se hallan en esta planeación en comparación con las que fueron armadas en las dos anteriores fases. Los cambios en la definición de componentes, se cimientan en dos cambios relevantes:

- 1) Se establece que cada momento de la clase, corresponde a una fase.
- 2) Ahora no se menciona una temática en general, sino se alude a varios contenidos, mucho más específicos, y no se menciona el recurso didáctico.
- 3) Los anteriores componentes deben ir directamente relacionados entre sí y con las actividades.

**TABLA 7. SEPTIEMBRE 3**

<b>FASE</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Fase de preparación	<b>C-1</b> Estructura dramática de la comedia.	<b>AC-1</b> Explicación teórica de lo que es la comedia	<b>T-1</b> 20 minutos	<b>Ev-1</b> Asistencia y puntualidad
Fase de entrenamiento	<b>C-3</b> Quién es Moliere y El Burgués Gentil Hombre.	<b>AC-2</b> Breve contextualización obra y autor.	<b>T-2</b> 20 minutos	<b>Ev-2</b> Participación en clase
Fase de composición	<b>C-7</b> presentación de la obra	<b>AC-3</b> Repartición de libretos.	<b>T-3</b> 10 minutos	<b>EV-3</b> Disciplina
Fase de Reflexión	<b>C-8</b> Lectura y presentación propuestas.	<b>AC-4</b> Definición de Tareas	<b>T-4</b> 30 minutos	<b>EV-4</b> Toma de apuntes de clase

### **Contenidos macro y reiterativos, que lograron sintetizarse en la gestión de clase**

Al cambiar de formato la planeación de clase, P tuvo la tendencia de proponer contenidos macro, es decir temas que por su complejidad y extensión son prácticamente imposibles de abordar en una sola clase. Un ejemplo de ello es el contenido anterior de (C-3) donde nos da a entender que expondrá en la clase la característica de los personajes cómicos en general<sup>15</sup>. Sin embargo al momento de la ejecución, curiosamente P tiene en cuenta que no se trata de hablar del género cómico en general, sino que la pretensión es aterrizar a la obra del Burgués gentilhomme. Entre tanto dentro de las actividades, P da pistas concretas de lo que abordó realmente de los contenidos que mencionó.

### **FASE DE PREPARACIÓN**

En este caso y como se evidencia en los apuntes de clase de los alumnos, hubiese sido pertinente especificarlo dentro de la planeación, como una estructura dramática enfocada al Burgués gentilhomme. P se enfocó también en exponer las características de los personajes de la obra *El Burgués Gentilhomme* aunque P solo hablo de las características del protagonista, el señor Jourdain. Si bien los contenidos y la actividad (AC-1) están evidentemente relacionados entre sí, dado que desde allí se desprende (C-1) como lo expresa P en las líneas (2,3).

En este orden de ideas la explicación de la comedia hubiese sido más pertinente como contenido, pues de éste se desprende la estructura dramática de la comedia y las

<sup>15</sup> Ver planeación de clase No. 12, Etapa de Radioteatro

características de los personajes cómicos, lo que quiere decir que estos últimos serían actividades. Al tratarse de un tiempo aproximado (T-1), P tuvo claro, en que la introducción al género cómico, tenía que ser lo más breve posible.

No obstante el tiempo tomó muchos menos de lo pronosticado (5 minutos) ya que todo fue explicado alrededor del *Burgués gentilhomme* de las características de sus personajes y de la obra.

## **Bitácora P: Sesión No. 12**

### **Cuarto Diario de Campo/ Fragmento 1**

1. Se instaló la obra que se había decidido montar. La idea fue contextualizar a los
2. alumnos acerca de la época, la característica de los personajes cómicos en relación
3. con la estructura de una comedia. A su vez exigía la exposición de contenidos
4. relacionados con las clases sociales del siglo XVII.<sup>16</sup>

Si bien al elegir *El Burgués gentilhomme* de Moliere, bajo los criterios de que es una obra que da posibilidades desde la música al ser una comedia-Ballet dejando a su vez enseñanzas morales a través del protagonista. El señor Jourdain el típico personaje principal de las comedias que tiene un vicio o defecto que afecta su relación con los demás, hasta que queda en ridículo y esta circunstancia lo hace cambiar de actitud. De manera que este hombre peca por ingenuo y el querer aparentar lo que no es, sin embargo al final se ve obligado a aceptar su condición social.

En últimas, este es el aprendizaje que se quiere brindar a los alumnos, además de las características del género (2,3) y contexto de la obra (5,6). La actividad (AC-2) responde a los contenidos mencionados por P (C-3) y (C-5) ya que se hizo necesario específicamente hablar sobre la pirámide sociales que regían la época. El fin es que el grupo entendiera los estatus políticos que existían y las características socioeconómicas como lo expone P en su bitácora (5,6).

Efectivamente el tiempo que asignó P para la actividad fue en este caso contrario con lo sucedido en la actividad (AC-1) donde el tiempo de duración del ejercicio fue mucho más al establecido, pues en este caso (AC-2) la temporalidad se tomó casi 20 minutos más de clase. Al respecto se puede decir que este componente evaluativo fue quizá el que más se desarrolló en la clase, puesto que las actividades que instaló P en el aula motivaron en cierta medida la participación de los alumnos. Justamente la profesora en formación hace referencia de ello en una de las líneas de su bitácora<sup>17</sup> De manera que este componente (EV-2) es el que más se destacó dentro de esta fase de entrenamiento.

---

<sup>16</sup> Diarios de campo de profesora en formación, ver anexo 2

<sup>17</sup> Cuarto Diario de campo de P, fragmento 1, ver anexo 2

## FASE DE COMPOSICIÓN

La presentación de la obra, del texto (C-7) puede sonar reiterativo con respecto a los anteriores, aunque desde donde lo pensó P hace referencia al libreto del primer acto de la obra. Sin embargo podría ser el tema general de clase o bien puede sobrar dentro de la planeación. La razón es que P ya lo instaló desde los contenidos (C-3) y (C-5) el exponer la obra, al momento en que enuncia el autor y el nombre de la comedia a representar. Retomando lo que planteaba anteriormente, P hace referencia de hacer entrega del material físico de la obra que corresponde al primer acto, no obstante P no fue clara al especificar en qué sentido hacía referencia cuando expresaba “ presentar la obra” (C-7).

De manera que esta actividad fue propuesta, para que los alumnos comenzaran a hacer lectura de las primeras escenas del acto 1 para comenzar a trabajar la creación de los personajes que de este fragmento surgían.

P consideró que la duración de esta actividad (AC-3) en la que los alumnos recibían los libretos y se postulaban algunos como candidatos para los primeros personajes de la historia, duraría 10 minutos. Cabe señalar que esta vez el tiempo asignado se cumplió casi con exactitud.

Sin duda *La presentación de la obra* es un componente que ha dado ciertas dificultades en el manejo de grupo, sin embargo, la participación en clase (EV-2) posibilitó aquel día que los alumnos estuviesen un poco más organizados y concentrados. A pesar de que había ciertos momentos de dispersión por parte de algunos alumnos P logró controlar la situación en buenos términos.

## FASE DE REFLEXIÓN

Se propone como continuidad de *la presentación de la obra* (C-7) y de la actividad *Repartición de libretos* (AC-3) el contenido de *lectura y presentación de propuestas* (C-8) Se pretendía entonces hacer la dinámica de lectura breve minutos antes de finalizar la clase.

La intención era que los alumnos comprendieran desde una mirada básica la psicología de los personajes que allí aparecían, las ambientaciones de la escena, para proponer en la próxima clase como se representaría. Para desarrollar el contenido propuesto (AC-4) *Definición de tareas*, P explicó desde qué características tenían que proponer las escenas, para que los alumnos hicieran un primer acercamiento a la creación de personaje, poniéndose en situación de representación.

En este caso el tiempo establecido no se cumplió, ya que el ejercicio de lectura no se pudo realizar, lo que hizo que la duración fuese mucho menor de lo pautado (10 minutos), limitándose solo a entregar libretos y explicar a los alumnos como se debían proponer los

personajes. Esta vez las reflexiones de los alumnos no se hicieron presentes, ya que para P era importante que los alumnos tuvieran presente las explicaciones dadas. De modo tal que esta vez se instauro como evaluación, la toma de apuntes (EV-4) de todo lo que exponía P en el tablero. En últimas podemos decir que este punto evaluativo pudo haber sido a su vez parte de los ejercicios.

# 4 Apuntes Aposteriori de los alumnos

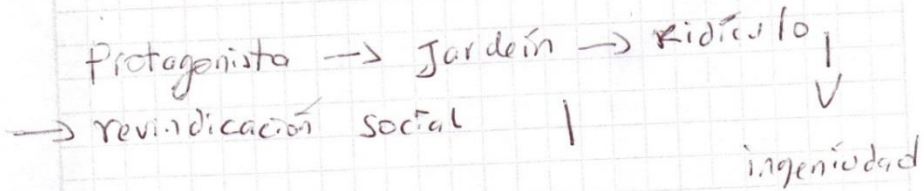
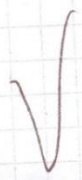
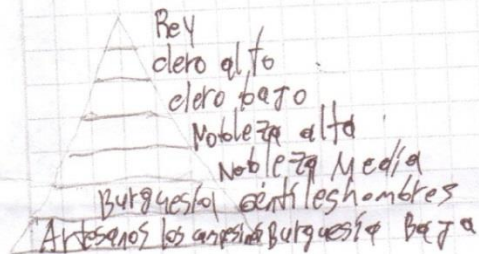
## ① APTE: A10

Jean Baptiste Molière

Paris 1622-1673 - S. Siglo XVII

El Burgués Gentilhombre

Comedia - Ballet



di

## ② APTE: A11

3 de 14

Obra de teatro

Autor

Jean Baptiste Molière

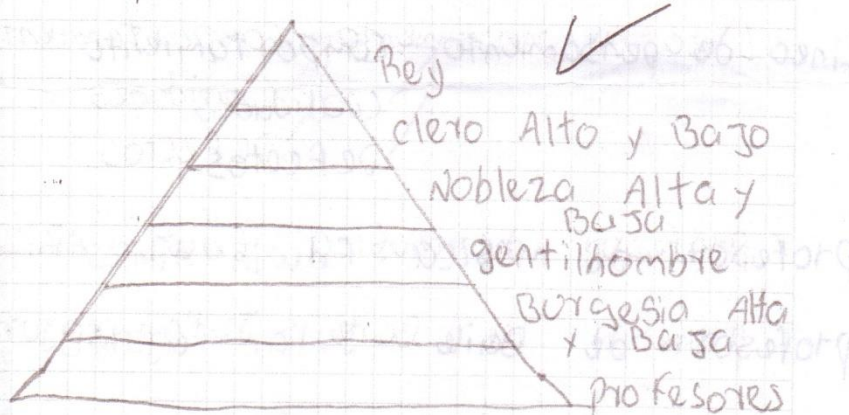
Nació en París 1622-1673 Siglo

XVII

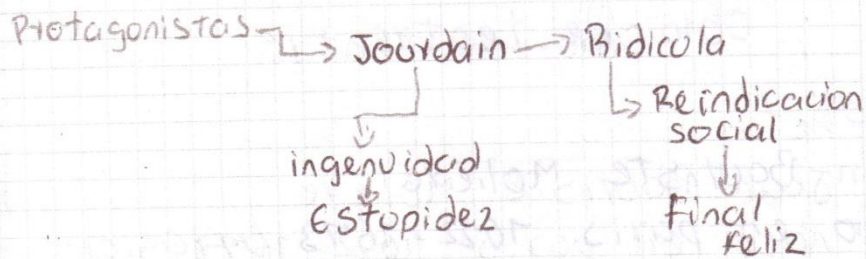
obra

El Burgués gentilhomme 1670

Comedia - Ballet







Jourdain → Marlon y José Miguel  
Sexo, edad, vestuario objetivo del personaje

Línea de pensamiento → Comportamiento  
↳ Coalicidades  
↳ Defectos

profesor de música Edwin Ariza

profesor de baile Julian Fajardo

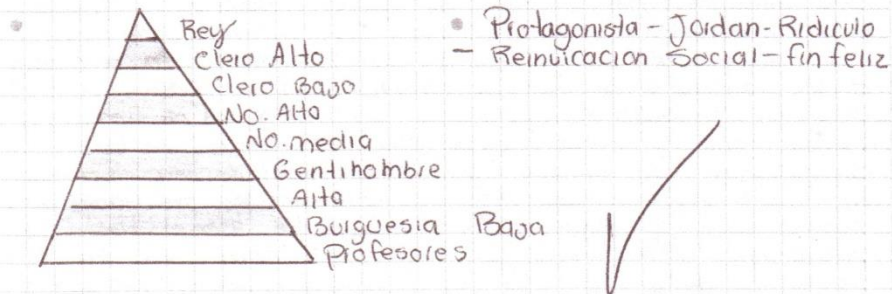


### ③ APTE: A12

#### Equipos

3-9-14

- Jean Baptiste Moliere.  
Paris: 1622 - 1673 Siglo XVIII
- El Burlesco Gentilhombre (1760)  
Comedia - Ballet.



- Burguesia Alta vs Burguesia Media.
- Jordan - Maillon y Jose Miguel.
- Sexo, Edad, Vestuario, objetivo del Personaje  
Linea de Pensamiento.
  - Comportamiento.
  - Cualidades.
  - defectos.
- Profesor de Musica - Edwin ARIZA
- Profesor de Baile - Julian Fajardo.

Se evidencian en los apuntes (APTE) de los tres alumnos (A10, A11 y A12) contenidos que no contempló la planeación de clase, pero que hicieron parte de una de las actividades (AC-2) como las clases sociales y P los menciona en su bitácora (5,6).

Por consiguiente también se da cuenta del desarrollo de otro ejercicio (AC-4) en donde P definió tareas al curso frente al fragmento del primer acto de la obra. De allí salieron alumnos postulados de los que se puede identificar el nombre y el personaje a trabajar (APTE A11 y APTE A12).

Finalmente dentro de estos ejemplos de apunte de clase (EV-4) se aluden a la actividad perteneciente a la fase de preparación (AC-1) así mismo a los contenidos establecidos (C-1) y (C-2)

### PLANEACIÓN No. 14 DE CLASE/SÍNTESIS

En la Tabla 8, vemos como P dentro de la *fase de preparación* agrega un primer diagnóstico, que le indica el nivel de lectura de los alumnos. Dentro de los contenidos y actividades vemos como se instala desde una de las escenas de la obra, la interpretación de personaje y un primer acercamiento a la ambientación. En el componente evaluativo se proponen nuevas cuestiones evaluativas.

**TABLA 8. Septiembre 17**

<b>FASE</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Fase de preparación	<b>C-1</b> Control de lectura.	<b>AC-1</b> Quiz escrito.	<b>T-1</b> 15 minutos.	<b>EV-1</b> Responsabilidad
Fase de entrenamiento	<b>C-2</b> expresión y sensibilización desde la voz partiendo de una escena.	<b>AC-3</b> Leer frases irónicas, como trabajo de tono de habla de los personajes.	<b>T-3</b> 10 minutos	<b>EV-2</b> Atención y disposición
Fase de composición	<b>C-3</b> Lectura interpretativa de texto desde una escena.	<b>AC-4</b> Ambientación de escena y tres actores harán una lectura interpretativa.	<b>T-4</b> 20 minutos	<b>EV-3</b> Nivel interpretativo de personaje a través del texto.

#### **Primer acercamiento de interpretación de personaje, desde la lectura**

Teniendo en cuenta que la interpretación de texto desde la caracterización de un personaje desde la voz difiere de los niveles de lectura de un guión tipo informativo, P decide de trabajar desde el tono de la escena y el modo de expresión de los personajes (AC-3).

Con esto en mente, se implementó la estrategia de llevar frases de la cotidianidad que hicieran parte del referente común de los alumnos y que se identificaran con el tono que la escena sugería, en este caso se trataba de la ironía como P lo destaca en su bitácora (2). Partiendo de esta, la labor del grupo era identificar y entender el sentido de la escena, para llegar mediante este mecanismo a un primer nivel de interpretación de texto (AC-5).

## **FASE DE PREPARACIÓN**

Debido a que la clase anterior P notó que la mayoría de los alumnos no habían leído la escena 1 del primer acto, decidió esta vez motivarlos desde preguntas enfocadas a la comprensión de los personajes que estaban allí. De manera que fue una temática a la que apostó P (C-1) solo por esta vez como un detonante para los alumnos, que les lleve a llegar más preparados a cada sesión.

La actividad (AC-1) partió del interrogante en el que se basó P para cerciorarse de que el grupo estaba empezando a intuir las relaciones entre los personajes de la obra, se basó en el conflicto que se presenta en el primer acto. Ciertamente se planteaba en la misma dos fuerzas contrarias, personajes secundarios de la historia, alrededor del protagonista.

Frente a este propósito la pregunta formulada fue: ¿Cuál es el conflicto o discusión que hay entre el profesor de música y el profesor de baile en la primera escena? Esta pregunta es clave para entender desde el inicio de la obra cual es el defecto del personaje principal, ya que desde ese rasgo psicológico se desencadenan todos los embrollos de la comedia.

El tiempo destinado (T-1) a la actividad (AC-1) fue extenso, ya que P debió considerar que para una sola pregunta en la que quería comprobar el nivel de lectura de cada alumno lo más conveniente era asignar un tiempo mayor de los 6 minutos. Basándose en la probabilidad de que el grupo se copiara las respuestas en secreto que fue lo que sucedió.

Sin duda la actividad (AC-1) abrió la posibilidad de que a través de las respuestas de los alumnos se comprobara entre otras cosas su compromiso y responsabilidad (EV-1). Lo que nos daba un diagnóstico para analizar y evaluar.

## **FASE DE ENTRENAMIENTO: Iniciación a la lectura**

Para desarrollar el contenido *expresión y sensibilización desde la voz partiendo de una escena*. (C-2) se abordó un fragmento de la segunda escena, que corresponde al tercer acto de la obra. La razón por la cual nos saltamos, un acto de la obra, es que se tenía previsto, que desde esta sesión se abordara, los personajes principales. La temática de la expresión y de la sensibilización de la voz fue la excusa para elegir dicha parte de la historia, ya que

esta sugería un nivel especial de interpretación. De manera que daba paso a entender la intención del texto como P menciona en su bitácora (6,7). Por otra parte P tuvo la intención de que el resto del grupo pudiera escuchar a sus compañeros que estaban actuando, sin necesidad de verlos, por lo que se vendaron los ojos. Sin embargo el recurso de las vendas sobró ya que gran parte del grupo se incomodó y justo en el momento de arrancar el ejercicio (AC-3) a “deshacerse” del elemento. Cabe señalar que al momento de lectura de las frases irónicas la mayoría del curso, se interesó tanto en ver los gestos de los lectores que valió la pena desechar el recurso de los vendajes. Justamente P se refiere a la postura anterior en su bitácora (1, 2,3) donde hace referencia a la fluidez que provocó la actividad (AC-3) en la clase. Al respecto conviene decir que la instalación de ‘las ironías’ era una selección de frases tomadas de la web, que mostraban indirectas y reproches negativos típicos de las relaciones de pareja conflictivas. Precisamente la escena reflejaba la relación conflictiva entre señor (protagonista) Señora Jourdain (esposa) en donde se ocultaba intenciones ofensivas dichas de forma sarcástica.

Sin duda esta tarea de clase despertó una participación interesante del curso en general, como se refleja en sus reflexiones. Por su parte A13 hace alusión a efectividad del ejercicio en las líneas (1, 2,3). Del mismo modo A14 menciona la escucha y al actuación que se logró (1,2) .

1. **A13** *En esta clase hicimos un ejercicio muy bueno, que nos sirvió para escuchar*
2. *A nuestros compañeros, también hicimos algo para aprender a manejar la voz.*
3. *Desde la ironía Fue una clase donde nos supimos escuchar, aunque no hubo tanta*
4. *disciplina en el salón.*

En esta reflexión A13 resalta un aprendizaje que obtuvo en las dos actividades principales de la clase como lo es aprender a escuchar a sus compañeros (1) una enseñanza pedagógica que no logró desde el recurso de las vendas pero sí desde los ejercicios. En las siguientes líneas de la bitácora el alumno destaca el manejo de la voz como contenido, a partir del trabajo con las “frases irónicas” donde destaca que hubo atención y disposición, aunque la disciplina del curso siempre sea una dificultad (4,5)

1. **A14** *En esta clase hicimos un ejercicio para escuchar a nuestros compañeros y*
2. *Aprender a manejar la ironía cuando estamos actuando. Me gusto porque*
3. *fue algo dinámico que nos permitió salir de lo que siempre hacemos.*
4. *Después ya empezaron a ensayar los diálogos y estuvo más divertido.*
5. *Cada uno colocaba en practica lo ensayado y se logro avanzar un poco*
6. *Más en esta clase. Me gustaría que en todas las clases se hicieran diferentes*
7. *Ejercicios que nos permitan aprender cosas nuevas para los ensayos.*

Al igual que en la primera reflexión, en esta hace énfasis en las primeras líneas sobre el aprendizaje del escucha y el manejo de la ironía (tono) en la escena trabajada, que llamó la atención especial de A14 porque el ejercicio fue dinámico e innovador (1, 2,3) Desde

entonces comenzaron los ensayos en pro a la emisión de radioteatro donde se exploraron nuevos contenidos y su vez se pusieron en práctica (4). Además se hizo referencia a la importancia de abordar la obra con ejercicios que posibiliten adquirir nuevos conocimientos para el curso (6,7).

El tiempo destinado para la actividad (T-2) duro unos 5' minutos aproximadamente más, de lo esperado, debido a que eran cinco parejas de alumnos que se dirigían las “frases irónicas” rotándose por tandas de 3 frases cada dúo.

Este aspecto evaluativo, que solicita el contenido (C-2) y la actividad (AC-2) es un factor que se vio reflejado en los alumnos, ya que en efecto estuvieron dispuestos y atentos al ejercicio propuesto.

## **FASE DE COMPOSICIÓN**

Este contenido *Lectura interpretativa de texto desde una escena*. (C-3) da continuidad al anterior (C-2) puesto que en, cuando se logra que los alumnos identifiquen el tono de la escena se prosigue a la lectura interpretativa. Por consiguiente 3 alumnos serán los actores de la escena que representan los personajes más relevantes de la historia (Sr. y Sra. Jourdain y su imprudente criada, Nicolasa). Alrededor de la actividad *Ambientación de escena y tres actores harán una lectura interpretativa* (AC-4) P dimensionó otro componente importante que debía agregarle al trabajo de escenas y es la música de ambientación de los momentos más cómicos de la historia. Sin embargo, en ese momento no se tenía claridad del recurso, entonces P decidió experimentar con referentes más cercanos de *Benny Hill* que no resultaba nada pertinente para el contexto de la obra. Durante y después de finalizar la sesión. P se dio cuenta que había sido prácticamente inútil haber recurrido a ese tipo de ambientación. De manera que no aportó algo destacable en el momento en que los tres alumnos interpretaban el texto.

La intención de la lectura interpretativa se realizó desde la necesidad de trabajar el tono para descubrir la intención del personaje y las relaciones entre los mismos, P alude a esto en su diario de campo (6,7). La actividad en este caso tomó el tiempo asignado en la planeación (T-4) pues el ejercicio requería de ensayo de prueba y error, donde constantemente P estuvo interviniendo para orientar a los alumnos, sobre el nivel básico de interpretación hacia el que era ideal llegar. La importancia de tal logro *Nivel interpretativo de personaje a través del texto* (EV-3) de parte del grupo era una cuestión inminente que en caso de ser ausente la comedia pierde por completo sentido para los oyentes.

## Bitácora de P: sesión No. 14

### Quinto Diario de campo/ fragmento 2

1. Cuando empezó la segunda parte del ejercicio, en la que algunos alumnos en
2. parejas, pasaban al frente dirigiéndose frases de ironía, la actividad fluía, tanto
3. así que el grupo estuvo atento y en silencio. Por tal razón se decidió que se
4. destaparan los ojos ya que se había logrado sin necesidad de vendas, lo más
5. importante: captar su atención y escucha. Se consideró entonces que trabajar la
6. emoción desde la voz, puede resultar muy útil a la hora de entender la intención de
7. la palabra en un texto dramático.

En las primeras líneas de la bitácora de P se hace un énfasis en la actividad *Leer frases irónicas, como trabajo de tono de habla de los personajes* (AC-3) que tenía como contenido el trabajo de expresión, identificando el tono en la escena 2 del tercer acto de la obra. La profesora en formación hace mención del buen desarrollo que obtuvo el ejercicio (2,3) donde también destacó la capacidad de atención y escucha que adquirió el grupo. Ahora bien, dentro del contenido expresión y sensibilización desde la voz partiendo de una escena. (C-2) P no estipuló el manejo del tono, sin embargo, estaba entrelazado con el trabajo de la expresión, ya que la segunda da paso a que la primera se pueda abordar. Es así como los alumnos al leer un texto logran cierto nivel de comprensión, dado esto se trabaja la expresión desde la voz y el tono, es decir la intención de lo que dice el personaje. Por su parte A15 hizo referencia en su reflexión (1,2) de esta propuesta así mismo P lo postula en las últimas líneas de su bitácora (6,7)

1. **A15** La clase de hoy me pareció muy agradable porque nos enseñaron a manejar
2. Las expresiones, además tuvimos una demostración de la obra. Me gustaría
3. Que se pudiera manejar mejor la disciplina me gustaría seguir practicando lo de
4. Las expresiones. En general la clase fue divertida al igual que interesante.

En esta reflexión A15 enuncia un contenido más que se relaciona con uno de los que hacen parte de la planeación (C-2) y se trata del manejo de la expresiones (1,2). Al igual que en la bitácora anterior, A14 también menciona la disciplina del grupo como aspecto importante en el que P le compete revisar (3). Finalmente su escrito termina con la expectativa de seguir trabajando el tema de la expresión vocal, ya que le pareció un ejercicio que llamo su atención (5,6). A pesar de que la intención que tuvo P con el material de las vendas no logro su fin, como lo refiere su diario (3,4) porque la atención y al escucha la proporciona la actividad y el interés que consiga despertar en el aula, como lo concluye en las línea (5)

## Los alumnos asumen roles activos alrededor del montaje de la obra

### Bitácora de P: Sesión No. 16

#### Sexto diario de campo de P/Fragmento 2

1. *Se retomó el montaje de la obra, esta vez con la adaptación del segundo acto,*
2. *fue complicado mantener el orden y la disciplina del grupo. En esta clase el*
3. *observador vio necesario intervenir, pues mientras P se encargaba de los alumnos*
4. *que actuaban en el segundo acto, el por su parte se encargó de los otros restantes*
5. *del curso haciendo una lectura colectiva de este fragmento de la obra. Cuando*
6. *finalizo la clase P salió con la pregunta ¿ es necesario partir de la acción física,*
7. *para que los alumnos logren interpretar un texto con la voz?*

Si bien en esta vez no nos detenemos en analizar los componentes de la planeación, puesto que es muy parecida a la del 24 de septiembre<sup>18</sup>, con la diferencia de los actos que se abordaron. Ahora bien, en el sexto diario de campo, pone en evidencia las dificultades que se presentaron en el manejo grupal (2), ya que los alumnos que ejercían la función de espectadores estuvieron dispersos. Por ende el estudiante observador de la clase vio la necesidad de intervenir con dicho grupo y realizar una lectura colectiva del acto (3, 4,5). De esta manera, fue más sencillo para P dirigir la propuesta del grupo de actores y efectos de sonido (3,4). Al finalizar la clase fue inevitable que P saliera con dudas acerca de su propia gestión, (6,7) ya que sentía que tenía que darle un rumbo más conciso al proyecto, ya que había poco tiempo para concluirlo. Además sentía que se estaba enfocando el trabajo de escenas más desde el cuerpo que de la voz y más adelante comprendió que se tenía que centrar en lo contario.

1. **A16** *En esta clase de hoy la profe Tatiana, nos hizo practicar el segundo acto*
2. *Escena uno y dos y el grupo de efectos de sonido, tuvimos que bailar y*
3. *Cantar y al grupo de actuación les toco actuar nuestro lado. Pues aunque*
4. *Me dio mucha pena fue muy chévere y gracioso, aunque algunos compañeros*
5. *No cogían la obra de teatro enserio y fue muy difícil trabajar con ellos.*

En este escrito el alumno hace mención de una de las actividades que tuvieron que realizar el grupo de actores y efectos de sonido, durante el ensayo del segundo acto en las líneas (1,2) A propósito alude a la dificultad de control de grupo que manifiesta P en su diario de campo (2) así mismo lo expresa A16 en la línea (4,5) en donde P contempló la necesidad de darle un giro a la temática para que los alumnos se comprometieran más con el proyecto. Dentro de esta bitácora el alumno alude al contenido y a la actividad en donde se dividió el trabajo del acto por grupos de actores y efectos de sonido (1,2) Cuando se refiere a la organización de la clase (3,4) aunque lo ve de un modo positivo, desde la perspectiva de P

---

<sup>18</sup> Ver Planeación de clase No. 16



se muestra cierto inconveniente al momento de darle orden a la clase como expresa en la líneas de diario (2,3) por tanto se resalta como un aspecto que es pertinente mejorar en la gestión de aula.

1. **A17** *La clase de hoy me pareció muy divertida, porque nos toco actuar una parte*
2. *de la obra, más que todo porque me tocó bailar y cantar, que es lo que más me*
3. *gusta de mis pasatiempos. La profesora Tatiana debería también poner a trabajar*
4. *con alguien más para que no se aburran en la clase.*

El alumno muestra una actitud positiva frente a la actividad en la que todo el curso tuvo que cantar y ser algo que disfruta hacer en su tiempo libre (1, 2,3) Sin embargo pone en evidencia la problemática con la que coincide frente a los escritos de los anteriores escolares como las cuestiones de disciplina y organización. Pudo haber pensado en tener otro profesor de apoyo en la clase para que fuese más dinámica (3,4).

Para concluir, vale la pena, mencionar que la sesión No. 16 fue la última formalizada, ya que durante el proceso de esta etapa tuvimos bastantes inconvenientes con el tiempo. Las recurrentes pérdidas de clase, por diferentes motivos impidieron, una rápida evolución y culminación de la emisión del radioteatro. Sin embargo, estas impertinencias, motivaron la capacidad de gestión de P, pues a comienzos del presente año, se pudieron establecer espacios de ensayo de la obra con los alumnos. Por consiguiente también se pudo realizar la primera grabación del montaje. Aunque el resultado del primer pre-grabado y su respectiva posproducción, hubo una que otra dificultad de sonido, consideremos que se alcanzó un nivel interesante en la interpretación vocal del curso. Por otro lado, vemos como acertada la decisión de haber seleccionado solo 13 alumnos del grupo total, como elenco definitivo de la comedia. La razón es que de esta consecuencia se pudo avanzar con más agilidad en la emisión. Un ejemplo de ello es que la segunda grabación se pudo llevar a cabo en un espacio diferente y mucho más apropiado que con el que contábamos en el colegio. Nos referimos a la cabina radial de la Universidad Santo Tomás, donde pudimos mejorar la calidad de sonido notablemente, no obstante se encuentra en proceso de edición.

## 5. Conclusiones

La práctica pedagógica, es un ejercicio que nos exige plantear un proyecto que sea viable dentro de la institución. Al mismo tiempo que abra posibilidades de aprendizajes alrededor del teatro, al trabajar con una determinada población. Sin embargo, en el Colegio John F. Kennedy tenemos que estar abiertos a otras realidades que confrontan nuestras expectativas. Es decir que al ser un espacio que no cuenta con las herramientas necesarias para la enseñanza de nuestra disciplina, nos obliga a replantear el proyecto inicial que teníamos en mente.

Entre tanto, comenzamos a entender la importancia que tiene identificar las características de un contexto, antes de diseñar un proyecto de aula. Dado que en un principio tendemos a posicionarnos desde la imagen del profesor universitario, que debe transmitir fielmente a otros lugares y poblaciones los conocimientos que adquirió en la academia. Como si nuestra función fuese formar profesionales en nuestra materia. Justamente cuando nos encontramos con alumnos de octavo grado que tienen un primer acercamiento al campo artístico, entendemos, que no es posible partir de la técnica misma del teatro, sino partir de las necesidades de la población, para saber de qué manera nuestros saberes les puede aportar.

Por otro lado, como profesores en formación siempre tenemos la pretensión de encontrar un lugar de práctica ideal, que supla todos los requerimientos que deseamos desarrollar. Cuando no es el caso, nos vemos enfrentados al reto de crear, de adaptar y de construir esas posibilidades. Por ejemplo, este proyecto fue pensado desde la relación que se halla entre la comunicación social desde el campo radial con el campo artístico desde lo teatral. Esta conexión la situamos desde el escenario de la emisora escolar, que es un espacio que suele ser limitado y precario, frente a todas las posibilidades de información y formación que trae consigo. Fue interesante ver como a medida que la elaboración de la radio revista y emisión del radioteatro fueron dando cierto grado de identidad a este espacio.

También se aprendió sobre la importancia de tener en cuenta el ¿Por qué? el ¿para qué? y el ¿Cómo? En cada paso que se emprende en función del proyecto, responder estas preguntas, permite que nuestras acciones en el aula con los alumnos sean efectivas.

Al revisar nuevamente, nuestras preguntas y objetivos trazados desde un inicio, podemos notar que el resultado de la investigación, cumplió a cabalidad con estos propósitos. Por un lado las dos preguntas formuladas, obtuvieron una respuesta en el instante en que identificamos las tres fases de análisis y las examinamos. De manera que encontramos varios saberes y los contenidos específicos, que nos aporta la elaboración del programa, desde el rol de profesor en formación y alumnos. Así mismo, hallamos contenidos de la voz, que realmente solicita e intervienen en un proceso de enseñanza radial.

De acuerdo con lo anterior, los objetivos nos son la excepción, puesto que dentro del cuarto capítulo de la monografía, analizamos a través de las fases, los procesos de aprendizaje de la profesora en formación dentro del aula. Señalando, posteriormente, los aprendizajes de los alumnos, cuando se instaló tanto la radio revista como el radioteatro. Se realizaron y por tanto se evidenciaron los resultados finales del todo el proyecto con la elaboración final de los dos programas.

En lo que concierne al marco teórico, pudimos ver cómo las categorías expuestas nos arrojaban datos que permitían el desarrollo de nuestro proyecto. Cada concepto, abordado desde diferentes puntos de vista, tuvo una estrecha relación con todos los elementos que dentro del mismo proceso investigativo nos encontramos. Lo anterior permitió que tuviésemos el argumento para aterrizar esas definiciones al ejercicio que estuvimos realizando. Dado que desde su definición, nos dirigió a saberes que fueron necesarios y aplicables al proyecto, dieron también sentido y coherencia a nuestro objeto investigativo.

Cuando se comienza a asumir la metodología más allá, de un simple enfoque y perspectiva aplicable al análisis, nos permite entender que el profesor en formación, aprende en la medida en que su gestión en el aula avanza. Esto nos da cuenta de que, aunque tengamos unas bases y conocimientos respecto al rol de ser docentes, no estamos exentos de cometer errores y crecer como futuros profesionales.

Esta hipótesis nos ratifica, la idea de que en el aula el profesor no es el poseedor de la verdad ni tampoco construye solo desde su saber, sino que inevitablemente los alumnos contribuyen a esa dinámica constantemente.

Por tal razón es que a medida que el profesor aprende paulatinamente su labor de enseñar, los alumnos también crecen, eso es precisamente la evolución que se da en el medio, cuando el eje central es el saber. A su vez los roles que ejerce cada agente se van esclareciendo, van aportando y complementando el aprendizaje.

Al finalizar nuestra investigación y su respectivo análisis, pudimos notar como cada desacierto, trajo consigo aprendizajes significativos que fortalecieron el proyecto. Es así como la profesora en formación fue encontrando posibilidades para instalar los temas y las actividades, adaptándose a las condiciones del medio.

A pesar de las dificultades que hubo con el tiempo previsto para la elaboración y realización de los programas, se supo lidiar con estos en beneficio para llegar a su respectivo fin. De tal manera que se tuvo que gestionar espacios, horarios y personas que apoyarían la realización de los dos formatos radiales.

## Bibliografía

- Alfonso, M. (2011) Aportes a la construcción de la actividad profesional del profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza-aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes. Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol. 5 enero – diciembre. pp. 154 – 171.
- Brousseau G. (1986): Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática, Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática Astronomía y Física, Serie B, Trabajos de Matemática, No. 19 (versión castellana 1993).
- Brousseau, G. (1990). La théorie des situations didactiques. Cours donné lors dl'attribution à de Docteur Honoris Causa de l'Université de Montréal.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Club escritura Telémaco, escribir como lectores, “EN CLAVE DE RADIOTEATRO” (Proyecto la rioja, 2010) Pag.5  
<http://www.clubescrituratelemaco.org> Recuperado en Agosto 2014.
- Conociendo al Radioteatro, Historia del radioteatro (2008)  
<http://miespacioenlaradio.blogspot.com/> Recuperado en Agosto de 2014
- Catálogo en línea, Radioteatros (Señal Memoria, 2012)  
<http://www.senalmemoria.gov.co> Recuperado en Agosto 2014
- Egea, A & Rialp, A, (2005) La radio escolar: Un instrumento de aprendizaje significativo. España, Cuadernos de Pedagogía.
- Kaplún M, (1978) Producción de programas de radio. El guión- La realización. Ciéspal.
- Kaplún M. (1992) A la educación por la comunicación. Santiago de Chile, UNESCO
- Leontiev, A. N. (1978). Actividad, conciencia y personalidad. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del hombre.
- Merhan F., Ronveaux C., Vanhulle S. (2007). Alternances en formation. Bruxelles : De Boeck.

- Merchán, C. (2013). (Tesis doctoral. El cuerpo escénico como territorio de la acción educativa: análisis didáctico de los dispositivos de formación y de prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Artes Escénicas). Universidad de Ginebra. Suiza. pág. 114-333.
- -Noriega Torres, E (1997) La técnica vocal hablada & cantada, Valledupar, Cesar. Litografía del caribe.
- Ochoa Guerrero, C (2006) Diseño y producción de la radio revista “Hora Cero”. Cuenca, Ecuador, Universidad Politécnica Salesiana.
- Pérez, Juan M, (1997) Diccionario de comunicaciones. Antioquia, Universidad de Medellín.
- Rickenmann, R. (2007). Metodologías clínicas de investigación en didácticas y formación del profesorado: un estudio de los dispositivos de formación en alternancia. Disponible en:  
[//unige.ch/fapse/clidi/textos/Clinica-did%Elctica-RR.pdf](http://unige.ch/fapse/clidi/textos/Clinica-did%Elctica-RR.pdf), Última visita Marzo de 2014
- Rickenmann, R. (2012). Una clínica de lo didáctico: pensar en el actuar profesional desde la postura investigativa. En Diálogos sobre investigación de la acción didáctica conjunta, retos y perspectivas (pp.42-66). Gerona: Documenta Universitaria.
- RUTA del LIBRO, Radio Teatro, (Universidad de Santiago, 2013)  
<https://rutadellibro2013.wordpress.com>, Recuperado en Agosto 2014
- Sensevy, G. (2007) Categorías para describir y comprender la acción didáctica. Disponible en:<http://unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>, última visita, Marzo de 2014
- Subgerencia Cultural del Banco de la República. (2015). La radio en Colombia. Recuperado de:  
<http://admin.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/comunicacion/libro>, Recuperado en Agosto de 2014
- Trujillo, L (2005) La radio, el sonido de la imaginación. Bogotá, Editorial Época,
- Unicef, (2004) La Radio, Red de comunicaciones infantiles Pg. 20-22.  
[http://www.unicef.org/honduras/LA\\_RADIO\\_OK.pdf](http://www.unicef.org/honduras/LA_RADIO_OK.pdf) Recuperado en Agosto 2014

