

La radio como herramienta pedagógica para la producción de textos narrativos

Alejandra Cristina Moncada Acevedo*

Resumen

La radio como herramienta pedagógica para la producción de textos narrativos

El presente artículo se origina de una propuesta pedagógica que busca afianzar la escritura de textos narrativos, de forma individual y colectiva, en los estudiantes del grado segundo de un colegio en las afueras de la ciudad de Medellín, tomando la radio como herramienta pedagógica para alcanzar este fin. El propósito es, por un lado, argumentar la necesidad de realizar un proyecto de trabajo donde cada estudiante encuentre una participación especial, que tenga una intención comunicativa clara y que pueda ser desarrollado en un contexto real; por otro, incluir en dicho proyecto la escritura de textos narrativos, desarrollada mediante tres parámetros: 1) teniendo en cuenta su estructura, la cual puede ser utilizada desde la imitación de algunos de sus portadores textuales; 2) dándole significado a esa escritura, haciendo uso de la preescritura, la escritura y la reescritura, y 3) realizando una escritura acorde a un contexto.

Palabras clave: *enseñanza de la escritura, narrativa, radio, pragmática.*

Abstract

Radio as a pedagogical tool for the production of narrative texts

This article stems from a pedagogical proposal that seeks to strengthen the writing of narrative texts both individually and collectively in second graders from a school on the outskirts of the city of Medellín, using radio as a pedagogical tool. The purpose is, on the one hand, to validate the need to carry out a project where each student finds a special participation and a clear communicative intention, that can be developed in a real context; on the other hand, to include the writing of narrative texts in this project, developed by means of three parameters: 1) taking into account its structure, which can be used by mimicking some of its textual carriers; 2) making that writing meaningful by means of prewriting, writing, and rewriting, and 3) writing according to a context.

Keywords: *the teaching of writing, narrative, radio, pragmatics.*

* Licenciada en Educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Estudiante de Maestría en Psicopedagogía. Correo electrónico: almonace@yahoo.com

Résumé

La radio comme outil pédagogique pour la production de textes narratifs

Cet article a pour objectif, d'un côté, montrer les résultats féconds d'un encouragement de l'écriture où l'étudiant trouve une participation significative pour soi-même, remarque une intention communicative claire et qui peut être développé dans un contexte réel ; d'un autre côté, écrire textes narratifs selon trois paramètres:

- i) Comprendre la structure de textes
- ii) Contempler des différentes étapes des textes par moyen de processus comme la pré-écriture, la réécriture et la propre écriture.
- iii) Cohérence de l'écriture avec le contexte.

Mots-clés: *enseignement de l'écriture, narrative, radio, pragmatique.*

Contexto de la experiencia



Al comienzo del año 2013 se inicia la práctica profesional IX, luego de haber decidido asumir el rol de practicante y tomar la línea de práctica pedagógica para obtener el título de licenciada. Esta práctica se desarrolla con los estudiantes del grado segundo en un colegio ubicado en las afueras de la ciudad de Medellín. El tiempo de intervención del proyecto en el aula es de cuatro horas semanales.

Los primeros momentos son destinados a realizar una aproximación diagnóstica sobre los diferentes asuntos del lenguaje; esta aproximación arroja que el principal aspecto a fortalecer es la producción textual. De esta manera surge la necesidad de lograr un avance significativo en la construcción de textos escritos, iniciando con el más cercano a su cotidianidad: el narrativo. El encuentro con esta tipología textual tiene una duración aproximada de 4 meses, tiempo en el cual una población de 17 estudiantes (en un colegio que presenta atención a la diversidad), se lanza a la experiencia de escribir sus propios textos narrativos, tanto de forma individual como colectiva.

Objetivos

1. Expresar conocimientos e ideas por medio de la producción textual narrativa, haciendo uso de la radio como herramienta pedagógica.

2. Consolidar relaciones afectivas y sociales desde el trabajo grupal en la elaboración de textos narrativos en un proyecto de trabajo.

Referencias teóricas: la escritura de textos narrativos

La frecuencia con que las sociedades y los individuos tienden a reconstruir las acciones y las intenciones humanas bajo la forma de una historia narrada, ha llevado a varios lingüistas a postular que el narrar historias es un acto de lenguaje autónomo y la narrativa es independiente del contenido a narrar [...] la narración no es sólo un constructo de la crítica literaria sino una forma de pensamiento humano (Teberosky, 1998b, p. 103).

La narrativa está incluida en la vida de todo ser humano; desde pequeño está inmerso en este mundo. Las historias que le cuentan al momento de ir a dormir son narradas, los textos con los que se encuentra en su primera infancia también son narrados. De este modo comienza a formarse un cúmulo de eventos que luego serán utilizados en sus propias creaciones del mundo. Al momento de contar una experiencia vivida se está narrando, al momento de inventar un posible mundo, también se está narrando.

Pero este acto de habla que se produce desde el lenguaje oral necesita una estructura, un esquema, para

darle una forma narrativa; como lo plantea Teberosky (1998b): “para que haya una verdadera narración un acto verbal debe expresarse como acto narrativo” (p. 101). Es así como una narración puede ser repensada desde la oralidad y materializada en la escritura para darle una forma estructural más definida. Ambas, oralidad y escritura, permiten la representación narrativa en su totalidad; sin embargo, su consolidación solo se da mediante la escritura.

Por otro lado, como señala Teberosky: “La escritura se puede entender en función de tres variables: de las formas, de darle significado a estas formas y de los contextos en que son usadas” (1998a, p. 24).

Sobre las formas y el contenido de estas formas

Escribir supone un conocimiento de las normas de cuál es el “lenguaje que se escribe” y de cómo “poner ese lenguaje en un texto”. Conocimiento al que podemos denominar “conocimiento letrado” porque implica saber leer, o al menos, “escuchar leer”. Pero, al poner el énfasis en la producción —y no sólo la recepción— debemos considerar también el conocimiento de cómo poner el texto en su forma gráfica. Conocimiento este último que podemos denominar “conocimiento técnico-notacional” y que comprende el funcionamiento del sistema de escritura, las reglas de la notación y las normas gráficas y ortográficas (Teberosky, 1998b, p. 97).

Se parte inicialmente de la adquisición del lenguaje letrado; luego, se comienza la búsqueda del perfeccionamiento en la estructura, en el significado de lo escrito, y en la necesidad de contextualizarlo. Es evidente que independientemente del grado de escolaridad (en este caso puntual segundo grado), luego de haber adquirido el lenguaje letrado, la construcción escritural se va fortaleciendo acorde con los estímulos generados y al propio interés del estudiante. Mientras más se esté en contacto con la escritura, mayor será su perfeccionamiento en ella, sin sobrepasar su capacidad cognitiva para esto, la cual está determinada ineludiblemente por la edad.

En cuanto a la estructura, los elementos que delimitan la forma de construir un texto son la microestructura, la macroestructura y la superestructura. A nivel

de la micro y la macroestructura, no es muy notoria la diferencia entre las diversas tipologías textuales; sin embargo, desde la superestructura es necesario hacer referencia exclusivamente al texto narrativo.

- *La microestructura.* Es una unidad del texto que se da por la organización gramatical de las oraciones; se encarga de la estructura de estas y de sus relaciones para formar párrafos. Busca la cohesión y la coherencia lineal. La *cohesión* es la cualidad gramatical relacionada con la concordancia entre sujeto y verbo, género y número, espacios en blanco, signos de puntuación, ortografía, etc. La *coherencia* es la realización adecuada de enunciados a nivel interno, tales como conectores, deícticos, formas sustitutivas, determinantes, orden de las palabras, expresiones de tiempo y lugar (Niño, 2007).
- *La macroestructura.* Es la organización secuencial y estructural del contenido. Comprende el tema (tópico principal), el rema (información nueva que se le añade al tema) y las microestructuras. La cohesión y la coherencia analizadas en la microestructura se retoman a nivel de la macroestructura, focalizadas hacia una relación global dentro del texto. La macroestructura se considera como el esqueleto semántico que sostiene el discurso. Para esto es necesario producir más de una proposición de manera coherente y continuar con el mismo eje temático alrededor del texto (Niño, 2007).
- *La superestructura de textos narrativos.* Es la forma global como se organizan los componentes de un texto siguiendo un esquema lógico. La tipología textual narrativa incluye una apertura, un conflicto y un cierre; además, una secuencia de eventos que ocurren en un determinado tiempo y espacio. Sus portadores (cuento, fábula, leyenda, mito, relato, etc.) presentan pocas diferencias entre sí, más a nivel de contenido que de forma.

El sistema narrativo tiene un comienzo y un final marcados, es una unidad semántica “cerrada”. Aún en medio de una conversación cotidiana, notamos cuando comienza un relato. La fase final del relato es el objetivo o punto final valioso al que los anteriores tienden y actúan como centro de atracción

hacia el cual los acontecimientos aparentan dirigirse o alejarse. [...] El suspenso se logra por subidas y bajadas respecto del objetivo, por el contraste entre alcanzarlo y no alcanzarlo. El punto máximo del suspenso es el nudo. La narrativa acaba cuando se alcanza el objetivo, el final desenlaza el nudo. Este interjuego entre presencia y ausencia se reitera en las otras dualidades que califican lo narrativo: el decir y lo dicho, el narrador, las acciones y su motivación, los eventos y su interpretación (Tolchinsky, 1992, p. 3).

Sobre darle significado a estas formas

Como se evidenció en el postulado anterior, la estructura utilizada para explicar las formas de escritura está íntimamente ligada al significado que estas formas dan. Para completar este enunciado, desde la construcción de significado, se pueden tomar los tres momentos planteados por Cassany para una correcta escritura: preescribir, escribir y reescribir.

- *Preescribir*. Cuando se comienza a escribir, es necesario pensar la escritura desde dos puntos de vista: desde el aspecto retórico y desde el flujo de las ideas. En el primero es importante tener claro el propósito o intención comunicativa, la audiencia, el tono que se quiere proyectar y, finalmente, cómo se quiere transmitir el mensaje. En el segundo es indispensable tener un cúmulo de ideas a desarrollar, las cuales pueden fluir desde un enunciado o pregunta, un mapa mental, una lluvia de ideas, una recopilación de palabras clave, escritura libre, entre otros (Cassany, 2004).
- *Escribir*. Inicialmente, las ideas obtenidas en el paso anterior son organizadas por momentos, para luego comenzar a darle forma al texto, siguiendo su superestructura (inicio, nudo y desenlace). En la escritura se pueden hacer varios borradores, los cuales se van complementando con los intercambios de lugar de los enunciados o añadiendo aquellos que se piensa faltaron para su desarrollo. En el texto narrativo debe predominar el uso de acciones, marcadas por una constante cronológica; se puede tener como apoyo el texto descriptivo:

[...] la descripción se relaciona con el nombrar, el definir, el categorizar y el ca-

lificar [...] la descripción comparte con la narración el aspecto pragmático del propósito de la comunicación: la función de estar ambos orientados hacia la información (Teberosky, 1998b, p. 110).

- *Reescribir*. Cuando el escrito cumple con el contenido deseado, se debe revisar teniendo en cuenta: la intención comunicativa, la micro, la macro y la superestructura, el nivel de formalidad y su léxico, los signos de puntuación, el recurso retórico y la presentación física del texto (Cassany, 2004)

Acerca de los contextos en que son usadas

Al lado del estudio formal de la lengua generalmente limitado al estudio de la frase se han desarrollado toda una serie de estudios pragmáticos sobre las diferentes funciones comunicativas, sobre sus usos como actividad humana y social a través del estudio del texto o del discurso (Teberosky, 1998b, p. 135).

Cuando se habla de *elementos pragmáticos* se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje apropiado al contexto comunicativo en el cual se pretende desarrollar y a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación (Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 1997).

Así, la escritura cumple un papel social fundamental, responde a una intencionalidad y se adapta a un contexto comunicativo específico, que se nutre con el reconocimiento de otras culturas mediante diversos textos que, a su vez, ayudan a la apropiación del aprendizaje. Es importante que el estudiante aprenda mediante su contexto, que tenga experiencias que lo relacionen directamente con él, para así generar sentido de pertenencia; que sea él mismo, luego, quien comience a escribir sobre sus propias experiencias desde sus vivencias y con una proyección contextualizada, enriqueciendo día a día sus aprendizajes. De esta manera, cuando el estudiante está involucrado completamente en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, es cuando comienza a adquirir las competencias para generar actos de habla que responden a una dimensión pragmática y que le

dan un verdadero valor a su contexto. Partiendo del mismo se pueden generar grandes producciones que evidencien los aprendizajes en relación con sus propias vivencias.

Metodología

Esta propuesta pedagógica es llevada a cabo en cinco fases: adaptación, acercamiento a la radio, producción textual narrativa, producción de radioteatro, y socialización y evaluación. Cada una de estas fases trae consigo una palabra clave, la cual presenta la referencia teórica que sirve de apoyo.

Fase 1. Adaptación. Palabra clave: proyecto de trabajo

Luego de tener el primer encuentro con el colegio y la aproximación diagnóstica con el grupo, se piensa en la realización de una propuesta que logre enlazarse con la pedagogía institucional y la necesidad grupal. Así, se adopta la teoría denominada *proyecto de trabajo* (surge de la *metodología por proyectos*, cuyos pioneros son John Dewey y William H. Kilpatrick) (Hernández, 2002).

En el proyecto de trabajo, parámetros como el surgimiento del tema, el número de grupos o el tiempo de realización, no son relevantes; lo importante es que el aprendizaje este situado en actividades auténticas¹ que logren integrar diferentes asignaturas, sin perder su independencia temática; y que, además, favorezcan las habilidades de pensamiento y la resolución de conflictos, tanto dentro del escenario académico como fuera de él (Hernández, 2002). Aquí, cada estudiante debe tener su lugar, el cual se va consolidando de acuerdo con las habilidades propias para la escritura y la oralidad, aprendiendo a tomar decisiones y posturas frente a algo, “y a no dejar que la propia voz sea silenciada por quienes más gritan o proyectan formas de exclusión” (Hernández, 2002, p. 81).

Fase 2. Acercamiento a la radio. Palabra clave: radio

Los estudiantes tienen su primer encuentro con la radio desde su noción, elementos y características, historia y contextualización; aquí se generan discursos conceptuales (entre ellos y la docente-practicante) sobre el porqué es un medio masivo y social de comunicación, la diferencia entre lenguaje radial y otros lenguajes, su forma de transmisión, entre otros. Desde sus elementos y características se trabaja la organización de una emisora, los equipos que la componen y las personas que hacen parte de ella. En el ámbito histórico se exponen sus inicios, su evolución tecnológica y cómo esta dio entrada a la creación de otros medios de comunicación; cómo la radio llega a Colombia y su permanencia en este país.

Finalmente, a modo de contextualización, los estudiantes son llevados a conocer la emisora “Zona Radio, 88.4”² donde pueden descubrir actividades auténticas que los involucren en su proceso de aprendizaje. Así, estos estudiantes del grado segundo se encuentran de frente con la radio, con sus equipos físicos y humanos, con la posibilidad de grabar un pequeño cuento con los productores de “Radio Racconti”³ y salir al aire en una entrevista, mientras son escuchados por los demás. De este modo se evidencia el aspecto social y masivo de este medio de comunicación y se fortalece más esta propuesta pedagógica.

La radio tiene en la palabra su principal materia de producción. Y es la palabra el vehículo fundamental para la narración, es por eso que a través de la radio, las personas, los lugares y los hechos pueden convertirse en historias. Pero la radio también se apoya en sonidos, en los silencios y en la música; estos elementos conjugados pueden dar como resultado una extraordinaria narración (XIII Seminario de Periodismo Juvenil, citado por Corporación educativa y cultural Simón Bolívar, 2006, pp. 9-10).

1 Actividades que logran vincular al estudiante con el mundo social y cultural en el cual estas se desarrollan y, por ende, crean un aprendizaje más significativo.

2 “Zona radio 88.4” es una emisora comunitaria ubicada en la zona noroccidental de la ciudad de Medellín, fundada en el 2011. Su franja de programación contiene programas dirigidos a las mujeres, niños, adultos mayores, donde se abordan temáticas sobre diversos aspectos sociales como derechos humanos, cuidado del medio ambiente, violencia de género, entre otros.

3 Programa de radiocuentos que tenía por objetivo adaptar cuentos al formato radial para el público infantil.

Fase 3. Producción textual narrativa. Palabra clave: imitación

En esta fase es donde el estudiante comienza a producir sus textos narrativos. Para esto se requieren dos momentos: la conceptualización y la imitación.

Se aborda el concepto de *texto narrativo* (con ayuda del descriptivo, para darle fuerza a la narración), sus elementos y estructura; y con ellos los siguientes *portadores textuales*: carta, relato, descripción, cuento y leyenda (estos conceptos serán abordados con los estudiantes a lo largo del semestre, poniéndolos en práctica en sus producciones escritas).

Durante el proceso, el estudiante es involucrado en la lectura de esta tipología textual, trabajando los textos tanto en el aula de clase como en los hogares. Posterior a este proceso, se realiza con ellos un trabajo de imitación de su forma, es decir, primero la lectura de los textos y luego una producción escrita del mismo portador textual. El contenido es variado acorde con la necesidad y con la imaginación de cada uno (en ningún momento se busca que esta sea coartada; simplemente se enfoca hacia una producción comprensible para los demás y que cumpla con la superestructura de esta tipología).

Como dice Teberosky: "Un procedimiento de imitación pone en juego la adhesión a los elementos textuales [...] interpretamos la escritura como un proyecto de imitación del texto modelo que, al hacerlo opaco, puede reflejar mejor su estructura" (1998b, p. 113).

Así, el estudiante comienza a producir naturalmente los diferentes portadores narrativos que ha ido involucrando en su aprendizaje y en su cotidianidad. Las producciones constan de una superestructura, con un inicio, un nudo y un desenlace claros, la cual no tiene que ser repetida frecuentemente, ya que es ese el trabajo que se realiza con la imitación. Mediante esta, ellos logran también agregar, a sus propios escritos, personajes tanto principales como secundarios, múltiples acciones, tiempo y espacio.

Supone que en definitiva "aprender a escribir" es, sobre todo "aprender a reescribir", los alumnos son de algún modo invitados a "imitar" los textos ya escritos, apoyándose en la matriz que les ha sido anteriormente revelada (Bilger, 1998, p. 153).

Finalmente, a partir de las necesidades propias del grado, en este caso su proyecto de aula: "Segundo rescate animal",⁴ se realiza una producción textual escrita colectiva, en la cual, por parejas, los estudiantes aportan un personaje y unas acciones (que han ido construyendo de forma individual mediante la imitación), para luego crear un esquema general y organizarlo en cuanto a la redacción, aplicando así lo aprendido hasta el momento.

Además de una asertiva producción grupal, se crea una consolidación de las relaciones afectivas y sociales entre los estudiantes.

Fase 4. Producción de radioteatro. Palabra clave: pragmática

Las mejores redacciones se obtendrán cuando no sean ellas mismas el objetivo del trabajo pedagógico, sino que lo sea la tarea o propósito que ellas vienen a cumplir. Según esta aproximación, todo el peso del diseño didáctico debe volcarse en la organización de proyectos que incluyan la redacción de distintos tipos de textos para realizar alguna de las fases de aquellos. Desde esta postura el proyecto en sí se convierte en objeto de reflexión y todos los textos que en él sea necesario producir en medios para su realización (Teberosky y Tolchinsky, 1998, p. 16).

Luego de visitar la emisora, la intención de grabar el cuento y poderlo presentar en el mismo formato radial a toda la comunidad educativa fue el aliciente principal para que los estudiantes estuvieran todo el tiempo en contacto con la escritura: eligiendo su animal, describiéndolo, dándole vida y finalmente uniéndolo a los demás animales en un cuento colectivo sobre la preservación de la fauna en peligro de extinción, cuento

4 El grado segundo eligió para su proyecto de aula el tema de los animales en vía de extinción, siendo así que el cuento a construir se enlaza con este tema, llevando a los estudiantes a que realicen una propuesta respecto a este problema.

que el grupo decide nombrar “Un plan silvestre”. De este modo, aunque esta propuesta pedagógica es un medio para la producción escrita, para los estudiantes es la escritura el medio para poder producir el radioteatro. Es, a su vez, un proceso en el cual se puede evidenciar cómo, en cada producción, el lenguaje es utilizado en un contexto real y con una finalidad clara, acorde con la intención comunicativa.

Enlazado al proceso de producción textual, llega el momento de la grabación y la edición del radioteatro. En esta fase se busca pasar del texto narrativo a un formato radial. Para esto, es necesario inducir al estudiante en la creación de un libreto, donde se debe incluir un narrador y unos personajes, pero a la vez una diferenciación entre escenas y diálogos, mediante efectos sonoros y silencios. Son estos elementos los que crean la magia de la radio, donde el oyente se puede transportar a lugares y momentos diferentes, sólo con el uso adecuado de la voz y de los sonidos que la rodean.

Como se señaló, el cuento es transformado en un libreto (en el cual están incluidos todos los estudiantes), con el que cada uno practica sus diálogos, teniendo en cuenta que al ser reproducido sólo en audio, es necesario darle vida a esas voces.

Al momento de grabar, se espera que los estudiantes ya estén en disposición para hacerlo sin cometer tantos errores, buscando la forma de involucrar los efectos sonoros que hacen parte del radioteatro. Los sonidos que no logran ser grabados, son adaptados en el momento de la edición.

Luego de tener un cúmulo de diálogos y sonidos, se inicia el proceso de edición, el cual no involucra a los estudiantes, ya que es un trabajo que, debido a su complejidad y manejo, implica un conocimiento previo de la dinámica del programa radial. Este trabajo es realizado por la practicante-maestra, quien ha liderado todo este proceso.

Fase 5. Socialización y evaluación

Para finalizar, luego de todo el trabajo realizado, se comparte con el grupo el radioteatro creado, que se decidió nombrar “Un plan silvestre”. Primero, a manera individual, cada estudiante autoevalúa su proceso, teniendo en cuenta los cambios que surgieron en la primera grabación y en la última. Luego se hace una evaluación a nivel grupal, reflexionando sobre la experiencia con el proyecto: producciones escritas, la forma como se llevaron a cabo las clases y sus aprendizajes, y las diferentes grabaciones realizadas. En este momento cada estudiante tiene la posibilidad de comentar las grabaciones de sus compañeros, a nivel de crítica constructiva.

Como cierre, esta grabación es presentada a todo el colegio como apoyo en el presimposio.⁵ En este momento, los estudiantes ven el resultado de estos meses de esfuerzo, ya que un público mayor, tanto en edad, como en cantidad, puede escuchar y disfrutar su producción.

Resultados

Las diferentes creaciones narrativas de los estudiantes (carta, relato, descripción, cuento fantástico, cuento para el proyecto de aula y cuento colectivo) permiten darle soporte a lo planteado por John Dewey y William H. Kilpatrick (citados por Hernández, 2002) sobre la importancia de la creación de proyectos de trabajo.

Los estudiantes presentan una mayor motivación por la escritura cuando esta no es vista como una responsabilidad académica más, sino que toma el papel de medio para alcanzar un fin determinado (sin dejar de lado el carácter que le implanta hacer parte de un sistema educativo). En este caso, el deseo de producir por ellos mismos lo que se hizo con ayuda de los productores de “Radio Racconti” en la emisora

5 El presimposio es el momento donde los estudiantes evidencian sus aprendizajes significativos de la temática elegida para su proyecto de aula durante el primer semestre académico, el cual se presenta solo al público del colegio (estudiantes, profesores y directivas). Posteriormente, al final del año se presenta el simposio, donde se dan a conocer, en resultados, los aprendizajes finales de los estudiantes sobre el proyecto de aula elegido. Esta presentación es dirigida a todo el público escolar, incluyendo padres de familia e invitados.

Zona, 88.4, fue el motivante principal para la escritura de sus textos, estando en todo momento la idea que estos serían escuchados tanto por el colegio como por sus padres.

Los logros significativos que se evidencian en los estudiantes luego del desarrollo de esta propuesta pedagógica son:

1. El reconocimiento y la producción de algunos portadores textuales narrativos, teniendo en cuenta la microestructura, la macroestructura y la superestructura (acorde con el desarrollo cognitivo de esta edad y de cada estudiante en particular).
2. La participación en una experiencia pedagógica significativa, generada por el contacto directo con la radio, donde cada estudiante encuentra su lugar según sus habilidades e ideas, y donde su propia voz no es silenciada por los demás.
3. El trabajo colectivo como pares académicos, donde los niños con necesidades educativas especiales alcanzan su zona de desarrollo próximo⁶ con ayuda de sus demás compañeros, en este caso estudiantes regulares. Este trabajo se evidencia en la interacción pedagógica y de aprendizaje que se da entre los estudiantes, siendo posible observar la aceptación de la diversidad.

La forma de medir el alcance de los logros en términos de la producción textual narrativa es la evaluación de la comprensión de los diferentes portadores textuales de esta tipología, trabajados en las clases. Esta comprensión se evalúa netamente desde el sentido comunicativo, el cual se ve reflejado en dos ítems: desde la estructura y desde la representación gráfica. En la tabla 1 se pueden observar los resultados de las producciones de textos narrativos de los estudiantes involucrados en este proyecto. La primera columna (producción textual narrativa) muestra los diferentes portadores textuales abordados durante todo el proceso. La segunda columna es el sentido comunicativo que obtuvo cada uno de estos portadores; como ya se mencionó antes, este se divide en dos: "Estructura" y "Representación gráfica". El primero de ellos es cuando este sentido comunicativo se ve reflejado tanto en la capacidad de generar un texto de este portador como en la de imitar su estructura; el segundo es cuando el texto es creado solo mediante una representación gráfica, es decir, el estudiante aún no ha adquirido el lenguaje letrado estandarizado o no encuentra la forma de mostrar, mediante este, la producción de su texto. Finalmente, la última columna, enseña el total (sumatoria) del sentido comunicativo alcanzado mediante los diferentes portadores textuales narrativos.

Tabla 1. Alcance del sentido comunicativo en las producciones textuales narrativas

Producción textual narrativa (Portadores textuales)	Sentido comunicativo		Total (%)
	Estructura (%)	Representación gráfica (%)	
Carta	76,27	11,96	88,3
Relato	70,58	17,65	88,23
Descripción	88,24	5,88	94,12
Cuento fantástico	64,71	11,76	76,47
Cuento proyecto de aula	58,83	17,64	76,47
Cuento colectivo	94,12	0	94,12

6 "L.S Vigotsky (1989) definió la Zona de Desarrollo Próximo de la siguiente forma: "La distancia entre el nivel de desarrollo, lo que sabe, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz" (García, 2002, p.97)

Además de estas producciones, se obtienen como resultado tres grabaciones en formato de radioteatro, donde están incluidos todos los estudiantes del grado. Dos de ellas son cuentos infantiles reconocidos: "Sapo enamorado" y "La gallinita roja". Y la última es la puesta, en este formato, del cuento creado de manera colectiva con todos los estudiantes, llamado "Un plan silvestre".

Proyecciones de la experiencia

Luego de terminar esta experiencia pedagógica, se generan dos intenciones:

1. Hacer una réplica similar, pero en un contexto bilingüe (inglés-español), adecuándose a las necesidades del colegio. En este contexto y en cualquier otro se cuenta con la ventaja que esta propuesta puede ser fácilmente adaptada a cualquier situación y necesidad escolar; aunque también puede presentar el limitante de la accesibilidad a una emisora, abriéndose la posibilidad de recurrir al montaje de una emisora escolar.
2. Dar continuidad a esta propuesta en el mismo colegio y con la misma población, pero abordando los textos informativos y expositivos, y buscando integrar otro medio de información y comunicación, puntualmente la televisión.

Referencias

Bilger, M. (1998). Capítulo 6. Escribir mejor: la técnica de la redacción. En A. Teberosky y L. Tolchinsky (Eds.), *Más allá de la alfabetización* (pp. 129-155). Buenos Aires: Santillana.

Cassany, D. (2004). *La cocina de la escritura*. 11.ª reimp. Barcelona: Anagrama.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua castellana, áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Magisterio.

Corporación Educativa y Cultural Simón Bolívar (2006). *Guías pedagógicas, escuela de comunicación popular. Módulo radio participativa*. Medellín: Equipo editorial Comité coordinador de la Escuela de Comunicación Popular.

García, M. (2002). La concepción histórico-cultural de Vigotsky en la educación especial. *Revista cubana de psicología*, 19(2), 95-98.

Hernández, F. (2002). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, 26, 39-51.

Niño R., V. (2007). Capítulo 6: Elementos para el análisis del discurso. En: *Fundamentos de semiótica y lingüística* (pp. 145-163). Bogotá: Ecoe ediciones.

Teberosky, A. (1998a). Capítulo 2. ¿Para qué aprender a escribir? En A. Teberosky y L. Tolchinsky (Eds.), *Más allá de la alfabetización* (pp. 23-40). Buenos Aires: Aula XXI Santillana.

Teberosky, A. (1998b). Capítulo 5. Componer textos. En A. Teberosky y L. Tolchinsky (Eds.), *Más allá de la alfabetización* (pp. 95-128). Buenos Aires: Aula XXI Santillana.

Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (1998). Capítulo 1. Más allá de la alfabetización. En A. Teberosky y L. Tolchinsky (Eds.), *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Aula XXI Santillana.

Tolchinsky, L. (1992). Calidad narrativa y contexto escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 83-105.

Referencia

Moncada Acevedo, A. C. (2015). La radio como herramienta pedagógica para la producción de textos narrativos. *Revista Educación y Pedagogía*, 27(69-70), 107-115.

Original recibido: mayo 2015

Aceptado: agosto 2015

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
