

## DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS BÁSICAS EN NIÑOS DE 9 A 13 AÑOS A TRAVÉS DE LA RADIO

Liceli Gabriela Peñarrieta Bedoya

---

*Liceli Gabriela Peñarrieta Bedoya, Licenciada en Ciencias de la Comunicación Social por la Universidad Nacional del Altiplano Puno-Perú, Magíster en Comunicación y Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Autónoma de Barcelona – España. Docente en el Área de Comunicación para el Desarrollo de la Escuela Profesional de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Altiplano. E-mail: [lgpenarr@uc.cl](mailto:lgpenarr@uc.cl)*

Recibido el 7/junio/2010  
Aprobado el 3/setiembre/2010

### RESUMEN:

52 Este artículo recoge los principales aportes de la experiencia realizada con un grupo de niños en radio para desarrollar habilidades de comunicación. La investigación corresponde a un diseño cuasi experimental en área de la comunicación y educación. Se tuvo como objetivo demostrar que la producción de un programa radial influye en el desarrollo de habilidades comunicativas en niños de 9 a 13 años de las escuelas de la zona urbano marginal de la ciudad de Puno. Se trabajó con un grupo experimental de 14 niños, el grupo control estuvo conformado un número similar. La investigación se inició en el 2007 y finalizó en el 2008. Como resultado de esta investigación se obtuvo un proyecto de comunicación y educación en radio denominado como el proyecto “Nuestras Voces en Acción”.

**PALABRAS CLAVE:** Comunicación y educación, desarrollo; habilidades; participación; aprendizaje

### ABSTRACT

*This paper is based on a quasi-experimental research in the area of communication and education focused on radio. The aim was to show that the production of a radio program influences the development of the communicative skills of children in age of nine to thirteen in the schools of the urban marginal zones in the city of Puno. The work gathered an experimental group of fourteen children; the control group was formed by a similar number of participants. The research started in the year 2007 and ended in 2008. As a result, it was obtained a communication and development project on radio called “Our Voices in action”.*

**Key words:** communication and education; development; participation; learning.

## 1. INTRODUCCIÓN

Los resultados obtenidos en la evaluación PISA 2001 – 2003 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo - OCDE para la UNESCO) fueron poco alentadores; esta evaluación reveló entre otros problemas, deficiencias en lectura y escritura. En el 2003 se declara en emergencia el Sistema Educativo Nacional. De acuerdo a la Evaluación Nacional de Matemática y Comprensión de Textos (2004), el 80% de los maestros no dominaban las habilidades lectoras y matemáticas básicas requeridas para enseñar en sus respectivos niveles, mientras que los resultados de los exámenes aplicados a los alumnos reflejaban *problemas de comprensión de lectura*. Sólo el 12% de los alumnos de sexto grado de primaria entendieron los textos del examen. En el nivel secundario de educación, sólo el 15.1% de los alumnos de tercero y el 9.8% de quinto alcanzaron los objetivos propuestos para sus respectivos grados.

En Puno, la Dirección Regional de Educación Puno (DREP), en el Documento Base “Diagnóstico de la Realidad Educativa de Puno” (2005, p. 66) señala que existen *problemas en la metodología* de enseñanza, debido a que “la aplicación de la metodología activa y conforme a las nuevas propuestas pedagógicas ha sido mínima, pese a que los docentes fueron capacitados. Además, falta motivación por parte de los docentes en la aplicación de estrategias metodológicas innovadoras y que propicien aprendizajes significativos”. Hasta el momento el modelo que prevalece en los centros educativos estatales de la región Puno está alejado de *las metodologías orientadas a la participación y motivación del niño, aquellas que desarrollan un pensamiento crítico*. Estos aspectos influyen en la capacidad de los niños para argumentar y defender sus puntos de vista, en el desarrollo de sus habilidades y destrezas. “El ser humano aprende mucho más construyendo, elaborando personalmente, que repitiendo lo que otros dijeron” (Kaplún, 1992, pág. 36).

Nos encontramos en una escena donde se presentan grandes dificultades en el desarrollo de la habilidades de comunicación básicas (para este caso lectura y escritura) en el ámbito escolar, para lo cual se propuso como objetivo demostrar que la producción de programas radiales influyen en el desarrollo de la habilidades de comunicación básicas en niños de 9 a 13 años de las instituciones educativas estatales de la zona urbano marginal de la ciudad de Puno.

Esta investigación representó la oportunidad para que un medio masivo como la radio cumpla con su “papel social y educativo” (Kaplún, 1992), además de generar un cambio en la dinámica de enseñanza – aprendizaje en un ambiente no formal, ya que todo cuanto los niños aprenden, investigan, reflexionan, sienten y viven puede ser volcado a un medio como la radio, iniciando de esta manera lo que Kaplún considera como un compromiso con una pedagogía de espíritu liberador, centrada en la creatividad que contribuya a fortalecer la conciencia, la participación, la solidaridad y la capacidad de organización.

Freinet introdujo la prensa en el aula obteniendo buenos resultados en el proceso formativo de sus alumnos. En el caso de esta propuesta, la orientación gira en torno a la radio, pues es un medio que sirve “para despertar la imaginación, fomentar la creatividad” (Quintana, 2001, Págs. 97 – 101) en los niños. Además de considerar que este medio es el “que recoge, difunde y preserva la cultura local, contribuyendo a la integración de la comunidad” según la revista ARCHI publicado en el año 1999.

Es así, que esta propuesta se orienta a trabajar desde el medio radial para generar una transformación en el niño, motivándolo e incentivándolo a, en primer lugar, construir su conocimiento a partir de acciones que para él son funcionales y entre las cuales se incluyan trabajos que lo motiven a emplear otros medios, y para que además, al efectuar las actividades, piense, argumente y esté en la capacidad de comunicarlo. Esto, orientado a formar niños que en sus grupos sean líderes capaces de expresarse y emplear los medios y a su vez exigir un cambio en las dinámicas de programación que aporten al desarrollo. Por ello esta propuesta no debe ser vista sólo como la emisión de un programa, o la experiencia de un grupo de niños; sino, como el primer paso para vivir diversos procesos que promuevan el cambio y aporte en la formación de ciudadanos desde los medios radiales a partir de su trabajo con niños y a su vez aportar en la construcción de conocimiento.

Esta propuesta significó un trabajo arduo en el que se debió invertir tiempo y sobrepasar diversas barreras y dificultades que se presentaron en el camino. Pero, en contrapartida, se tuvo la ventaja de contar con el apoyo de una emisora local y del grupo de niños con los que se realizó la investigación.

## 2. REVISIÓN DE LITERATURA

### 2.1 COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN: Revisión de la experiencia educativa desde la radio.

Grimson (2004) menciona que la comunicación es un todo integrado, donde se concibe imposible no comunicarse; es decir, nos encontramos frente a un ser comunicativo en esencia. De acuerdo con la postura de Ignace Leef “La comunicación implica en efecto, una relación mutua y consciente por parte de cuantos participan en ella”. Lo cierto es que “comunicación” es una palabra que designa una actividad humana y, por tanto, tendrá un uso, un significado y una finalidad diferentes, los que dependerán de la cultura y de la persona que la utilice. La comunicación es considerada por Fernández (1990, Pág. 35) como:

“Fenómeno transaccional en que se influyen o afectan recíproca y mutuamente los miembros integrantes (...), se convierte en el fenómeno fundamental de relación de la existencia humana. Sin la comunicación no existiría los grupos humanos ni las sociedades; no podríamos compartir nuestras experiencias”

La comunicación remodela algunas actividades cognitivas fundamentales poniendo en juego el lenguaje, la sensibilidad, el conocimiento y la imaginación inventiva.

Tanto Freinet como Kaplún, al referirse a la educación, plantean una visión orientada a ser formativa, suscitadora de criticidad y creatividad; por lo que, este modelo de educación debe incluir la comunicación para ser participativa, dialógica y multidireccional, donde se concibe al niño como un sujeto comunicante, dotado de potencialidades para actuar y facultado no sólo para recibir, sino para autogenerar y emitir sus propios mensajes. Freinet plantea la educación como un proceso de comunicación, donde lo importante y significativo es que el proceso educativo -sea a escala individual, grupal o intergrupal- se genera al emplear diversos medios; ya que, en este actuar se consolidan cadenas de interacciones, flujos comunicacionales múltiples que contribuyen a la construcción del conocimiento como un producto social. Es el momento, en palabras de Kaplún, en el que se produce la “Ruptura del Silencio”, etapa en la que el niño, “quebrando esa dilatada cultura del mutismo que le ha sido impuesta pasa a decir su palabra y construir su propio mensaje, en ese acto de comunicarlo a otros se encuentra consigo mismo y da un salto cualitativo en su proceso de formación” (Ouro, sf, pág 46). Se debe considerar que en “el grado en que un niño o joven es afectado por lo que oye, ve, lee, y su capacidad de utilizar apropiadamente las palabras, tendrá enormes implicaciones en su competencia presente y en su desarrollo futuro” (Gascón, 1991, Pág. 37).

Kaplún hace referencia a que educar no es un mero verter conocimientos, sino enseñar a aprender; y ese proceso (considerado por el autor como autoaprendizaje) pasa por el desarrollo de la competencia comunicativa. Freinet decía que brindarles a los chicos la posibilidad de hacer una experiencia periodística completa es la mejor manera de lograr que desmitifiquen los medios de comunicación, ya que el compromiso de comunicar los incentiva a profundizar en el conocimiento.

Prieto y Gutiérrez (1991) consideran que: “El niño tiene que escribir para ser leído (...) el niño que comprueba la utilidad de su labor, que puede entregarse no sólo escolar sino también social y humanamente, siente liberarse en su interior una imperiosa necesidad de actuar, buscar y crear (...) a medida que escriben y ven sus escritos publicados y leídos, se va despertando su curiosidad, su apetencia de saber más, de investigar más, de conocer más(...)” “Buscan ellos mismos, experimentan, discuten, reflexionan(...) lo liga a su medio social, ensancha su vida”(Freinet, 1975).

Todo educando (Vásquez) lleva en su interior un conjunto de inquietudes y vivencias que, cuando las expresa, se transforman en fértiles gérmenes educativos que manan cuando encuentra interlocutores, un medio de comunicación y una audiencia receptiva. Una cabina de

radio y un micrófono, en la experiencia de Kaplún, lograron lo que rara vez consigue el aula de clases en términos de creación y apropiación del saber. “Sin expresión no hay educación (...) el sentido no es sólo un problema de comprensión, sino sobretodo de expresión (...) la capacidad expresiva significa un dominio del tema y de la materia discursiva. Y se manifiesta a través de la claridad, coherencia, seguridad, riqueza, belleza en el manejo de las formas de los diferentes lenguajes (...) una educación que no pasa por la constante y rica expresión de sus interlocutores sigue empantanada en los viejos moldes de la respuesta esperada y los objetivos sin sentido”.

Al realizar el enlace entre educación y comunicación y hablar de radio educativa se debe considerar lo señalado por Roger Clausse, no basta que una emisión enseñe o eduque para que merezca ser calificada de educativa; es preciso, además, que se halle encuadrada por otras emisiones del mismo género, y que el fondo, la forma, los medios y momento estén determinados por razones pedagógicas. Al respecto Paulo Freire (1971) consideró que:

*“El diálogo es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad. Cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Sólo ahí hay comunicación.”*

Entonces, analizando el pensamiento de Freinet, se debe generar un estímulo introduciendo en el sistema escolar un medio de comunicación para abrir a los educandos canales de comunicación a través de los cuales pueda socializar los productos de su propio aprendizaje. “Esto es, crear la caja de resonancia que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar, al comunicarla, la proyección social de su propia palabra” (Prieto & Gutiérrez, 1991, Pág. 35). Lo que significa trabajar con una mezcla de paradigmas educativos.

Aprender significativamente supone pues modificar los esquemas de conocimiento del sujeto, reestructurar, revisar, ampliar, enriquecer las estructuras cognitivas organizadas existentes. Citando a Piaget, estas modificaciones de los esquemas se producen a través de un proceso de equilibrio-desequilibrio -reequilibrio personal. El aprendizaje significativo tiene lugar cuando se rompe el equilibrio inicial de los esquemas existentes con relación al nuevo contenido informativo. La ruptura del equilibrio supone graduar adecuadamente el desfase entre lo ya aprendido y lo que se va a aprender, suministrando motivaciones adecuadas que canalicen y favorezcan ese desequilibrio. El reequilibrio se produce mediante la modificación de los esquemas previos del sujeto o la construcción de otros nuevos. Estos esquemas almacenados en la memoria guiarán el nuevo aprendizaje que volverá a modificar y ensanchar los esquemas pre-existentes. Piaget considera que para hablar del aprendizaje significativo se debe considerar

que si la actividad del aprendizaje resulta excesivamente alejada respecto a las estructuras del sujeto, el aprendizaje resulta imposible; y si resulta excesivamente simple tampoco tendrá lugar el aprendizaje apreciable. Por lo que debemos de tener en cuenta el conocimiento previo del sujeto, además del nivel alcanzando por sus estructuras mentales que le permiten poner en marcha una determinada capacidad de pensar y aprender. Desde la postura de Vigotsky, conviene distinguir entre lo que el sujeto hace por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda de otros; en el caso de los niños, con ayuda de adultos. A este distinguir es lo que Vigotsky ha denominado como la Zona de Desarrollo Próximo que marca la distancia entre el nivel de desarrollo real del sujeto, es decir lo que puede hacer ahora; y el nivel de desarrollo potencial, lo que puede hacer y aprender con la ayuda de otras personas. A lo expuesto por Piaget y Vigotsky respecto al aprendizaje significativo, Ausubel agrega que el contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo para que el alumno tenga voluntad de aprender significativamente y de relacionar lo nuevo con lo almacenado en su memoria. Los contenidos del aprendizaje pueden ser declarativos (conocer qué), procedimentales (conocer cómo) y críticos (deben ser ofrecidos en una equilibrada proporción). Si se acentúan exageradamente los declarativos pueden llevar al verbalismo, si se exageran los procedimientos pueden conducir al robotismo, y si se exagera el pensamiento crítico puede conducir al solipsismo.

De acuerdo a los planteamientos presentados hasta el momento, el aprendizaje es concebido como aquel que debe contribuir para que el sujeto obtenga una autonomía personal, un aprendizaje auto-regulado, autónomo; si bien la construcción de un aprendizaje significativo exige que la actividad sea intrapersonal, no se debe olvidar que está insertada en el contexto de la interacción, motivo por el cual diversas actividades planteadas para el desarrollo de los talleres se realizan a nivel individual, pero también grupal; ya que la interacción entre los participantes y los ejecutores alimenta el proceso de aprendizaje y lo consolida. La relación interpersonal es necesaria ya que como señala Vigotsky en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces; primero, a nivel social y luego en el nivel individual. Primero entre personas y luego en el interior del propio niño.

La aportación de las ideas de Piaget y Vigotsky ha sido fundamental en la elaboración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo. Modelo centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce cuando “el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento” (Piaget), y esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y además cuando es significativo para el sujeto (Ausubel). Cabe agregar que la contribución de Vigotsky ha significado para las posiciones constructivistas que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. Un proceso interpersonal queda transformado en

otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vigotsky, 1978, pág. 92-94).

De acuerdo a la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que el ser humano realiza fundamentalmente con los esquemas que ya posee; es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Es decir, es una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre dos factores: el cognitivo y el social. La experiencia efectuada desde un medio como la radio refleja lo expuesto; ya que, prueba de ello es la producción de recursos a través de los cuales los niños reflejan sus historias de vida y los alimentan con elementos (in)formativos y sonoros. Esta construcción que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad, depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad externa o interna que desarrollemos al respecto. En este punto, podemos comparar los esquemas con herramientas que sirven para una función determinada. Al hablar de esquema nos estamos refiriendo a una situación concreta ó a un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. El espacio vital para la comunicación es la cultura, que actúa como referente principal del proceso, ya que suministra al sujeto las reglas para su actuar social (Redondo, 1999, Pág. 43).

El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos, ya que no se puede vivir como ciudadano del mundo si no se llega a comprender la dinámica de vida y trabajo de aspectos sencillos. Edgar Morin menciona que este paso de la incomprensión a la comprensión es importante y es por eso que debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro. Enseñar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana (diálogo, comunicación, interacción) es otra. Es aquí donde se encuentra la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad según Morin. El tesoro de la humanidad está en su diversidad creadora, pero la fuente de su creatividad está en su unidad generadora.

En la búsqueda de nuevas estrategias y metodologías alternativas para potenciar las facultades de los niños y lograr mejores resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje, Freinet planteó la introducción de la prensa en el aula para abrir canales de comunicación a través de los cuales socializar los productos de su propio aprendizaje. De acuerdo a Ouro:

“Esto es, crear la caja de resonancia que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar -al comunicarla- la proyección social de su propia palabra; es decir, adquirir conciencia de su propio valer”.

En el afán de comprender la dinámica creativa que está presente en el proceso de producción radial queda pendiente la necesidad de comprender a profundidad lo que significa y supone el proyecto comunicativo, para lo cual podemos partir por mencionar cuatro aspectos fundamentales que fueron abordados en el Encuentro Internacional de Radios Indígenas (mayo 2000): ¿Por qué hacer, o no hacer radio?, ¿Para qué?, ¿Con quién la queremos hacer? y ¿A quién la vamos a dirigir?

Como ya lo vimos, en una producción radial existen aspectos sociales y culturales, un lenguaje o manera de decir las cosas y una tecnología que nos permite difundir lo creado. La claridad del proyecto radial permite orientar la actividad de la producción y concreta la visión que se tiene sobre el papel de los medios y su ubicación.

No existe una fórmula exacta de hacer radio. Hay cánones que han de ser tomados en cuenta dentro de un mayor o menor grado, para hacer un buen programa radial. Sin embargo, la radio se presta para ser tan plástica, tan manejable como cada cultura lo es para sí misma. Es decir, cada cultura tiene el derecho de hacer su propia forma de radio, a hacer la radio que le conviene, a hacer la radio que le interesa, y sobre todo, a hacer la radio que le parece divertida y amena y que se ajusta a su realidad y contexto. Cuando el niño escucha lo grabado reconoce sus propias faltas e incluso las corrige por sí mismo; este proceso en palabras de Freinet equivale a tomar conciencia de su propio valer. Es la caja de resonancia que permite aportar en el desarrollo y formación de la persona con una visión crítica y capaz de comprender a los otros. Tiene el poder anticipatorio de convertir la creatividad en un derecho (...) para que cada ser descubra sus posibilidades, y dotado de iniciativa, recursos y confianza, desbloquee las inhibiciones que reducen sus perspectivas (Gascón, 1991, Pág. 8). Al realizar estos ejercicios va descubriendo la esencia de su ser, de su herencia cultural y su entorno, al conocerse esta preparado para ir integrando nuevas experiencias.

### 3. METODOLOGÍA

**3.1 Sobre la investigación:** La investigación corresponde a un tipo cuasi experimental, con pre test y post test, por consiguiente se trabajó con un grupo control y uno experimental de catorce niños cada uno, cuyas edades fluctuaban entre 9 y 13 años, procedentes de las instituciones educativas de la zona urbano marginal de la ciudad de Puno.

El rango de edades elegido corresponde a niños que se encuentra cursando los dos últimos años de educación primaria y los dos primeros de educación secundaria. La distribución final fue de 7 de nivel primario y 7 nivel secundario.

Considerando el lugar donde viven, 9 de ellos proceden de barrios urbanos marginales, y 5 del centro de la ciudad, lo que no necesariamente representa una diferencia en los niveles de vida. De los niños que participaron en la experiencia, 11 nacieron en la ciudad (Puno); mientras que sólo 3 provienen de zonas rurales.

Haciendo referencia a los niveles de lectura y escritura, 12 niños del grupo experimental presentan problemas para leer. Mientras que 13 presentan problemas al momento de redactar.

**Tabla 1 - Nota Comprensión de Lectura Entrada \* Grupo**

Nota Comprensión de Lectura	Grupo		Total
	Experimental	Control	
6	1	0	1
7	1	1	2
8	2	3	5
9	4	1	5
10	4	1	5
11	1	4	5
12	0	1	1
13	1	3	4
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>28</b>

FUENTE: Pre test aplicado a grupo control y experimental – 2008 Elaboración: Propia

**Tabla 2 - Nota Redacción Entrada \* Grupo**

Nota redacción	Grupo		Total
	Experimental	Control	
7	3	0	3
8	2	1	3
9	2	1	3
10	6	5	11
11	1	4	5
12	0	1	1
13	0	1	1
14	0	1	1
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>28</b>

FUENTE: Pre test aplicado a grupo control y experimental – 2008 Elaboración: Propia

**3.2 Sobre el tratamiento:** La metodología de trabajo aplicada en el desarrollo fue teórico-práctica; es decir, se desarrolló una parte teórica que posteriormente fue complementada con la práctica, esto bajo la lógica de un modelo de aprendizaje constructivista: 1) La parte teórica, mediante la cual los niños adquieren las herramientas y conocimientos necesarios del medio radial; y, 2) Una meramente práctica que es la instancia donde producen recursos radiofónicos que responden a sus gustos; a través de los cuales ponen en común creaciones personales o (in)formación que es de utilidad para otros niños que los escuchan. Estos recursos que son producidos constituyen la materia prima para la producción del programa radial de una hora de duración, cuyo esquema es propuesto por los niños.

El trabajo no sólo se reduce a la producción, sino que involucra diversos procesos internos que el niño realiza para la obtención del producto final (en el mejor de los casos, se considera el uso complementario de herramientas como Internet) en beneficio de la construcción del conocimiento y de la expresión de los niños. Desde este punto de vista, se planteó que las actividades a ser desarrolladas se consolidaran en el diseño y posterior ejecución de 8 talleres a través de los cuales los niños adquieren conocimiento del medio radial, lenguaje radiofónico, guionización, entre otros. Es decir, recibe una visión del medio como objeto de estudio y además -mediante las actividades propuestas- como herramienta de aprendizaje. Para la ejecución de estos talleres se diseñaron guías de trabajo, en total 4, cada guía desarrollada en dos sesiones (sábado y domingo) con una duración de 2 horas por día, comprendiendo aspectos teóricos y prácticos. En ellas se incluye dinámicas grupales y actividades propuestas para ser desarrolladas en grupo o individualmente.

Se hizo uso de las guías de trabajo de la siguiente manera:

- **Guía 1: Descubriendo el lenguaje radiofónico.** Los niños analizan y van descubriendo que elementos son los que dan dinamismo a las historias escuchadas, de esta manera ellos son quienes van descubriendo progresivamente los elementos del lenguaje radiofónico, a los que a su vez otorgan características especiales. En este primer encuentro también se van descubriendo algunos de los elementos del proceso de producción y comunicación, ya que se hace pertinente el analizar para quién se produce los diversos mensajes y con qué finalidad.
- **Guía 2: Creando una historia.** Luego de descubrir y analizar los elementos del lenguaje radiofónico, la siguiente etapa es la creación libre de historias, poesías, etc. Realizada la labor de creación, se pidió a los niños que expusieran las historias creadas, pero agregándole los elementos del lenguaje radiofónico. En esta actividad se observa las dificultades que tienen los niños para leer y redactar.
- **Guía 3: Cómo hacer mi guión.** Ya con la estructura del programa que fue elaborada por los niños y la distribución en grupos de trabajo con los temas seleccionados, se inicia una labor de investigación y recolección de la información necesaria. En este punto se hace una breve referencia a las fuentes de información.
- Como parte de las actividades propuestas se encuentra el análisis de un cuento.
- **Guía 4: Voces en acción.** Después de contar con la información necesaria y organizarla en un guión que refleje lo que quieren transmitir, se realiza una breve revisión de algunos formatos expuestos por Kaplún.

Finalmente, se inicia el trabajo en la cabina de grabación. Los ejes de trabajo giran en torno a: la redacción y construcción del guión, a la lectura (en este punto se detectó problemas de lectura y redacción), a la grabación; y, al proceso de edición.

**3.3 Sobre el diseño de instrumentos:** Para la recolección de datos se trabajó con técnicas como:

- **Observación.** Considerada como la piedra angular del conocimiento (Alvarez-Gayou, 2005, pág. 103). Se observó a los niños durante el desarrollo de las actividades propuestas, ya sean individuales o grupales. Ya mencionada en otra parte del documento. De acuerdo a la sub división de los tipos de observación realizada por Bufford Junker (1960), el trabajo efectuado encajaría en la denominada: observador como participante, ya que se realizaron observaciones durante períodos cortos, y que se complementan con las entrevistas realizadas.
- **Entrevista.** Entendida como la conversación que tiene una estructura y un propósito (Alvarez-Gayou, 2005, pág. 109). Se realizaron entrevistas a los dos grupos (control y experimental). Considerada desde una perspectiva cualitativa y de acuerdo a lo expresado por Steinar Kvale, para la obtención de descripciones del mundo de vida del entrevistado; es decir, obtener un conocimiento cualitativo por medio de lo expresado en el lenguaje común y corriente. Para tal efecto, se contó con el apoyo de guías de entrevista, las que sirvieron para indicar los temas y secuencias durante las conversaciones entabladas con los niños participantes del proyecto.
- **Encuesta.** Para esta técnica se diseñó un instrumento que permita evaluar cuantitativamente los resultados obtenidos en la investigación. El Alfa de Cronbach fue de 0.711. Las preguntas fueron diseñadas bajo la escala de likert, preguntas cerradas, considerando cada una de las variables implicadas en la investigación. De acuerdo a la postura de Roberto Hernández Sampieri y colaboradores (1998), el cuestionario es el instrumento más utilizado para recolectar datos.

*Test de evaluación de comprensión de lectura y redacción. Se diseñó una prueba de entrada y salida para evaluar cuantitativamente las habilidades de redacción y comprensión de lectura de los niños. El instrumento consta de 16 preguntas, 8 correspondientes a la comprensión de lectura y 8 a redacción (ortografía, coherencia en los párrafos y tildación).*

#### 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

Se trabajó con 14 niños que cumplieron con una asistencia entre regular y permanente. 10 de los participantes tuvieron una participación permanente; es decir, asistieron a todas las sesiones. Hay 4 participantes cuya asistencia se encuentra entre constante y regular; esta inasistencia a algunas sesiones se debió a diversos motivos, como por ejemplo la participación en desfiles realizados los días domingos o motivos familiares.

De los talleres se obtuvo los siguientes resultados:

- **Guía 1: Descubriendo el lenguaje radiofónico.** Como resultado de este primer proceso, los niños efectuaron una valoración respecto de la música, los efectos de sonido y la palabra. La palabra es uno de los elementos que es identificado como el que permite expresarse y entender la historia o información. Por iniciativa propia los niños descubren la necesidad de redactar correctamente para que sus mensajes sean entendibles. El 80 % consideró que deben mejorar su redacción.
- **Guía 2: Creando una historia.** Esta segunda etapa de los talleres se orienta a motivar a los niños a escribir sobre aquello que les resulta interesante y atrayente. Los temas de interés fueron diversos.
- **Guía 3: Cómo hacer mi guión.** Como parte de las actividades propuestas se encuentra el análisis de un cuento. A través de esta actividad se motiva a los niños a revisar la estructura de sus historias, si tienen orden y lógica en la redacción; este trabajo se fue logrando a través de un proceso de leer y corregir.
- **Guía 4: Voces en acción.** El grupo de trabajo vió en esta experiencia la oportunidad de crear, escribir y recrear historias que forman parte de su vida y ambiente de desarrollo. Es así, que el producto final es una radio revista realizada por y para niños. En esta última etapa, los niños realizaron un autoanálisis y mencionaron que sentían que habían mejorado en su redacción (88%) y que ahora les resultaba más fácil comprender los textos que leían ya que antes no tenían la costumbre (60%) o que no sentían la necesidad de leer, más allá de cumplir con las tareas que les dejaban (40%).

Al realizar el análisis de los datos obtenidos al inicio de la investigación y los resultados finales, se observa cambios en el rendimiento en lectura y redacción.

**Tabla 3 - Redacción: Evaluación Salida – Ingreso Estadísticos de muestras relacionadas**

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1 Nota Final	12,2143	14	1,12171	0,29979
Nota Inicial	9	14	1,35873	0,36314

FUENTE: Pre y Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

Al analizar los datos correspondientes a nuestro grupo experimental debemos considerar que las notas de la evaluación final o salida presentan menor dispersión de datos (1,12171), mientras que las notas correspondientes a la evaluación de ingreso están ligeramente más dispersas (1,35873).

**Tabla 4 - Prueba de muestras relacionadas**

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Superior	Inferior			
Nota Final – Nota Inicial	3,21429	1,57766	0,42165	2,30337	4,1252	7,623	13	0

FUENTE: Pre y Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

Considerando nuestra hipótesis de trabajo: La producción de un programa radial influye en el desarrollo de habilidades de redacción en niños de 9 a 13 años de las escuelas de la zona urbano marginal de la ciudad de Puno. Obtenemos que: T crítico = 2,160.  $gl = 13 = 0,05$  2 colas y el T obtenido = 7,623.  $gl = 13 = 0,05$  2 colas. Entonces (**|tObtenido| > |tCrítico|**) se concluye que la producción de un programa radial influye en el desarrollo de habilidades de redacción en los niños de 9 a 13 años.

**Estadísticos de muestras relacionadas**

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1 Nota_final_lect	12,2143	14	1,3114	0,35049
Nota	9,2143	14	1,71772	0,45908

FUENTE: Pre y Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

En este caso (comprensión de lectura) el grupo experimental, al aplicar los instrumentos de medición correspondientes, presenta características similares a la redacción. Los datos correspondientes a notas de salida tienen menor dispersión (1,31140) en comparación con los datos de la evaluación de ingreso (1,71772).

**Tabla 6 - Prueba de muestras relacionadas**

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Superior	Inferior			
Nota salida – Nota ingreso	3	1,75412	0,46881	1,9872	4,0128	6,399	13	0

FUENTE: Pre y Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

La hipótesis de trabajo: La producción de un programa radial influye en el desarrollo de habilidades de comprensión de Lectura en niños de 9 a 13 años de las escuelas de la zona urbano marginal de la ciudad de Puno. Obtenemos que:  $T_{crítico} = 2,160$ .  $gl = 13 = 0,05$  2 colas y el T obtenido =  $6,399$   $gl = 13 = 0,05$  2 colas. Entonces (**tObtenido** | **tCrítico**) se concluye que la producción de un programa radial influye en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura en los niños de 9 a 13 años.

Al analizar los datos comparativamente entre el grupo control y experimental obtenemos que:

**Tabla 7 - Comprensión Lectora Estadísticos de grupo**

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Nota final	Experimental	12,5714	14	1,45255	0,38821
	Control	10,2857	14	2,12779	0,56867

FUENTE: Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

Al realizar la comparación entre los resultados finales de comprensión de lectura del grupo experimental y control se observa que existe diferencias; la media hallada para el grupo experimental corresponde a 12,57 con una desviación de 1,45, lo que representa una menor desviación y mayor media a comparación del grupo control que presentó una media de 10,29 y una desviación de 2,13.

**Tabla 8 - Prueba de muestras independientes**

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Superior	Inferior
Nota final	2,642	0,116	3,32	26	0,003	2,28571	0,68855	0,87039	3,70104
Se han asumido varianzas iguales			3,32	22,955	0,003	2,28571	0,68855	0,86119	3,71024
No se han asumido varianzas iguales									

FUENTE: Post test aplicado a grupo experimental – 2008  
Elaboración: Propia

$T_{crítico} = 2,056$ .  $gl = 26 = 0,05$  2 colas y el T obtenido =  $3,320$ .  $gl = 26 = 0,05$  2 colas. Entonces (**tObtenido** | **tCrítico**) se concluye que la producción de un programa radial influyó en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura en los niños de 9 a 13 años del grupo experimental, en comparación con el grupo control.

Para el caso de la redacción se observa que existe diferencias; la media hallada para el grupo experimental corresponde a 11,86 con una desviación de 1,29, lo que representa una menor desviación y mayor media en comparación del grupo control que presentó una media de 9,79 y una desviación de 1,58.

**Tabla 9 – Redacción Estadísticos de grupo**

Grupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Nota Final	Experimental	14	11,8571	1,29241	0,34541
	Control	14	9,7857	1,57766	0,42165

FUENTE: Post test aplicado a grupo control y experimental – 2008  
Elaboración: Propia

Analizando los datos correspondientes a la comparación de los grupos (experimental y Control) respecto a la redacción obtenemos que  $T_{crítico} = 2,056$ .  $gl = 26 = 0,05$  2 colas y el T obtenido =  $3,800$ .  $gl = 26 = 0,05$  2 colas. Entonces (**tObtenido** | **tCrítico**) se concluye que la producción de un programa radial influyó en el desarrollo de habilidades de redacción en los niños de 9 a 13 años del grupo experimental, en comparación con el grupo control.

**Tabla 10 - Prueba de muestras independientes**

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Superior	Inferior
Nota final	0,3	0,589	3,8	26	0,001	2,07143	0,54506	0,95103	3,19183
Se han asumido varianzas iguales			3,8	25,03	0,001	2,07143	0,54506	0,94892	3,19394
No se han asumido varianzas iguales									

FUENTE: Post test aplicado a grupo control y experimental – 2005  
Elaboración: Propia

En ambos casos (redacción y comprensión de lectura) encontramos que la mayor dispersión de datos se dio en el grupo control. Las notas finales de redacción registran una desviación de 1,29 para el grupo experimental; y, 1,58 para el grupo control. Respecto a la comprensión de lectura, encontramos que el grupo experimental registró 1,45 de desviación, mientras que el grupo control 2,13.

## 5. CONCLUSIONES

Al analizar los resultados obtenidos podemos inferir que la radio puede ser considerado como: a) Objeto de estudio, ya que al analizar sus elementos y su lenguaje se posibilita el proceso para el logro de un aprendizaje significativo; como b) recurso de aprendizaje y enseñanza, ya que representa una fuente de información valiosa y que permite centrar la atención en el individuo motivando una aprendizaje significativo y constructivo, además posibilita un trabajo creativo y liberador en el individuo que aprende o en aquel que enseña; e, c) instrumento de expresión, pues rescatando lo ya expuesto, aporta al desarrollo personal de los niños, además de contribuir a la producción creativa de materiales didácticos o de acciones de comunicación. Estos tres elementos constituyen los ejes para el logro de un aprendizaje significativo.

La experiencia que fuera denominada como “Nuestras Voces en Acción” nos enfrenta a un proceso vivido por los niños a través de la radio, desde dos niveles: participativo y constructivo; ya que, al tener una visión del medio como objeto de estudio, herramienta de aprendizaje y medio de difusión, permite que el niño productor experimente y sienta la necesidad de efectuar actividades individuales como: investigar, recolectar, seleccionar información, redactar y leer. Además, realiza actividades grupales como: aprender a trabajar en grupo, escuchar a los demás, opinar basado en argumentos y ser responsable. Al realizar estas actividades el niño obtiene un aprendizaje significativo que tiene funcionalidad para él, además que le permite desarrollar destrezas y habilidades. A medida que se integren los medios a la educación se lograrán tener mejores resultados en logro de los objetivos educativos y para el caso de la radio un punto de partida es el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y escritura.

## REFERENCIAS

- Alvarez-Gayou, Como hacer Investigación cualitativa. México, Paidós Educador. 2005.
- Anda y Ramos, F. *La Radio, el Despertar del Gigante*. México, Editorial Trillas. 1997.
- Arancibia, V. & Herrera, P. & Strasser, C. *Manual de Psicología Educacional*. Santiago de Chile, Edición PUC. 1997.
- Argibay, L. & Pagán, C. *Cómo Hablar en Radio y Televisión*. Buenos Aires, Ed. Longseller. 2003.
- Babbie, E. *Fundamentos de la Investigación Social*. México, Ed. Thomson. 2000.
- Bruner, J. *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Madrid, Editorial Morata. 1990.
- Cebrián, M. *La Radio en la Convergencia Multimedia*. Barcelona, Ed. Gedisa. 2001.
- Dirección Regional de Educación Puno. *Diagnóstico de la Realidad Educativa de Puno (Documento Base)*, Puno. 2005.
- Fernández, D. *La Comunicación y las Relaciones Humanas*. 1990.
- Fernández, M. *El Universo de Papel. Trabajamos con el Periódico en el Aula*. España, Grupo Comunicar. 1992.
- Figuroa, N. *Onda Azul, Una Voz al Ritmo de los Tiempos*. Lima, CNR/ALER/ROA. 1996.
- Freire, P. *Conciencia Crítica y Liberación. Pedagogía del Oprimido*. Bogotá, Editorial Camilo. 1971.
- Freire, P. *La Educación como Práctica de la Libertad*. Santiago de Chile, ICIRA. 1971.
- Freinet, E. *Nacimiento de una pedagogía*. Trad. Esp. De P. Vilanova, Barcelona. 1975.
- Godoy, S. *Hacia un Nuevo comunicar. Proyecto de Mejoramiento Radial de Tortel*. Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile. 2000.
- Godoy, S. *Proyecto Radial Mapuche, Segundo Semestre*, Pontificia Universidad Católica de Chile. 2001.
- Haye, R. *El Arte Radiofónico*. Buenos Aires, La Crujida.
- Haye, R. *Hacia una Nueva Radio*. Buenos Aires, Editorial Paidós. 1995.
- Haye, R. *La Radio en el Siglo XXI*. Buenos Aires, Ed. CICCUS. 2000.
- Haye, R. *Otro Siglo de Radio*. Buenos Aires, La Crujida.
- Hilliard, R. *Guionismo para Radio, Televisión y Nuevos Medios*. México, Ed. Thomson. 1999.
- Kaplún, M. *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa*. Santiago de Chile, UNESCO. 1992.
- Kaplún, M. *Hacia Nuevas Estrategias en la Educación*. Santiago de Chile, UNESCO. 1983.
- Kaplún, M. *Los Materiales de Autoaprendizaje: Marco para su elaboración*. Santiago de Chile, REDALF. 1995.
- Kaplún, M. *Producción de Radio*. Quito, CIESPAL. 1978.
- López, A. & Parada, A. & Simonetti, F. *Introducción a la Psicología de la Comunicación*. Santiago de Chile, Ed. PUC. 1995.
- Maldonado, A. *Aprendizaje y Comunicación ¿Cómo Aprendemos?* México, Ed. Pearson. 2001.
- Martín, J. *La Educación desde la Comunicación*. Bogotá, Ed. Norma. 2003.
- Merayo, A. *Para Entender la Radio*. España, Universidad Pontificia de Salamanca. 2000.
- Morin, E. & Roger, E. & Motta, R. *Educación en la Era Planetaria*. Barcelona, Ed. Gedisa S.A. 2003.
- Muñoz, J. *La Radio: Teoría y Práctica*. Madrid, Ed. Instituto Oficial de Radiotelevisión Española. 1994.
- Muñoz, J. *Radio Educativa*. Salamanca, Ed. Librería Cervantes. 1994.
- Otero, E. *Teorías de la Comunicación*. Santiago de Chile, Ed. Universitaria. 1998.
- Ouro, W. *Radio, la Mayor Pantalla del Mundo*. Quito, Editorial Belén. (s.f.).
- Prieto, D. Y Gutiérrez, F. *Sentido y sintetismo en educación*. San José de Costa Rica. 1991.
- Quintana, R. *El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas* Comunicar, 17. 2001.
- Redondo, E. *Educación y Comunicación*. Barcelona, Ariel Educación. 1999.
- Serrano, J. *¿Medios de Comunicación? Guía para padres y educadores*. Bilbao, Ed. Desclée de Brouwer, S.A. 2003.
- Winocur, R. *Ciudadanos Mediáticos, La Construcción de lo Público en la Radio*. Barcelona, Ed. Gedisa. 2002.

## Webgrafía

Qué es la Educomunicación. (s.f) Recuperado el 28 de abril de 2004, de <http://www.airecomun.com/educo.htm>

García, A. (2004), ¿QUÉ DEBERÍA SER HOY LA ALFABETIZACIÓN EN MEDIOS? Por una visión interdisciplinar, transversal, integrada, global, del sitio web de Aire Comunicación, Asociación de Educomunicadores <http://www.airecomun.com/>

Kaplún, M (1997) De Medio y Fines en Comunicación {Versión Electrónica}. Revista Latinoamericana de Comunicación, Chasqui, 58

Cambios en la Comunicación, Cambios en la Educación. (s.f.). Recuperado el 19 de septiembre de 2004, de <http://www.uib.es/depart/gte/cambios.html>

Ministerio de Educación (2004) Medición de la Calidad Educativa. Recuperado el 10 de abril de 2005, de <http://www.minedu.gob.pe/umc/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (1998) Conociendo Puno. Recuperado el 13 de junio de 2005, de <http://www.inei.gob.pe/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0259/cap5.HTM>

UNICEF (s.f) Estadísticas para América Latina y el Caribe. Recuperado el 16 de mayo de 2005, de [http://www.uniceflac.org/espanol/sri\\_2000/paises/peru.html](http://www.uniceflac.org/espanol/sri_2000/paises/peru.html)