

**RADIO TEATRO ESCOLAR Y PRECISIÓN PROSÓDICA EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL EUGENIO  
ESPEJO, QUITO**

**SCHOOL RADIO THEATRE AND PROSODIC PRECISION IN MIDDLE BASIC  
EDUCATION STUDENTS OF THE UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL EUGENIO  
ESPEJO, QUITO**

**Autores:** <sup>1</sup>Daniela Alejandra Gonzaga Encalada, <sup>2</sup>Fernanda Carolina Castillo Sánchez, <sup>3</sup>Doris Georgina Salguero Acurio y <sup>4</sup>Milton Alfonso Criollo Turusina.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-0006-469X>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-7788-7981>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-7298-3994>

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [dgonzagae@unemi.edu.ec](mailto:dgonzagae@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [fcastillos@unemi.edu.ec](mailto:fcastillos@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [dsalgueroa@unemi.edu.ec](mailto:dsalgueroa@unemi.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [mcriollot2@unemi.edu.ec](mailto:mcriollot2@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1</sup><sup>2</sup><sup>3</sup><sup>4</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 25 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 27 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 29 de Mayo del 2026

<sup>1</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>2</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>4</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria, egresado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

### **Resumen**

El presente estudio examinó la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026. La investigación respondió a la necesidad de comprender cómo la integración de estrategias educacionales basadas en la producción radiofónica incidió en el desarrollo de la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo oral del estudiantado. En el plano metodológico, se adoptó un estudio básico, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 140 estudiantes y la muestra por 45 participantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple. Los datos se recolectaron a través de un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuido en dos categorías: radio teatro escolar, organizada en tres dimensiones; guion radiofónico escolar, interpretación vocal dramática y producción sonora y difusión escolar y precisión prosódica, organizada en

tres dimensiones; entonación expresiva, pausas prosódicas y ritmo y duración oral, valoradas con una escala Likert de cinco puntos. La confiabilidad del instrumento se estableció mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0,863, indicando una confiabilidad alta. Los resultados revelaron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre las dimensiones del radio teatro escolar y la precisión prosódica. La relación general entre ambas categorías resultó positiva y significativa, lo que permitió aceptar la hipótesis investigativa. Se concluye que el radio teatro escolar constituyó una estrategia pedagógica eficaz para el fortalecimiento de la precisión prosódica, al articular la elaboración del guion, la interpretación vocal y la producción sonora con el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado.

**Palabras clave:** Radio teatro, Precisión prosódica, Educomunicación, Expresión oral, Educación Básica Media.

### **Abstract**

The present study examined the relationship between school radio theatre and prosodic precision in Middle Basic Education students of the Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026. The research addressed the need to understand how the integration of educommunicative strategies based on radio production affected the development of expressive intonation, prosodic pauses, and oral rhythm in students. Methodologically, a basic study was adopted with a quantitative approach, non-experimental design, and associative correlational scope. The population consisted of 140 students and the sample of 45 participants selected through simple random probability sampling. Data were collected through a structured questionnaire of 24 items organized into two categories: school radio theatre, arranged in three dimensions; school radio script, dramatic vocal interpretation, and sound production and school dissemination and prosodic precision, arranged in three dimensions; expressive intonation, prosodic pauses, and oral rhythm and duration, rated on a five-point Likert scale. Instrument reliability was established through Cronbach's Alpha coefficient, yielding a value of 0.863, indicating high reliability. Results revealed positive and statistically significant relationships between the dimensions of school radio theatre and prosodic precision. The overall relationship between both categories was positive and significant, allowing acceptance of the research hypothesis. It is concluded that school radio theatre constituted an effective pedagogical strategy for strengthening prosodic precision by articulating script writing, vocal interpretation, and sound production with the development of intonation, pauses, and oral rhythm.

**Keywords:** Radio theater, Prosodic precision, Educommunication, Oral expression, Secondary basic Education.

### **Sumário**

O presente estudo examinou a relação entre o rádio teatro escolar e a precisão prosódica em estudantes do Ensino Básico Médio da Unidade

Educacional Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026. A pesquisa respondeu à necessidade de compreender como a integração de estratégias educacionais baseadas na produção radiofônica incidiu no desenvolvimento da entonação expressiva, das pausas prosódicas e do ritmo oral dos estudantes. No plano metodológico, foi adotado um estudo básico, de abordagem quantitativa, delineamento não experimental e alcance correlacional associativo. A população foi composta por 140 estudantes e a amostra por 45 participantes, selecionados mediante amostragem probabilística aleatória simples. Os dados foram coletados por meio de questionário estruturado de 24 itens, distribuído em duas categorias: rádio teatro escolar, organizada em três dimensões: roteiro radiofônico escolar, interpretação vocal dramática e produção sonora e difusão escolar; e precisão prosódica, organizada em três dimensões: entonação expressiva, pausas prosódicas e ritmo e duração oral, avaliadas com escala Likert de cinco pontos. A confiabilidade do instrumento foi estabelecida mediante o coeficiente Alfa de Cronbach, que apresentou um valor de 0,863, indicando confiabilidade alta. Os resultados revelaram relações positivas e estatisticamente significativas entre as dimensões do rádio teatro escolar e a precisão prosódica. A relação geral entre ambas as categorias mostrou-se positiva e significativa, o que permitiu aceitar a hipótese investigativa. Conclui-se que o rádio teatro escolar constituiu uma estratégia pedagógica eficaz para o fortalecimento da precisão prosódica, ao articular a elaboração do roteiro, a interpretação vocal e a produção sonora com o desenvolvimento da entonação, das pausas e do ritmo oral dos estudantes.

**Palavras-chave:** Teatro radiofônico, Precisão prosódica, Educomunicação, Expressão oral, Ensino básico secundário.

### **Introducción**

La expresión oral constituyó uno de los ejes centrales de la formación lingüística en la Educación Básica Media. Cuando los estudiantes desarrollaron habilidades para

comunicarse con precisión prosódica, modulando la entonación, gestionando las pausas y regulando el ritmo del habla, no solo mejoraron su desempeño comunicativo, sino que construyeron competencias fundamentales para el aprendizaje, la participación social y la interacción cultural. El Currículo Nacional del Ecuador reconoció la oralidad como una capacidad esencial que debió cultivarse de manera sistemática, articulando las destrezas lingüísticas con experiencias significativas que comprometieran activamente al estudiantado. En este contexto, el radio teatro escolar emergió como una estrategia educomunicativa que integró la elaboración del guion radiofónico, la interpretación vocal dramática y la producción sonora para favorecer la expresión oral dentro del aula. No obstante, cuando esta estrategia no se implementó de manera planificada y sistemática, su potencial formativo sobre la precisión prosódica del estudiantado resultó limitado. Debido a ello, comprender la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica adquirió una relevancia pedagógica innegable para el fortalecimiento de la oralidad en contextos de educación básica.

En esta línea, Nakamura e Ishikawa (2022), en Japón, analizaron la relación entre la producción de audio dramatizado y la precisión prosódica en lectura oral en "Audio drama production and prosodic accuracy in oral reading: A quantitative study". El estudio adoptó un enfoque cuantitativo correlacional con cuestionario estructurado como instrumento principal. Los resultados reportaron una correlación positiva  $r = 0,68$  y un 71% de participantes en nivel adecuado, permitiendo concluir que la producción sonora dramatizada potenció la capacidad prosódica del estudiantado al integrar entonación, pausas y ritmo en contextos comunicativos auténticos. En el marco de este análisis, Adeyemi y Okafor

(2024), en Nigeria, exploraron la relación entre la producción de programas radiales escolares y las competencias de expresión oral en "School radio programmes and oral expression competencies in primary students". El estudio adoptó un enfoque cuantitativo correlacional y aplicó un cuestionario validado como instrumento de medición. Los resultados evidenciaron una correlación significativa  $r = 0,69$  y un 72% de estudiantes en nivel satisfactorio, sugiriendo que la participación en la producción radiofónica escolar favoreció el desarrollo de competencias comunicativas orales, especialmente en los componentes prosódicos del habla.

Bajo este enfoque, Müller y Brandt (2023), en Alemania, indagaron la asociación entre el teatro radiofónico escolar y el dominio de la prosodia oral en "School radio theatre and oral prosody mastery in primary education: correlational evidence". La investigación empleó un diseño cuantitativo no experimental y un cuestionario estructurado como instrumento de recolección de datos. Los hallazgos mostraron una correlación alta  $r = 0,74$  y un 77% de desempeño adecuado, reflejando que los programas de teatro radiofónico escolar estructurados incidieron positivamente en el desarrollo de la precisión prosódica, la fluidez oral y el control del ritmo del discurso. Tal como lo demuestran Lozano y Suárez (2023), en España, la asociación entre las estrategias de dramatización radiofónica y el desarrollo prosódico en educación primaria fue examinada en "Dramatización radiofónica y desarrollo de la prosodia en el aula: un estudio correlacional". La investigación adoptó un diseño cuantitativo correlacional no experimental y empleó un cuestionario validado como instrumento de medición. Los resultados evidenciaron una correlación significativa  $r = 0,71$  y un 74% de estudiantes en nivel

satisfactorio, demostrando que la práctica estructurada de producción radiofónica fortaleció la entonación, el ritmo y las pausas prosódicas del estudiantado de manera consistente. A partir de este planteamiento, Torres y Vásquez (2023), en México, analizaron la relación entre el teatro radiofónico y la expresión oral en educación básica en "Teatro radiofónico y expresión oral en estudiantes de primaria: estudio correlacional". La investigación adoptó un diseño cuantitativo correlacional con cuestionario estructurado como instrumento. Los resultados evidenciaron una correlación significativa  $r = 0,67$  y un 70% de participantes en nivel adecuado, indicando que las actividades de teatro radiofónico estimularon la modulación de la voz, el manejo de pausas y la regulación del ritmo oral como componentes clave de la precisión prosódica.

En concordancia con ello, Flores y Pacheco (2024), en Chile, exploraron la asociación entre la dramatización sonora y el desarrollo de la prosodia en lectura oral en "Dramatización sonora y desarrollo prosódico en lectores de educación básica". El estudio adoptó un enfoque cuantitativo correlacional con cuestionario como instrumento principal. Los resultados revelaron una correlación alta  $r = 0,72$  y un 75% de estudiantes en nivel satisfactorio, demostrando que las experiencias de dramatización sonora estructuradas fortalecieron de manera progresiva la entonación, el ritmo y las pausas en la lectura oral del estudiantado. Partiendo de esta premisa, como lo expresa Carvajal y Cifuentes (2023), en Colombia, abordaron la relación entre la producción radial estudiantil y la precisión en la lectura oral en "Producción radial y precisión lectora oral en estudiantes de educación básica". La investigación adoptó un diseño cuantitativo no experimental y empleó un cuestionario estructurado como instrumento. Los resultados

mostraron una correlación moderada  $r = 0,63$  y un 66% de participantes con desempeño satisfactorio, permitiendo inferir que la producción radial estudiantil constituyó un espacio formativo que desarrolló la conciencia prosódica del estudiante de manera efectiva. Desde esta perspectiva, Quispe y Condori (2022), en Perú, examinaron la asociación entre estrategias comunicativas y el desarrollo de la prosodia oral en "Estrategias comunicativas y prosodia oral en educación primaria: un análisis correlacional". La investigación empleó un enfoque cuantitativo correlacional y un cuestionario validado. Los hallazgos reportaron una correlación positiva  $r = 0,65$  y un 68% de desempeño adecuado, evidenciando que las estrategias mediadas por recursos sonoros y dramatización vocal fortalecieron significativamente la capacidad prosódica del estudiantado en contextos de educación formal.

En ese sentido, Andrade y Lara (2023), en Guayaquil, analizaron la relación entre estrategias de expresión oral dramatizada y la fluidez lectora en "Dramatización oral y fluidez lectora en estudiantes de Educación Básica Media de instituciones fiscales". La investigación adoptó un enfoque cuantitativo correlacional y empleó un cuestionario estructurado como instrumento. Los resultados mostraron una correlación positiva  $r = 0,66$  y un 69% de estudiantes con niveles adecuados de fluidez oral, orientando a fortalecer las estrategias de dramatización vocal con mayor sistematicidad pedagógica dentro del aula. Aunado a lo anterior, Herrera y Sánchez (2024), en Cuenca, examinaron la incidencia de los recursos comunicativos en el desarrollo prosódico de estudiantes de básica media en "Recursos comunicativos y desarrollo prosódico en Educación Básica Media ecuatoriana". La investigación empleó un

diseño cuantitativo descriptivo-correlacional y un cuestionario estructurado como instrumento de medición. Los hallazgos evidenciaron una relación positiva entre el uso de recursos sonoros dramatizados y el mejoramiento de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado, confirmando la pertinencia de las estrategias educomunicativas en la formación lingüística.

Desde una perspectiva pedagógica integradora, el radio teatro escolar y la precisión prosódica constituyeron dimensiones complementarias del proceso formativo en lenguaje oral. El Ministerio de Educación del Ecuador, en su propuesta curricular para Educación Básica Media, estableció la oralidad como un eje de aprendizaje que articuló la comprensión, la producción y la reflexión sobre el uso del lenguaje. En consecuencia, cuando las estrategias de expresión oral no incluyeron experiencias de dramatización, modulación vocal y producción sonora, el desarrollo de la precisión prosódica del estudiantado quedó reducido a ejercicios mecánicos de lectura que no favorecieron la comunicación efectiva en contextos reales.

En el contexto institucional específico, los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo de Quito presentaron dificultades en la regulación de la entonación durante la lectura oral, en el manejo funcional de las pausas prosódicas y en el control del ritmo y la duración del discurso. Estas dificultades se evidenciaron en situaciones de expresión oral como exposiciones, lecturas en voz alta e intercambios comunicativos dentro del aula. De ahí que analizar la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica permitió comprender si la estrategia educomunicativa constituyó un mecanismo pedagógico eficaz

para superar estas limitaciones y fortalecer la expresión oral del estudiantado. En este contexto, la investigación se justificó porque la precisión prosódica representó una condición fundamental para la comunicación efectiva del estudiante dentro de su comunidad escolar y familiar. El dominio de la entonación, las pausas y el ritmo no solo mejoró la comprensión del discurso, sino que facilitó la participación del estudiantado en situaciones comunicativas reales. En palabras de Castañeda y Díaz (2023), la oralidad desarrollada en contextos de producción creativa fortaleció la integración social del estudiante y su capacidad para comunicarse con claridad, fluidez y seguridad en entornos escolares y comunitarios de creciente exigencia comunicativa.

En esta línea, el estudio aportó al identificar en qué medida el radio teatro escolar incidió sobre las dimensiones de la precisión prosódica del estudiantado. Como lo expresan Rodríguez y Vargas (2022), las estrategias basadas en producción mediática estudiantil, cuando se implementaron con diseño pedagógico deliberado, generaron mejoras verificables en la expresión oral; en consecuencia, los resultados del estudio orientaron la toma de decisiones docentes en torno al uso del radio teatro como recurso pedagógico sistemático para el desarrollo prosódico. Desde esta perspectiva, la investigación adquirió valor porque permitió comprender el radio teatro escolar como una herramienta formativa que articuló la elaboración del guion, la interpretación vocal dramática y la producción sonora en una experiencia de aprendizaje integral y significativa. Tal como lo plantean Montoya y Fernández (2023), las estrategias educomunicativas estructuradas en torno a la producción radial favorecieron la conciencia prosódica del estudiantado al situar la oralidad en contextos auténticos de comunicación que

demandaron precisión, creatividad y responsabilidad comunicativa. Bajo este enfoque, el estudio respondió a una necesidad teórica y empírica de comprender cómo el radio teatro escolar se relacionó con el desarrollo de la precisión prosódica en Educación Básica Media. Al respecto, Espinoza y Cortez (2024) reportaron que las investigaciones sobre estrategias educomunicativas en la escuela ecuatoriana evidenciaron brechas en el análisis de su impacto sobre la oralidad; este hallazgo respaldó la importancia de estudiar el radio teatro escolar como mecanismo que articuló la producción sonora con el fortalecimiento prosódico del estudiantado.

En el marco de este análisis, el radio teatro escolar pudo comprenderse como una práctica educomunicativa que integró la elaboración de guiones dramáticos, la interpretación vocal de personajes y la producción de recursos sonoros con el propósito de favorecer la expresión oral, la creatividad y la comunicación efectiva en el entorno escolar. Esta estrategia trascendió la simple lectura en voz alta porque situó al estudiante en un proceso comunicativo auténtico donde la voz, el texto y el sonido convergieron en un producto colectivo. Como lo sostienen Gómez y Restrepo (2022), las estrategias de producción radiofónica estudiantil constituyeron espacios de aprendizaje activo que comprometieron al estudiante con la planificación, la ejecución y la evaluación de su propia producción oral, fortaleciendo así competencias comunicativas esenciales. Sumado a ello, el radio teatro escolar también implicó el desarrollo de habilidades para la escucha activa, la cooperación entre pares, la revisión y mejora del texto dramático y el control consciente de los recursos vocales. Esta dimensión colaborativa de la estrategia la distinguió de otras prácticas de expresión oral porque demandó que cada estudiante ajustara su

voz, su ritmo y su entonación en función del conjunto de la producción, generando así una conciencia prosódica articulada y funcional. Tal como lo argumentan Medrano y Sánchez (2023), las estrategias de dramatización colectiva en el aula, cuando se acompañaron de reflexión sobre los usos de la voz y los recursos expresivos, favorecieron aprendizajes prosódicos más sólidos y transferibles a situaciones comunicativas diversas.

En virtud de lo expuesto, el radio teatro escolar se configuró como una herramienta pedagógica que potenció la conciencia comunicativa del estudiante al integrar el guion radiofónico, la interpretación vocal dramática y la producción sonora en un proceso de aprendizaje experiencial y significativo. Esta integración permitió que el estudiantado desarrollara de manera progresiva la capacidad de modular la voz, gestionar las pausas y controlar el ritmo oral en contextos dramatizados reales. En este sentido, Ríos (2025) planteó que el radio teatro escolar, concebido como estrategia didáctica educomunicativa, articuló la producción del guion, la interpretación vocal y la difusión sonora en una experiencia que fortaleció la expresión oral, la creatividad y la comunicación dentro del entorno escolar.

A partir de este planteamiento, el radio teatro escolar se comprendió como una estrategia didáctica educomunicativa organizada en tres dimensiones interdependientes que articularon la producción textual, la interpretación vocal y la dimensión sonora del discurso dramático. Desde el modelo teórico de Ríos (2025), el radio teatro escolar se estructuró en tres componentes esenciales: el guion radiofónico escolar, que comprometió la capacidad del estudiante para organizar secuencias dramáticas coherentes y adaptar el lenguaje al contexto comunicativo; la interpretación vocal dramática, que integró la

modulación de la voz, la caracterización expresiva del personaje y la intención comunicativa; y la producción sonora y difusión escolar, que abarcó el uso de recursos sonoros y el trabajo colaborativo orientado a la difusión del radio teatro dentro del entorno escolar. Esta articulación convirtió al radio teatro en una experiencia de aprendizaje oral integral y contextualizada.

Desde una perspectiva de la comunicación dramática, el guion radiofónico escolar se concibió como el componente textual del radio teatro que comprometió al estudiante con la organización de secuencias dramáticas coherentes, la redacción de diálogos adecuados a la situación comunicativa y la selección de un vocabulario pertinente y comprensible. Esta dimensión no solo implicó competencias de escritura creativa, sino también una comprensión profunda de la estructura narrativa y de los recursos expresivos del lenguaje oral. Al respecto, Bernal y Ferreiro (2022) señalaron que la elaboración del guion en contextos de producción radiofónica estudiantil desarrolló la competencia textual y la conciencia comunicativa del estudiante, al situar la escritura en función de una producción oral que demandó claridad, intención y coherencia dramática.

En correspondencia con lo anterior, la interpretación vocal dramática se entendió como la capacidad del estudiante para modular la voz de acuerdo con la intención comunicativa del personaje, expresar emociones mediante cambios tonales y mantener una caracterización expresiva coherente durante la dramatización. Esta dimensión representó el núcleo prosódico del radio teatro porque puso en juego, de manera integrada y funcional, los recursos entonacionales, rítmicos y pausales del habla en un contexto de producción oral auténtica. En

consonancia con ello, Cevallos e Intriago (2023) sostuvieron que la práctica sostenida de la interpretación vocal dramática en contextos de producción radiofónica favoreció el desarrollo de la precisión prosódica del estudiante al articular la modulación vocal con la expresión de emociones, significados e intenciones comunicativas. En sintonía con esta línea formativa, la producción sonora y difusión escolar hizo referencia a la capacidad del estudiante para incorporar efectos sonoros pertinentes, seleccionar música de ambientación adecuada al contenido dramatizado y participar de manera colaborativa en la difusión del radio teatro dentro del entorno escolar. Esta dimensión amplió el proceso comunicativo más allá del aula al orientar la producción estudiantil hacia una audiencia real dentro de la institución. De forma análoga, Villareal y Aguirre (2024) destacaron que la producción sonora y la difusión escolar del radio teatro fortalecieron el sentido comunicativo del estudiantado al integrar recursos tecnológicos, habilidades colaborativas y conciencia de la audiencia en una experiencia de aprendizaje oral contextualizada y socialmente significativa.

Desde una perspectiva de la comunicación educativa, la Teoría de la Educomunicación, desarrollada por Mario Kaplún (1992) y enriquecida posteriormente por numerosos investigadores en el campo de la comunicación para la educación, planteó que los procesos de aprendizaje se potenciaron cuando los estudiantes asumieron el rol de productores activos de mensajes comunicativos y no solo de receptores pasivos. Aplicada al radio teatro escolar, esta teoría permitió comprender que la elaboración del guion, la interpretación vocal y la producción sonora comprometieron al estudiante con un proceso comunicativo completo que desarrolló competencias

lingüísticas, prosódicas y colaborativas de manera integrada. En este sentido, Martínez y Díez (2022) argumentaron que la producción radiofónica estudiantil, fundamentada en principios educomunicativos, favoreció el aprendizaje activo y significativo al situar la oralidad en contextos comunicativos reales que demandaron del estudiante planificación, reflexión y creatividad expresiva.

En correspondencia con este marco conceptual, la Teoría del Aprendizaje Experiencial, formulada por John Dewey (1938) y posteriormente sistematizada por David Kolb (1984), planteó que el aprendizaje genuino surgió de la experiencia directa, la reflexión sobre esa experiencia, la conceptualización de los aprendizajes y la aplicación en nuevas situaciones. Desde esta perspectiva, el radio teatro escolar constituyó una experiencia de aprendizaje experiencial que comprometió al estudiante en un ciclo completo: la producción del guion, la interpretación vocal, la reflexión sobre el propio desempeño prosódico y la mejora progresiva de la expresión oral. Partiendo de esta premisa, Aguirre y Díaz (2023) sostuvieron que las estrategias de aprendizaje experiencial en el ámbito del lenguaje oral favorecieron el desarrollo prosódico del estudiante cuando integraron la producción, la escucha crítica y la reflexión metacognitiva sobre los propios recursos vocales y expresivos.

A la luz de este enfoque cognitivo-lingüístico, la Teoría Sociocultural del Lenguaje, formulada por Lev Vygotsky (1934), sostuvo que el desarrollo del lenguaje se produjo en la interacción social y fue mediado por instrumentos culturales que ampliaron las capacidades comunicativas del individuo. Aplicada al radio teatro escolar, esta teoría permitió comprender que la producción

radiofónica constituyó un instrumento cultural mediador que situó la expresión oral del estudiante en un contexto social y comunicativo significativo, potenciando así el desarrollo de la conciencia prosódica a través de la colaboración, la retroalimentación entre pares y la mediación docente. De igual manera, Guerrero y Espín (2022) señalaron que las actividades de producción oral colaborativa en entornos de educación básica, cuando se acompañaron de mediación docente y retroalimentación sistemática, favorecieron el desarrollo prosódico del estudiantado de manera más profunda y sostenida que los ejercicios individuales de lectura en voz alta.

En el terreno de la lingüística aplicada a la educación, la precisión prosódica pudo entenderse como la capacidad del estudiante para emplear de manera adecuada y funcional los rasgos suprasegmentales del habla; entonación, pausas y ritmo, durante la lectura oral o la interpretación de textos, comunicando con claridad el sentido, la intención y la expresividad del discurso. Esta capacidad trascendió la simple decodificación gráfica del texto porque implicó que el estudiante comprendiera profundamente el significado de lo que comunicaba y lo tradujera en una producción oral melódicamente apropiada. En palabras de Sandoval (2024), la precisión prosódica constituyó la capacidad del estudiante para emplear de manera adecuada la entonación, las pausas y el ritmo durante la lectura o interpretación oral, comunicando sentido, intención y expresividad en el discurso. De forma complementaria, la precisión prosódica también integró la capacidad del estudiante para ajustar la velocidad de emisión al contenido comunicativo, mantener la continuidad y regularidad del discurso oral y respetar los signos de puntuación como marcas prosódicas que estructuraron el sentido del

texto. Este ajuste prosódico exigió no solo conocimiento lingüístico, sino también conciencia meta comunicativa sobre los propios recursos vocales y sobre el impacto de la prosodia en la comprensión del oyente. Tal como lo sostienen Pérez y Monsalve (2023), la precisión prosódica en contextos de lectura oral y dramatización constituyó una competencia multidimensional que integró el control tonal, la gestión de pausas y la regulación del ritmo como mecanismos interdependientes para la comunicación efectiva y expresiva del significado.

Al profundizar en la dimensión expresiva de la prosodia, la precisión prosódica pudo concebirse también como la capacidad del estudiante para imprimir intencionalidad comunicativa a su discurso oral, diferenciando enunciados declarativos, interrogativos y exclamativos mediante variaciones melódicas adecuadas, resaltando con la voz las palabras clave del mensaje y modulando la velocidad de emisión para favorecer la comprensión del oyente. En concordancia con ello, Díaz y Hernández (2022) argumentaron que el desarrollo de la precisión prosódica en estudiantes de educación básica requirió experiencias pedagógicas que situaran la oralidad en contextos comunicativos auténticos, donde la entonación, el ritmo y las pausas no se practicaran de manera aislada, sino articuladas en producciones orales completas, significativas y orientadas a una audiencia real.

Bajo una lectura específica de la oralidad escolar, la precisión prosódica se comprendió como una competencia multidimensional que integró el control funcional de la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo y duración oral como rasgos suprasegmentales interdependientes que determinaron la calidad comunicativa del discurso oral del estudiante.

Desde el modelo de Sandoval (2024), la precisión prosódica no se valoró únicamente por la corrección formal de la lectura, sino por la manera en que el estudiante empleó la entonación para expresar intenciones, gestionó las pausas para organizar el sentido del discurso y reguló el ritmo para mantener la fluidez y la regularidad de la producción oral. Así, la precisión prosódica integró entonación, pausa y ritmo porque el estudiante no solo leyó correctamente, sino que comunicó con expresividad, coherencia y conciencia prosódica.

Desde una perspectiva de la lingüística aplicada al aula, la entonación expresiva se entendió como la capacidad del estudiante para variar el contorno melódico de su discurso de acuerdo con el tipo de enunciado que expresó, resaltando con la voz las palabras clave del mensaje y comunicando con claridad la intención comunicativa de cada segmento del texto. Esta dimensión implicó no solo el dominio técnico de los patrones entonacionales del español, sino también una comprensión profunda del significado del texto que se interpretó. Sobre la base de lo expuesto, Roca y González (2022) sostuvieron que la entonación expresiva en contextos de producción oral escolar se desarrolló progresivamente cuando el estudiante tuvo oportunidades sistemáticas de interpretar textos con intención comunicativa clara, recibir retroalimentación sobre sus patrones melódicos y reflexionar sobre el impacto de la entonación en la comprensión del oyente.

En coherencia con este planteamiento, las pausas prosódicas hicieron referencia a la capacidad del estudiante para realizar pausas en los lugares sintácticamente adecuados del discurso, respetar los signos de puntuación como marcas prosódicas que organizaron el

sentido del texto y mantener la fluidez sin omitir ni exagerar las interrupciones del habla. Esta dimensión fue esencial porque las pausas no solo sirvieron para que el hablante tomara aire, sino que estructuraron el sentido del mensaje y permitieron al oyente procesar la información con claridad. En atención a lo señalado, Aguilar y Fernández (2023) argumentaron que la gestión funcional de las pausas prosódicas en la lectura oral y la dramatización estudiantil requirió un trabajo pedagógico sistemático que integrara la reflexión sobre la puntuación, la escucha crítica de producciones propias y la práctica sostenida en contextos comunicativos auténticos.

A la luz de esta articulación prosódica, el ritmo y duración oral se refirió a la capacidad del estudiante para mantener una velocidad de emisión adecuada al contenido y al contexto comunicativo, sostener un ritmo oral continuo durante la interpretación del texto y conservar la regularidad del discurso sin aceleraciones ni pausas innecesarias que dificultaran la comprensión del oyente. Este componente prosódico articuló la entonación y las pausas en una producción oral fluida y coherente. En este sentido, Herrera y Morales (2024) destacaron que el ritmo y la duración oral constituyeron componentes prosódicos determinantes para la calidad comunicativa del discurso escolar, y que su desarrollo requirió experiencias pedagógicas que situaran la producción oral en contextos dramáticos y expresivos donde el estudiante debió regular conscientemente la velocidad y la continuidad de su habla.

Desde una perspectiva de la lingüística cognitiva, la Teoría de la Prosodia Funcional, desarrollada en el marco de la fonología prosódica por Nespor y Vogel (1986) y enriquecida posteriormente desde la perspectiva del procesamiento del habla, planteó que los

rasgos prosódicos del lenguaje; entonación, ritmo, pausas y acento no constituyeron elementos ornamentales del discurso, sino componentes gramaticales y pragmáticos que organizaron el significado, estructuraron la información y facilitaron la comprensión del oyente. Esta teoría resultó esencial para comprender la precisión prosódica como una competencia lingüística fundamental que debió desarrollarse de manera explícita y sistemática en los contextos de educación básica. Conviene precisar que Mora y Cantero (2022) argumentaron que la prosodia funcional en el habla escolar requirió un trabajo pedagógico deliberado que integrara la conciencia entonacional, la gestión de pausas y la regulación del ritmo como competencias interdependientes en el desarrollo de la expresión oral.

En correspondencia con estos enfoques, la Teoría del Procesamiento del Habla, sistematizada por Levelt (1989) y desarrollada en estudios posteriores sobre producción y percepción oral, explicó que la producción de habla competente implicó la coordinación de múltiples niveles de procesamiento: conceptual, lingüístico, fonológico y articulatorio, siendo la codificación prosódica una etapa crítica que determinó la calidad comunicativa del discurso producido. Desde esta perspectiva, la precisión prosódica no fue un añadido estético sino una condición estructural de la comunicación oral efectiva. Ahora bien, Pilleux y Velásquez (2023) señalaron que las dificultades prosódicas de los estudiantes de educación básica se explicaron frecuentemente por déficits en la etapa de codificación fonológica, que debieron abordarse mediante estrategias pedagógicas que integraran la producción oral en contextos comunicativos auténticos y exigentes. En sintonía con este planteamiento psicolingüístico, la Teoría de la Conciencia

Fonológica y Prosódica creada por Liberman y Shankweiler (1974), desarrollada en el marco de los estudios sobre adquisición del lenguaje y lectura emergente, sostuvo que la sensibilidad a los rasgos prosódicos del habla constituyó una habilidad metalingüística esencial que subyació al desarrollo de la lectura oral fluida y expresiva. Esta teoría permitió comprender que la precisión prosódica no se adquirió espontáneamente, sino que requirió instrucción explícita y práctica sistemática en contextos comunicativos que demandaran control prosódico consciente. De manera similar, Vásquez y Barrios (2022) sostuvieron que el desarrollo de la conciencia prosódica en estudiantes de educación básica se favoreció mediante experiencias pedagógicas que integraran la producción oral, la escucha crítica y la reflexión meta comunicativa sobre los propios recursos expresivos en contextos de dramatización y lectura expresiva.

El objetivo general del estudio fue determinar la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026. Esta formulación orientó la investigación hacia el análisis de dos componentes esenciales del proceso formativo en oralidad: la estrategia comunicativa de producción radiofónica y la capacidad prosódica del estudiante para comunicar con entonación, pausas y ritmo adecuados. Los objetivos específicos se estructuraron de manera progresiva para examinar dimensiones concretas de la relación estudiada. En primer lugar, se planteó determinar la relación entre el guion radiofónico escolar y la precisión prosódica de la muestra; luego, analizar la relación entre la interpretación vocal dramática y la precisión prosódica del objeto de estudio; y, finalmente, establecer la relación entre la producción sonora

y difusión escolar y la precisión prosódica de la unidad de análisis. La investigación se sostuvo en dos supuestos centrales. La hipótesis investigativa señaló que existió relación significativa entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026. En contraste, la hipótesis nula estableció que no existió tal relación significativa. A partir de ello, la pregunta de investigación quedó formulada así: ¿Cuál fue la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en dichos estudiantes?

### **Materiales y Métodos**

En el plano epistemológico, la investigación se orientó hacia un estudio de carácter básico, en la medida en que su propósito central consistió en generar conocimiento teórico sobre la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica, sin perseguir una intervención directa sobre el fenómeno educativo. Este tipo de investigación privilegió la comprensión profunda del objeto de estudio, aportando fundamentos conceptuales que pudieron servir de base para futuras intervenciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la expresión oral en contextos de Educación Básica Media.

En el ámbito metodológico, se adoptó un enfoque cuantitativo, dado que la indagación se sustentó en la medición sistemática de comportamientos y percepciones relacionadas con la producción radiofónica y la precisión prosódica del estudiantado. Esta orientación permitió traducir ambas categorías en datos numéricos, facilitando la identificación de patrones, tendencias y niveles de relación entre las dimensiones analizadas. Desde la organización del estudio, se asumió un diseño no experimental, puesto que los fenómenos

fueron observados en su desarrollo natural dentro del contexto escolar, sin manipulación deliberada ni alteración de las condiciones pedagógicas del aula. En cuanto al nivel de análisis, la investigación se situó en un alcance correlacional asociativo, orientado a identificar el grado de relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica. No se buscó establecer vínculos de causalidad, sino reconocer si ambas dimensiones de la formación en oralidad se manifestaron de manera conjunta en el desempeño estudiantil. Este alcance permitió aportar evidencia empírica relevante sobre la forma en que las prácticas de producción radiofónica incidieron en el desarrollo de la competencia prosódica del estudiantado. Respecto al universo de estudio, la población estuvo constituida por 140 estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, en Quito. Este grupo representó un conjunto homogéneo en términos de nivel académico y contexto institucional. En relación con la delimitación operativa, la muestra se conformó por 45 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple, garantizando que cada miembro de la población tuviera igual probabilidad de ser incluido en el estudio.

En el proceso de recolección de información, se utilizó la encuesta como técnica principal. El instrumento empleado fue un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuido en dos categorías: radio teatro escolar, organizada en tres dimensiones; guion radiofónico escolar, interpretación vocal dramática y producción sonora y difusión escolar y precisión prosódica, organizada en tres dimensiones; entonación expresiva, pausas prosódicas y ritmo y duración oral. La escala de valoración fue de tipo Likert de cinco puntos: 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2 = Casi nunca, 1 = Nunca. En referencia al rigor científico del instrumento, el

cuestionario fue sometido al coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo un índice de 0,863, lo que determinó que, de acuerdo con los rangos establecidos por George y Mallery (2003), existió una confiabilidad alta. Esto significó que los ítems mantuvieron una alta consistencia interna y midieron de manera homogénea las categorías estudiadas. Asimismo, se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados evidenciaron que el radio teatro escolar obtuvo  $W = 0,963$ ,  $p = 0,182$ , y la precisión prosódica obtuvo  $W = 0,957$ ,  $p = 0,096$ , ambos valores de  $p$  superiores a 0,05, por lo que los datos presentaron distribución normal. En virtud de ello, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson como prueba estadística de contraste. En cuanto al tratamiento de la información, los datos fueron organizados y analizados en función de los objetivos planteados. Se realizó una descripción de frecuencias y porcentajes para cada dimensión, seguida de un análisis correlacional mediante el coeficiente de Pearson, que permitió identificar el grado de relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica. Este procedimiento facilitó una lectura estructurada de los resultados y permitió interpretar con claridad los niveles de asociación entre ambas categorías.

En lo que respecta al consentimiento informado, el proceso investigativo garantizó que cada participante recibiera información clara y completa sobre los propósitos del estudio, el tratamiento que se daría a los datos y el carácter voluntario de su participación, sin que existiera ningún tipo de presión o condicionamiento. Este principio constituyó el fundamento ético del vínculo entre el investigador y los participantes, asegurando transparencia desde el inicio hasta el cierre del proceso. Tal como lo sostienen Arias y Covinos (2021), el consentimiento informado en investigaciones con población escolar exigió que los participantes

comprendieran con precisión el alcance del estudio y decidieran libremente su involucramiento, lo que garantizó el respeto a su autonomía y dignidad durante todo el proceso investigativo. En cuanto a la confidencialidad y el anonimato, se adoptaron medidas concretas para proteger la identidad de los estudiantes participantes, evitando en todo momento la exposición de datos personales que pudieran asociarse directamente con personas identificables. La información recolectada fue tratada de manera reservada, utilizada exclusivamente para los fines académicos del estudio y resguardada con criterios de seguridad apropiados al contexto escolar. Conforme a lo planteado por Beltrán y Cartuche (2023), la protección de la identidad de los participantes en investigaciones educativas constituyó un imperativo ético ineludible que salvaguardó la integridad personal de los involucrados y fortaleció la confianza en el proceso científico, especialmente cuando se trabajó con poblaciones estudiantiles de educación básica. Se asumió el principio de responsabilidad social, orientando el estudio hacia la generación

de conocimiento que pudiera contribuir de manera concreta a la mejora de la enseñanza de la expresión oral y el bienestar del estudiantado dentro del contexto escolar. Este principio implicó también que los hallazgos del estudio fueran tratados con rigor, honestidad y coherencia, evitando la distorsión de los datos o la presentación parcializada de los resultados. Como lo expresan Creswell y Creswell (2023), toda investigación cuantitativa debió asumir compromisos éticos que trascendieran los procedimientos formales, integrando la responsabilidad hacia los participantes, la comunidad y el campo del conocimiento como ejes transversales que orientaron cada decisión metodológica y analítica del proceso investigativo.

### **Resultados y Discusión**

A continuación, se presenta los resultados del objetivo específico 1: Determinar la relación entre el guion radiofónico escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026.

**Tabla 1.** *Correlación entre el guion radiofónico escolar y la precisión prosódica.*

Correlaciones	Guion radiofónico escolar	Precisión prosódica
Guion radiofónico escolar		
Correlación de Pearson	1	0,612
Sig. bilateral	—	0,000
N	45	45
Precisión prosódica		
Correlación de Pearson	0,612	1
Sig. bilateral	0,000	—
N	45	45

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 1, se apreció una relación estadística positiva de intensidad moderada-alta entre el guion radiofónico escolar y la precisión prosódica. En consecuencia, se obtuvo una significancia de  $p = 0,000$ , con un coeficiente de correlación de  $r = 0,612$ , lo cual determinó que la organización de secuencias dramáticas coherentes y la adecuación del lenguaje en los diálogos promovieron la precisión prosódica del

estudiantado de forma significativa. En términos precisos, estructurar el inicio, desarrollo y cierre del guion, organizar las escenas de forma lógica, redactar diálogos acordes con la situación comunicativa y emplear un vocabulario comprensible favorecieron el desarrollo de la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo oral en la unidad de estudio. La relación positiva

moderada-alta entre el guion radiofónico escolar y la precisión prosódica evidenció que la organización textual del radio teatro y la adecuación del lenguaje dramático constituyeron bases formativas que favorecieron el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado de manera significativa. Tal como lo demuestran Lozano y Suárez (2023), la práctica estructurada de producción radiofónica fortaleció la entonación, el ritmo y las pausas prosódicas en contextos de educación primaria, hallazgo que guarda coherencia con el nivel de asociación encontrado en la muestra. Como lo señalan Torres y Vásquez (2023), las actividades de teatro radiofónico estimularon la modulación de la voz y el manejo de pausas al situar la oralidad en contextos comunicativos auténticos y dramáticamente significativos. En

palabras de Quispe y Condori (2022), las estrategias mediadas por recursos sonoros y dramatización vocal fortalecieron la capacidad prosódica del estudiantado cuando se articularon con la producción textual orientada a la expresión oral. Tal como lo indican Adeyemi y Okafor (2024), la participación en la producción radiofónica escolar favoreció el desarrollo de competencias comunicativas orales, especialmente en los componentes prosódicos del habla, resultado que respalda la incidencia del guion sobre la precisión prosódica. La tabla 2 muestra el objetivo específico 2: Analizar la relación entre la interpretación vocal dramática y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026.

**Tabla 2.** *Correlación entre la interpretación vocal dramática y la precisión prosódica.*

Correlaciones	Interpretación vocal dramática	Precisión prosódica
Interpretación vocal dramática		
Correlación de Pearson	1	0,683
Sig. bilateral	—	0,000
N	45	45
Precisión prosódica		
Correlación de Pearson	0,683	1
Sig. bilateral	0,000	—
N	45	45

Fuente: Elaboración propia.

A la luz de lo analizado en la Tabla 2, se identificó un relacionamiento estadístico positivo de intensidad moderada-alta entre la interpretación vocal dramática y la precisión prosódica. En tal sentido, se encontró una significancia de  $p = 0,000$ , con un coeficiente de correlación de  $r = 0,683$ , lo cual indicó que la modulación de la voz según la intención comunicativa del personaje y la caracterización expresiva durante la dramatización promovieron la precisión prosódica de forma significativa. En términos concretos, cambiar el tono de voz para expresar emociones, interpretar la personalidad del personaje mediante la voz, mantener una expresión vocal

coherente y modular la intención comunicativa favorecieron el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado en la unidad de estudio. La relación positiva moderada-alta entre la interpretación vocal dramática y la precisión prosódica constituyó el nivel de asociación más alto de los objetivos específicos, evidenciando que el control vocal en contextos dramáticos incidió de manera directa sobre la capacidad prosódica del estudiantado. Como lo expresan Müller y Brandt (2023), los programas de teatro radiofónico escolar estructurados incidieron positivamente en el desarrollo de la precisión prosódica, la fluidez oral y el control del ritmo

del discurso, resultado que es coherente con los hallazgos de la muestra analizada. Conforme a lo planteado por Carvajal y Cifuentes (2023), la producción radial estudiantil constituyó un espacio formativo que desarrolló la conciencia prosódica al situar la interpretación vocal en contextos comunicativos exigentes. De forma análoga, Andrade y Lara (2023) reportaron que las estrategias de dramatización oral se asociaron positivamente con la fluidez y la expresividad en la lectura oral cuando se implementaron de manera sistemática. En este

sentido, Nakamura e Ishikawa (2022) señalaron que la producción sonora dramatizada potenció la capacidad prosódica del estudiantado al integrar entonación, pausas y ritmo en contextos comunicativos auténticos y dramáticamente motivadores. La tabla 3 evidencia el objetivo específico 3: Establecer la relación entre la producción sonora y difusión escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026.

**Tabla 3.** *Correlación entre la producción sonora y difusión escolar y la precisión prosódica.*

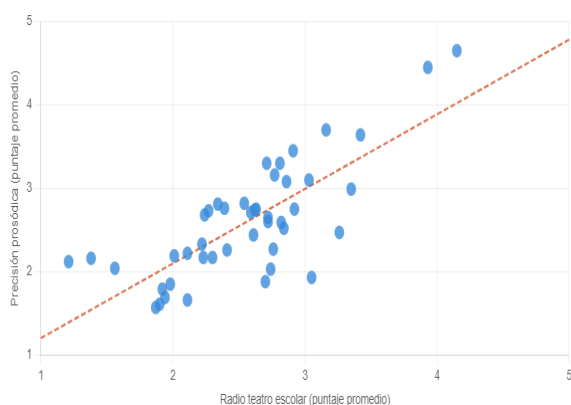
Correlaciones	Producción sonora y difusión escolar	Precisión prosódica
<b>Producción sonora y difusión escolar</b>		
Correlación de Pearson	1	0,574
Sig. bilateral	—	0,000
N	45	45
<b>Precisión prosódica</b>		
Correlación de Pearson	0,574	1
Sig. bilateral	0,000	—
N	45	45

Fuente: Elaboración propia.

Con base en la Tabla 3, se apreció un relacionamiento estadístico positivo de intensidad moderada entre la producción sonora y difusión escolar y la precisión prosódica. En efecto, se obtuvo una significancia de  $p = 0,000$ , con un coeficiente de correlación de  $r = 0,574$ , lo cual permitió señalar que la incorporación de efectos sonoros, el uso de música de ambientación y el trabajo colaborativo orientado a la difusión del radio teatro promovieron la precisión prosódica de forma significativa. Dicho de forma precisa, incorporar sonidos que reforzaron el significado de la escena, seleccionar música pertinente, participar activamente en la producción colectiva y colaborar en la preparación y difusión del radio teatro escolar favorecieron el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado en la unidad de estudio. La relación positiva moderada entre la producción sonora y difusión escolar y la precisión

prosódica evidenció que los recursos sonoros y el trabajo colaborativo constituyeron componentes que reforzaron la conciencia prosódica del estudiantado al ampliar el contexto comunicativo de la producción oral más allá del aula. Tal como lo demuestran Flores y Pacheco (2024), las experiencias de dramatización sonora estructuradas fortalecieron de manera progresiva la entonación, el ritmo y las pausas en la lectura oral del estudiantado. Al respecto, Herrera y Sánchez (2024) reportaron que el uso de recursos sonoros dramatizados se asoció positivamente con el mejoramiento de la entonación, las pausas y el ritmo oral en contextos educativos ecuatorianos. Conforme a lo planteado por Adeyemi y Okafor (2024), la participación en la producción radiofónica favoreció el desarrollo de competencias comunicativas orales, especialmente cuando la difusión orientó al estudiante hacia una

audiencia real. Como lo indican Lozano y Suárez (2023), la práctica estructurada de producción radiofónica en contextos de educación primaria fortaleció los componentes prosódicos del habla de manera sistemática y verificable. La figura 1 muestra el objetivo General: Determinar la relación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, 2026.



**Figura 1:** Correlación entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica,

Fuente: Elaboración propia.

Según la Figura 1, se evidenció la existencia de un relacionamiento estadístico positivo de intensidad moderada-alta entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica. En consecuencia, se encontró una significancia de  $p = 0,000$ , con un coeficiente de correlación de  $r = 0,641$ , lo que determinó que el guion radiofónico escolar, la interpretación vocal dramática y la producción sonora y difusión escolar promovieron la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo y duración oral del estudiantado de forma significativa. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis investigativa, especificando que existió una relación significativa entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica en los estudiantes de la unidad de estudio. La relación

positiva moderada-alta entre el radio teatro escolar y la precisión prosódica demostró que la articulación del guion, la interpretación vocal y la producción sonora constituyeron un conjunto de experiencias formativas que incidieron significativamente en el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral del estudiantado. Tal como lo demuestran Lozano y Suárez (2023), la práctica estructurada de producción radiofónica fortaleció los componentes prosódicos del habla de manera consistente y verificable en contextos de educación primaria. En concordancia con ello, Müller y Brandt (2023) señalaron que los programas de teatro radiofónico escolar incidieron positivamente en el dominio prosódico del habla al integrar la producción textual, vocal y sonora en una experiencia comunicativa completa.

Como lo expresan Torres y Vásquez (2023), las actividades de teatro radiofónico estimularon la modulación de la voz, el manejo de pausas y la regulación del ritmo oral como componentes interdependientes de la precisión prosódica. Partiendo de esta premisa, Flores y Pacheco (2024) evidenciaron que las experiencias de dramatización sonora estructuradas fortalecieron de manera progresiva los rasgos prosódicos del habla al comprometer al estudiante con contextos comunicativos auténticos y expresivamente exigentes. En consecuencia, se interpretó que el radio teatro escolar, implementado de manera sistemática y pedagógicamente mediada, constituyó una estrategia eficaz para el desarrollo de la precisión prosódica en la Educación Básica Media.

### **Conclusiones**

Desde la primera dimensión de análisis, se concluye que el guion radiofónico escolar presentó una correlación positiva moderada-alta

con la precisión prosódica, con un coeficiente  $r = 0,612$  y una significancia  $p = 0,000$ , lo que evidenció que la organización de secuencias dramáticas coherentes y la adecuación del lenguaje en los diálogos radiofónicos constituyeron bases textuales que favorecieron el desarrollo de la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo oral del estudiantado de manera significativa. Estos hallazgos revelaron que cuando el estudiante estructuró y redactó guiones dramáticos con intención comunicativa clara, desarrolló una mayor conciencia sobre los recursos prosódicos necesarios para la interpretación oral efectiva, fortaleciendo así su capacidad para modular la voz y organizar el discurso oral con precisión.

Desde la perspectiva de la interpretación vocal dramática, se concluye que esta dimensión presentó la correlación positiva más alta entre los objetivos específicos con la precisión prosódica, con  $r = 0,683$  y  $p = 0,000$ , lo que indicó que la modulación de la voz según la intención comunicativa del personaje y la caracterización expresiva durante la dramatización incidieron de manera directa y significativa sobre el desarrollo de la entonación, las pausas y el ritmo oral. Este resultado sugirió que la práctica sistemática de la interpretación vocal dramática constituyó el componente del radio teatro con mayor poder formativo sobre la precisión prosódica, al situar al estudiante en un contexto comunicativo exigente que demandó control consciente de los rasgos suprasegmentales del habla. En lo referente a la producción sonora y difusión escolar, se concluye que esta dimensión presentó una correlación positiva moderada con la precisión prosódica, con  $r = 0,574$  y  $p = 0,000$ , evidenciando que la incorporación de efectos sonoros pertinentes, la selección de música de ambientación y el trabajo colaborativo orientado a la difusión del radio

teatro favorecieron el desarrollo prosódico del estudiantado de manera significativa. Aunque esta dimensión registró la correlación más baja entre los objetivos específicos, su incidencia fue estadísticamente significativa, lo que orientó a integrar más sistemáticamente los recursos sonoros y la dimensión colaborativa de la producción radiofónica como componentes complementarios del fortalecimiento prosódico en el aula.

De manera integradora, se concluye que el radio teatro escolar se relacionó positiva y significativamente con la precisión prosódica, con  $r = 0,641$  y  $p = 0,000$ , lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis investigativa. Los hallazgos revelaron que las tres dimensiones del radio teatro escolar; guion radiofónico, interpretación vocal dramática y producción sonora, promovieron de manera progresiva y articulada el desarrollo de la entonación expresiva, las pausas prosódicas y el ritmo y duración oral del estudiantado, siendo la interpretación vocal dramática la dimensión con mayor incidencia. Por ello, el radio teatro escolar debió consolidarse como una estrategia pedagógica sistemática que articulara la producción textual, la interpretación vocal y la dimensión sonora en una propuesta formativa coherente, orientada al fortalecimiento integral de la precisión prosódica en la Educación Básica Media.

### **Referencias Bibliográficas**

- Adeyemi, T., & Okafor, C. (2024). School radio programmes and oral expression competencies in primary students. *Journal of African Education Research*, 12(1), 45–62. <https://doi.org/10.1080/23208584.2024.2187641>
- Aguilar, Á., & Fernández, A. (2023). Gestión de las pausas prosódicas en la lectura oral y la dramatización estudiantil: implicaciones pedagógicas. *Oralia. Análisis del Discurso*

- Oral, 26(1), 34–56.  
<https://doi.org/10.25115/oralia.v26i1.8932>
- Aguirre, A., & Díaz, D. (2023). Aprendizaje experiencial y desarrollo prosódico en oralidad: estrategias pedagógicas para la Educación Básica Media. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (35), 145–168.  
<https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.05>
- Andrade, P., & Lara, M. (2023). Dramatización oral y fluidez lectora en estudiantes de Educación Básica Media de instituciones fiscales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 78–95.  
<https://doi.org/10.11600/rlesnj.21.2.5234>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. Enfoques Consulting EIRL.  
<https://doi.org/10.33996/enfoques.2021.001>
- Beltrán, A., & Cartuche, N. (2023). Ética de la investigación educativa: confidencialidad, anonimato y responsabilidad en estudios con estudiantes de básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 734–749.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.589>
- Bernal, A., & Ferreiro, M. (2022). Producción de guion radiofónico y competencia textual en la educación primaria. *Enseñanza & Teaching*, 40(1), 67–86.  
<https://doi.org/10.14201/et202240167>
- Carvajal, J., & Cifuentes, D. (2023). Producción radial y precisión lectora oral en estudiantes de educación básica. *Lenguaje*, 51(1), 45–63.  
<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i1.12234>
- Castañeda, L., & Díaz, M. (2023). Oralidad creativa e integración social en la educación básica: aportes desde la producción comunicativa estudiantil. *Propósitos y Representaciones*, 11(1), e1524.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n1.1524>
- Cevallos, D., & Intriago, E. (2023). Interpretación vocal dramática y precisión prosódica en contextos de producción radiofónica estudiantil. *Revista Científica* ARJÉ, 17(33), 198–213.  
<https://doi.org/10.35381/arje.v17i33.2189>
- Díaz, C., & Hernández, S. (2022). Precisión prosódica y experiencias pedagógicas auténticas en la educación básica: hacia una oralidad significativa. *Literatura y Lingüística*, (46), 245–268.  
<https://doi.org/10.29344/0717621X.46.2934>
- Espinoza, E., & Cortez, M. (2024). Estrategias comunicativas y oralidad en la educación básica ecuatoriana: brechas y perspectivas de investigación. *Revista Conrado*, 20(98), 112–124.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3312>
- Flores, R., & Pacheco, A. (2024). Dramatización sonora y desarrollo prosódico en lectores de educación básica. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 61(1), 1–18.  
<https://doi.org/10.7764/pel.61.1.2024.7>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4.a ed.). Allyn & Bacon.  
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1457632>
- Gómez, D., & Restrepo, H. (2022). Producción radiofónica estudiantil como estrategia de aprendizaje activo en oralidad. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 30(70), 29–40.  
<https://doi.org/10.3916/C70-2022-03>
- Guerrero, A., & Espín, M. (2022). Producción oral colaborativa y desarrollo prosódico en educación básica: mediación docente y retroalimentación sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 1289–1304.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.387>
- Herrera, S., & Morales, J. (2024). Ritmo y duración oral como componentes prosódicos determinantes en el discurso escolar: perspectivas pedagógicas. *Educatio Siglo XXI*, 42(2), 87–108.  
<https://doi.org/10.6018/educatio.571234>
- Herrera, V., & Sánchez, G. (2024). Recursos comunicativos y desarrollo prosódico en Educación Básica Media ecuatoriana.

- Revista Científica ALCON, 4(1), 88–103.  
<https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/498>
- Lozano, M., & Suárez, P. (2023). Dramatización radiofónica y desarrollo de la prosodia en el aula: un estudio correlacional. *Educatio Siglo XXI*, 41(3), 123–144.  
<https://doi.org/10.6018/educatio.534521>
- Martínez, M., & Díez, J. (2022). Producción radiofónica estudiantil y aprendizaje activo: fundamentos educacionales. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 30(72), 41–52. <https://doi.org/10.3916/C72-2022-04>
- Medrano, C., & Sánchez, R. (2023). Dramatización colectiva y aprendizaje prosódico en contextos escolares: reflexión sobre los usos de la voz. *Foro de Educación*, 21(2), 143–162.  
<https://doi.org/10.14516/fde.1098>
- Montoya, C., & Fernández, L. (2023). Estrategias educacionales y conciencia prosódica en la producción oral escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(2), 1–22.  
<https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52871>
- Mora, J., & Cantero, F. (2022). Prosodia funcional y pedagogía de la oralidad en la escuela: hacia una enseñanza prosódica explícita. *Oralia. Análisis del Discurso Oral*, 25(2), 78–101.  
<https://doi.org/10.25115/oralia.v25i2.8714>
- Müller, H., & Brandt, K. (2023). School radio theatre and oral prosody mastery in primary education: Correlational evidence. *Language and Education*, 37(4), 312–329.  
<https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2187432>
- Nakamura, Y., & Ishikawa, T. (2022). Audio drama production and prosodic accuracy in oral reading: A quantitative study. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(5), 1023–1038.  
<https://doi.org/10.17507/jltr.1305.12>
- Pérez, A., & Monsalve, M. (2023). Precisión prosódica y competencia comunicativa en lectura oral y dramatización escolar. *Lenguaje*, 51(2), 234–254.  
<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i2.12456>
- Pilleux, M., & Velásquez, M. (2023). Codificación prosódica y producción oral en estudiantes de educación básica: implicaciones para la enseñanza de la oralidad. *Revista Signos*, 56(112), 567–589.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-09342023000200567>
- Quispe, J., & Condori, L. (2022). Estrategias educacionales y prosodia oral en educación primaria: un análisis correlacional. *Revista Innova Educación*, 4(3), 78–96.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.005>
- Ríos, P. (2025). El radio teatro escolar como estrategia didáctica educacional: dimensiones, indicadores y propuestas formativas para la Educación Básica. *Editorial Universitaria Andina*.  
<https://doi.org/10.17163/editorial.uasb.2025.01>
- Roca, M., & González, M. (2022). Entonación expresiva y producción oral en el aula de educación básica: hacia una pedagogía prosódica. *Porta Linguarum*, (38), 145–162.  
<https://doi.org/10.30827/portalin.v0i38.21234>
- Rodríguez, C., & Vargas, L. (2022). Producción mediática estudiantil y desarrollo de la expresión oral: estrategias con diseño pedagógico deliberado. *Propósitos y Representaciones*, 10(3), e1423.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2022.v10n3.1423>
- Sandoval, M. (2024). Precisión prosódica en la educación básica: fundamentos teóricos, dimensiones y estrategias de evaluación. *Ediciones Universidad Central del Ecuador*.  
<https://doi.org/10.29166/editorial.uce.2024.01>
- Torres, R., & Vásquez, E. (2023). Teatro radiofónico y expresión oral en estudiantes de primaria: estudio correlacional. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (38), 1–20.  
<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i38.2934>
- Vásquez, C., & Barrios, M. (2022). Conciencia prosódica y producción oral en educación básica: estrategias de instrucción explícita y

dramatización expresiva. Actualidades Investigativas en Educación, 22(1), 1–21.  
<https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.48712>

Villareal, G., & Aguirre, P. (2024). Producción sonora escolar, difusión y conciencia comunicativa en la Educación Básica Media. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 4567–4584.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11234](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11234)



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright ©: Daniela Alejandra Gonzaga Encalada, Fernanda Carolina Castillo Sánchez, Doris Georgina Salguero Acurio y Milton Alfonso Criollo Turusina.

#### Declaraciones éticas y editoriales del artículo

##### Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Daniela Alejandra Gonzaga Encalada: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, análisis formal de resultados, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito.

Fernanda Carolina Castillo Sánchez: validación metodológica, organización y tabulación de datos, apoyo en el análisis estadístico, revisión bibliográfica y corrección académica del manuscrito.

Doris Georgina Salguero Acurio: aplicación de encuestas en la institución educativa objeto de estudio, recolección de datos, supervisión del proceso investigativo, apoyo en la interpretación de resultados y aprobación de la versión final del artículo.

Milton Alfonso Criollo Turusina: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.

##### Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

##### Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

##### Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

##### Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

##### Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

##### Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

##### Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

