

Secuencias didácticas con apoyo multimedial: un medio para el desarrollo de la habilidad oral y escrita

Didactic sequences with multimedia support: a means for the development of oral and written skills

Rudy Doria Correa¹ & Francisco Manuel Brunal Guillén²

Universidad de Córdoba

Resumen.

El artículo secuencias didácticas con apoyo multimedial: un medio para el desarrollo de la habilidad oral y escrita; realizado en la Institución Educativa La Unión de Lórica Córdoba Colombia; se presenta como resultados de las reflexiones alrededor de la gestión de aula por parte del docente y el desarrollo de competencias orales y escriturales de niños de los grados 2 y 3 de educación básica, tendiente al mejoramiento de sus desempeños. El estudio logra gestar acciones estratégicas de planeación de secuencias didácticas que permitieron al docente la toma de un papel activo en sus prácticas de aula. Se abordó desde el enfoque cualitativo en su perspectiva Investigación Acción. Teóricamente se fundamentó en los planteamientos de Bixio (Secuencias didácticas), Sánchez (Tic), Abascal & Vásquez (oralidad), Camps, Teberosky & Cassany (escritura).

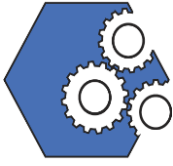
Palabras claves. Oralidad, producción escrita, gestión de aula, secuencia didáctica.

Abstract:

The article you sequence didactics with multimedial support: a way for the development of the oral and written skill; realized in the Educational Institution Lórica Córdoba's Union Colombia; he appears as results of the reflections about the management of classroom on

¹ Magister en Educación, Profesor de planta Universidad de Córdoba, Director de la Red de lenguaje Capítulo Córdoba, Director de la Revista de la Maestría de Educación de la Universidad de Córdoba doriarudy@hotmail.com

² Docente en Institución Educativa de Lórica, Fundador de la Red de Lenguaje en Lórica. Magister en Educación – SUE Caribe. fcobrunal@hotmail.com



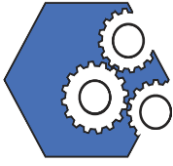
the part of the teacher and the development of oral competitions and notarize of children of the degree 2 and 3 of basic education, tending to the improvement of his performances. The study manages to prepare strategic actions of planation of didactic sequences that allowed to the teacher the capture of an active paper in his practices of classroom. Investigation approached from the qualitative approach in his perspective Action. Theoretically Abascal and Vazquez (orality) was based on Bixio's expositions (didactic Sequences), Sanchez (Tic), Camps, Teberosky and Cassany (notarizes).

Keywords. Orality, written production, management of classroom, didactic sequence.

Introducción.

De acuerdo con lo planteado en los lineamientos curriculares de lengua castellana, el punto de partida para la adquisición del código escrito, está unido a proferir la liberación de la palabra del niño, de tal manera que fortalezca la competencia comunicativa a nivel oral, para luego encausarse a la lectura y la escritura. De esta manera, se crea la necesidad de soportar los procesos de enseñanza en instrumentos de planeación, para que luego sean direccionados al aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, surge el presente artículo, como resultado de la investigación titulada Implementación de secuencias didácticas con apoyo multimedial, para el desarrollo de la competencia oral y escrita, desarrollado con el propósito de establecer como la implementación de secuencias didácticas, contribuyen al desarrollo de las competencias orales y escritas de los estudiantes de segundo (2°) y tercero (3°). Para ello se generaron tres acciones puntuales que se muestran en el recorrido del artículo; primero, se caracteriza la producción del discurso oral y escrito; en segundo lugar, se diseña y aplica secuencias didácticas en el aula; y después, se valora en forma conjunta los resultados de la ejecución de los procesos implementados.

Para la caracterización de la producción del discurso oral y escrito se adoptaron dos formas diferentes de abordarlo: mediante la reflexión docente, bajo la técnica de grupo de discusión y la revisión documental; y el desarrollo de habilidades orales y escritas de los estudiantes, mediante la implementación de secuencias didácticas. Dentro del ámbito de discusión y reflexión docente se muestran dos inquietudes que toman fuerza como el diseño

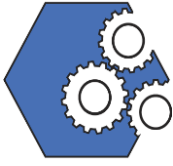


de la gestión de aula (secuencia didáctica) y el desarrollo de habilidades orales y escriturales.

Los resultados concretados desde las voces de los docentes y la revisión de los instrumentos del ejercicio pedagógico, muestran grandes dificultades en el quehacer docente, porque se nota la existencia de vacíos disciplinares y tecnológicos, que les impide la adecuada planeación de la gestión de aula (secuencia didáctica), la cual se presenta desarticulada con los referentes curriculares emanado por el Ministerio de educación nacional (MEN); la evaluación se orienta hacia la comprensión lectora y producción de textos, dejando de lado la competencia comunicativa oral. Además, reconocen que sus prácticas de aula, están asociada a la improvisación de la formación impartida.

En relación con el desarrollo de habilidades orales y escriturales de los estudiantes, visto desde los docentes, concuerdan que, al momento de interactuar en dinámicas de exposición o explicación de situaciones sociales o académicas, presentan dificultades en la dicción y su capacidad argumentativa se ve limitada por la no construcción de palabras emitidas con claridad en los mensajes que transmiten. Por consiguiente, al expresarse es notorio la manera desorganizada como emiten las ideas y pensamientos, demostrando limitación en el hilo conductor lógico al hablar; esto los conlleva a participar poco en el desarrollo de las actividades en clases y fuera del ella; como también se observa la poca legibilidad en sus escritos.

Por otro lado, la revisión documental sobre el desarrollo del lenguaje oral y escrito en las instituciones educativas en el contexto nacional y regional de investigadores como Garrán, (2000); Caballero, (2005); Roldán, (2003 -2004); Palma, (2012); Monsalve, Franco, Betancur & Ramírez, (2009); Parra, (2012); González, (2009); coinciden en afirmar que los estudiantes presentan debilidades al expresar sus ideas, sobre todo cuando les corresponde explicar, describir, narrar situaciones y hechos de su vida cotidiana y académica. También se encontró que la mayoría de las veces, los maestros la demandan sin un trabajo previo, la cual es llevada al aula, sin ningún direccionamiento. Esto devela, una limitada apropiación del fundamento disciplinar del docente sobre como insertar en la planeación, acciones que fortalezcan la oralidad y el desarrollo de la escritura en los



estudiantes. Estos demuestran trazos al escribir son poco legibles.

De acuerdo a lo anterior, se toma la iniciativa de encausar las acciones de la oralidad y la escritura, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de una muy buena planificación de secuencias didácticas, que incluya recursos multimedial llamativo y lleno de altos niveles motivacionales. Esto va a permitir fortalecimiento en la formación disciplinar de los docentes, propicio para el diseño de una adecuada secuencia didáctica, que incluya elementos evaluativos direccionados al fortalecimiento de la competencia comunicativa escrita y escritora y oral.

Referencias teóricas

El abordaje teórico dado en el presente estudio se asocia a la oralidad, la competencia comunicativa escritural y los fundamentos de una secuencia didáctica, visto desde los diferentes autores que la sustentan.

Respecto de la oralidad, Vázquez, (2010) la considera “una de las formas básicas de expresión y comunicación humana; una mediación vigorosa para la interacción y la socialización...” la cual explica, clasifica y sitúa en una perspectiva estratégica planteando siete elementos fundamentales para que haya un buen proceso de comunicación oral.

A través de este aporte, Vázquez (2010), sugiere que los maestros dediquen tiempo al estudio del género oral, de tal manera que direccionen a los estudiantes a la adquisición de habilidades discursivas de acuerdo con múltiples modalidades orales que existen. También proporciona un amplio conocimiento sobre la paralingüística en el acto del habla y el cambio en el modo de emitir el mensaje, que pueden producir un impacto o una reacción diferente a la esperada, si no se orienta adecuadamente.

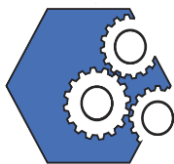
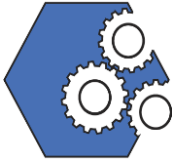


Tabla 1. Elementos fundamentales para el proceso de comunicación oral. Fuente: Vázquez, (2010)

Nº	La didáctica de la oralidad	Características
1	Lleva al aula las prácticas orales informales de la vida cotidiana	Propicia la conversación espontánea y genera niveles de confianza; dinamiza la actividad oral. Organiza la planeación, el seguimiento y el objetivo que orienta la acción. Su desarrollo amerita la organización de la progresión y la organización de recursos. Se fundamenta en la descripción, el esquema, el mapa conceptual; elaboración de un guion. Relaciona el trecho de las prácticas orales, de otras no didácticas
2	Implica hacer explícitos previamente los criterios de evaluación.	La actividad relacionada con la oralidad, requiere criterios claros, que eviten confusión de la tarea y el conflicto de la calificación del docente. Los criterios requieren ser socializado y discutidos con los estudiantes Las rejillas de valoración descriptiva, los cuestionarios y las listas de control sobre la oralidad son de gran utilidad
3	Pone a los educadores en la tarea de distinguir los géneros orales	Diferencia hablas personales y pluripersonales o modalidades como el soliloquio, la conferencia o la exposición; incluyen el debate, el foro o la entrevista. Estudia las diferencias, los objetivos, la metodología, el rol de los actores en cada una de estas manifestaciones orales al recrearlas en el aula. La escogencia de una técnica como debate o foro para promover la oralidad, demanda ejercicio de argumentación finamente preparado El debate es un escenario de oralidad obliga la confrontación; el foro es más bien un escenario de intercambio, de complementariedad de miradas.
4	No puede perder de vista los elementos paralingüísticos que la acompañan	Orienta la intensidad de la voz, las variantes de entonación, las pausas y los silencios que le dan valor a un mensaje. Se requieren en prácticas recitales, texto entonado y texto interpretado. Su práctica desarrolla cuatro habilidades de lectura en voz alta: Combinación de altos y los bajos para garantizar la atención Acelera y desacelera para provocar la emoción Hace pausas con el fin de aguijonear la curiosidad Hace énfasis especial, buscando movilizar el interés del oyente Los gesto, mirada, postura... resaltan y amplían el contenido oral.
5	Relacionado con la cohesión y la coherencia del discurso	Direcciona la incorporación de conectores discursivos para mejorar la competencia oral. Aporta los pegamentos lingüísticos para mejorar composición escrita Explica la función del discurso oral, relacionado con la cohesión y la coherencia, que permite una comunicación eficaz.
6	Buen repertorio de ayudas metodológicas retóricas	Se expone como la tradición oral, que debe ser llevada al ámbito escolar como arte de la palabra, que evoca y da deleite y frescura al oído.
7	Educa en la convivencia, la inclusión y la construcción de democracia	Provoca acciones orales, hace uso de mediaciones estratégicas que guían al estudiante en la toma de decisiones al cambiar de postura. Generar espacios de oralidad grupal, como principio de tolerancia a disentir y hacer consensos La oralidad desarrolla competencias ciudadanas, que le conllevan a reclamar sus derechos y mantener una actitud crítica frente a aquello que vulnera la convivencia pacífica y la dignidad de la persona humana.

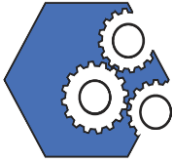


Cada uno de estos principios invita a pensar en los docentes, sobre sus charlas o exposiciones en clase, que muchas veces no tiene un hilo conductor o un amarre que le dé estructura a lo que dice, que garantice contar con unas pistas que permitan ir tras las huellas argumentales; regularmente las disertaciones cambian de momento, por ejemplo, de expositivo a deductivo; se pasa a conclusiones sin haber realizado puentes deductivos o inductivos. Por lo tanto, el habla en la docencia no obedece a un juicioso trabajo de planeación y transposición didáctica, sino que se parece más coloquial.

Otro elemento importante, es la enseñanza y adquisición de un repertorio de conectores útiles para el discurso, que ayuda al docente y al estudiante a la mejora de un acto del habla fluido y ameno; acabando gradualmente con reveses en la comunicación, uso de muletillas, pronunciación de groserías, entre otros. Por lo tanto, se hace indispensable que el docente promueva en el aula ejercicios sencillos, cómo un cambio de conector provoca un resultado distinto y cómo la intromisión de un conector inapropiado desvirtúa o falsifica la idea original que deseábamos comunicar; todo ello con el fin de ir agregando elementos orales útiles en la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Aquí se necesita en la gestión de aula, se ubique y muestren las tipologías de conectores lógicos; se reorienten y sean interiorizados, para ponerlos en acción en los diversos géneros orales previstos.

De otro lado, se le ha dado importancia al escenario educativo como ambiente para fortalecer la oralidad, de ahí que Abascal (1994) afirma que “aprendimos desde pequeños a ampliar la competencia oral y desde la escuela como ámbito idóneo para el aprendizaje y la intervención desde él, propuesta para la clase de lengua”. En este sentido, la autora ve en las instituciones educativas el espacio responsable capaz de promover la enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de las habilidades discursivas formales de los estudiantes, en la que cada uno de ellos, adquiera las destrezas comunicativas de comprensión y expresión.

Dentro del ámbito de la oralidad, se destacan los aportes de Hernández, (2011), quien propone el estudio de nueve cualidades para la expresión oral como la dicción,

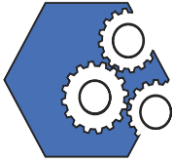


fluidez, volumen, ritmo, claridad, coherencia, emotividad, movimientos corporales y gesticulación y vocabulario; que son fundamentales a tener en cuenta en la enseñanza y afianzamiento de la habilidad comunicativa oral. De esta manera, cobran relevancia en la comunicación oral los modismos y el tipo de lenguaje usado; es decir que el emisor se exprese correctamente y que el receptor comprenda lo expresado. Se resalta que la comunicación tanto oral como escrita posibilita la interacción con los demás miembros de la sociedad; aunque no todo ser humano se comunique igual, si es esencial que el acto comunicativo posea fluidez, buena dicción, empleo correcto de técnicas de expresión adecuadas, que transmita un mensaje claro, preciso y ordenado a los destinatarios.

Otro aspecto importante, está relacionado con la escritura, que para Ferreiro (1985, p 82) “se define como un conjunto de objetos simbólicos, sustituto (significante), que representa y expresa algo”, esto requiere la trascendencia de ir más allá de la escritura de palabras, sino la creación de textos que comuniquen un mensaje escrito. De ahí que, para efecto de este documento la escritura se concibe como un proceso y a la vez un instrumento comunicativo y cognitivo, que son esenciales en la formación completa de las personas, la cual debe ser enseñada de acuerdo al contexto, intereses y motivaciones.

Para Cassany (1993), la adquisición y dominio del código escrito requiere la adquisición de cuatro niveles: ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico. El ejecutivo traduce un mensaje del modo escrito al hablado y viceversa; el funcional concibe la lengua escrita como un hecho de comunicación interpersonal que ayuda a resolver las necesidades cotidianas; el instrumental busca el registro de la información escrita; y el epistémico da cuenta del dominio de lo escrito, la forma de pensar y de usar el lenguaje en forma creativa y crítica.

Para seguir ahondando en el discurso sobre la escritura, se requiere ir introduciendo la fundamentación teórica sobre la competencia comunicativa escritora, la cual surge a partir de algunas diferencias de los planteamientos de Chomsky (1957), de sus estudios sobre competencia lingüística, la cual direcciona a un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea, y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no, con

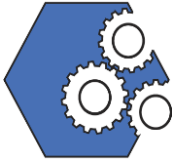


un atributo individual. Ante ello, surge la noción de competencia comunicativa que abarca el uso del lenguaje en actos de comunicación particular, concretos y social e históricamente situados (Hymes, 1971); se introduce entonces una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio -culturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Esta competencia involucra la integralidad con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua. (25).

Para los fines pedagógicos de la enseñanza de la lectura y escritura, existen diversos métodos que no son relevantes uno del otro; pero la gran diferencia se presenta en las diversas estrategias que los maestros aplican y conocen (Kennedy, y otros, 2012). A continuación, se referencias autores como Flower & Hayes (1996), quien habla de los procesos cognitivos que participan en la composición de textos escritos; Cassany (1990) sobre los enfoques metodológicos para la enseñanza de la escritura; y Camps (2009) expone los principios para enseñar a escribir. Cada uno de estos referentes son asumidos como elementos fundamentales para llevar al aula y promover el desarrollo de las habilidades escritoras de los niños en el ámbito educativo del nivel de básica primaria.

Flower y Hayes (1996) teorizan sobre los procesos cognitivos que participan en la composición de textos escritos, los cuales siguen un proceso como la acción de redactar, la organización jerárquica, el acto de componer en sí mismo y la creación de propósitos al escribir. Estas las sugerencias teóricas resultan esenciales al momento de orientar el proceso de escritura; en donde la acción de redactar se haga como un acto de la estimulación de los procesos mentales a través de procedimientos metodológicos como suscitar ideas y planificar el acto de escribir. Igualmente, indica la ruta para la generación de ideas, a partir de la comprensión de la organización jerárquica que esta toma y la dependencia de otros sistemas; siguiendo este esquema procedimental se asume como compromiso el análisis constante del objetivo, para que se haga visible en el acto de escribir, lo cual conlleva, si se lleva al aula, claridad que guía el propósito de la escritura.

Con relación a los enfoques metodológicos, Cassany (1990) nos invita a reflexionar sobre las diferentes formas de asumir los enfoques metodológicos, dando libertad al docente de realizar combinaciones de enfoques, según la necesidad y posibilidad de



introducirlos al escenario educativo, de ahí se dispone un resumen que abarca los enfoques basado en la gramática, en las funciones, en el proceso y en el contenido.

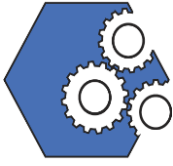
De acuerdo con el enfoque basado en la gramática, se tiene la concepción que el dominio de la gramática de la lengua, garantiza el aprender a escribir; en donde el centro del aprendizaje está relacionado con la sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc. En este enfoque surgen dos modelos diferenciados: el oracional y el textual. El modelo oracional, se fundamenta en los estudios de gramática tradicional, y el textual, se fundamenta en la gramática del discurso.

Este aspecto resulta interesante conocerlo, para no seguir cometiendo el error de continuar abordándolo con esa rigurosidad que aún permanece en las mentes de los docentes, quienes lo abordan en el aula mediante explicaciones teóricas reforzadas con ejemplos; para luego realizar prácticas mecánicas y sutilmente abiertas para emplear lo aplicado. La corrección se basa en los aspectos gramaticales con criterios como la originalidad, la intención comunicativa, etc.

El enfoque basado en las funciones tiene en cuenta es el uso de la lengua para el aprendizaje, por ser el habla una herramienta útil para aprender en la vida cotidiana. Este aspecto permite afirmar que la metodología en el aula, requiere más de acciones prácticas que teórica, por la importancia dado a los usos y funciones comunicativas. Por lo tanto, la gramática y el léxico se aprenden mediante la práctica, empleado métodos habituales en la comunicación de escuchar, leer, hablar.

El docente en este proceso, debe conocer que este enfoque acepta las variaciones sociolingüísticas como dialectos y registros de palabras formales y coloquiales; igualmente géneros textuales, atendiendo siempre a la funcionalidad de los mismos. Lo importante en la corrección es que se entienda el significado y que se lleve a cabo la comunicación de forma eficiente.

En cuanto al enfoque basado en el proceso, prima el proceso por encima del resultado, de ahí que el docente en la gestión de aula proponga estrategias facilitadoras para el ejercicio escritural; por ello, el docente debe permitir que cada estudiante use sus propias

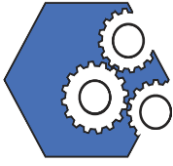


estrategias, porque lo interesante es el escrito final. En este sentido, se asume la estructura que plantea Flower, (1985), tomando como punto de partida la de explorar el problema retórico, hacer un plan de trabajo, generar y organizar nuevas ideas, conocer las necesidades del lector, transformar la prosa de escritor en prosa de lector, repasar el producto y el propósito, evaluar y corregir el escrito y finalmente realizar la corrección de los conectores y de la coherencia.

Finalmente se propone el enfoque basado en el contenido, dirigido especialmente a la producción y comprensión de textos académicos. Se caracteriza por su rigurosidad y carácter muy especializado; dando prioridad a lo que se dice, del cómo se dice; por lo tanto, aquí se reconocen los signos gráficos o la segmentación de palabras o frases, mediante un proceso llamado discriminación de informaciones relevantes, la estructura ordenada y comprensible de lo escrito.

Por su parte, Camps (2009), propone sus siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria como metodologías adecuadas para el desarrollo de habilidades escritoras en los estudiantes; entre los que se destaca la creación de entorno que integre la escritura en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura; el establecimiento de un doble objetivo de las actividades de enseñanza de la escritura: un objetivo discursivo y un objetivo específico de aprendizaje; el planteamiento de tareas de escritura progresivamente complejas que permitan a los alumnos avanzar en el dominio de los géneros textuales formales; el de tener en cuenta que escribir es un proceso y hacer conscientes de ello a los estudiantes; el hablar para escribir; el leer para escribir, escribir para leer: “escribir como diálogo entre textos” y finalmente el guiar al estudiante en un proceso de evaluación formativa.

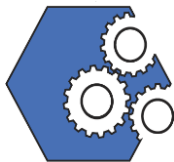
Dentro de los principios expuestos por Camps (2009) resulta importante insertar en la escuela ejercicios de escritura, que integre actividades cotidianas y que se abarque como instrumento académico, de reflexión y de comunicación. Otro aspecto relevante es la claridad sobre la función del texto y los contenidos de aprendizaje, lo cual es un tema polémico por los docentes que orientan lengua castellana por su inadecuada comprensión.



Metodológicamente, estos principios siguen un orden al ser aplicados en el aula, en el ejercicio de la escritura; por eso, se requiere ir enseñando la escritura mediante el planteamiento de tareas en forma progresiva, partiendo desde lo más sencillo hasta llegar a niveles de mayor complejidad, de tal manera que permita al estudiante avanzar en el dominio de los géneros textuales formales. Igualmente, se debe tener en cuenta que al escribir se reflexione sobre ¿Cómo? ¿Para qué escribo?, ¿Para quién escribo?, ¿sobre qué quiero escribir?, esto permite idear la organización de los escritos que se pretenden desarrollar. También es necesario comentar lo que escribe, para escuchar y tomar ideas que fortalecen los escritos. Finalmente, se recomiendan dos principios que cada estudiante debe tener: 1. la práctica de la lectura, como referente para poder escribir, 2. la guía bajo el enfoque de la evaluación formativa.

Dentro de recorrido teórico también se relaciona el conocimiento teórico sobre las secuencias didácticas, para ello se toma como referente a Rincón, (2004) quien concibe la secuencia didáctica como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, e intencionales; las cuales se organizan para alcanzar algún tipo de aprendizaje. Como se puede observar, desde la pedagogía al llamar gestión de aula, hace referencia a la misma actividad que toma la secuencia didáctica. Para, Tobón, Pimienta, & García, (2010) las secuencias didácticas son un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. La efectividad en su metodología radica en la mediación de los procesos de aprendizaje basado en las competencias, en el direccionamiento al que va dirigido, las actividades pertinentes y evaluación formativa.

Finalmente se hace una breve descripción sobre las secuencias didácticas con apoyo multimedial, para favorecer y potenciar la enseñanza y el aprendizaje; su importancia radica en su relevancia para planearlas enfocadas al fortalecimiento de la competencia oral y escritora en los estudiantes de grado 2° y 3°.



Metodología.

Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual de Pedagogía

ISSN: 2145-888X



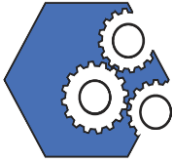
El presente estudio se enmarca en el paradigma de la investigación de tipo cualitativo, cuyo propósito se direcciona a la comprensión de la realidad social y/o educativa de las personas; aquí se tiene en cuenta el contexto social, académico y personal. Para lo cual, Bonilla & Rodríguez, (2005) expresan que “la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social de los participantes y las reflexiones de su propio contexto” (p. 84). Como diseño metodológico se adoptó la Investigación-Acción, planteado por Lewin, (1946) y enriquecido por Carr, Kemmis y McTaggart, guardando su esencia espiral de sus ciclos o etapas: planificación, acción, observación y reflexión, la cual se tendrá en cuenta en el presente estudio.

La población la conforman diez (10) docentes; tres (3) directivos y un total de 90 estudiantes de básica primaria y como participante directo se toma en forma intencional a 2 docentes que orientan los procesos de enseñanza; y 40 estudiantes de los grados segundo y tercero; se destaca, la adopción de técnicas instrumentos apropiados para la recopilación de la información como el grupos de discusión (Bisquerra, 2004); observación participante: Denzin, (1978) y la revisión documental (García A. 2002). Como instrumento de soporte se hizo uso de actas, protocolo de rejilla de observación y ficha de registro de datos.

Resultados.

El análisis de los resultados, giran en torno al desarrollo de las diferentes fases enunciadas en el diseño metodológico así:

Fase I: Diagnóstico y reconocimiento de la situación. En esta fase se identificaron los aspectos puntuales sobre el diseño de la gestión de aula y el estado de los estudiantes del grado segundo y tercero con relación a la producción del discurso oral y escrito. Tenido en cuenta, la revisión de antecedentes bibliográficos y las reflexiones del grupo de discusión sobre las inquietudes y preocupaciones alrededor de temas académicas y el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita de los estudiantes.



La realización de la revisión bibliográfica mostró la existencia de vacíos del dominio disciplinar y tecnológico en el docente, limitándolo en la preparación de la gestión de aula, conllevándolo a unas prácticas de aula, con alto nivel de improvisación. Con relación al estudiante se evidencia la dificultad al expresar sus ideas y la ilegibilidad al escribir. También la revisión al componente curricular Institucional y al Sistema de Institucional de Evaluación, dieron como resultado que pocos docentes diligenciaron los instrumentos de seguimiento, la valoración es de tipo cuantitativo, la asistencia es registrada con regularidad y el plan de clases esta desarticulado con el plan de área y los referentes curriculares.

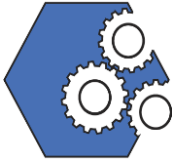
Por otra parte, los procesos realizados al interior del grupo de discusión dan cuenta de hallazgos como el predominio de la improvisación, producto de la no planeación de la gestión de aula, limitado dominio curricular y poco uso de herramientas y recursos que apoyen el aprendizaje. De acuerdo a la reflexión docente develó debilidades en los estudiantes la alta limitación en la dicción, argumentación y construcción de palabras al emitir los mensajes, pérdida del hilo conductor lógico al hablar, poco desarrollo de las actividades en clases y fuera del aula que impliquen escribir y argumentar y la irregularidad e ilegibilidad en los trazos y palabras al escribir. Este espacio permitió la generación de los propósitos y la construcción del plan de acción, para la mejora de los problemas suscitados.

Fase II: Planificación del plan de acción.

En esta fase se encaminado al diseño colectivo de secuencias didácticas con apoyo multimedial, que permitan profundizar sobre las competencias orales y escritas de los estudiantes de los grados segundo y tercero de educación básica primaria. Se concretó el plan de acción, puntualizando en tres temas como: Orientación teórica sobre secuencias didácticas, diseño de secuencias didácticas, con apoyo multimedia y su implementación, acorde con la intención de promover y desarrollar habilidades discursivas y escriturales.

Fase III. Desarrollo del plan de acción.

En esta fase, se desarrolló el plan de acción, teniendo en cuenta las técnicas e instrumentos que sustentan las actividades para la ejecución de la orientación teórica sobre secuencias



didácticas; el diseño e implementación de la misma, con apoyo multimedia. Para la orientación teórica sobre secuencias didácticas, se socializaron los fundamentos prácticos de las secuencias didácticas, su función y estructura, se recreó y analizó el formato de la clase y el formato de la secuencia didáctica y finalmente se fundamentó sobre las herramientas multimediales, mediadoras para apoyar el aprendizaje. Así mismo, se crearon espacios para el diseño de secuencias didácticas con apoyo multimedia, y su implementación en el aula.

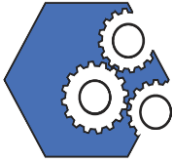
Dentro de esta fase se resumen los resultados así: Se proponen estrategias para la organización y desarrollo de una secuencia didáctica; se evidencia la necesidad de mejorar las competencias orales y escritoras y actualiza al docente sobre el diseño de secuencias didácticas y evaluación; la segunda actividad sugiere la promoción de la competencia oral y escrita, según los referentes de calidad, la competencia oral de acuerdo a la descripción, comparación, clasificación...Y la competencia escritora: texto con un solo párrafo, descripción de objetos, animales, personas....

Fase 4: Resultado de la Evaluación- Reflexión.

En esta fase se valoró en forma colectiva las acciones realizadas durante el proceso de investigación así:

En el proceso de recopilación de la primera fase, se logró la identificación de posturas, direccionadas a la mejora en su quehacer pedagógico, disposición de apertura al cambio, que les facilita un acercamiento a nuevas metodologías contemporáneas, planear la gestión de aula de acuerdo a lo dispuesto en los referentes de calidad emanados por el Ministerio de educación Nacional, la búsqueda de actualización en pedagogía de los nuevos esquemas y procesos para la enseñanza y el aprendizaje, la participación colectiva en la actualización de planes de área, de acuerdo a las competencias que se valoran en cada área y referente curricular.

Por otro lado, se caracterizó la producción del discurso oral y escrito de los estudiantes, y al aplicarse las acciones de campo, se notó una evolución de los niños en la adquisición del sistema escritural, visto desde dos principios iniciales que regulan la



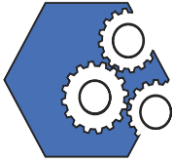
construcción conceptual sobre la escritura: cantidad mínima y variaciones cualitativas internas, hasta llegar a la fonetización de la representación escrita.

Con relación a la competencia oral; el investigador se apoyó de la información recopilada del grupo de discusión. La reflexión del grupo de discusión concluye que esta no se dinamiza ni se valora en el aula; porque existe una tendencia a la evaluación censal; y esta no evalúa la competencia oral. En este sentido, se observa la dificultad para poner en práctica la enseñanza de la oralidad en el aula, por el legado antiguo en el predominio de la lengua escrita que impide la comprensión del sentido, el valor y las propiedades de la oralidad. Kittay, (1995) demuestra que lo escrito y lo oral se interpenetran y dependen una de la otra y tienen mayor alcance al ser usada en la experiencia educativa.

A nivel tecnológico, se demuestra mayor uso de la competencia escrita por los factores organizacionales, debido a los elementos propios de su estructura; pero lo oral explota al máximo su permanencia frente al procedimiento lineal (Lugarini, 1995).

El análisis de la segunda fase, permitió hacer un proceso de profundización relacionada con las competencia oral y escritora y develar las dificultades que emergieron en la concertación con los docentes; esto trajo consigo el acuerdo común entre los docentes de generar un plan de piloto de acción que abarcara dos procesos: el diseño la enseñanza soportado en la secuencia didáctica con apoyo multimedial; y el aprendizaje reflejado en las acciones que desarrollan los estudiantes del grado segundo y tercero, relacionado con la competencia oral y escritora.

Entre los resultados más relevante se encuentra que los docentes se apropiaron de los fundamentos sobre el diseño de una secuencia didáctica y la forma como introducir recursos multimediales en la gestión de aula; Además, emergieron situaciones en los docentes relacionado con el dominio disciplinar, los cuales fueron explicados en forma básica y poca profundidad, por razones de tiempo y enfoque al proyecto; Finalmente se realizaron ejercicios comparativos entre una gestión de aula rutinaria y una secuencia didáctica con apoyo multimedia, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes objeto de estudio.

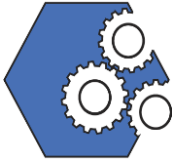


Dentro de los resultados de la implementación de las secuencias didácticas por los docentes de grados segundo y tercero se resalta como logro la comprensión teórica y didáctica de los docentes en el diseño de una secuencia didáctica; también se destacó lo fundamental que resulta la planeación de la gestión de aula; mirado desde la perspectiva del docente de segundo y tercero y su incidencia en el aprendizaje. Por su parte, Vaello (2011) fundamenta sobre el clima de aula, quien manifiesta que con la educación socioemocional se consigue un clima de aula; y agrega otros componentes como la metodología y la gestión de aula por parte del docente; en este sentido, el clima de aula, se crea a partir de diversos factores como la relación social estudiante-estudiante y estudiante-profesor. El segundo aspecto de observación, muestra los resultados de la implementación de las secuencias didácticas, los cuales se resumen a continuación:

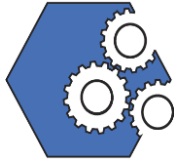
- La implementación de la sesión en el aula, da como resultado que los recursos multimediales, se convierten en unos medios apoyar el aprendizaje de los estudiantes en la competencia oral y escritural.
- Se resalta la coherencia y la congruencia de la oralidad y la escritura como formas del lenguaje adquirido en el ámbito escolar del estudiante; el cual exterioriza en su contexto social.
- Se destaca que cuando un estudiante habla o escribe, progresiva y simultáneamente toma conciencia de estas formas del lenguaje a la vez, que lo hace de la realidad que significan (Villegas, 1996).

Conclusiones

- Las dificultades que presentan los estudiantes, están relacionadas con la forma en que se orientan los procesos académicos, concretamente en el diseño de las estrategias y actividades académicas.
- La inclusión de las secuencias didácticas mediadas con recursos multimediales, permitió el fortalecimiento de habilidades orales y escritural (ver anexo); generando claridad en la dicción de los estudiantes de segundo y tercero

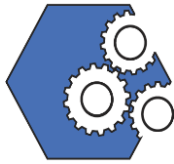


- El avance progresivo en la competencia escritora que parte del nivel bajo y llega al nivel alto (2014 al 2016) soportado en los resultados históricos de las Pruebas Saber y la información interna, la cual da cuenta de la adquisición del código escrito y la ejercitación de temas discursivos, por medio de la aplicación de secuencias didácticas diseñadas para ese propósito
- Se vislumbra la necesidad de seguimiento y fortalecimiento de la planeación de secuencias didácticas generalizadas a otras áreas y grados. Debido a que los demás docentes le han prestado poca atención y que le consideran poco útil para la enseñanza y el aprendizaje, argumentando que están recargando su trabajo
- El docente evidencia limitación en el dominio disciplinar en el área de lengua castellana, relacionada con su comprensión y dinamización, demostrado cuando se realizaron exposiciones sobre la gestión de aula y las formas metodológicas para su implementación
- La implementación del plan de acción del proyecto demuestra un cambio gradual en la actitud del docente, permitiendo la generación de transformaciones frente al diseño la secuencia didáctica
- Se consolidó la forma de abordar la enseñanza, mediante la realización de ejercicios comparativos entre una gestión de aula rutinaria y una secuencia didáctica con apoyo multimedia, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes objeto de estudio
- Como proyección hacia otras fases, se destaca la actualización en pedagogía de los nuevos esquemas y procesos para la enseñanza y el aprendizaje, y la participación colectiva en la actualización de planes de área, de acuerdo a las competencias que se valoran en cada área y referente curricular. El apoyo tecnológico, se convierte en una oportunidad para la generación de espacios propicios para la enseñanza y el aprendizaje.

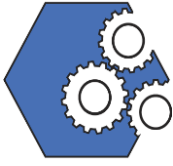


Referencias.

- Abascal, M. (1994). *La lengua oral en la Enseñanza Secundaria*. España.
- Bisquerra, Rafael. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. En R. B. Alzina, *Metodología de la Investigación Educativa* (pág. 271). Madrid: La Muralla S.A.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Caballero, M., & Díaz, M. (2003). *El Desarrollo de las Competencias Comunicativas en alfabetización inicial*. Castilla de la Mancha: Universidad de Castilla de la Mancha.
- Camps, A. (2009). *Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria*. Obtenido de Leer.es:
http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_sietepincipios_annacamps.pdf/bfe454a5-3e65-4f1b-9470-bd78c5bf68d9
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993). *Describir el escribir*”. *Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérico S.A.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar, 2ª edición.
- Ferreiro, E. (1991). Desarrollo de la alfabetización: Psicogénesis. En M. Nemirovsky, *El aprendizaje y la enseñanza del lenguaje escrito*. Buenos Aires: Aique.
- Flower, L., & Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En L. Flower, & J. Hayes, *Textos en contextos* (págs. 75-110). Buenos Aires: Lectura y Vida.
- García, A. (2002). Lingüística Documental. En D. V. Alonso, *Colectivo de autores. Selección de lecturas de Fundamentos de la* (pág. 13 y 14). Barcelona: Editorial Mitre.
- Garrán, M. (2000). *El Desarrollo de la Competencia Comunicativa Oral: análisis de sus perspectivas en las publicaciones periódicas*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- González, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.



- Hernández, M. (2011). *Técnicas de expresión oral*. Obtenido de Documento player:
<http://docplayer.es/42906509-Tecnicas-de-expresion-oral.html>
- Hymes, D. (1971). Competencia y funcionamiento en teoría lingüística. En M. L. Daniel Cassany, *Enseñar Lengua* (págs. 3-23.). Nueva York: Prensa Académica.
- Kemmis, S., & McTarggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laerles.
- Kennedy, E., Dunphy, E., Dwyer, B., Hayes, G., McPhillips, T., Marsh, J., . . . Shiel, G., G. (2012). *Alfabetismo en Temprana Niñez y Enseñanza primaria 3-8 años*. EE.UU.: Counsil Nacional para Plan de estudios y Evaluación.
- Lewin, K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. Salazar, *Compendio La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos* (págs. 13 - 25). Bogota Colombia: Editorial Popular.
- Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, V., & Ramírez, D. (septiembre-diciembre de 2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55). Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3032/1/RamirezDoris_desarrollohabilidadescomunicativasenlaescuelanueva.pdf
- Palma, D. (2012). *Uso de Estrategias Didácticas para la Enseñanza de la Orografía (Escritura de palabras) a partir de Situaciones Comunicativas Concretas en el Cuarto Grado de la Escuela Primaria de Aplicación Musical de San Pedro Sula. Trabajo de Grado d*. San Pedro Sula, Honduras: Universidad Pedagógica “Nacional Francisco Morazan”.
- Parra, D., & Parra, W. (2012). *Mejoramiento de la expresión oral en estudiantes de grado sexto de básica secundaria*. Puerto Rico Caqueta: Universidad de la Amazonia.
- Ramírez, J. (2002). Expresión oral. En J. Ramírez, *Contextos educativos* (pág. 2).
- Rincon, G. (2004). *Secuencias Didácticas*. Pereira.
- Roldán., E. (21 de 06 de 2003–2004). *La competencia comunicativa y la expresión oral*. Obtenido de Documentos Lingüísticos y Literarios:
http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=52



Vásquez. (2010). La oralidad, la lectura y la escritura como mediaciones para la convivencia. *Concurso Distrital para colegios privados sobre “Proyectos institucionales de lectura, escritura y oralidad”* (págs. 1-15). Bogotá: Biblioteca Virgilio Barco.