

LA ORALIDAD UN CAMINO DE RETOS Y TROPIEZOS

MARTHA JANETH BARRERA CUERVO

SANDRA MILENA REYES GARCÍA

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA

BOGOTÁ D.C.

2016

LA ORALIDAD UN CAMINO DE RETROS Y TROPIEZOS

MARTHA JANETH BARRERA CUERVO

SANDRA MILENA REYES GARCÍA

Trabajo de grado para optar por el título de Magisteres en Pedagogía de la
Lengua Materna

SANDRA PATRICIA QUITIÁN BERNAL

Directora

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA

BOGOTÁ D.C.

2016

NOTA JURADOS

Jurado 1

Jurado 2

Bogotá D.C., 14 de Abril de 2016.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por guiarnos, alentarnos y darnos toda la voluntad, sabiduría y fortaleza para asumir los retos.

A la profesora Sandra Patricia Quitián Bernal quien con su apoyo y conocimiento ha sabido contribuir a nuestro proceso de transformación como docentes.

A nuestros esposos e hijos por su incondicionalidad, paciencia y colaboración en ceder espacios y tiempos familiares para perseguir nuestro sueño personal y profesional.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
 FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
 MAESTRIA EN PEDAGOGIA DE LA LENGUA MATERNA
 RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN
 RAE No. MPLM 75/16

ASPECTOS FORMALES

TIPO DE DOCUMENTO	Monografía de grado: Trabajo de Investigación
TIPO DE IMPRESIÓN	Computador
ACCESO AL DOCUMENTO	Universidad Distrital Francisco José de Caldas Centro de Documentación. Sede Posgrados Número Topográfico MPLM 75/16
TITULO	La Oralidad, un camino de retos y tropiezos
AUTOR	Sandra Milena Reyes García & Martha Janeth Barrera Cuervo.
DIRECTOR	Sandra Patricia Quitian Bernal

ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN

PALABRAS CLAVES	Lenguaje, oralidad, oralidad informal, oralidad formal, lengua infantil, escuchar, hablar, competencias, discurso explicativo, taller pedagógico.
DESCRIPCIÓN	La investigación “La oralidad, un camino de retos y tropiezos” surge de la problemática sobre ¿Cómo favorecer el desarrollo de la oralidad formal en niños de edad preescolar, a través del uso de la explicación?, por lo cual se pretende recoger algunos aspectos relacionados con la importancia de la oralidad, reconociendo inicialmente cómo el niño posee y hace uso de ésta en un marco de espontaneidad e informalidad que posteriormente la escuela debe tener en cuenta para acercarlo, familiarizarlo y potenciarlo hacia una oralidad más estructurada y formal, para ello se propone el uso de la

	<p>explicación como una propuesta discursiva oral que les permita a los niños y niñas ser más conscientes en sus intervenciones verbales y enriquecer el proceso comunicativo.</p>
FUENTES	<p>Se citan 40 fuentes entre los cuales se destacan: Lugarini. (1995). Ong. (1987). Rodríguez. (2012). Vila. (2004). (2005). Vygotsky (1984). Rodríguez (2009). (2012). Núñez (2000). (2001). (2002). (2003).</p>
CONTENIDOS	<p>Perspectiva sociocultural del lenguaje. Oralidad. El lenguaje oral en la lengua infantil. Oralidad Informal. Oralidad Formal. Competencias del habla y la escucha. El discurso explicativo oral. El taller pedagógico como metodología para la enseñanza y el aprendizaje del discurso oral. Enfoque cualitativo. Investigación acción.</p>
METODOLOGÍA	<p>La investigación se encuentra enmarcada en un enfoque Cualitativo y se inscribe en el Paradigma Hermenéutico, porque el objeto de estudio es la Oralidad como fenómeno social.</p> <p>El Diseño Metodológico es Investigación - Acción, porque apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.</p> <p>La investigación, propone como estrategia de intervención el taller pedagógico, donde se sugiere planificar un objetivo comunicativo y un objetivo de aprendizaje para favorecer el avance progresivo de la oralidad formal desde el uso de la explicación.</p>
CONCLUSIONES	<p>La investigación busca que los docentes de educación inicial reconozcan y reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas entorno a la oralidad formal, asumiendo un papel de investigador, el cual permita la transformación de la realidad en la escuela, siendo consciente de su propio proceso e innovación para el alcance de una educación de calidad.</p> <p>Favorecer el desarrollo de la oralidad formal de los niños de preescolar, mediante el uso de la explicación, siendo una de las alternativas discursivas existentes, para potenciar la producción del habla en el aula, generando aprendizajes progresivos que enriquezcan su desarrollo comunicativo, cognitivo y socio afectivo. La estrategia explicativa permitió que los niños construyeran discursos más complejos, consolidando aprendizajes y reformulando nuevos conceptos, que luego usaron de manera coherente en las distintas situaciones propuestas en el aula.</p>

UNIVERSITY DISTRICTAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
 ABILITY OF SCIENCES AND EDUCATION
 MASTER IN PEDAGOGY OF THE MATERNAL LANGUAGE
 THEY SUMMARIZE ANALYTIC IN EDUCATION
 No. MPLM FRAYS 75/16

FORMAL ASPECTS

TYPE OF DOCUMENT	grade Monograph: Work of Investigation
TYPE OF IMPRESSION	Computer
ACCESS TO THE DOCUMENT	University Districtal Francisco José of Caldas Center of Documentation. Headquarters Posgrados Topographical number MPLM 75/16
TITLE	The Orality, an on the way to challenges and trips
AUTHOR	Sandra Milena Reyes García & Martha Janeth Barrera Cuervo.
MANAGING	Sandra Patricia Quitian Bernal

ASPECTS OF INVESTIGATION

WORDS KEY	Language, orality, informal orality, formal orality, infantile language, to listen, to speak, competitions, explanatory speech, pedagogic shop.
DESCRIPTION	The investigation "The orality, an on the way to challenges and trips" does it arise of the problem on How to favor the development of the formal orality in children of age preescolar, through the use of the explanation?, reason why it is sought to pick up some aspects related with the importance of the orality, recognizing initially how the boy possesses and does use make of this in a mark of spontaneity and informality that later on the school should have in bill to bring near it, to familiarize him and potenciarlo toward a more structured and formal orality, for he/she intends it the use of the explanation like an oral discursive proposal that it allows the children and girls to be more conscious in its verbal interventions and to enrich the talkative process.

FUENTES	Makes an appointment 40 authors among which stand out: Lugarini. (1995). Ong. (1987). Rodríguez. (2012). Vila. (2004). (2005).
CONTENTS	Sociocultural perspective of the language. Orality. The oral language in the infantile language. Informal orality. Formal orality. Competitions of the speech and he/she listens to it. The oral explanatory speech. The pedagogic shop as methodology for the teaching and the learning of the oral speech. Focus qualitative. Investigation action.
METHODOLOGY	<p>The investigation is framed in a Qualitative focus and he/she registers in the Hermeneutic Paradigm, because the study object is the Orality like social phenomenon.</p> <p>The Methodological Design is Investigation - Action, because it points to the production of a knowledge propositivo and transformer, by means of a debate process, reflection and collective construction of knowledge among the different actors of a territory with the purpose of achieving the social transformation.</p> <p>The investigation, proposes as intervention strategy the pedagogic shop, where it is suggested to plan a talkative objective and a learning objective to favor the progressive advance of the formal orality from the use of the explanation.</p>
CONCLUSIONS	<p>The investigation seeks that the educational of initial education recognize and meditate on its practices pedagogic environment to the formal orality, assuming investigator's paper, which allows the transformation of the reality in the school, being aware of its own process and innovation for the reach of an education of quality.</p> <p>To favor the development of the formal orality of the preescolar children, by means of the use of the explanation, being one of the existent discursive alternatives, for potenciar the production of the speech in the classroom, generating progressive learnings that their talkative development, cognitivo and affective partner enrich. The explanatory strategy allowed the children to build more complex speeches, consolidating learnings and reformulando new concepts that then used in a coherent way in the different situations proposed in the classroom.</p>

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es favorecer el desarrollo de la oralidad formal de los niños de preescolar haciendo uso de la explicación, así como reflexionar sobre las acciones de orden pedagógico e investigativo que pueden adelantar los docente de preescolar para comprender y resignificar la importancia que tiene el desarrollo de la oralidad formal en los primeros años de escolaridad, respetando el ritmo y evolución de las dimensiones del desarrollo que tienen los niños, articulando estas condiciones con el currículo y el plan de estudios que propone la escuela.

La reflexión surge de las concepciones, estrategias didácticas y del quehacer cotidiano del docente en el aula, relacionadas con la enseñanza del lenguaje en el nivel de preescolar, particularmente cuando el lenguaje oral cobra un valor fundamental, por hacer parte del proceso de comunicación inicial que les permite a los individuos involucrados crear cultura y ampliar sus percepciones del mundo que los rodea.

ABSTRACT

The main objective of this investigation is to favor the development of the formal orality of the preescolar children making use of the explanation, as well as to meditate on the actions of pedagogic and investigative order that can advance the educational of preescolar to understand and resignificar the importance that has the development of the formal orality in the first years of escolaridad, respecting the rhythm and evolution of the dimensions of the development that have the children, articulating these conditions with the curriculum and the plan of studies that it proposes the school.

The reflection arises of the conceptions, didactic strategies and of the daily chore of the educational one in the classroom, related with the teaching of the language in the preescolar level, particularly when the language oral cobra a fundamental value, to make part of the process of initial communication that allows the involved individuals to create culture and to enlarge its perceptions of the world that it surrounds them.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Antecedentes investigativos	8
1.3 Delimitación del problema	15
1.4 Pregunta de investigación	27
1.5 Sub preguntas de investigación	27
1.6 Objetivos de la investigación	28
1.7 Justificación del problema	28
2. REFERENTES TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	31
2.1 Perspectiva socio cultural del lenguaje	31
2.1.1 Habla privada	32
2.1.2 Habla pública	33
2.2 Oralidad	33
2.2.1 Oralidad primaria	35
2.2.2 Oralidad secundaria	35
2.3 El lenguaje oral en la lengua infantil	36
2.3.1 La construcción de la lengua oral	36
2.4 Oralidad informal	40
2.5 Oralidad formal	41
2.5.1 Características generales de la lengua oral formal	41
2.6 Cómo ser competentes al hablar y escuchar	42
2.6.1 Las competencias de la escucha y del habla	43
2.6.1.1 Las competencias de la escucha	43
2.6.1.2 Las competencias del habla	46
2.7 El discurso explicativo oral	50
2.7.1 Denominación y estructura explicativa	50

2.7.2	Clasificación de las estrategias	51
2.7.2.1	La explicitación de la estructura del discurso	52
2.7.2.2	La contextualización: la interrelación entre discurso y contexto	53
2.7.2.3	La regulación de la densidad informativa	54
2.8	El taller pedagógico para el desarrollo de la oralidad formal	54
2.8.1	El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar	54
2.8.2	Planeación del taller	55
2.8.3	Funciones y características del taller	57
2.8.4	El taller como estrategia investigativa	58
3.	REFERENTES METODOLÓGICOS	61
3.1	Enfoque cualitativo	61
3.1.1	Paradigma Hermenéutico	64
3.2	Diseño metodológico	65
3.2.1	Etapas del diseño metodológico	67
3.3	Población	67
3.4	Instrumentos	68
3.5	Categorías	69
3.6	Propuesta de intervención	70
3.6.1.	Plan de intervención	70
4.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	72
4.1	Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”	73
4.1.1	En la cotidianidad del habla	76
4.1.2	En la cotidianidad de la escucha	80
4.1.3	Reflexión de la práctica de las docentes investigadoras	84
4.2	Taller N° 2 “El mundo fantástico de los seres vivos”	85
4.2.1	Subtaller N° 1 “Características físicas de los seres vivos”	86
4.2.1.1	La competencia de la escucha en la oralidad formal	88
4.2.1.2	La competencia del habla en la oralidad formal	91

4.2.1.3	La transformación de la práctica docente desde la oralidad	
	Formal	93
4.2.2	Subtaller N° 2 “Hábitat de los seres vivos”	95
4.2.2.1	La comprensión del entorno a partir de la explicación oral	
	formal	95
4.2.2.2	La explicación favorece la escucha y el habla de los niños	99
4.2.3	Subtaller N° 3 “Reproducción de los seres vivos”	100
4.2.3.1	El pensamiento científico favorece la oralidad formal	100
4.2.4	Subtaller N° 4 “Alimentación de los seres vivos”	105
4.2.4.1	El uso de estrategias explicativas enriquece la oralidad	
	formal	105
4.2.4.2	La investigación en la práctica docente	106
4.2.4.3	La explicación favorece el discurso oral formal de los niños	109
4.2.5	Subtaller N° 5 “Beneficios y perjuicios de los seres vivos”	109
4.2.5.1	La coherencia en el discurso oral formal	109
5.	CONCLUSIONES	114
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
	ANEXOS	125

TABLAS, REGISTROS Y GRÁFICOS

Lista de Tablas	Pág.
Tabla N° 1. Diseño Encuesta a Docentes	19
Tabla N° 2. Estrategias comunicativas del discurso explicativo oral	52
Tabla N° 3. Estructura de la explicación	53
Tabla N° 4. Categorías de la investigación	69
Tabla N° 5. Objetivos investigativos y didácticos de los talleres1 y 2	70
Tabla N° 6: Estructura de los talleres N° 1 y N° 2	72
Tabla N° 7. Objetivos taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”	73
Tabla N° 8. Estructura del taller N° 2 (compuesto por 5 subtalleres)	85
Tabla N° 9. Objetivos taller N° 2 “El mundo fantástico de los seres vivos”	86

Lista de Registros

Registro N° 1. Transcripción Encuesta primera pregunta	19
Registro N° 2. Transcripción Encuesta segunda pregunta	20
Registro N° 3. Transcripción Encuesta tercera pregunta	20
Registro N° 4. Transcripción Encuesta cuarta pregunta	21
Registro N° 5. Transcripción Conversación Informal	23
Registro N° 6. Transcripción Exposición oral	24
Registro N° 7. Transcripción Obra de teatro	25
Registro N° 8. Transcripción Enumeración de Características	26
Registro N°9. Transcripción 1. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	75
Registro N°10. Trans. 2. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	75
Registro N°11. Trans. 3. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	78
Registro N°12. Trans. 4. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	80
Registro N°13. Trans. 5. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	81

Registro N°14. Trans. 6. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	83
Registro N°15. Trans. 7. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”	84
Registro N°16. Trans. 1. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	88
Registro N°17. Trans. 2. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	88
Registro N°18. Trans. 3. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	89
Registro N°19. Trans. 4. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	90
Registro N°20. Trans. 5. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	91
Registro N°21. Trans. 6. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	92
Registro N°22. Trans. 7. Subtaller 1 “Características de los seres vivos”	94
Registro N°23. Trans. 8. Subtaller 2 “Hábitat de los seres vivos”	96
Registro N°24. Trans. 9. Subtaller 2 “Hábitat de los seres vivos”	98
Registro N°25. Trans. 10. Subtaller 2 “Hábitat de los seres vivos”	98
Registro N°26. Trans. 11. Subtaller 3 “Reproducción de los seres vivos”	101
Registro N°27. Trans. 12. Subtaller 3 “Reproducción de los seres vivos”	102
Registro N°28. Trans. 13. Subtaller 3 “Reproducción de los seres vivos”	103
Registro N°29. Trans. 14. Subtaller 3 “Reproducción de los seres vivos”	104
Registro N°30. Trans. 15. Subtaller 4 “Alimentación de los seres vivos”	105
Registro N°31. Trans. 16. Subtaller 4 “Alimentación de los seres vivos”	107
Registro N°32. Trans.17. Subtaller 4 “Alimentación de los seres vivos”	107
Registro N°33. Trans. 18. Subtaller 5 “Beneficios y perjuicios de los s.v.”	110
Registro N°34. Trans. 19. Subtaller 5 “Beneficios y perjuicios de los s.v.”	111

Lista de Gráficos

Gráfico N° 1. El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales	51
Gráfico N° 2. Estructura explicativa: estrategias comunicativas	51
Gráfico N° 3. Uso multifuncional del taller	55
Gráfico N° 4. Rasgos de la investigación-acción	66

INTRODUCCIÓN

La investigación “La oralidad, un camino de retos y tropiezos” desarrollada en el I.E.D. Divino Maestro y el I.E.D. San Pedro Claver en el marco de la formación como Magister en Pedagogía de la Lengua Materna; surge a partir de la pregunta ¿Cómo favorecer el desarrollo de la oralidad formal en niños de edad preescolar, a través del uso de la explicación?, por lo cual se pretende recoger algunos aspectos relacionados con la importancia de la oralidad, reconociendo inicialmente cómo el niño posee y hace uso de ésta en un marco de espontaneidad e informalidad que posteriormente la escuela debe tener en cuenta para acercarlo, familiarizarlo y potenciarlo hacia una oralidad más estructurada y formal. Para ello se propone el uso de la explicación como una propuesta discursiva oral que le permita a los niños y niñas ser más conscientes en sus intervenciones verbales y enriquecer el proceso comunicativo, desde el uso de estrategias de expansión como la definición, el ejemplo y la comparación propuestas por Vilá (2005), con la finalidad de trascender en diversos escenarios de la vida.

En la educación inicial, se le da mayor importancia y prevalencia al discurso narrativo como estrategia por parte de los docentes, dejando de lado la existencia de otras propuestas como la explicación, que pueden potenciar la observación, análisis y justificación de situaciones y/o acontecimientos que exigen dar razones más elaboradas dentro de una estructura formal en la escuela. Lo que hace que para este trabajo investigativo sea una situación que requiere de atención inmediata, para alcanzar cambios significativos desde la propia práctica de las docentes y posteriormente en otros maestros.

Durante todo el proceso de investigación se han consultado posturas teóricas sobre el campo de la oralidad donde reconocen su existencia desde la misma concepción del hombre y el interés que surge en resaltar las diferentes formas de comunicación que están inmersas en la expresión oral.

Este reconocimiento resalta a la oralidad desde el campo de la informalidad y la formalidad en la escuela, donde la informalidad adquiere prevalencia con la familia como primer agente social de las personas, ya que estimula y genera situaciones de interacción donde el niño aprende y pone en práctica su lenguaje para expresar sus necesidades, sentimientos e intereses. En muchas ocasiones esta interacción es muy enriquecedora pero en otros no tanto; pues no todos los niños tienen las mismas oportunidades de tener contacto con los diferentes formatos del habla, lo que hace que la transición del habla informal al habla formal sea más difícil para ellos.

Esta dificultad puede presentarse porque el contexto no le proporciona al niño las herramientas suficientes para llegar a convertirse en un experto comunicativamente, pues como lo menciona Monserrat Vilá para alcanzar un discurso más elaborado se requiere del dominio o control en el uso del habla y comprender cuando pasar de una conversación espontánea que no es planificada pero que lleva a una intención comunicativa, a una conversación más formal cuando tiene una intención más estructurada y especializada.

“Existen unas características en la oralidad formal que requieren de mayor atención por ser de una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar. Lo que significa que hablar formalmente es tener el control sobre lo que se dice y sobre cómo se dice, de acuerdo a un contexto comunicativo que exige una planificación del discurso sobre unas prácticas culturales que conllevan a desarrollar capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse, donde se busca llegar a una oralidad más especializada” (Vilá, 2005).

Todas estas situaciones presentes en la escuela se enmarcan dentro de un proceso formativo de los niños, ya que es la escuela un lugar donde se manifiestan diversas interacciones lingüísticas y cobra gran importancia el habla formal, por poseer una estructura clara y compleja que le ayudará al niño a desenvolverse en un nuevo contexto, que le exige grandes desafíos para lograr un discurso más elaborado.

Este aspecto se convierte para las docentes en un reto, pues deben reflexionar acerca de los variados recursos que ofrece la lengua oral formal, proponiendo estrategias como la explicación para cambiar y mejorar su quehacer pedagógico en el aula, ayudando a que los niños puedan avanzar conscientemente e interiorizar sus conocimientos, desde una edad inicial.

Para lograr un avance significativo hay que empezar por reconocer los tipos de acercamiento que los niños han tenido de los usos orales de la lengua en su entorno inmediato y promover la elaboración y progreso de la lengua oral formal en las prácticas del aula, que permitan avanzar y consolidar intervenciones orales seguras y con finalidades claras, apoyándose de la explicación para darle una estructura al habla, que contribuya a un mejor desempeño e interacción, con un propósito comunicativo y que además permita que ellos puedan dar razón a hechos concretos y coherentes de su realidad.

Esta investigación se encuentra organizado en 5 capítulos: el primero se centra en el planteamiento del problema a investigar; el segundo presenta el componente teórico que fundamenta la investigación, el tercero direcciona la ruta investigativa; el cuarto da a conocer el análisis y el resultado producto de la intervención puesta en marcha y finalmente el quinto capítulo da cuenta de las conclusiones a partir de las fortalezas, dificultades, constantes, resultados y proyecciones encontradas durante el proceso de investigación.

1. PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

La investigación surge de la necesidad de desarrollar la oralidad formal en la escuela inicial, ya que hay mayor prevalencia en la enseñanza de la lectura y escritura como fuertes habilidades comunicativas. En consecuencia no hay un trabajo curricular específico sobre el cual se oriente su desarrollo. Esta situación refleja que el proceso oral de los niños se encuentra en un campo poco indagado, donde en su mayoría los estudios están dirigidos a estudiantes de secundaria, dejando aún más grande el vacío de la oralidad en la educación inicial.

Es por ello, que la investigación comienza con la búsqueda en Colombia de políticas educativas sobre la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, encontrando algunos documentos que aunque la mencionan de manera general dentro de los procesos de desarrollo de los niños en la dimensión comunicativa, no precisan un abordaje específico que dirija el trabajo curricular, pedagógico y didáctico de los docentes para potenciar la oralidad desde los primeros años.

Un primer documento son los Lineamientos para el Preescolar publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), documento que hace referencia a la dimensión comunicativa como aquella que “está dirigida a expresar conocimiento e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos sobre la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (1998, p. 20). En este referente se menciona el lenguaje como la forma de representación inicial del pensamiento en los niños, desconociendo que el entorno educativo también les puede presentar una variedad de estilos de lenguaje relacionados con las actividades pedagógicas y los contenidos de aprendizaje que están diseñados en el currículo para preescolar, los cuales

requieren de una orientación más clara, específica y secuencial para acercar a los niños hacia una oralidad estructurada y por ende más formal.

“El niño de preescolar, en el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento” (Lineamientos Curriculares Preescolar 2012).

Esta forma de concebir la oralidad se encuentra relacionada con la dificultad que se tiene para enseñarla, ya que los maestros carecen de formación suficiente para afrontar los retos que demanda la enseñanza de la lengua en la educación preescolar; esto por la ausencia que existe del perfil de maestro que se desea formar y de un planteamiento integral que conceptualice la lengua como instrumento para la socialización y la adquisición de nuevos conocimientos, desde un enfoque comunicativo.

El panorama de la oralidad, desde la perspectiva del desarrollo infantil se visualiza desde las dimensiones con la Secretaria de Integración Social (SDIS), quien plantea que la dimensión comunicativa: (...) “contiene las distintas formas de interacción que posibilitan a los niños y las niñas de 0 a 5 años establecer diálogos expresivos acerca de si mismos, sus sentimientos, emociones, necesidades, pensamientos e intenciones” (2003, p. 147), lo que permite especificar un poco más el proceso de la oralidad en los niños, pero dejando un vacío aún en las estrategias pedagógicas y didácticas como alternativas que orienten ese proceso y lo favorezcan, sin desconocer el capital cultural con el que cuentan los niños al ingresar a la escuela.

Igualmente en este documento propuesto por la Secretaría de Integración social (Lineamiento Pedagógico y Curricular para la educación inicial en el

Distrito) apunta a que el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida proporciona herramientas claves para la adquisición de competencias orales y escritas, a través de las cuales todo individuo se comunica y se relaciona con el mundo y con los demás desde una integralidad y no como se visualiza en la práctica docente, dejando ver que no hay coherencia de lo que se dice con lo que se hace, interrumpiendo el proceso comunicativo que debería concebirse de manera interdisciplinar desde el currículo en la escuela.

Otro aspecto importante dentro del documento que propone la Secretaría de Integración Social (SDIS) es que tiene en cuenta la oralidad en su espontaneidad como la lengua fáctica que los niños utilizan habitualmente, donde buscan que partir de intercambios cotidianos se pregunten, comenten, jueguen, canten y establezcan relaciones placenteras de encuentro y comunicación, siendo esto para la Secretaría de Integración Social la base para acercar la oralidad informal de los niños a una formalidad, donde predomine el texto narrativo para el nivel preescolar, como una estrategia que les permita mejorar sus niveles de comunicación y acceder al mundo escrito, aunque dejan fuera otras estrategias discursivas para este nivel.

En el documento “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la educación inicial en el Distrito” (2010), mantiene la explicación del desarrollo infantil a partir de las dimensiones. Sin embargo, particulariza algunos elementos propios de la comunicación oral, en general, orientados desde las primeras etapas de desarrollo hasta edades superiores. De esta manera,

“La comunicación es entendida como un proceso de intercambio y construcción de significados, constituye un importante proceso para hacer posible la convivencia y confiarse a los demás para interactuar con ellos. La permanente interacción con los demás permite exteriorizar lo que se piensa y siente, acceder a los códigos y contenidos de la cultura en la que se vive, producir mensajes y comprender la realidad.

El eje de comunicación oral abarca desde la escucha atenta de la oralidad por parte de los bebés y sus primeras producciones, hasta las

sofisticadas operaciones como escuchar relatos, narrar, hacer pactos y participar en asambleas que caracterizan el lenguaje de los más grandes. Los múltiples y variados juegos con el lenguaje oral, en los que los niños y niñas tienen la posibilidad de ir y volver, de encontrarse y alejarse, de escuchar y decir, en un prolongado vaivén, potencian sus capacidades de comunicación”. (SDIS, 2010, p.107-116).

Esto reafirma la importancia de trabajar la oralidad con los niños de preescolar, desde su uso formal y contemplar estrategias discursivas como la explicación y la argumentación, que apoyen la práctica pedagógica y didáctica del docente y amplíe los procesos de aprendizaje y socialización en la enseñanza de la lengua de toda organización curricular.

De otra parte, otro documento que hace alusión al lenguaje oral son los “Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo” (2010), de la Secretaria de Educación del Distrito “Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo”. (SED, 2010, p. 29). Establece que el lenguaje oral permite construir una voz para hacer parte de la conversación individual y cultural, de la cual se participa a lo largo de la vida social.

En esta medida el documento anterior expone que desde el nivel preescolar se tengan en cuenta los procesos básicos del lenguaje oral, haciendo énfasis en la construcción de la seguridad en su propia voz: (participar de diálogos en parejas, en grupo pequeño, en mesa redonda, de toda la clase), para construir las reglas y pautas de la interacción: aprender a tomar la palabra, respetar el turno de la conversación, guardar silencio activo (escuchar para comprender), formular preguntas, pedir aclaraciones, responder preguntas.

En el documento sobre “Los Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo” por un lado, se encierra el lenguaje oral dentro de diversas prácticas que ocurren en la vida social y en el mundo escolar; donde el lenguaje oral requiere un tiempo específico y un trabajo sistemático e intencionado, pues aunque el habla es una condición natural, no se desarrolla

espontáneamente sino que implica una orientación por parte del docente. Por otro lado, el anterior documento muestra la ausencia de la oralidad, pues no la nombra y tampoco aparecen las pautas para abordarla en el escenario institucional de los niños pequeños, dejando a los docentes sin una directriz de construcción que les sirva para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el aula.

No obstante pese a la existencia de las políticas, referenciadas en los anteriores documentos, que sitúan y van reconociendo la importancia de la voz en los niños, en los colegios estos modos de hablar no se reconocen de manera formal, es decir no se desarrollan a través de procesos de reflexión y control discursivo de acuerdo con una situación concreta de enunciación.

Para Vilá es claro que:

“Hay que conocer el grado de formalidad de las situaciones comunicativas. El aula es un contexto reglado en el que es necesario priorizar el desarrollo de capacidades verbales en discursos planificados, situados en contextos formales reales o verosímiles. Los usos orales espontáneos forman parte de las relaciones privadas de los alumnos: de su habla habitual en la vida cotidiana. La dificultad surge ante los usos formales que exigen una planificación previa: los alumnos se sienten inseguros e inexpertos y se expresan de un modo poco adecuado porque no disponen de diversos registros lingüísticos” (2011, p.3).

Todo esto, significa que desde el plano normativo no se han planteado de manera explícita, las orientaciones para el desarrollo de la oralidad formal en educación inicial, pues no se encuentran especificados los aspectos que permitan abordar los discursos orales en el aula, haciendo que las prácticas docentes sean segmentadas y de escaso trabajo. Sus esfuerzos se han centrado más en cualificar los procesos de lectura y escritura, reflejando mayor énfasis en la enseñanza del lenguaje escrito.

Es así, como el campo de la oralidad formal en niños pequeños necesita ser promovido de manera sistemática y profunda, posibilitando las condiciones

básicas para pasar progresivamente de formas simples y cotidianas de la oralidad a discursos cada vez más complejos, recurriendo a nuevas estructuras lingüísticas, desde estrategias discursivas, que les permitan apropiarse del uso de la explicación como medio de interacción y aprendizaje en el aula.

Finalmente, si los docentes de preescolar no reflexionan frente a la importancia de transformar sus prácticas pedagógicas y su pensamiento, no podrán ser críticos frente a su realidad social y menos proponer estrategias articuladas con los estamentos que orientan y regulan la formación integral de los niños en la primera infancia. Lo que significa que los docentes no sólo sean los sujetos pasivos que aplican mecánicamente el currículum y que se basan en percepciones propias adquiridas en la práctica cotidiana y rutinaria, sino que adquieran un rol investigador que aprovecha sus saberes y los direcciona e integra con los procesos de pensamiento y de desarrollo (cognitivo, socio afectivo y comunicativo) que hacen parte fundamental del aprendizaje de cada niño.

1.2 Antecedentes investigativos

Para determinar los antecedentes investigativos de este estudio, se rastrean 31 documentos (10 trabajos de grado de Maestría, 9 tesis de Doctorado y 12 artículos de investigación de revistas científicas), de países como España, Chile, Argentina, México y Colombia, en un rango de tiempo entre el 2005 y el 2013. En el análisis, se tiene en cuenta la presencia de cuatro categorías (Oralidad, oralidad informal, oralidad formal y géneros discursivos), que son direccionadas de acuerdo a criterios de selección como: (¿Qué autores son recurrentes en el campo de la oralidad en la escuela? Y ¿Cuál es la estrategia didáctica de intervención más utilizada en el escenario escolar para favorecer la oralidad?), lo que permite establecer relaciones, convergencias y divergencias entre los documentos investigados.

La Oralidad

En los documentos rastreados se encuentra que el país más recurrente en investigaciones sobre oralidad es España, debido a que en este país se empieza a gestar un interés por el reconocimiento de la oralidad como objeto de estudio, proponiendo Congresos Iberoamericanos para vincular diversos países, que tienen la misma preocupación por potenciar procesos orales, anteriormente olvidados, desde el ámbito educativo. Esto permite visualizar el interés común que tienen autores como Calsamiglia & Tusón (2002) proponiendo un manual de análisis del discurso, que recoge los aportes de otros autores como (Grice, 1965) y (Speber y Wilson, 1986) citados en las cosas del decir; frente al significado del discurso y su importancia en los diversos contextos de la vida social y que es visible en los trabajos de grado de maestría y en las tesis doctorales rastreadas de: Lamouroux (2010); Cuervo y Rincón (2009); Sánchez (2008); Gil (2012); Núñez (2002).

Se encuentran además, convergencias particulares entre los distintos documentos rastreados para esta categoría, que permiten que los aportes a la investigación tengan una mirada más detallada acerca de la percepción que se tiene sobre la oralidad en la escuela:

En las investigaciones “El discurso Oral de los niños del grado cero del Colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas” Lamouroux (2010); “Pasado y presente de la enseñanza de la lengua española en la lengua preescolar costarricense” Murillo (2006); “El desarrollo de la expresión oral en el aula” Baralo (2000); se menciona la oralidad como la primera habilidad comunicativa o lingüística con la que tiene contacto el individuo y no refleja la oralidad como un proceso que puede abarcar una mirada más amplia de los avances progresivos que alcanza el niño desde su edad temprana, para acercarlo a una oralidad más formal y estructurada.

Mientras en algunas investigaciones mencionadas anteriormente se alude a la oralidad como aquella habilidad que hay que potenciar en la escuela para

rescatarla, otras dejan ver la responsabilidad que tiene el docente, siendo éste el que debe promoverla y divulgarla en el aula de clase, mediante el diseño de estrategias que permitan darle un mejor lugar, buscando la apropiación de acciones que lleven al estudiante a ser una persona competente lingüísticamente, como es el caso de la investigación “La voz de los niños: un pasaporte para explorar la oralidad en el aula” Cuervo & Rincón (2009); en el libro “La teoría de la oralidad” Abascal (2002); en la investigación “El lenguaje oral en la escuela infantil” Bigas (2008); autores como Núñez (2000) (2002) en sus artículos “Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral”; y en “Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: El papel del lenguaje en la comunicación didáctica”; que aunque responsabilizan al docente, reconocen también que en ocasiones se ve limitado por la falta de conocimiento teórico, formación, capacitación y acompañamiento de las instituciones educativas para establecer parámetros claros y específicos en el manejo de la oralidad como proceso en donde se debe planificar, ejecutar, desarrollar, evaluar y retroalimentar los aciertos y desaciertos para realizar un plan de mejoramiento en pro del estudiante.

Por último, se resalta la gran preocupación por investigar la oralidad en el ámbito escolar (en su forma individual y en el nivel inicial) para rescatar la voz de los niños y generar hablantes competentes en diferentes prácticas socio-culturales, como es el caso de los trabajos “Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias compartidas por maestras de educación inicial” Galeano (2012); “Relación pedagógica e interacción comunicativa” Gil (2012); “Cuando la enseñanza marca la diferencia un estudio de casos sobre la enseñanza del lenguaje en el último grado de primaria en el Uruguay” Picaroni (2003); “Perspectiva dialógica de la oralidad y de la identidad en las voces infantiles y juveniles” Obando (2003); “La presencia de la oralidad en los planes actuales de grado en educación infantil en la comunidad autónoma Andaluza” Ambermontes & Santa Marina (2003); “El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales” Boquete (2011); “El proceso de

toma de conciencia de la lengua oral, escrita y musical en un aula de educación infantil” Serrano (2010); entre otros. Estos trabajos vinculan población infantil principalmente, dejando ver el interés por investigar el desarrollo de la oralidad en esta población y cómo promover el uso de diferentes estrategias que contribuyan a mejorar los procesos escolares.

Estas investigaciones en su gran mayoría desarrolladas en Colombia, buscan también, hacer un llamado para que los docentes reconozcan las destrezas y capacidades orales que poseen los niños y le den un valor especial al lenguaje verbal y no verbal desde las diferentes manifestaciones para promover la oralidad.

En los documentos rastreados y mencionados anteriormente, no se encuentra una estrategia didáctica en común, sino que hacen uso de diferentes herramientas como el cuento, la poesía, el juego dramático, entre otros, que amplían la posibilidad de favorecer la oralidad en la escuela.

Oralidad Informal

Para el análisis de esta categoría no se encuentra una recurrencia definida por un país en especial, pero de acuerdo al lugar de origen de esta investigación se hace pertinente tener en cuenta los adelantos que gesta Colombia, desde la investigación “Conversación, construcción colectiva de conocimientos y producción textual” Rojas (2010) propone la conversación como uno de los modos de organización discursiva en el aula, que se debe tener en cuenta porque de ella se generan pretextos que se pueden aprovechar en una espontaneidad y favorecer espacios y actividades que se inicien con esta informalidad dándole una intencionalidad específica que conlleve a destacar y brindar bases para el trabajo de la lengua formal en la escuela. Y el artículo de investigación “Las emociones en los relatos orales de niños desplazados por la violencia” Pinilla (2003), donde enmarca el panorama de la oralidad informal en el aula.

Los dos registros que se toman para esta categoría, tienen en cuenta los aportes de Bajtin desde Calsamiglia & Tusón (2002), por concebir el lenguaje como proceso mediador que cumple con unas funciones desde la teoría de la enunciación. A su vez estos documentos no presentan una estrategia didáctica, que promueva la oralidad informalidad como la base fundamental que contribuya a la oralidad formal.

Oralidad Formal

En esta categoría se localizan las investigaciones o artículos “Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora escolar del Colegio Ciudad de Villavicencio” Aguaci, Trujillo & Urbina (2010); “El desarrollo del discurso oral formal: proceso que favorece la apropiación de conceptos propios de las ciencias sociales” Sánchez (2008) y “Actividad oral e intervención didáctica en las aulas” Vilá (2004). En ellas se proponen tres intervenciones didácticas o propósitos para hablar en el aula: 1. Hablar para aprender, 2. Explicar hechos y 3. Gestionar la interacción social; que permiten la cualificación del discurso. Los documentos anteriormente mencionados, tienen en cuenta los aportes de Calsamiglia & Tusón (2002), estas autoras citan a Bajtin desde la teoría de la enunciación. Y desde la formalidad de la oralidad referencian Vilá (2000 y 2005), quien se interesa por indagarlo y teorizarlo en un escenario como la escuela.

Los trabajos citados, convergen en proponer como estrategia de implementación en el aula, las secuencias didácticas para potenciar la oralidad formal en distintos ambientes, que integran a su vez las áreas de conocimiento definidas en los currículos escolares para los grados de primaria y bachillerato, restándole importancia a los procesos que se desarrollan en la población de preescolar.

Géneros Discursivos

Los documentos rastreados “Construcción de explicaciones multimodales: ¿Qué aportan los diversos registros semióticos?” Gómez (2008); “Cualificación

de los procesos de escritura: Un aporte para el aprendizaje de la física” Acosta (2011); “Las estrategias metalingüísticas y metacognitivas necesarias para la producción de textos académico explicativos” Lizarriturri (2010); y “Comprensión oral: Un acercamiento al trabajo de aula” Ortiz, Rocha & Rodríguez (2009); permiten ampliar la mirada teórica de los géneros discursivos desde el ámbito escolar, porque hacen un acercamiento a su concepción e implementación como estrategias que contribuyen a formar estudiantes competentes capaces de anticipar, inferir y retener información para resolver problemas comunicativos que se les pueda presentar en cualquier otro ámbito socio cultural y hallarle sentido a su propio discurso. Estos trabajos no vinculan a niños de primera infancia.

Los documentos mencionados anteriormente, coinciden que además de tener en cuenta la estructura del discurso explicativo, proponen tres posibles opciones para el desarrollo de la explicación en el aula, desde el uso de estrategias que fomenten el trabajo de la paráfrasis, la analogía y el ejemplo.

Por otro lado, esta categoría permite evidenciar que en la enseñanza de la oralidad, se pueden usar géneros discursivos diferentes al narrativo y al argumentativo, como es el caso del artículo de investigación “Construcción de explicaciones multimodales: ¿Qué aportan los diversos registros semióticos?” Gómez (2008); y la investigación “Cualificación de los procesos de escritura: Un aporte para el aprendizaje de la física” Acosta (2011); pues tienen en cuenta la importancia y el aporte en el desarrollo del discurso explicativo en el aula desde áreas como las ciencias naturales, la química y la física. Esto se origina porque asumen que este tipo de discurso es fundamental para dar respuesta, interpretar y razonar fenómenos o acontecimientos que permiten promover el pensamiento científico en los niños.

En cuanto a los autores recurrentes, se encuentra a Bajtín (1982) con su artículo “El Problema de los Géneros Discursivos”, incluido en su libro Estética

de la creación verbal, citado por Calsamiglia y Tusón (2007) y Vilá (2005) con el discurso oral formal, quienes muestran la importancia de conocer el discurso como aquella acción comunicativa que le da sentido al mundo.

Aunque son poco visibles las estrategias de intervención, en algunos documentos se logra evidenciar que hay mayor acogida sobre las secuencias didácticas, por la organización, diseño y planeación que requieren para llevar a cabo actividades que motivan a los niños al desarrollo de discursos más elaborados.

Se puede concluir, que durante el proceso de análisis de los antecedentes investigativos existe la tendencia de implementar como estrategia didáctica de intervención las secuencias didácticas, porque permiten una organización secuencial desde el trabajo en el aula.

Otra particularidad de la mayoría de las investigaciones y artículos de investigación establecidos para los antecedentes, es la ruta que siguen para la conceptualización sobre la lengua oral, los géneros discursivos y las secuencias didácticas, aportando teoría valiosa pero limitándose en las propuestas de intervención, pues algunas no las diseñan claramente, otras no muestran resultados obtenidos durante el proceso de implementación y finalmente otras no concluyen la pertinencia del trabajo desarrollado.

Así mismo, se evidencia una fuerte tendencia hacia los géneros discursivos y las secuencias didácticas en la escuela, para enriquecer los usos orales del lenguaje cotidiano de los niños, que permiten consolidar el proceso formal de la lengua y promover niños competentes lingüísticamente, que se desenvuelvan significativamente en cualquier situación que se les presente y donde la acción del docente es primordial para estimular el progreso de los niños por medio de su reflexión, planeación, seguimiento, registro y evaluación constante y flexible de este proceso.

La ubicación y análisis de antecedentes investigativos permite establecer la ausencia que aún se presenta en el reconocimiento del campo de la oralidad informal y su importancia en el proceso hacia la oralidad formal en la escuela, en la que se promuevan espacios definidos donde la escucha y el habla se integren para favorecer la lengua oral formal de los niños desde sus primeros años y los docentes sean conscientes del qué, cómo y para qué de estos procesos, que aporten a una estructura mental más elaborada y consiente en los niños durante su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además de la existencia de un vacío en el campo de la oralidad formal en edad inicial, también se encuentra que el uso del discurso explicativo no es tenido en cuenta porque los docentes lo desconocen y cuando lo conocen lo limitan a conocimientos básicos que no favorecen el avance de estructuras mentales más complejas en los niños, las cuales pueden apoyar los procesos adquiridos desde la narración, la descripción y la argumentación y que son desarrollados con mayor frecuencia en los primeros grados de escolaridad.

1.3 Delimitación del Problema

Para delimitar la problemática de esta investigación se inicia con la contextualización de una población de niños entre los 4 y 6 años de edad y se tiene en cuenta diferentes instrumentos de recolección de información para su posterior análisis, que lleva a determinar el vacío investigativo que sustenta la pertinencia de este proyecto. Los contextos donde se desarrolla la investigación son: “I.E.D San Pedro Claver” y el “I.E.D Divino Maestro”.

El I.E.D San Pedro Claver está ubicado en la localidad octava, Kennedy. Es una institución distrital que concentra una población de niños que cursan desde el grado transición a undécimo, con un estrato socioeconómico entre 1 y 2. La mayoría de los estudiantes conforman familias nucleares, monoparentales y/o extensas por el contexto donde se relacionan (cerca de la central de abastos). Las familias se desempeñan en trabajos informales en este lugar y se ven obligados a dejar a sus hijos bajo el cuidado de otras personas.

En la población infantil, específicamente los niños en edad preescolar, es notoria la presencia del lenguaje oral en uso informal por las condiciones cotidianas a las cuales se ven expuestos; lo que conlleva a que sean niños muy espontáneos y expresivos verbal y corporalmente.

El I.E.D Divino Maestro está ubicado en la localidad primera, Usaquén, con una población desde el nivel de preescolar hasta el grado undécimo, pertenecientes a la periferia de los cerros orientales, con un estrato socioeconómico 1, 2 y 3. En cuanto a la conformación del núcleo familiar la mayoría de los niños y niñas pertenecen a una familia monoparental y una relación de pareja de unión libre, donde priman los empleos como: estilistas, maestros de construcción, auxiliares de cocina, taxistas, empleadas domésticas, entre otros, que hacen que los niños la mayor parte del tiempo estén al cuidado de jardines infantiles del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), hermanos mayores y/o diversas personal que no hacen parte de su familia.

Los niños en edad preescolar cuentan con muy poca guía de personas adultas cuando están en la casa, lo que hacen que se dediquen a la televisión y disminuyan su comunicación verbal y corporal con otros, lo que refleja el habla a media lengua, juego brusco y en algunos casos el aislamiento.

Teniendo en cuenta estos dos contextos educativos se hace pertinente para ampliar el panorama investigativo, la revisión de los documentos que caracterizan a cada institución y su direccionamiento frente al abordaje del campo de la oralidad en la dinámica escolar.

Se realiza una observación e interpretación a los distintos documentos de cada institución y se aplican encuestas a docentes que permiten indagar y conocer las percepciones, prácticas y estrategias didácticas en oralidad desarrolladas por cada uno de ellos al interior del aula; encontrando lo siguiente:

Proyecto Educativo Institucional (PEI):

Se inicia con el rastreo al PEI de cada institución educativa: “Hacia un ser humano en formación permanente” del Colegio San Pedro Claver y “Arquetipo

para fomentar la ciencia y la tecnología en la cultura escolar” del Colegio Divino Maestro, con la observación de los documentos físicos y/o digitales y el diálogo con docentes en preescolar y directivos docentes, donde se refleja que los dos PEI promueven una educación dirigida a la formación de los estudiantes en comunicación, tecnología y valores, con el propósito de que sean seres humanos capaces de trascender en su entorno, fortaleciendo su proyecto de vida para enfrentarse al mundo laboral.

La visión que promueven los dos colegios en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) está dirigida claramente a formar personas productivas para la sociedad y aunque mencionan la comunicación, no se evidencia una planeación clara que transversalice y articule el currículo con el trabajo pedagógico que desarrollan los docentes para poder fortalecer los procesos que se proponen alcanzar las instituciones.

En otros documentos institucionales se encuentra que la oralidad se trabaja desde proyectos transversales: En el Colegio San Pedro Claver, a través del proyecto LEO (lectura, escritura, oralidad) y en el Colegio Divino Maestro desde el proyecto CERLALC (Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe); como apoyo al proceso que cada institución lleva internamente desde el campo comunicativo, para enriquecer las destrezas en los estudiantes, que no se precisan en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Se concluye entonces, que las dos instituciones tienen presente la oralidad, intentando mostrar un trabajo que da cuenta de ésta, a partir de actividades parciales que no tienen una continuidad y no permiten concretar o mostrar un proceso ya sea dentro o fuera de la institución.

Esta sencilla observación indica que la oralidad tiene un espacio de reconocimiento y de trabajo limitado, ya que es mencionada, trabajada y promulgada de manera superficial porque se intenta abordar pero sin seguimiento, cuestionamiento y evaluación, con resultados que a largo plazo incentiven y generen impacto en la formación que quiere promover cada institución, haciendo que tome menos importancia frente a los otros procesos comunicativos como la lectura y la escritura.

Se hace lectura de cada proyecto transversal (LEO del Colegio San Pedro Claver y CERLALC del Colegio Divino Maestro) y se encuentra lo siguiente:

En el Proyecto de Lectura, Escritura y Oralidad (LEO) del I.E.D San Pedro Claver, la oralidad no aparece explicitada, sólo se menciona la importancia de desarrollar estrategias metodológicas como herramientas para promover la lectura, escritura y oralidad, con aplicación al uso de las TIC, lo que hace ver que promueven las distintas formas de comunicación pero sin un marco de referencia que muestren las directrices del qué, cómo y para qué potenciarlas en los estudiantes.

Y en el proyecto Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), del I.E.D. Divino Maestro se encuentra que su misión está orientada a trabajar en la creación de condiciones para el desarrollo de sociedades lectoras; fomentando acciones hacia la producción y circulación del libro; la promoción de la lectura y la escritura, y el estímulo y protección de la creación intelectual, dejando ver que hay un trabajo claro con las habilidades comunicativas (leer y escribir), que le permite a la institución educativa ampliar su panorama frente a los procesos que deben intervenir allí, ya que cuentan con el respaldo de esta entidad intergubernamental que tiene consolidadas metas, propósitos, metodologías, entre otros, para fortalecer dichos procesos.

Este colegio fue escogido por la entidad CERLALC para desarrollar actividades generales de la oralidad que promuevan la conversación, el dialogo y la participación, permitiéndole a los docentes de cada ciclo, involucrados en este proyecto, orientar y afianzar las habilidades comunicativas de sus estudiantes a cargo. Aunque son actividades planificadas, no dejan ver un trabajo colectivo que genere impacto para todos los estudiantes, docentes y directivos docentes de la institución, durante el acompañamiento que hace la entidad, sino hasta el final del proceso, dejando la responsabilidad al docente encargado, quien tiene la libertad de decidir si lo continúa y promueve o no.

Dentro de la delimitación se hace necesario tener en cuenta los datos recopilados y su posterior análisis, a partir del diseño y aplicación de una

encuesta a 5 docentes de preescolar de las I.E.D. Divino Maestro y San Pedro Claver, donde se encuentra que las bases para estructurar nuevos proyectos en oralidad son escasas, ya que manifiestan que no hay quién los lidere y mucho menos los oriente para ejecutarlos de manera clara, secuencial y sistematizada, que generen además un impacto institucional, en los niños y en los docentes; y les permita cualificar sus aprendizajes en torno al lenguaje oral formal.

A continuación se presentan las preguntas de la Encuesta (Anexo N° 1) realizada a las docentes de preescolar de las dos Instituciones y su interpretación, las cuales permiten establecer el análisis anteriormente mencionado:

Tabla N°1. Diseño Encuesta a Docentes.

1. Desde su experiencia como docente para usted ¿Qué es hablar?
2. De acuerdo a las habilidades de escucha y habla dentro el proceso de la oralidad ¿Cuál cree usted que es la más importante? ¿Por qué?
3. ¿Cree usted que los estudiantes utilizan adecuadamente la habilidad del habla? ¿Por qué?
4. ¿Qué actividades realiza usted frecuentemente en el aula para incentivar la expresión oral de los niños?

Fuente: Docentes de Preescolar. Tomado el 20 de octubre 2013

Registro N°1. Transcripción Encuesta

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Es la habilidad que tienen los niños de expresar experiencias y situaciones diarias de su entorno	Es decir, comentar, expresar, comunicar algo a través de palabras.	Comunicar y transmitir información. Expresar pensamientos, ideas, conocimientos a través de nuestra habilidad para producir sonidos lógicos.	Es expresar o manifestar las ideas u opiniones sobre un tema.	Es una capacidad humana a través de la cual se expresan ideas, pensamientos y conocimientos por medio del lenguaje, requiere de elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos tales como la fonética, semántica, gramática, timbre, entonación, melodía, silencios, la kinésica entre otros.

Fuente: Docentes transcripción respuestas a la pregunta 1 de la encuesta. Tomada el 20 de octubre 2013

En esta primera pregunta se evidencia que el habla es vista como una habilidad o capacidad que tienen los niños para comunicar ideas, pensamientos y opiniones sobre algún tema y que se adquiere de manera individual sólo al contacto con el otro, sin necesidad de ser enseñada o intervenida para mejorarla.

Registro N°2. Transcripción Encuesta

Docente 1	Docente 2
Las dos habilidades porque están ligadas entre sí y una necesita de la otra.	La comprensión porque permite fortalecer habilidades inherentes en el ser humano, además porque le ayuda a relacionarse con más propiedad y adquirir el aprendizaje con mayor facilidad.

Fuente: Docentes Transcripción respuestas a la pregunta 2 de la encuesta. Tomada el 20 de octubre de 2013

En esta segunda pregunta, se refleja que el habla y la escucha no van por separado, sino que la una necesita de la otra para fortalecer otras habilidades. Aquí se refleja que son importantes pero no se menciona que necesitan de especial atención para dar respuesta a las necesidades comunicativas de los niños y mejorar otros procesos que van de la mano con la oralidad y que pueden llevar o no al fracaso escolar por desconocimiento de su verdadero significado.

Registro N° 3. Transcripción Encuesta

Docente 3	Docente 4	Docente 5
En la etapa de primero los niños usan su habilidad para hablar como apoyo para expresar sus sentimientos, juegos y necesidades en esta etapa esta habilidad es aprovechada intensamente por la mayoría de los niños "hablan mucho" porque otras habilidades de expresión no están muy desarrolladas.	No, algunos utilizan palabras inadecuadas. No hay respeto cuando habla el compañero, quieren opinar siempre al mismo tiempo. Hay dificultad en la pronunciación en algunos casos. Son pocos los estudiantes que manejan esta habilidad adecuadamente.	No, porque hablar está inmerso en un acto comunicativo es decir que se debe tener en cuenta el contexto, el mensaje, el lenguaje y muy importante al destinatario y es allí donde principalmente está la falencia en dicha habilidad; ya que los niños al hablar se limitan al transmitir, influir sin detenerse a pensar en el otro, falta lo dialógico.

Fuente: Docentes Transcripción respuestas a la pregunta 3 de la encuesta. Tomada el 20 de octubre de 2013

En esta tercera pregunta, se evidencia que el habla es percibida como adecuada solamente cuando el estudiante habla “bien”, es decir no utiliza palabras inadecuadas o no presentan alguna dificultad para hacerlo. Lo que significa que para las docentes el habla es solamente una función y responsabilidad del estudiante, desaprovechando los intercambios comunicativos que se generan para mayor riqueza, dominio de la lengua y especial conocimiento de su contexto cultural.

Registro N° 4. Transcripción Encuesta

Docente 1	Docente 2
Lectura de cuentos y anécdotas, historietas, hablar sobre programas de televisión, descripción de imágenes y láminas, el trabajo de dilemas, cantos, poesías	Escuchar canciones, rondas infantiles, adivinanzas, bailes, descripciones, lecturas de cuentos, historias de vida, escritos con grafías propias, dialogo, compartiendo juegos, exposiciones, fabulas, poesías, rimas, adivinanzas, refranes, etc.

Fuente: Docentes Transcripción respuestas a la pregunta 4 de la encuesta. Tomada el 20 de octubre de 2013

En esta cuarta y última pregunta se evidencia que la mayoría de las actividades van dirigidas desde una perspectiva formal con la narración o escucha de cuentos, anécdotas, poesías, entre otros y desde una perspectiva informal a partir del dialogo cotidiano de historias de vida, sin mencionar actividades que fomenten la explicación como una de las prácticas orales que tiene gran importancia y que se encuentra ausente como muchas otras en el aula de clase.

Estas encuestas permiten establecer que en la práctica docente, la didáctica de los procesos orales, se encuentra en una constante tensión entre respetar la espontaneidad y enseñarla de forma significativa y reflexiva, a través de la libre experiencia que tienen los niños. Eso sería menos complejo si se reconoce desde el trabajo en el aula que el papel de la educación infantil es el de proporcionar oportunidades para que el niño se involucre en situaciones de comunicación oral formal, que le permitan ir dominando formas de comunicación mediante un proceso en el cual el docente reflexione sobre los avances que presentan los niños, los valoren y propongan acciones

pedagógicas, didácticas e investigativas para fomentar el dominio de diversos usos orales de la lengua que transformen su práctica docente y así se genere un impacto institucional.

En la práctica pedagógica todavía se tiene la idea que los niños cuando ingresan a la escuela ya cuentan con unas bases orales adquiridas por la interacción en el contexto familiar, que les permite establecer relaciones especialmente espontáneas hacia sus pares, asumiéndose también que son las necesarias y muchas veces suficientes para el avance en la lectura y la escritura, debido a la exigencia en las mallas curriculares para mejorar en los resultados de las distintas pruebas de estado que deben presentar los estudiantes en grados superiores.

Estas instituciones conciben la lectura y la escritura como habilidades de primordial trabajo, donde la oralidad está inmersa, y no como procesos que lleven a reconocer los avances progresivos que se presentan en los niños, de tal manera que permita identificar sus debilidades, fortalezas y constantes para contribuir al desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.

Es aquí donde la lengua oral, en la educación infantil, no se hace visible porque existe un predominio de la lengua escrita que cobra mayor fuerza en la medida en que se convierte en un interés por parte de los docentes, que no va de acuerdo a las necesidades de los niños, lo que hace que se desconozca el capital cultural con el que llegan al ingresar a la escuela y aún más no se potencien los procesos de oralidad formal que se hacen necesarios en la medida en que avanzan a grados superiores.

Finalmente, para dar cierre a esta delimitación se hace necesario tener en cuenta la dinámica del estudiante de preescolar en el aula, proponiendo unas situaciones de conversación informal y otras enmarcadas en los diferentes géneros discursivos formales, que permitan caracterizar el uso que los niños hacen de estos, para realizar una interpretación y análisis de los aciertos y desaciertos encontrados, que pongan en contexto la problemática existente.

En las situaciones de conversación informal dentro y fuera del aula, se puede observar que hay mayor fluidez verbal cuando utilizan temas de interés común y muestran gran capacidad para dar razón a los hechos que ocurren allí, especialmente cuando se ven afectados o hacen parte de la situación.

Registro N°5. Transcripción conversación informal

N2: Si, si yo
N1: Si, si yo lo vi. Yo estaba con él jugando
P: ¿Tú sabes quién es? (mirando a N1)
N1: Si, uno grande (mueve las manos referenciando el tamaño)
P: Tráigamelo
P: Qué pasó N4
N1: Él lo empujó
N4: No:::: yo no lo empujé. Nos estrellamos y él se cayó.
P: ¿Pero qué pasó? (mirando a N4)
N4: Es que yo iba corriendo y él también
P: (Mirando a N3) ¿Eso es cierto? ¿Se estrellaron y no fue que te empujó?
N3: Si:::: (llorando) es que yo estaba jugando con N1 a los carros y me caí
P: ¿Pero él te empujó o se estrellaron?
N3: Me estrellé porque él iba corriendo y yo pasaba por ahí
P: Pero corriendo...um...(mirando a N3)

Fuente: niños transcripción oral de conversación en descanso. Tomada 3 de marzo de 2014 (I.E.D. Divino Maestro).

Caso contrario ocurre cuando los niños hacen uso del discurso oral formal, pues se sienten persuadidos ante la docente para elaborar intervenciones orales en contextos menos informales, como por ejemplo, en la exposición oral de un medio de transporte o de las características de algunos animales o plantas, entre otros, en la que se hacen presentes los movimientos repetitivos con las manos y los pies, propios del lenguaje no verbal; además silencios, titubeos, incluso llegan a la repetición de palabras dichas por la docente, quien pretende con esto ayudar al estudiante para poder continuar o concluir cada idea.

Cuando se les hacen preguntas para que puedan dar explicación lógica de un acontecimiento relacionado con el objeto de exposición, no dan respuestas claras, utilizan ideas sueltas que no responden a lo que se les pregunta; pero

cuando se les pide que involucren el objeto dentro de una historia comienzan a surgir expresiones más claras y coherentes, que corresponde a una estructura de inicio, desarrollo y final.

Registro N° 6. Transcripción Exposición

P: N5 pasa al tablero con tu medio de transporte
N5: (Pasa al tablero y sostiene su cuerpo contra él)
P: ¿Cómo se llama tu medio de transporte?
N5: Un bus
P: ¿Qué tipo de transporte es?
N5: (se queda callado y mueve su cuerpo balanceándose)
P: N5 ¿por dónde va tu medio de transporte?
¿Por agua, aire o tierra?
N5: Por tierra (hace el movimiento con el bus)
P: Ahhh por tierra ¿Pero qué hace?
N5: (se queda callado y luego hace el movimiento del bus)
mira a la profesora
P: No::: ¿Para qué sirve?
N5: (mira a la profesora y a sus compañeros)
P: N5 si tú dices que tu medio de transporte va por la tierra
¿Qué hace en la tierra? (mueve las manos semejjando que dé más información)
N5: Eh:::, eh:::
N6: Se sube la gente que va para el 20 de julio
P: (mira a N6) déjalo que hable él. N5 ¿Tú qué haces con el bus?
¿Con quién vas? ¿Con tu mamá, con tu papá? ¿Tú coges bus?
N5: Sí. Voy al 20 de julio
P: Bueno ahora cuéntanos ¿Cómo hiciste el bus? (mirando a N5)
N5: (mira el bus) Con una caja, tapas, pintura eh::::: y ya
P: No::::: eso es con qué lo hiciste, yo estoy preguntando es la manera como lo hiciste con tu mamá o tu papá
N5: Mi mamá me ayudó.
P: Si cuéntanos paso a paso qué hiciste. Cuéntanos primero que hiciste y luego dónde los conseguiste, cómo te ayudó la mamá. Cuéntanos
N5: Fuimos a la tienda y mi mamá pidió una caja, luego le pegamos las tapas y mi mamá lo pintó y ya (mira el bus mientras narra lo que hizo).

Fuente: niños transcripción oral de clase. Tomada 24 de marzo 2014 (I.E.D San Pedro Claver).

Continuando con las actividades se realiza el montaje de la obra “El renacuajo Paseador”. Lo que permite analizar que en los niños hay mayor fluidez verbal y corporal cuando se trata de situaciones que requieren de imaginación y fantasía, permitiendo la aparición de expresiones propias de los niños en esa edad, que dejan ver no sólo la capacidad memorística sino el capital cultural

que traen. Aspecto que muestra las características particulares que tienen los niños en el uso que hacen de su lengua oral y de la cual el docente saca provecho para obtener mejores resultados a partir de la malla curricular y sus intereses. *“los niños gritan pidiendo ser los personajes, los niños gritan pidiendo ser los personajes, se tapa los oídos con las manos, levantando la mano, pasa al frente tímidamente y sonríe, hace la mímica”.*

Registro N°7. Transcripción Obra

P: Como ya nos sabemos el renacuajo paseador ahora vamos a escoger quién será cada personaje de la historia. (los niños gritan pidiendo ser los personajes)
N1: Yo quiero al renacuajo
N3: No:::: yo quiero también (mira feo a N1)
N5: Yo soy el ratón (grita)
N2: (se levanta del puesto y para en frente a la profesora)
Y yo doña ratona
P: N2 siéntate, así no escucho a nadie.
(se tapa los oídos con las manos). A ver niños levanten la mano para hablar, no todos al tiempo porque no los escucho
N3: Que la profe no va a oír a nadie, no ven que se tapó los oídos
P: Yo los escojo y quien lo haga mejor pues queda.
Sólo levantando la mano quien quiere ser el renacuajo.
N1 y N3: Yo::::: (levantando la mano)
P: Sin el yo. Pasen al frente. ¿Quién va a narra la historia debe ser una niña para que haga de viejita que cuente la historia a sus nietos, mientras los demás actúan
Todos: (se quedan cayados)
P: Pase N6 tú te la sabes toda. Dale inténtalo
N6: Hay no:::: yo no quiero (pasa al frente tímidamente y sonríe)
P: Siéntate y coge el cuento como si lo leyeras.
Pase un rin rin a ver como lo hace
N6: (empieza a narrar la historia mientras N3 hace la mímica)
El hijo de rana rin rin renacuajo salió esta mañana muy tieso y muy majo, con pantalón corto, corbata a la moda, sombrero encintado y chupa de moda.
P: N3 tienes que hacer los movimientos como mostrando la ropa.
¿Quién es la mamá de rin rin?
N4: Yo:::: Yo soy
P: Entonces volvamos a empezar
N6: El hijo de rana rin rin renacuajo salió esta mañana muy tieso y muy majo, con pantalón corto, corbata a la moda, sombrero encintado y chupa de moda.
N3: (hace la mímica con timidez)
N4: Muchacho no salgas, le grita mamá, pero él hace un gesto y horondo se va
N1: Profe falta el ratón, yo quiero ser el ratón (grita anticipándose a la historia)
N7: Y el pato P: Ya:::: un momento en orden. Vamos en orden.
Espérense que no hemos llegado allá

Fuente: niños transcripción oral de ensayos obra. Tomada 10 de abril de 2014 (I.E.D Divino Maestro).

Posteriormente, se realiza una actividad dirigida, teniendo en cuenta la enumeración de características, como una de las estrategias para conocer cómo es y qué tiene un objeto en particular; en este caso se les muestra a los niños un objeto (un huevo) y se les pide que comenten las características de lo que ven.

Se encuentra que un amplio porcentaje de estudiantes comentan lo que ven, de acuerdo a las características (forma, color, tamaño, textura y uso); pero cuando se agotan las posibilidades de descripción recurren a establecer acontecimientos o sucesos cotidianos que los expresan utilizando de nuevo los elementos del discurso narrativo (actantes, procesos, secuencias) con estructura de inicio, nudo y desenlace.

Registro N°8. Transcripción Enumeración características

P: Les voy a mostrar algo y ustedes me van a decir como es (saca un huevo, lo levanta y lo muestra a los niños)

N3 y N5: Es un huevo profe

P: Si::::: yo sé que es un huevo, pero yo les dije que debían decir cómo es, las características que tiene. Hagan silencio. Si ven que ustedes no escuchan, es lo que les vengo diciendo

N1: Es piel

P: Muy bien pero qué más ven

N3: Es redondo (hace el círculo con el dedo en el aire)

P: ¿De verdad es redondo?

N3: No:::: es como un círculo

P: Luego un círculo no es redondo

Todos: (se quedan en silencio)

N5: Yo comí huevo

N3: Yo también:::: mi mamá me lo dio con la cuchara

P: Les estoy preguntando cómo es un huevo, no si comieron huevo

N5: Es que a mí me gusta el huevo.

Es que mi hermano en la tienda... mi mamá lo mandó y rompió uno, se le cayó. Mi mamá le pegó y no le dio huevo.

P: Muy bien N5 pero estamos hablando de las características de cómo es un huevo. ¿Es redondo?

No:::: cierto que no, porque miren aquí (mostrando el huevo) si ven que es más alargadito en cambio el círculo no, el círculo es todo igual, no es alargado. Por eso un huevo es ovalado y no redondo. ¿Es de color piel y qué más?

Fuente: niños transcripción oral de clase. Tomada 02 de mayo de 2014 (I.E.D San Pedro Claver).

Después de abordar los documentos institucionales (PEI y Proyectos Transversales), las concepciones de los docentes de preescolar sobre oralidad y procesos como la escucha y el habla y observar en el aula el uso que poseen los niños de algunas estrategias discursivas, se interpreta que las prácticas docentes están encaminadas a trabajar el discurso narrativo de manera repetitiva, ya que es el género más usado.

En la gran mayoría de casos los docentes acuden a la narración pues se considera que este género posee una estructura sencilla que la mayoría conoce y que puede desarrollar de manera inmediata por temor a explorar lo desconocido, lo que conlleva a que los niños de edad inicial se limiten en sus estructuras mentales y no aprovechen la variedad de estrategias discursivas existentes como la explicación, para favorecer sus procesos en oralidad formal desde el mismo momento en que ingresan a la escuela.

Es aquí donde la escuela ha de abordar la oralidad formal de manera sistemática, mediante la enseñanza del uso de estrategias discursivas como la explicación, que están presentes en la informalidad de los niños pero poco se reconoce en el trabajo escolar de los primeros años. Es importante que la escuela vincule la explicación en la cotidianidad de los estudiantes, para que tengan la oportunidad de realizar nuevas situaciones comunicativas enriquecedoras, donde puedan interactuar con sus pares y con docentes que conozcan las maneras apropiadas de apoyar su desarrollo y aprendizaje. Para ello se formulan preguntas y objetivos que direccionan la pertinencia de investigar la oralidad formal y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños más pequeños.

1.4 Pregunta de Investigación

¿Cómo favorecer procesos de oralidad formal en niños en edad preescolar, a través del uso de la explicación?

1.5 Sub-preguntas de Investigación

¿Qué condiciones del uso de la explicación, favorecen el proceso de oralidad formal en niños de preescolar?

¿Qué características de la explicación informal de los niños favorece el uso de la explicación formal?

¿Qué implicaciones pedagógicas y didácticas tiene el uso de la explicación, en el aula de preescolar?

1.6 Objetivo General de la Investigación

Favorecer el desarrollo de la oralidad formal de los niños de preescolar haciendo uso de la explicación, mediante la implementación de talleres pedagógicos.

Objetivos Específicos

Reconocer los factores que inciden en el uso de la explicación, para promover la oralidad formal en el aula de preescolar.

Caracterizar los usos y condiciones de la explicación oral informal y su incidencia en el uso formal de la explicación.

Implementar estrategias didácticas y pedagógicas que promuevan el uso de la explicación oral formal en los escenarios de trabajo del aula de preescolar.

1.7 Justificación del Problema

El proyecto de investigación tiene como propósito favorecer el desarrollo de la oralidad formal en niños de preescolar, haciendo uso de la explicación, como una de las alternativas discursivas existentes, para potenciar la realización y la producción del habla en el aula, generando aprendizajes progresivos que enriquezcan su desarrollo comunicativo.

Para enriquecer el desarrollo comunicativo se pretende indagar sobre los procesos del habla de los niños en edades entre los 4 y 6 años, desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, donde se puedan establecer las formas comunes que los niños utilizan para comunicarse y hacer de ellas un pretexto orientado al discurso formal, en el que el docente proponga ambientes y situaciones que propicien nuevas alternativas comunicativas y como lo manifiesta Vygotsky en la ZDP, genere situaciones de interacción entre los sujetos (niños), donde el más experto o más experimentado en algún dominio

pueda orientar o enseñar al más novato, logrando apropiarse gradualmente el saber del experto y formar estructuras de pensamiento y lenguaje más complejas:

"(...) nosotros postulamos que lo que crea la ZDP es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño" (Vygotsky, 1988, p.138).

Es por ello, que la investigación propone dar a conocer las formas explicativas orales como una de las alternativas con las que cuenta el docente para enriquecer el desarrollo cognitivo, discursivo y de aprendizaje en los niños de edad inicial, donde los niños puedan alcanzar lo que Daneš, citado por Alienza & López (1994) denomina progresión temática y a partir de ello, hacer un modelo parcial para explicar la estructura comunicativa del texto. En otras palabras, lo que se busca es que los niños puedan construir sentido en cada discurso explicativo de manera paulatina y alcanzar una comprensión mayor de los mismos.

El proyecto de investigación se adscribe a la Línea de Investigación "Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura", porque su eje de trabajo son las diferentes actividades del lenguaje; especificando en este caso concreto el proceso de la oralidad desde su comprensión (escucha) y desde su producción (habla). También se centra en conocer la explicación y su uso en el aula, para promover el desarrollo de la oralidad formal en niños preescolares y cómo el docente a partir de un plan de acción estructurado, propicie espacios comunicativos que progresivamente consoliden el aprendizaje oral formal.

Esta investigación genera una relación de correspondencia con la línea investigativa, ya que permite conocer fuentes teóricas sobre lenguaje y lengua que pueden ser una alternativa de solución para problemáticas escolares cotidianas relacionadas con la construcción de esquemas mentales para

comprender los discursos y mejorar el uso explicativo de los mismos. Es así como la transformación de las prácticas escolares permite la cualificación de los docentes y sobre todo de los niños, haciéndolos competentes comunicativamente para una sociedad en constante cambio.

Así mismo, la investigación muestra la importancia en que el docente de preescolar cualifique sus prácticas pedagógicas y por ende fortalezca los procesos comunicativos de los niños a partir del reconocimiento y uso de las formas explicativas orales en la escuela, proponiendo estrategias didácticas y pedagógicas orientadas al intercambio discursivo y al fortalecimiento de las propias producciones de cada niño, que le permita llevar al otro, a quien explica, hacia un desequilibrio comunicativo, mostrando que tiene mayor conocimiento acerca de un objeto determinado y es capaz de hacer que lo comprenda. “(...) las relaciones de comunicación son intercambios lingüísticos y, sobre todo, son relaciones de poder simbólico donde se actualizan las relaciones de fuerza entre los locutores y sus respectivos grupos” (Bourdieu, 1985, p.24).

Estas relaciones de intercambio comunicativo de las que se habla, deben pensarse no solo en la dinámica de aula, sino como una alternativa que vincule y despierte el interés de otros docentes para cambiar los paradigmas que hasta ahora se tienen frente a los procesos de desarrollo de los niños, en los que se subestiman las capacidades que pueden alcanzar cuando se les propone experiencias didácticas diferentes a las que se vienen proyectando y que recaen en una rutina que contagia a todo aquel que esté cerca. Es por esto que la investigación le propone a los docentes reflexionar sobre la importancia de liderar propuestas pedagógicas desde la lengua oral formal, que puedan generar impacto institucional y así participar en redes que promuevan y cambien las políticas locales, distritales y nacionales.

2. REFERENTES TEÓRICOS

En este capítulo se presenta el desarrollo teórico de los ejes conceptuales que estructuran esta investigación (Oralidad, oralidad formal y explicación):

2.1 Perspectiva socio cultural

La perspectiva sociocultural considera al individuo como resultado de un proceso histórico y social donde el lenguaje se convierte en pensamiento verbal a través de la interiorización del sujeto con lo percibido de su exterior, haciendo que sea más complejo el conocimiento a medida que se relaciona con el medio donde se desenvuelve, pues se cree que a mayor contacto con la cultura, mayor será el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento. Esto quiere decir que los conocimientos son transmitidos a través de la cultura y ésta se realiza a través del lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es el vehículo principal y decisivo para el desarrollo de la mente.

Su precursor es Vygotsky, quien en Ivich (1994, p.3) establece que las funciones mentales se interpretan como normas sociales interiorizadas como resultado de una sesión de conciencia. El lenguaje infantil es inicialmente social y es exterior en forma y función. Paulatinamente el lenguaje se interioriza y pasa por un periodo egocéntrico con una forma externa pero con una función interna.

Según Hernández, (1980, p.77) para Vygotsky hay dos planos distintos dentro del habla: el plano interno y el externo. Es decir, el papel semántico del habla y el aspecto fonético de la misma; cada uno de ellos con sus propias leyes. El desarrollo lingüístico del niño se basa en una serie de factores en una y otra esfera (fonético-semántica) que podemos resumir así: En el dominio del habla externa el niño evoluciona de la parte al todo, es decir, desde una palabra a dos, hasta llegar a la formación de oraciones que tendrá que unir de modo coherente. Con respecto al significado de las primeras palabras emitidas, el

niño parte de un todo semántico y sólo más tarde empezará a dominar las unidades semánticas separando los significados de las palabras y aprendiendo así a dividir su pensamiento anteriormente indiferenciado. Los aspectos externo y semántico del habla se desarrollan consiguientemente en direcciones opuestas: uno desde lo particular al todo (habla externa) desde la palabra a la oración, y el otro (habla semántica) desde un todo a lo particular, desde la oración a la palabra. Puesto que se mueven en direcciones opuestas, sus desarrollos no coinciden, lo cual no significa que sean independientes uno del otro. Todo lo contrario, su diferenciación es una primera etapa de su estrecha unión y relación interna.

Para Vigotsky, citado por Yuly en la función del lenguaje y el habla privada

(...) “el individuo es el resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje desempeña un papel esencial. El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente. El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, por lo general pensamos en palabras y oraciones parciales” (2009, p.75).

Para entender el proceso del lenguaje, destaca dos funciones del habla (privada y pública), las cuales enriquecen el desarrollo cognoscitivo del niño, permitiéndole resolver problemas, plantear, formar conceptos y desarrollar autocontrol.

2.1.1 El habla privada o interna: definida por cómo los niños “se hablan a sí mismos” en voz alta durante una tarea de aprendizaje, como mecanismo para resolver problemas difíciles. Es auto dirigida y auto reguladora. Este tipo de habla puede ser benéfico para el desarrollo de su lenguaje, ya que aprende a vocalizar correctamente palabras que posteriormente puede usar para desenvolverse mejor a nivel social.

2.1.2 El habla pública o externa: se refiere al habla dirigida a los demás que cumple una función social comunicativa. Se expresa en voz alta y se utiliza como una forma de comunicarse con los otros.

Para el desarrollo potencial de estas dos funciones, Vygotsky citado por Hernández (1980, p.76), propuso el acompañamiento de un mediador como guía, que le permite al niño canalizar sus aprendizajes gradualmente y resolver problemas por sí solo; que posteriormente retoma Jerome Bruner como una metáfora a la cual llamo Andamiaje, que le daría lugar al docente como facilitador en el proceso de construcción del conocimiento de sus estudiantes. El profesor solo sería una ayuda para sus estudiantes, ya que ellos se convertirían en agentes activos de su propio aprendizaje; lo que significa que a menos nivel más ayuda o a más nivel menos ayuda.

Para Bruner (...) “más allá de cualquier otra cosa, el lenguaje es una forma sistemática de comunicarse con los demás, de afectar su conducta y la nuestra, de compartir la atención, y de constituir realidades, a las cuales nos adherimos de la misma forma que nos adherimos a los hechos de la naturaleza” (1983, p.3).

Lo fundamental del enfoque de Vygotsky, consiste en considerar al individuo como resultado del proceso histórico y social, por lo que manifiesta:

(...) por origen y por naturaleza el ser humano no puede existir ni experimentar el desarrollo propio de su especie como una mónada aislada; tiene necesariamente su prolongación en los demás; de modo aislado no es un ser completo. Para el desarrollo del niño, especialmente en su primera infancia, lo que reviste importancia primordial son las interacciones asimétricas, es decir las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la cultura (1984, p.2).

2.2 Oralidad

En el desarrollo del habla se puede encontrar que hay una oralidad presente que para Ong se define como “aquella expresión fonética o de sonido que es

caracterizada por los rasgos de una cultura y se hace visual en la medida que se repite para que no desaparezca. Es entonces fugacidad y permanencia. Es la conjugación entre lo inmediato y lo mediato, entre la memoria ancestral y la no memoria” (1987, p.7).

Según el autor, (...) “este fenómeno doble ha permitido a la oralidad debatirse entre el mundo de la cultura escrita y transformarse. Los pueblos orales tienen forma de recordar sucesos y reproducirlos. Así la historia de comunidades sin escritura no se pierde”. (1987, p.8).

De este modo, según Ong (1987, p.13), en una cultura oral primaria, el pensamiento y la expresión tienden a ser de las siguientes clases:

- a) Acumulativas antes que subordinadas.
- b) Acumulativas antes que analíticas.
- c) Redundantes o “copiosas”, por lo que la mente debe avanzar con más lentitud, conservando cerca del foco de atención mucho de lo que ya ha tratado. La redundancia mantiene al hablante y al oyente en la misma sintonía.
- d) Conservadoras y tradicionalistas. Las culturas orales deben dedicar muchos esfuerzos a repetir lo que se ha aprendido a través de los siglos para que no desaparezca, esto hace que la mente adquiera una configuración altamente conservadora y tradicionalista que reprime la experimentación intelectual.
- e) Cerca del mundo humano vital. En ausencia de categorías analíticas complejas que dependen de la escritura para estructurar el saber a cierta distancia de la experiencia vivida, las culturas orales deben conceptualizar y expresar en forma verbal todos sus conocimientos, con referencia más o menos estrecha al mundo vital humano, asimilando el mundo objetivo ajeno a la acción más conocida e inmediata de los seres humanos.
- f) De matices agonísticos. La descripción entusiasta de violencia física a menudo caracteriza la narración oral.
- g) Empáticas y participantes antes que objetivamente apartadas. Para una cultura oral aprender o saber significa lograr una identificación comunitaria, empática y estrecha con lo sabido.

h) Homeostáticas. Las sociedades orales viven intensamente en un presente que guarda el equilibrio desprendiéndose de los recuerdos que ya no tienen pertinencia.

e) Situacionales antes que abstractas. Las culturas orales tienden a utilizar los conceptos en marcos de referencia situacionales y operacionales concretos, en el sentido de que se mantienen cerca del mundo humano vital.

A partir de esta descripción de la oralidad, el autor Ong (1987, p.6) caracteriza la oralidad desde dos categorías:

2.2.1 Oralidad primaria

La primaria; que se refiere a la expresión del lenguaje hablado sin conocimiento ni utilización de la escritura, la de las personas que desconocen por completo la escritura. Es la que permite que la memoria se active, dando a conocer conocimientos, hábitos, tradiciones, representaciones, simbolismos, significaciones y lengua en un grupo social determinado.

2.2.2 Oralidad secundaria

Y la secundaria que hace referencia a aquellas prácticas orales que dependen de alguna manera de la escritura para ser reconocidas y recordadas en distintas épocas, siendo la escritura la consignación de la palabra en el espacio que extiende la potencialidad del lenguaje, casi ilimitadamente, dando una nueva estructura al pensamiento y en el proceso convirtiendo ciertos dialectos en grafolectos.

(...) “en todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía les es inherente y en ellos vive la palabra hablada. Todos los textos escritos tienen que estar relacionados de alguna manera, directa o indirectamente, con el mundo del sonido, el ambiente natural del lenguaje, para transmitir significado” (Ong 1987, p.17).

Teniendo en cuenta el proceso de la oralidad y sus características, se encuentra que para este trabajo de investigación los autores como Vygotsky y

Bruner son fundamentales, ya que permiten evidenciar cómo el desarrollo del lenguaje se ve influenciado por factores sociales y culturales, que le permiten al individuo, en este caso los niños de edad preescolar, definir su identidad, estatus social, autoridad y asumir un rol en una situación determinada, estableciendo relaciones con los otros y generando lazos de comunicación para formar una cultura escolar.

2.3 El lenguaje oral en la lengua infantil

El desarrollo del lenguaje oral en la educación infantil tiene gran importancia, ya que es uno de los instrumentos que les permitirá a los niños tener un aprendizaje escolar más satisfactorio, pues es una capacidad humana innata que luego se organiza en un sistema para representar el mundo y hacer uso de este socialmente; y de los cuales se fundamentarán todos sus conocimientos posteriores. Por tal motivo, el niño debe adquirir una serie de habilidades que le permitirá familiarizarse con el uso del lenguaje para expresarse e interactuar, poniendo en práctica todo aquello que ha ido transformando con el transcurrir de los años y que lo llevará a organizar todo un mecanismo para dominarlo.

2.3.1 La construcción de la lengua oral

Vilá citada por el Ministerio de Educación de España (2010, p.65) propone seis criterios para enseñar lengua oral:

1. Centrarse en el aprendizaje de la oralidad formal: El aula es un espacio formal:

Los alumnos tienen una amplia experiencia de habla espontánea e informal en situaciones comunicativas que requieren un bajo grado de reflexión y control verbal, pero no la tienen en los usos formales más complejos. Por esta razón, es necesario diferenciar entre situaciones orales formales e informales e incidir de un modo sistemático en la enseñanza y aprendizaje de las primeras. Por otro lado, hay que reconocer las diferencias entre comunicación oral y escrita,

teniendo en cuenta que el nivel de formalidad aumentará o disminuirá las diferencias.

2. Definir lo que los alumnos van a aprender a través de cada práctica oral:

Cada actividad oral tiene como objetivo que el alumno aprenda algo que antes no sabía o no sabía hacer. Si no se define y se concreta lo que se enseña, el alumno no será consciente de lo que tiene que aprender y su habla en el aula será básicamente espontánea, como si hablara en la calle. Si el alumno no integra en su manera de hablar nada nuevo porque no tiene conciencia de ello, la actividad oral se convierte en una actividad trivial, sin relevancia académica. Es necesario, pues, concretar y compartir los objetivos de aprendizaje para poder desarrollar la competencia oral, una competencia que nos remite a un conjunto de componentes que se interrelacionan y se complementan: el componente lingüístico discursivo, el componente contextual y el componente estratégico-retórico.

3. Pensar antes de hablar: la planificación de las intervenciones orales:

Para aprender a comunicarse en una situación formal los chicos y chicas tienen que disponer de tiempo para pensar lo que se van a decir, ampliar las ideas, seleccionarlas, ordenarlas, saber cómo decirlas y adecuarlas a su estilo personal. Para que los alumnos se expresen con un vocabulario rico y preciso, que vaya más allá del vocabulario de estricta subsistencia y adquieran una gran abundancia de formas polisémicas, hay que dedicar tiempo a planificarlo que se va a decir: elaborar esquemas, “pensar y repensar” la intervención oral, alejándose del habla improvisada y espontánea.

4. Organizar los contenidos de aprendizaje mediante secuencias didácticas:

Las secuencias didácticas constituyen una metodología especialmente idónea para el aprendizaje de la lengua oral. Una de las propuestas metodológicas más innovadoras e interesantes surge como una derivación del trabajo por tareas. Las secuencias didácticas (SD), pueden ser un buen modelo porque

delimitan los objetivos de aprendizaje (qué harán los alumnos, qué aprenderán) y, a su vez, admiten suficiente flexibilidad para poder adaptar lo que se hace y se enseña en función de las respuestas de los alumnos.

En las secuencias didácticas, el ensayo del discurso constituye el elemento clave de aprendizaje. Tradicionalmente, la enseñanza de la lengua oral se ha orientado a proponer una actividad oral (una exposición, por ejemplo) que los alumnos preparan por su cuenta y, posteriormente, exponen. Pero si no se enseña cómo se construye un discurso ni se facilitan ayudas suficientes que garanticen el éxito comunicativo, si no se sistematiza el aprendizaje, el dominio de los usos orales formales quizás no se desarrolle nunca.

5. Diseñar las prácticas discursivas orales del alumnado: un espacio ritualizado y una escucha focalizada:

A menudo en el aula aparece la interacción oral poco planificada, que permite las preguntas de los alumnos, los comentarios y la revisión de las actividades de clase. Se crean situaciones que permiten hablar relajadamente, con una estructura ágil y abierta que invite a preguntar, a mostrar dudas e inseguridades, espacios para comentar y revisar las actuaciones en clase. A través de este diálogo puede emerger lo que realmente pasa y no se ve a simple vista. Como todos sabemos, el diálogo, la interacción oral es una fuente de aprendizaje y de reflexión. Pero al mismo tiempo hay que dedicar otros espacios para organizar la actividad oral planificada, unos espacios en los que hablar sea una actividad en sí misma, con unos objetivos y contenidos lingüísticos bien delimitados.

6. Conseguir un buen clima de aula: una relación social equilibrada entre la autoridad y la complicidad con el alumnado:

Aunque parezca obvio, para llevar a cabo prácticas de lengua oral debemos ganarnos la autoridad académica y moral ante los alumnos. En la gestión de las actividades orales este aspecto es clave. Es necesario que seamos capaces de captar y mantener la atención de la clase con buenas intervenciones orales (a veces hablamos demasiado), proponiendo prácticas interesantes, organizando con eficacia la relación de nuestros alumnos con los

contenidos de aprendizaje y atendiendo a la gestión de la interrelación entre ellos.

De acuerdo a los seis criterios expuestos anteriormente, Vilá (2011, p.11) propone que es importante seguirlos secuencialmente, para una efectiva enseñanza oral; pero que también sería necesario enseñar a hablar y a escuchar en las aulas para que el niño logre un mejor desempeño en sus relaciones intra e inter personales.

Algunas personas justifican su manera de expresarse argumentando que hablar bien es un don innato que algunos poseen y otros no. Ciertamente, como para dibujar, cantar o bailar, existe una predisposición natural a realizar mejor o peor estas actividades, pero esto no significa que la mayoría de personas sean incapaces de dibujar, bailar o cantar de un modo aceptable. Partimos de la idea de Vila, que defiende que “cualquier persona puede aprender a hablar mejor, siempre y cuando haya alguien que le enseñe a hacerlo” (2005, p.8).

Estos seis criterios propuestos por Vilá (2011, p.4-11) para enseñar la lengua oral, hacen que dentro de la investigación se pueda enmarcar una serie de estrategias para los docentes, que permitan reforzar lo que Vigotsky y Bruner mencionan como el andamiaje, donde los niños puedan tener la posibilidad de acercarse a alguien más experto para resolver distintos problemas cotidianos, reconociendo el uso del habla y la escucha como su mayor mecanismo para hacerse entender. Además en estos criterios se otorga un lugar primordial a la enseñanza de la oralidad desde su formalidad, lo que hace que se pueda pensar en un habla más estructurada en la medida en que se valore desde los primeros años de vida y desde sus primeras producciones.

2.4 Oralidad informal

La oralidad informal se caracteriza por ser aquella comunicación que suele darse entre amigos o familiares. Es un registro coloquial o familiar que se identifica por la falta de planificación y la preferencia por las estructuras simples y la expresividad del hablante.

Una oralidad informal se puede manifestar a través de habilidades sociales como comportamientos lingüísticos, paralingüísticos y no verbales que evidencian el desarrollo emocional del individuo.

La mayoría de los adultos parecen ayudar al niño de una forma bastante intuitiva cuando hablan, a veces simplificando lo que dicen para acomodarlo a la inmadurez del niño y a veces hablando casi como lo haría un adulto o un niño mayor. De esta forma parece que el niño obtiene la práctica que necesita para distinguir los aspectos más ambiguos de la estructura del habla y gradualmente su discurso adquiere cada vez más carácter adulto. Discurso que se va enriqueciendo o limitando en la medida que se tiene la posibilidad de explorar e indagar en lo que se va conociendo y de acuerdo a la guía que el adulto le ofrezca, pues es la familia y la escuela quien tiene la responsabilidad de fortalecer los aprendizajes que el niño va descubriendo y luego estructurando, para adquirir la seguridad que necesita y expresar lo que sabe y quiere.

“Los usos orales informales hacen parte de la vida de un individuo, pues se parte de la idea que un niño desde que nace entra en contacto con el lenguaje proporcionado por un adulto y/o cuidador, facilitándole la asimilación y repetición de los patrones o códigos que éste le pueda dar, para luego ir estructurándolos por él mismo como una forma de obtener lo que desea (función instrumental del lenguaje); para regular su conducta y la de los otros (función regulativa o normativa); para relacionarse con los que los rodean (función interactiva) y para darse a conocer (función personal). Es decir, desde muy temprano los infantes intentan transmitir significados y usan sus recursos lingüísticos para lograrlo. Las palabras y las estructuras se van desarrollando progresivamente, dentro del contexto de estos significados”. (Condemarín, 2001, p.66).

La familia es entonces quien juega un papel muy importante en este proceso de oralidad informal, y podría decirse casi crucial, porque es el primer agente con el que el niño empieza a interactuar y donde adquiere el lenguaje y los primeros modelos lingüísticos, que serán la base para establecer sus futuras relaciones con los otros individuos y de la que dependerá el mayor dominio lingüístico al que pueda llegar el niño.

2.5 Oralidad formal

La oralidad formal es la manera de aprender que tienen las personas de acuerdo al grado de desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Esto en la medida en que cada persona es capaz de comprender ideas complejas y expresarlas de una manera estructurada, compacta y precisa. Su necesidad de comunicarse progresivamente hace que sea formal en la medida en que la producción de discursos es más elaborada y especializada, alejándose de la oralidad espontánea propia de las situaciones cotidianas.

2.5.1 Características generales de la lengua oral formal:

Cuando se habla del lenguaje o discurso formal se refiere a la planeación previa que se hace de lo que se va a decir, donde hay que generar o construir argumentos complejos que en muchas ocasiones pone en aprietos a aquel individuo que debe expresarse ante uno o más oyentes para convencerlos y dar mayor validez a sus palabras.

Para Vilá (2005, p.1) existen unas características en la oralidad formal que requieren de mayor atención por ser de una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar. Lo que significa que hablar formalmente es tener el control sobre lo que se dice y sobre cómo se dice, de acuerdo a un contexto comunicativo que exige una planificación del discurso sobre unas prácticas culturales que conllevan a desarrollar capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse, donde se busca llegar a una oralidad más especializada.

“La escuela ha hecho una dejación de una de sus funciones básicas, la de facilitar la socialización y la inserción de los niños en su cultura, por medio del desarrollo de la competencia discursiva y de la valoración de sus tradiciones, y ha ido relegando este tipo de objetivos y contenidos, de modo que la expresión y la comprensión orales han tenido una presencia casi nula en la educación lingüística de nuestros escolares” (Núñez, 2011, p.376).

Con esta percepción, la oralidad formal no debe ser vista como el dialogo informal y cotidiano que establecen los estudiantes, sino como la producción de discursos más elaborados y especializados, que requieren de una planificación anterior por parte del docente, para que el niño comprenda su finalidad y pueda inferir, seleccionar e interpretar lo que va a expresar.

2.6 Cómo ser competentes al hablar y escuchar

El autor Lugarini (1995, p.31) menciona que el habla se encuentra por lo general asociada a situaciones comunicativas caracterizadas por la presencia de los interlocutores con un “cara a cara”. Situaciones donde además intervienen medios de comunicación no verbal: la mímica facial, el uso de la mirada, gestos y posturas que se realizan de acuerdo a reglas y convenciones conocidas, interpretables por el interlocutor y que hacen que puedan sostener y amplificar el mensaje emitido por el hablante para favorecer su comprensión.

Por otra parte, en la comunicación oral al hablante le está permitido, asimismo, hacer referencia a las presuposiciones, los conocimientos y los valores que comparte con el interlocutor, así como a sobreentendidos y elementos de la situación comunicativa, dejando implícitas, de este modo, determinadas informaciones que pueden ser deducidas e inferidas a partir del conjunto del contexto situacional, sin necesidad de lexicalizarlas ni enunciarlas.

Para esto propone una descripción de competencias, tanto para la escucha como para el habla, que permiten visualizar las capacidades de comprensión y de producción a las que puede llegarse en el acto de la comunicación oral.

2. 6.1 Las competencias de la escucha y del habla

A partir de todo lo dicho hasta el momento Lugarini (1995, p.39) propone la siguiente descripción de las competencias de la escucha y del habla:

2.6.1.1 Las competencias de la escucha

La escucha exige competencias diferenciadas en parte, según se trate de escuchar un discurso espontáneo, en el cual la planificación por parte del hablante es mínima, o se trate, por el contrario, de un discurso controlado, con un nivel más alto de planificación por parte del hablante: en este segundo caso las capacidades inherentes a la competencia textual son similares a las de la lectura, mientras que en el primer caso tiene particular importancia la competencia pragmática, porque el texto producido es lingüísticamente “imperfecto” y normalmente exige una referencia a la situación (Lugarini 1995, p.39).

1. Competencia técnica: Es la competencia que concierne a los aspectos exteriores, físicos, del código. En lo que se refiere a la escucha, coincide prácticamente con la competencia fonológica, es decir, con la capacidad de identificar y reconocer los sonidos. Respecto a la lengua materna, la competencia técnica de la escucha puede ser considerada como un requisito previo que cualquier niño con un desarrollo normal alcanza antes de ingresar en la escuela primaria: la no adquisición de esta competencia es indicio, casi siempre, de una situación patológica. Sin embargo, la de prestar atención durante todo el tiempo del discurso será considerada como una capacidad que deberá ser desarrollada.

- a) Se pueden considerar capacidades a través de las cuales se manifiesta la competencia técnica. El alumno:
- b) Reconoce e identifica sonidos en palabras aisladas (fonemas y contrastes de fonemas).

- c) Reconoce e identifica sonidos en el interior de una frase (formas débiles y fuertes, posible modificación de las formas átonas, etc.).
- d) Reconoce e identifica los esquemas de entonación de frases enunciativas, interrogativas, imperativas, etc. (capacidad relacionada con la competencia semántica).
- e) Reconoce e identifica los esquemas de entonación que subyacen a la actitud global del hablante: pregunta, orden, afirmación, incertidumbre, exclamación, asombro, irritación, énfasis, ironía, etc. (capacidad relacionada con la competencia semántica).

2. Competencia semántica: Consiste en saber captar la relación entre los significantes y los significados por medio de la mediación de la propia “enciclopedia”, de la propia experiencia y de los modelos conceptuales adquiridos. La competencia semántica opera no sólo en el nivel de los lexemas, sino también en el de las unidades semánticas superiores (sintagmas, frases simples y complejas).

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> A. Diferencia, en la cadena sonora, los grupos de sonidos dotados de un significado (lexemas), reconociéndolos como portadores de un significado. B. A partir de la escucha de una parte de una secuencia verbal, sabe hacer previsiones acerca de lo que sigue. C. Reconoce el significado de la entonación y de las pausas (capacidad relacionada con la competencia sintáctico-textual). D. Reconoce los lexemas cuyo significado desconoce (es decir, se da cuenta de que no los conoce), al menos cuando tienen una función clave para la comprensión del texto. | <ul style="list-style-type: none"> E. Reconoce globalmente el significado y la función de un enunciado. F. Reconoce la aceptabilidad/ inaceptabilidad semántica de una secuencia verbal. G. Reconoce el significado de los elementos deícticos, con referencia al contexto no verbal. H. Reconoce, en el interior de un texto, el significado de un lexema conocido con anterioridad. |
|--|---|

3. Competencia sintáctica y textual: El que escucha es capaz de captar las relaciones que se producen en el eje sintagmático dentro de un enunciado, así como las relaciones que se dan en el interior de un texto:

- a) Utiliza el orden de las palabras, la concordancia, y los índices funcionales para reconocer las relaciones funcionales que se producen en el interior del enunciado.
- b) Remite correctamente las informaciones a los individuos a los que el hablante desea remitirlas, identificando:

- A. El referente de los pronombres y de los adjetivos posesivos. C. El referente, dentro del texto, de los elementos déicticos.
B. El sujeto de los predicados.

- c) Reconstruye mentalmente la estructura sintáctica lineal a partir de un texto hablado convencionalmente imperfecto (por ejemplo, elimina redundancias, falsos puntos de partida, pausas no significativas, comprende las relaciones entre las distintas partes del enunciado también en ausencia parcial de índices funcionales adecuados y, de modo general, reconstruye frases elípticas).

4. Competencia pragmática: Es la competencia con la que se relacionan las informaciones recibidas acerca de las características de la situación comunicativa en la que ha sido producido el mensaje:

- a) Reconoce la intención comunicativa del hablante por medio de:

- A. La identificación de las finalidades expresadas en el discurso. C. El reconocimiento del papel psicológico y social que el hablante tiene o se atribuye.
B. La identificación de las finalidades implícitas. D. El punto de vista del hablante.

Reconoce la función de los siguientes indicadores de la intención comunicativa:

- A. Entonación. E. Uso de expresiones particulares de contacto, de inicio y de conclusión del discurso, y de enlace.
B. Énfasis (acentuación, repetición, aceleración o desaceleración del ritmo, orden de las palabras).
C. Elección de los lexemas. F. Uso de las fórmulas de cortesía.
D. Selección de las informaciones, espacio consagrado a las informaciones individuales. G. Elementos no verbales (expresión del rostro, gestos).

- b) Comprende las principales informaciones transmitidas explícitamente;
c) Sabe realizar inferencias simples:

- A. Relacionando las distintas informaciones suministradas por el texto.
 - B. Relacionando las informaciones suministradas por el texto con el contexto no verbal.
 - C. Relacionando las informaciones suministradas por el texto con la experiencia personal anterior.
- d) Sabe distinguir la idea principal de las ideas secundarias (reconociendo la función de estas últimas con respecto a la idea principal: explicativa, ejemplificadora, especificativa, etc.).
- e) Reacciona, de modo verbal o no verbal, demostrando al interlocutor que la comunicación ha tenido éxito o no.

5. Competencia selectiva: Es la competencia que interviene para utilizar el mensaje con una determinada finalidad:

- A. Escucha en una interacción comunicativa directa, con un continuo intercambio de papeles entre emisor-receptor: diálogo, conversación entre más interlocutores (discurso espontáneo), discusión (discurso espontáneo o controlado).
- B. Escucha indirecta en situaciones de interacción comunicativa con intercambio de papeles: por ejemplo, conversación telefónica.
- C. Escucha indirecta en una situación comunicativa que no prevé el intercambio de papeles: explicación del profesor, comunicación, conferencia (discurso controlado).
- D. Escucha indirecta en una situación comunicativa que no prevé el intercambio de papeles. La escucha se produce a través de los medios de comunicación de masas o a través de la grabadora: el discurso puede ser controlado o espontáneo.

2.6.1.2 Las competencias del habla Lugarini (1995, p.45)

1. Competencia ideativa: Es la competencia que permite planificar, dentro de los límites analizados arriba, el contenido del propio mensaje. El alumno:

- A. Tiene clara la finalidad de la comunicación.
- B. Tiene claro el contenido de la comunicación y las informaciones específicas que quiere transmitir.
- C. Elige el elemento central de la comunicación e identifica las informaciones que le servirán de apoyo.
- D. Recoge las informaciones relacionadas con los individuos, las cosas, los lugares, los sucesos, que aparecen como temas, es decir, como los elementos sobre los que tratan las informaciones.
- E. (discurso oral planificado) si es posible planifica previamente la comunicación, haciendo un guión ordenado alfabéticamente, un esquema. etc., con lo que intenta decir.

2. Competencia pragmática

- a) Analiza los elementos de la situación comunicativa y adecúa a éstos la propia producción.

Esta competencia general puede ser analizada de la siguiente manera, teniendo en cuenta los distintos elementos que intervienen en la situación comunicativa:

Con relación a la finalidad que se propone el emisor:

b) Adecúa a la finalidad

- | | |
|---|--|
| A. La selección de las informaciones. | E. El nivel de redundancia. |
| B. La organización del discurso. | F. El ritmo de la emisión y las pausas. |
| C. La elección del léxico. | G. Los componentes no verbales (gestos, mímica). |
| D. La modalidad, la entonación, el énfasis. | |

Con relación a los interlocutores:

c) Adecúa a los interlocutores y al papel psicológico y social que desempeñan éstos.

- | | |
|-------------------------------------|--|
| A. Las modalidades y la entonación. | B. Las variedades sociales del lenguaje (registros). |
|-------------------------------------|--|

d) Hace más o menos explícitas determinadas informaciones, teniendo en cuenta los conocimientos que se presuponen en los interlocutores.

e) Mantiene la atención de los interlocutores con el uso de palabras-contacto, preguntas breves, variaciones del tono y del “estilo” del discurso (identificando aquí “estilo” con el tipo de texto producido: por ejemplo, una variación de estilo puede ser el paso de la exposición de “leyes” generales a la ejemplificación).

f) Regula y modifica la propia producción en función del “feedback” de los interlocutores.

En relación con el objeto (referente):

g) Identifica y usa la variedad contextual (subcódigo) más adecuada respecto al objeto de la comunicación.

En relación con el contexto no lingüístico:

h) Utiliza las referencias verbales (elementos deícticos) y no verbales (gestos) al contexto no lingüístico (evidentemente en el discurso directo, cuando emisor y receptor se encuentran presentes simultáneamente en el contexto) para hacer más económica y eficaz la propia comunicación.

i) Adecúa el volumen de la voz y el ritmo al ambiente físico y al canal.

j) Adecúa a la situación comunicativa (número de receptores, comunicación con intercambio de papeles o de rol fijo):

- A. El estilo comunicativo y el tono emotivo del discurso. B. El nivel de redundancia.

El logro de las capacidades relacionadas con la competencia pragmática llega a ser alcanzado tan sólo parcialmente en la enseñanza obligatoria; en particular, la organización del discurso en relación con la finalidad y con los interlocutores, así como la elección de una determinada variedad social o registro y un estilo comunicativo específico, son capacidades que deberán ser propuestas como objetivo también en la enseñanza post obligatoria.

3. Competencia sintáctica y textual: Es la competencia que contribuye a producir frases sintácticamente aceptables y textos que cumplan las características de la textualidad, es decir, que estén dotados de coherencia interna y tengan un sentido acabado:

a) Hace explícitos todos los elementos necesarios para la comprensión de la frase o del texto producido.

b) Indica las relaciones existentes entre los lexemas individuales y entre las expresiones usando como indicadores.

- A. La concordancia. C. Las pausas.
B. El orden de las palabras. D. Los índices funcionales.

c) Indica las relaciones existentes entre las informaciones y los individuos a los que éstas se refieren, usando de modo adecuado los pronombres, los adjetivos posesivos, los elementos deícticos contextuales y señalando correctamente la relación entre sujeto y predicado.

d) Indica las relaciones entre el tiempo de la enunciación y el tiempo del enunciado, usando correctamente los tiempos verbales.

e) Indica las relaciones lógicas existentes entre los enunciados, usando:

- A. Índices funcionales y expresiones de enlace. B. Pausas y entonación.

4. Competencia semántica:

Escoge una modalidad adecuada para el significado que quiere comunicar y para la finalidad que persigue con el discurso.

- A. Busca mentalmente, en su caudal léxico, el campo de lexemas relacionados con los significados que desea expresar.
- B. Selecciona los lexemas específicos.
- C. Adecúa la entonación a la modalidad.

5. Competencia técnica:

- A. Tiene una pronunciación comprensible.
- B. Sabe controlar el tono de la voz, el ritmo de la emisión y, cuando la situación lo hace posible, la propia posición respecto a la persona que lo escucha

Para Lugarini (1995, p.32) el problema de educar para “saber hablar” y “saber escuchar” en la escuela es bastante complejo, ya que implica ubicarlo en diversos planos que son difíciles de circunscribir y clasificar. Este autor ubica tres planos o aspectos del problema fundamentales en el campo didáctico:

1. El campo de la interacción verbal en el aula, es decir, de todo el conjunto de comportamientos verbales de tipo interpersonal que constituyen la comunicación que se realiza normalmente en clase entre alumno y profesor, entre alumno y alumno, entre el individuo y el grupo.
2. El plano de la enseñanza lingüística propiamente dicha, que se articula en:
 - A. Enseñanza de la lengua materna.
 - B. Enseñanza de lenguas extranjeras.
3. El plano del uso cognoscitivo del lenguaje oral, en la medida en que la lengua oral sirve para canalizar los contenidos de las disciplinas y para organizar y articular el pensamiento.

Los aportes que hace Vilá (2005, p.1) para la investigación son fundamentales, en la medida en que permite el reconocimiento de características específicas que se deben alcanzar para una oralidad formal más estructurada, pues para ella es indispensable que se trabaje desde el aula los usos lingüísticos coloquiales con los que cuentan los niños y se les ayude a que puedan alcanzar niveles superiores según sus propias capacidades. Lo que permite el

apoyo desde las competencias que expresa Lugarini, citado en Murillo (2009), donde se hace importante y fundamental

(...) “el desarrollo de las capacidades lingüístico-comunicativas del alumno, en la medida en que la escuela sea vista como el lugar en el que se ejercitan estrategias específicas que se manifiestan en comportamientos cuyo fin es precisamente la potenciación de las competencias lingüístico-comunicativas de aquél” (2009, p.106)

Además porque para Lugarini (1995, p.30) el desarrollo de las competencias lingüísticas de los alumnos es tarea de todos los profesores, sin importar la materia o el nivel en el que enseñen, pues si se reflexiona e investigan estos procesos orales se le puede exigir niveles superiores a los alumnos.

2.7 El discurso explicativo oral

Para la autora Vilá (2005, p.26) el lenguaje es una actividad humana que tiene un valor comunicativo y a la vez es un instrumento que permite representar y comprender la realidad; Allí se construyen relaciones sociales y de cooperación para organizar el pensamiento y orientar el propio saber.

Es por tanto, que la propuesta desde el ámbito de la enseñanza es construir el conocimiento a través del discurso explicativo, discurso que puede tomar diversas facetas según la riqueza comunicativa que se genere en la escuela, específicamente en el aula, donde uno de los objetivos más importantes es conseguir que los estudiantes aprendan a explicar variados conocimientos de forma adecuada. Esto ya que si un estudiante no es capaz de comprender e interpretar las ideas de los demás, difícilmente será capaz de ordenar las propias ideas, de integrar nuevos conocimientos progresivamente más complejos y abstractos y de comunicarlos con claridad y eficacia.

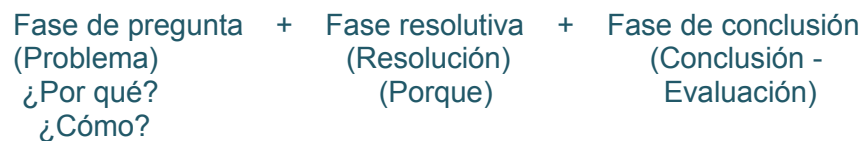
2.7.1 Denominación y estructura explicativa

Para aprender a explicar, hay que empezar primero por analizar sobre la manera de percibir los hechos y razonarlos, para posteriormente encontrar la mejor forma de comunicar lo que sabemos a los demás.

(...) “si entendemos el aula como un espacio comunicativo, conviene propiciar situaciones en las que los alumnos tengan que verbalizar el conocimiento, discutir, preguntar, intercambiar ideas, analizar un mismo fenómeno desde perspectivas diferentes, etc. Así pues, se trata de crear un clima de clase propicio a la participación, dedicando tiempo a hacer que los alumnos piensen y hablen sobre los conocimientos y a ayudarles a dar el paso de la expresión espontánea e intuitiva a una forma de pensar y de hablar progresivamente más reflexiva y elaborada” (Vilá, 2005, p.37).

Adam, (1998) en Álvarez (1996, p.33) propone una superestructura muy clara para describir los textos explicativos que se utilizan en la enseñanza. Especifica tres fases que suelen aparecer sin que deban seguir necesariamente un orden:

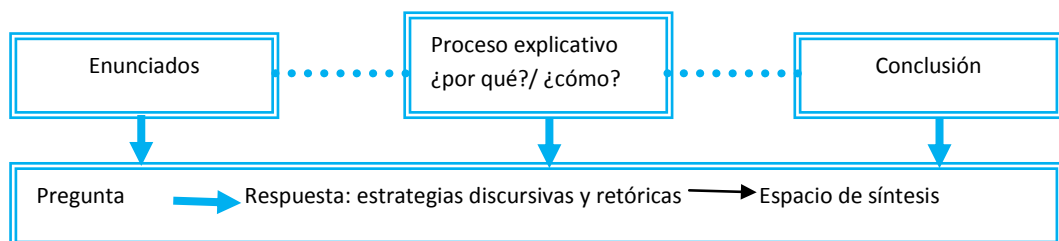
Gráfico 1. El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales.



Fuente: Tomada de Álvarez (1996, p.33).

Por su parte Bronckart (1994) citado en Vilá (2005, p. 39) propone que desde la organización textual, los discursos con secuencia explicativa dominante se asocian generalmente a la síntesis y el análisis de representaciones conceptuales así:

Gráfico N° 2. Estructura explicativa: estrategias comunicativas.



Fuente: Tomada de El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Vilá (2005, p.39).

2.7.2 Clasificación de las estrategias

Las estrategias explicativas tienen como objetivo facilitar la tarea de comprensión de los conceptos y las ideas, y guiar el hilo conductor del discurso. Esto ya que la persona que emite el mensaje se sitúa en la perspectiva de los receptores y utiliza varios tipos de estrategias comunicativas para garantizar, de alguna manera y en lo posible, que la información que considera “nueva” sea clara y comprensible para los destinatarios. Se comunica progresivamente la información nueva y cierto grado de redundancia permite a la persona que recibe el mensaje comprender información a la misma velocidad elocutiva de quien lo emite.

2.7.2.1 La explicitación de la estructura del discurso

Mostrar la estructura del discurso permite tener una visión de lo que se va a decir, situando a los receptores y guiándoles para que no pierdan el hilo conductor de las ideas y puedan establecer vínculos entre los conocimientos a través de recursos como: anticipaciones, síntesis o recapitulaciones, conectores meta discursivos y lógico argumentativos, que permitan focalizar una idea a cada paso, lo que favorece el proceso de comprensión que siguen los receptores, al tiempo que les facilita la retención de la información.

Tabla N° 2. Estrategias comunicativas del discurso explicativo oral

ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS DEL DISCURSO EXPLICATIVO ORAL		
1. La explicitación de la estructura del discurso		
<ul style="list-style-type: none"> Introducción o exordio 		
-Presentación, delimitación y justificación del tema	-Anticipación de los puntos principales	
<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo: estructura de las ideas 		
-Uso de conectores metatextuales y lógicos	- Deixis discursiva	-Formas de encadenamiento
<ul style="list-style-type: none"> Conclusión o epílogo 		
-Síntesis de las ideas relevantes	Fórmulas de cierre	
2. La contextualización: la interrelación entre discurso y contexto		
<ul style="list-style-type: none"> Interrelación entre conocimientos del emisor y de los receptores 		
<ul style="list-style-type: none"> Uso de formas deícticas 		
<ul style="list-style-type: none"> Los elementos suprasegmentales y no verbales 		
3. La regulación de la densidad informativa		
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de enfatización 		

-Repetición idéntica	-Preguntas retóricas	Marcador de importancia	Énfasis expresivo
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de expansión 			
-Reformulación parafrástica: procedimientos de definiciones (Por hiperonimia, hiponimia, sinonimia, antonimia, etimología). Ejemplo			
-Procesos analógicos: Comparaciones y metáforas. Ejemplos analógicos			

Fuente: Tomada de El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Vilá (2005, p.3).

El discurso explicativo suele tener una estructura tripartita que mantiene unas proporciones en el tiempo dedicado a cada una de ellas. En la primera parte introductoria o de exordio se anticipa el contenido de lo que se va a decir, y se le dedica aprox. 10% de tiempo; en la segunda parte o el centro del desarrollo, se habla del tema y se le destina un 80% del tiempo, y, al final, en el 10 % del tiempo restante, se recuerda de qué se ha hablado y se cierra la intervención.

“Uno de los objetivos clave de la educación es conseguir que los alumnos aprendan a explicar conocimientos de forma adecuada. Para aprender a explicar, hay que reflexionar sobre la forma de percibir los hechos y razonamientos y sobre la forma de comunicar lo que sabemos a los demás. Se trata de crear un clima de clase propicio a la participación, dedicando tiempo a hacer que los alumnos piensen y hablen sobre los conocimientos y a ayudarles a dar el paso de la expresión espontánea e intuitiva a una forma de pensar y de hablar progresivamente más reflexiva y elaborada” Vilá (2005, p.2).

Tabla Nº 3. Estructura de la explicación

ESTRUCTURA DE LA EXPLICACIÓN	
1. Introducción y exordio	
<ul style="list-style-type: none"> Presentar, delimitar y justificar el tema Anticipar los puntos principales (10 % del tiempo apróx.) 	
2. Desarrollo: estructurar la información	
<ul style="list-style-type: none"> Utilizar conectores metatextuales y lógicos Utilizar estrategias de cohesión discursiva: 	
-Deixis discursiva	-Formas de encadenamiento (80%del tiempo apróx.)
3. Conclusión o epilogo	
<ul style="list-style-type: none"> Sintetizar las ideas principales Utilizar fórmulas de cierre del discurso (10 % del tiempo apróx.) 	

Fuente: Tomada de El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Vilá (2005, p.41).

2.7.2.2 La contextualización: la interrelación entre discurso y contexto

El segundo bloque de estrategias explicativas tiene la finalidad de relacionar el discurso con el contexto para establecer vínculos entre los participantes. Estas estrategias tienen la función de anclar el discurso de un contexto particular con la intención de hacer sentir a los interlocutores partícipes de la comunicación.

2.7.2.3 La regulación de la densidad informativa

Las formas reiterativas permiten llevar a cabo el proceso de dosificación de la densidad informativa necesario en el discurso oral, señalando la información relevante, lo que facilita la recepción porque el destinatario dispone de más oportunidades y de más tiempo para interpretar y construir el conocimiento.

2.8. El taller pedagógico para el desarrollo de la oralidad formal

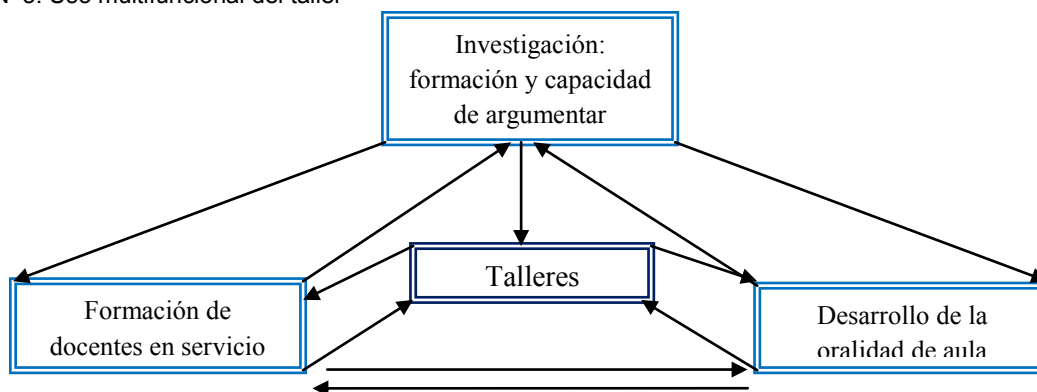
2.8.1 El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar

Para Rodríguez el taller se concibe como

(...) “una práctica educativa centrada en la realización de una actividad específica que se constituye en situación de aprendizaje asociada al desarrollo de habilidades manuales o tareas extraescolares. También se le asume como espacio de relación entre los conocimientos escolares y la vida cotidiana de los estudiantes, en la perspectiva de promover habilidades para la vida, mediante la experimentación, la creación y la expresión artística. En general, se le relaciona con toda actividad compartida, de carácter práctico o teórico-práctico, caracterizada por ciertos niveles de participación” (2012, p.13).

Algunas de estas características muestran la conveniencia de utilizar el taller en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también motivan su implementación para la recolección, interpretación y sistematización de información en la investigación educativa. Existen razones de carácter investigativo, pedagógico-didáctico y lingüístico-comunicativo que indican su valor como estrategia multifuncional, interactiva y sistemática.

Gráfico N° 3. Uso multifuncional del taller



Fuente: El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Rodríguez (2012, p.18).

2.8.2 Planeación del taller

Para la planeación del taller según Rodríguez (2012, p.18) se requiere tener presente el tipo de problemas a los cuales se busca dar solución a través de su implementación y el contexto en el cual se ejecuta:

Identificación de problemas: El acercamiento al desarrollo del lenguaje en el aula señala que éste requiere asumirse en todas sus dimensiones, para poder orientar de manera integral las acciones educativas, dar un tratamiento interdisciplinario a los contenidos curriculares y propiciar la articulación entre el mundo social y las experiencias escolares. En la educación preescolar se hace énfasis en la oralidad por su importancia en la construcción de conocimientos, la interacción, la reproducción cultural y la consiguiente socialización del niño, ya que en esta etapa se va formando una imagen de los distintos aspectos de la sociedad en la cual está inserto, no solo como producto directo de la influencia de los adultos sino también como resultado de una actividad individual en la que participa activamente a tono con sus necesidades comunicativas.

El taller aporta información relevante para la investigación sobre la oralidad y la formación de docentes, lo que constituye un fundamento para el logro de éstos

sobre la oralidad, articulada a los propósitos de la educación preescolar situada en una concepción integral del aprendizaje para “Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores” (Delors, 1994, p.1).

Por otra parte, el taller constituye una estrategia adecuada en cuanto posibilita el desarrollo integral de las funciones del lenguaje en contextos caracterizados por la participación y la intencionalidad lúdica. En tal sentido, ayuda a la concreción de la política educativa contenida en el Decreto 2247 de 1997, que establece como principios de la educación preescolar, la integralidad, la participación y la lúdica. (MEN 1998b, p.29-31). De este modo sustenta la potenciación del pensamiento, el juicio crítico, la identidad y la cohesión entre los miembros de un colectivo, así como el ejercicio de su imaginación creadora. La consecución de tales metas depende, en gran medida, de la adecuada fundamentación lingüística y pedagógica de los docentes, de modo que puedan recontextualizar los lineamientos curriculares para constituirlos en formas de acción conducentes al logro de los fines educativos.

Exploración del contexto: Además del problema que se busca investigar a través del taller, su preparación exige un conocimiento previo que le permita al investigador reconocer las características demográficas, intereses, necesidades, problemas y demás aspectos que enmarcan el contexto comunicativo; información para la cual se precisa la utilización de instrumentos de exploración y reconocimiento de la vida cotidiana de docentes y niños, y para ello resulta pertinente la realización de grupos focales, entrevistas etnográficas, cuestionario etnográfico y juegos de roles. Estas actividades promueven la integración del colectivo así como la sensibilización respecto a los problemas objeto de estudio y el establecimiento de aspectos relevantes

para la articulación de los talleres a los parámetros institucionales indicados en el PEI y los lineamientos curriculares.

Es así como lo manifiesta Rodríguez:

(...) “el taller desde la perspectiva investigativa, constituye una estrategia adecuada para enfrentar el problema de generar condiciones auténticas para la producción oral del lenguaje, bajo condiciones sistemáticas y controlables que permitan a la vez la interpretación de las prácticas pedagógicas y su mejoramiento a partir del acompañamiento para cualificar los aprendizajes” (2012, p.26).

2.8.3 Funciones y características del taller:

Aunque por su carácter multifuncional el taller en Rodríguez (2012, p.21) cumple funciones en distintos planos de la investigación –acción, en este caso se mencionan algunas de sus características que validan su uso en la investigación sobre el desarrollo de la oralidad en el aula y la formación de docentes.

Dimensión lingüístico-discursiva: En esta dimensión se contemplan los aspectos relacionados con el desarrollo de la oralidad. En primer término, a partir de la ejecución de los talleres se destaca el reconocimiento de los docentes sobre el lenguaje como medio fundamental a través del cual los niños entran en la cultura y la importancia de generar en el aula espacios para la “interpretación y la negociación” para la adquisición del lenguaje.

La participación de los docentes en la planeación y ejecución de acciones para el desarrollo de la oralidad les permite confirmar la viabilidad de nuevas perspectivas para articular las diversas dimensiones del currículo y alcanzar logros significativos en los aprendizajes escolares al asumir la interlocución como apoyo efectivo para la apropiación de la lengua materna.

Asimismo, las situaciones de aprendizaje permiten el desarrollo pleno de las funciones del lenguaje en los niños al tiempo que adquieren las estructuras de la lengua y logran los propósitos de la comunicación. Así, las actividades

encaminadas al desarrollo lingüístico privilegian la significación, distanciándose de las perspectivas normativas, dando prioridad en la enseñanza de la lengua al propósito de “saber cómo utilizarla, cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas de lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos” (Halliday, 1986, citado en Rodríguez, 2012, p.21).

Para las investigadoras estas situaciones hacen que los niños expresen lo que piensan con una intención más clara y definida, inclusive desde edades más tempranas, donde los otros pueden comprenderlos y mediante una cooperación discursiva se apropien de nuevas formas lingüísticas, al mismo tiempo que como lo manifiesta Rodríguez

(...) se adentren en los caminos de su cultura, interiorizando las pautas, normas y regulaciones propias del contexto social. Es decir, modelos de actuación que respondan eficazmente al cumplimiento de distintas acciones, lo que refleja la interiorización de una serie de operaciones conducentes al logro de fines, que se convierten en esquemas discursivos o estrategias (2012, p.21).

2.8.4 El taller como estrategia investigativa

En la perspectiva de la investigación cualitativa, según Rodríguez, (2012, p.26) el taller constituye una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, puesto que en su realización emergen los elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos. Inserto en la etnografía educativa, permite al observador participante la recolección e interpretación de la información para determinar las concepciones, las prácticas y el conocimiento compartido por los grupos estudiados.

El taller genera las condiciones para la observación detallada y sistemática de las interacciones entre docentes-estudiantes, docentes-docentes, así como registrar y analizar la información e interpretar los aspectos relevantes del

problema en cuestión. Éste posibilita la implicación del investigador en el contexto para interactuar y comprender el sentido de la comunicación en un ambiente de naturalidad que le permite observar sin que su presencia desvirtúe la espontaneidad de la comunicación e intervenir cuando las necesidades de la investigación así lo requirieran.

Por consiguiente, el taller permite la articulación entre las intenciones interpretativas del investigador y las actividades de docentes y estudiantes, para examinar los procesos pedagógicos y de socialización sin distorsionar ni interferir en la cotidianidad del aula. Esta perspectiva se sustenta en la posibilidad de intercambiar los roles según las situaciones escolares, teniendo en cuenta que para la comprensión del sentido se requiere la integración de los sujetos a un conjunto de relaciones con otros.

En el trabajo de investigación el taller pedagógico facilitó como lo manifiesta Rodríguez:

(...) “la triangulación del proceso, configurando un espacio de interpretaciones compartidas alrededor de las prácticas objeto de estudio, además, del registro sistemático de las interacciones y el establecimiento de las conexiones necesarias entre los diferentes planos de la actividad, contribuyendo de manera efectiva en la conformación de un corpus significativo en el que concurren diferentes fuentes: videos, grabaciones de audio, fotografías y trabajos realizados por las docentes investigadoras (dibujos, relatos, entre otros)” (2012, p.26).

Todo lo anterior se dio, porque el taller posibilitó una dinámica flexible y que se ajustó a las necesidades tanto de los niños como las docentes investigadoras. Además el taller contribuyó a que en la fase de implementación de la investigación los corpus dieran respuestas a los interrogantes y se ampliara la posibilidad de reconocer nuevos problemas que pueden ser retomados en nuevas investigaciones por otros docentes interesados en explorar en este campo.

Es por tanto que para Rodríguez:

(...) en el desarrollo e interpretación del taller se valida la pertinencia de la ayuda del docente dirigida a la creación de situaciones de comunicación encaminadas al desarrollo de estrategias discursivas, en el marco de acciones pedagógicas planeadas (talleres que propicien formatos de interacción, juego, conversación) que conduzcan a la utilización de formas cada vez más complejas del discurso por parte de los niños (2012, p.26).

De tal manera que si el docente toma la planeación, ejecución y evaluación de los talleres como estrategia de investigación, podrá comprobar que la reflexión fundamentada, respecto al tipo de estrategias pedagógicas más adecuadas para el desarrollo de las competencias discursivas de los niños, les posibilita trazar los lineamientos de un proyecto pedagógico en el que no solamente se incorpora el conocimiento social que manejan los niños en este nivel sino que, a su vez, se articula dicho conocimiento a formas de trabajo complejas.

3. REFERENTES METODOLÓGICOS

3.1. Enfoque cualitativo

El Enfoque de la Investigación desarrollado es Cualitativo y se apoya en la Etnografía del aula porque tiene presente el modo de vida de una comunidad escolar, donde se realiza un proceso descriptivo para reconstruir la realidad que se interpretará para comprender la estructura socio-cultural del grupo escolar que será estudiado. Este enfoque trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.

La investigación cualitativa permite recoger la información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos planteados y contribuir a la solución del problema; aquí se estructura la información en un todo coherente y lógico ya sea un modelo o teoría que integre esa información del objeto de estudio teniendo en cuenta y resaltando los interés, valores y creencias de los sujetos que intervienen en esta investigación.

Taylor & Bogdan consideran, en un sentido amplio, la investigación cualitativa como (...) “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (1985, p.7). Estos autores señalan diversas características como propias de la investigación cualitativa:

La investigación cualitativa es inductiva, ya que los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. Estos investigadores siguen un diseño flexible y comienzan sus estudios con interrogantes solo vagamente formulados.

Los métodos cualitativos son humanistas cuando se reducen las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, se pierde de vista el aspecto

humano de la vida social. Si se estudian a las personas cualitativamente, se puede llegar a conocerlos en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad.

El investigador cualitativo:

Ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.

Es sensible a los efectos que él mismo causa sobre las personas que son objetos de su estudio. Interactúa con los informantes de un modo natural y no instructivo. En la observación participante trata de no desentonar en la estructura, por lo menos hasta que haya llegado a una comprensión del escenario. En las entrevistas en profundidad sigue el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan.

Todas las perspectivas son valiosas. No busca “la verdad” o “la moralidad” sino una comprensión detallada de las perspectivas de las perspectivas de otras personas. A todas se les ve como iguales, pues suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.

Da énfasis a la validez en su investigación. Es decir que permite permanecer próximos al mundo empírico. Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.

Todos los escenarios y personas son dignos de estudio, ya que son similares y únicos. Son similares en el sentido de que en cualquier escenario o entre cualquier grupo de personas se pueden hallar algunos procesos sociales de

tipo general y son únicos por cuanto en cada escenario o a través de cada informante se puede estudiar del mejor modo algún aspecto de la vida social, porque allí es donde aparece más iluminado.

La investigación cualitativa podría entonces, entenderse como

“(...) el estudio de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” Rodríguez, Gil & García (1996, p.32).

Es entonces, que en esta investigación, teniendo en cuenta estas características del enfoque cualitativo, las docentes asumen una postura de reflexión, acerca de la cualificación de su desarrollo profesional, siendo partícipes de la mejora de los sistemas de planificación y ejecución de estrategias de acción que se gestan de un proceso investigativo fundamentado en la observación, reflexión y cambio de las prácticas de enseñanza relacionadas con la oralidad; empoderándose así de una actitud investigativa que les permita la reconstrucción de la realidad de manera dinámica, para entenderla y así comprender el contexto escolar y el punto de vista de los actores sociales que intervienen en él.

Por ello, se puede decir que frente a esta reflexión el docente de preescolar tiene a su disposición una gama amplia y variada de herramientas en torno al desarrollo del lenguaje oral de los niños, que cambia su percepción cuando le da un sentido investigativo, pues le permite evidenciar problemáticas, analizar el contexto de donde surgen, proponer y sistematizar experiencias para transformar la realidad en la cual está inmerso.

3.1.1 Paradigma Hermenéutico

La Investigación se inscribe en el Paradigma Hermenéutico, porque el objeto de estudio que es la Oralidad es un fenómeno social, el cual genera cambios socioculturales; y permite establecer una relación entre el sujeto (individuos) y el objeto. Este Paradigma permite tener en cuenta la realidad divergente del contexto en el cual se diagnóstica una problemática y se va a intervenir para reconstruir, descubrir y comprender los fenómenos sociales que allí se presentan, a través de la interacción entre variables que permitirán interpretar esa realidad.

El paradigma Hermenéutico también llamado constructivista o interpretativo, según Gadamer (1993) citado en González (2000, p.230), estudia los paradigmas como diferentes constructos, interpretaciones o juegos de lenguaje. Intenta sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por las acciones de comprensión, significado y acción. Este paradigma se centra, dentro de la realidad educativa, en comprender dicha realidad desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación. La finalidad es profundizar el conocimiento de por qué la vida social se percibe y experimenta tal y como ocurre, permite incorporar la aparición del sujeto en un contexto instituido.

Para Hans-Georg Gadamer citado por González (2000, p. 230):

(...) “la hermenéutica intenta hacer comprensible el fenómeno hermenéutico en todo su alcance partiendo de la experiencia del arte y de la tradición histórica. Es necesario reconocer en él una experiencia de verdad que no sólo ha de ser justificada filosóficamente, sino que es ella misma una forma de filosofar. Por eso la hermenéutica que aquí se desarrolla no es tanto una metodología de las ciencias del espíritu cuanto el intento de lograr acuerdo sobre lo que son en verdad tales ciencias más allá de su autoconciencia metodológica, y sobre lo que las vincula con toda nuestra experiencia del mundo.”(1993, p.9).

Es así como el estudio sobre la hermenéutica de Gadamer intenta hacer comprensible el fenómeno hermenéutico en todo su alcance, partiendo de la experiencia del arte y de la tradición histórica.

Desde esta perspectiva hay una interpretación de los factores que inciden en el desarrollo de la oralidad formal en un contexto como la escuela, ya que a partir de la observación minuciosa de la problemática se puede comprender la realidad e involucrar los distintos agentes que intervienen en ella, incentivando a generar cambios sobre la propia práctica pedagógica, con la finalidad de mejorar y cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños de edad preescolar.

3.2. Diseño metodológico

El Diseño Metodológico es Investigación - Acción, porque apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

Como lo manifiesta Elliot, (1993) en Bausela “la investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (2009, p.1).

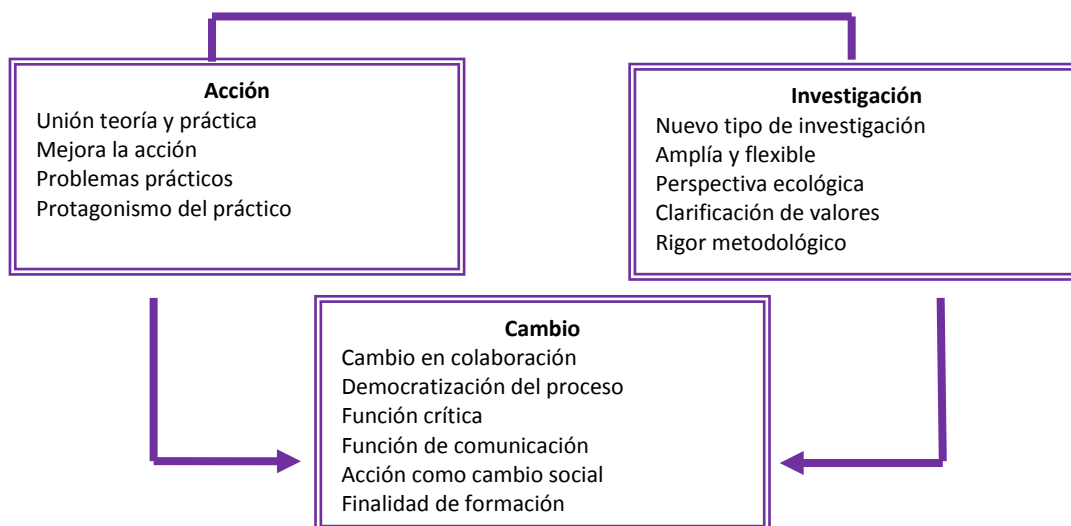
Esto quiere decir que la investigación acción permite describir una variedad de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas, identificando estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Y es que a esta investigación acción, se le considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporcionando autonomía y poder a quienes la realizan, donde el investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, como un catalizador de problemas y conflictos y en general, como un técnico y recurso disponible para ser consultado.

La investigación acción se constituye en un referente metodológico cualitativo importante y válido para el ejercicio de esta investigación y su intervención en problemas que aparecen como resultado de los distintos fenómenos sociales como la oralidad, que se encuentran inmersos en la escuela, los cuales tienen diversas formas de representación y construcción de la realidad, que el docente debe reconocer para proponer otras alternativas que generen cambio y una acción consiente de su rol tanto docente como investigador.

“(...) Como la investigación – acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos. Como objetivos se destaca, por una parte, producir conocimiento y acciones útiles para un grupo de personas; por otra, que la gente se empodere y se capacite a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento” Rodríguez, Gil & García (1996, p.53).

La investigación – acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa. Pérez Serrano (1997, p.75) citado por Bausela (2009, p.3) esquematiza los rasgos que definen la investigación acción en la siguiente figura:

Gráfico N° 4. Rasgos de la investigación-acción



Fuente: Tomado de La docencia a través de la investigación – acción. Bausela (2009, p.3).

3.2.1 Etapas del diseño metodológico.

Según Elliott (1993, p. 90) citado en Pedraza (...) “este modelo en espiral puede hacer pensar que es posible fijar de antemano la idea general, el reconocimiento solo sirve para descubrir hechos y que la implementación es un proceso lineal. Para ello establece una revisión del modelo elaborando una nueva espiral más completa que la anterior” (2011, p.34).

Las fases a trabajar según Jhon Elliott en Pedraza (2011, p.34 - 35) son:

Identificación y aclaración de la idea general: que consiste en un enunciado que relacione una idea con la acción, es decir, se refiere a la situación o estado de la cuestión que deseamos cambiar o mejorar. Los criterios más importantes para seleccionar la idea general son: (a)-que la situación de referencia influya en el propio campo de acción. (b)-que quisiéramos cambiar o mejorar la situación de referencia.

Reconocimiento y revisión: para describir los hechos de la situación y aclarar la naturaleza del problema. Y además, explicar los hechos de la situación, para detectarlos, describirlos y elaborar hipótesis.

Estructuración del plan general: para manejar debidamente el flujo de información a través de varios conceptos clave, como confidencialidad, negociación y control.

Desarrollo de las siguientes etapas de acción: a través de diferentes técnicas que nos ayuden a llevar a cabo el estudio.

Implementación de los siguientes pasos: para asegurar el paso correcto al ciclo siguiente.

3.3. Población

La población vinculada a esta investigación son niños y niñas de educación inicial, entre los cuatro y seis años de edad del nivel preescolar del I.E.D. San Pedro Claver y Divino Maestro, de las localidades de Kennedy y Usaquén respectivamente.

En el I.E.D. San Pedro Claver la población infantil se encuentra en un estrato socioeconómico entre 1 y 2. La mayoría de los estudiantes conforman familias nucleares, monoparentales y/o extensas; es notoria la presencia del lenguaje oral en uso informal por las condiciones cotidianas a las cuales se ven expuestos; lo que conlleva a que sean niños muy expresivos verbalmente. El grupo para el grado transición oscila entre los 25 y 30 estudiantes según cobertura y reporte de cupos asignados por Secretaría de Educación.

En el I.E.D. Divino Maestro la población posee un estrato socioeconómico 1, 2 y 3. En cuanto a la conformación del núcleo familiar la mayoría de los niños y niñas pertenecen a una familia monoparental. La mayor parte del tiempo los niños se encuentran bajo el cuidado del colegio o jardines infantiles del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). El grado jardín oscila entre los 18 a 20 estudiantes según la normatividad estipulada por Secretaría de Educación.

3.4 Instrumentos

En función del logro de los objetivos de este estudio, se emplean instrumentos y técnicas orientadas a obtener información o datos a través de las siguientes técnicas: observación sistemática de registros iniciales como los realizados en encuestas a docentes, diálogos informales o grabaciones espontáneas.

En cuanto a los niños se establecen situaciones comunicativas con orientación formal desde los procesos de comprensión (escucha) y de producción (habla) con el pretexto del uso discursivo de la explicación oral. Estas situaciones comunicativas fueron grabadas en audio y video; para luego realizar su transcripción.

Posterior, a la transcripción se analiza la información a partir de los objetivos y preguntas planteadas para la investigación dándole así tratamiento y consistencia a los datos obtenidos de acuerdo a las categorías propuestas para la preparación del informe.

3.5. Categorías

Las categorías seleccionadas en el proceso de investigación son: Categorías inductivas y categorías deductivas.

Deductivas: son aquellas categorías dominantes (Oralidad formal y explicación), de acuerdo a la pregunta de investigación: ¿Cómo favorecer procesos de oralidad formal, en niños en edad preescolar a través del uso de la explicación?

Subcategorías: Estas categorías surgen de las categorías deductivas (Oralidad formal: Escucha y habla; Explicación: reformulación parafrástica y procesos analógicos):

Tabla N° 4. Categorías de la investigación

CATEGORIA DEDUCTIVA	SUBCATEGORÍAS		UNIDAD DE ANALISIS
Oralidad Formal	Escucha Lugarini (1996)	Competencia semántica:	-Reconocimiento del significado y función de un enunciado. -Reconocimiento del significado de deícticos.
		Competencia pragmática:	-Reconocimiento de la entonación. -Reconocimiento de énfasis: acentuación, repetición y aceleración o desaceleración del ritmo. -Reconocimiento de elementos no verbales (expresión del rostro, gestos).
		Competencia selectiva:	-Comprensión de la intención comunicativa del hablante.
	Habla Lugarini (1996)	Competencia Ideativa:	-planificación del contenido del mensaje
		Competencia pragmática:	Entonación, énfasis, pausas y gestos.
		Competencia semántica:	-Deícticos -Significado y finalidad que persigue con el discurso.
Explicación (Estrategias de Expansión) (Montserrat, Vilá)	Reformulación Parafrástica	Definición	-Sinonimia. -Frasas equivalentes.
		Ejemplo	-A partir de conectores como "esto es", "por ejemplo", "es decir"
	Procesos analógicos	Comparación	-A partir de los conectores "Como", "igualmente", "así", "así como", "es una especie de", "una clase de", "se parece a"

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Elaborada en marzo de 2015.

3.6 Propuesta de intervención

Esta etapa de intervención se hizo mediante la formulación de dos talleres pedagógicos centrados en el desarrollo de la oralidad y la explicación.

Cabe aclarar que el segundo taller consta de cinco subtalleres, que presentan la misma estructura de un taller, lo que permitió aplicarlos de manera independiente y en tiempos diferentes para mostrar el avance progresivo que pueden alcanzar los niños en estas dos categorías.

El trabajo desde el taller pedagógico, es pertinente porque tiene presente el interés de aprendizaje en los niños de preescolar, promoviendo diversas temáticas contempladas en la malla curricular, que permiten el desarrollo integral y secuencial de las dimensiones, dentro de procesos comunicativos como la oralidad formal.

A partir de la definición de las categorías en la investigación se propone un plan de intervención con 5 grupos de estudiantes de cada institución educativa, durante cuatro semanas, en los cuales se construyen diversas actividades materializadas en dos talleres y cinco subtalleres, planteados para favorecer la oralidad formal de los niños en edad preescolar.

3.6.1 Plan de Intervención:

Tabla N° 5: Objetivos investigativos y didácticos de los talleres N° 1 y N° 2

TALLER	SUBTALLERES	OBJETIVOS INVESTIGATIVOS		OBJETIVOS DIDÁCTICOS
Taller 1 El mundo fantástico de los insectos		Caracterizar los usos y condiciones de la oralidad informal y su incidencia en el uso formal de la oralidad.		Promover situaciones comunicativas, donde los niños reconozcan diferentes aprendizajes y comuniquen experiencias cotidianas relacionadas con ellos.
Taller 2 El mundo fantástico de los seres vivos	Características físicas	Reconocer los factores que inciden en el uso de la explicación,	Implementar estrategias didácticas y pedagógicas que promuevan	Generar un escenario de aprendizaje, desde las ciencias naturales que promueva la oralidad formal en niños en edad preescolar.

	Hábitat	para promover la oralidad formal en el aula de preescolar	el uso de la explicación oral formal en los escenarios o actividades de trabajo en el aula de preescolar.	Favorecer experiencias prácticas con el entorno para posibilitar en los niños, el acercamiento al uso de algunas estrategias explicativas
	Reproducción			Modelar y apropiar estrategias explicativas de expansión que permitan enriquecer en los niños el desarrollo de procesos analógicos y de reformulación parafrástica en su oralidad formal.
	Alimento			Reconocer en los niños el uso de estrategias explicativas para dar cuenta de las razones a distintos acontecimientos de su entorno para auto y co regular sus interacciones comunicativas en la dinámica del aula.
	Beneficios y perjuicios			Desarrollar actividades cotidianas que permitan que los niños expresen conocimientos previos para la construcción de conceptos más complejos. Utilizar estrategias explicativas para favorecer en los niños de preescolar la oralidad formal.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar (2015)

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A partir del desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica para esta investigación, se presenta la sistematización y el análisis de los resultados obtenidos.

La intervención se estructuró a partir de 2 talleres pedagógicos organizados por subtalleres a través de los cuales se buscó el desarrollo procesual de los aprendizajes relacionados con la oralidad formal, tal como se a continuación:

Tabla N°6: Estructura de los talleres N° 1 y N° 2

TALLER 1 (1 semana)		TALLER 2 (3 semanas)			
Momentos					
1.Activo saberes previos	2.Construyo aprendizajes	3.Hablo explicando		4.Auto y corregulo la escucha y el habla	
Subtalleres					
Punto de partida	Características físicas	Hábitat	Reproducción	Alimento	Beneficios y perjuicios

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar (2015)

Es importante señalar que la estructura de los talleres se hace apoyada por la propuesta teórica de Rodríguez (2012), porque desde allí encontramos que es la opción más adecuada, ya que nos ofrece diversos momentos en los que se puede direccionar el proceso de aprendizaje de los niños de acuerdo a nuestro interés y a la progresión que ellos pueden alcanzar en cada taller. Esto hace que los talleres sean flexibles en cuanto a que muestran a su vez los aciertos y desaciertos de los niños cuando construyen su lengua oral formal en el aula y permiten que las docentes puedan establecer la pertinencia de ajustes en el diseño del siguiente taller, para consolidar las fortalezas y mejorar las dificultades que surgen durante el proceso progresivo que buscan los talleres.

4.1 Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

Este primer taller tiene como propósito que las docentes reconozcan y caractericen algunas estructuras comunicativas que manejan los niños en oralidad formal, dentro un escenario de clase (Anexo N°2).

En este primer taller se proponen objetivos tanto para el profesor como para los estudiantes (Tabla N°1) orientados a permitir que los niños, mediante situaciones comunicativas, manifiesten los aprendizajes y experiencias cotidianas relacionadas con el mundo de los insectos, partiendo de la activación de saberes previos. Esto les permitió a las docentes promover el uso de estrategias discursivas que integran los nuevos aprendizajes construidos en situaciones orales formales y exalten la importancia de la voz de los niños en el aula.

Tabla N°7: Objetivos taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

TALLER	OBJETIVOS DEL PROFESOR	OBJETIVOS DEL ESTUDIANTE
Taller 1 El mundo fantástico de los insectos	Reconocer el estado inicial del uso de la lengua en preescolar, diferenciando la informalidad de la formalidad.	Caracterizar “los insectos” como otros seres vivos que existen en la naturaleza de la cual él hace parte.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar (2015)

Para la realización de este taller se organizaron grupos de 7 niños de los grados transición y jardín de los colegios I.E.D. San Pedro Claver y Divino Maestro respectivamente, en los que se escogió un grupo específico en cada grado como referente para toda la fase de intervención.

A continuación se muestran algunos corpus obtenidos en este primer taller, los cuales dan cuenta del proceso de activación de saberes previos que se realizaron con los niños y que nos permitió caracterizar, en un primer momento, el desarrollo de las competencias de escucha y habla en oralidad formal. Para este análisis se hizo necesario tener en cuenta la tabla de categorías, subcategorías y unidades de análisis por colores, de la siguiente manera:

Tabla N° 4. Categorías de la investigación

CATEGORIA DEDUCTIVA	SUBCATEGORÍAS		UNIDAD DE ANALISIS
Oralidad Formal	Escucha Lugarini (1996)	Competencia semántica:	-Reconocimiento del significado y función de un enunciado. -Reconocimiento del significado de deícticos.
		Competencia pragmática:	-Reconocimiento de la entonación. -Reconocimiento de énfasis: acentuación, repetición y aceleración o desaceleración del ritmo. -Reconocimiento de elementos no verbales (expresión del rostro, gestos).
		Competencia selectiva:	-Comprensión de la intensidad comunicativa del hablante.
	Habla Lugarini (1996)	Competencia Ideativa:	-planificación del contenido del mensaje
		Competencia pragmática:	Entonación, énfasis, pausas y gestos.
		Competencia semántica:	-Deícticos -Significado y finalidad que persigue con el discurso.
Explicación (Estrategias de Expansión) (Montserrat, Vilá)	Reformulación Parafrástica	Definición	-Sinonimia. -Frasas equivalentes.
		Ejemplo	-A partir de conectores como “esto es”, “por ejemplo”, “es decir”
	Procesos analógicos	Comparación	-A partir de los conectores “Como”, “igualmente”, “así”, “así como”, “es una especie de”, “una clase de”, “se parece a”

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Elaborada en marzo de 2015.

La actividad de la cual se extrae el registro hace alusión a un escenario de clase, donde la temática a trabajar fue “*los insectos*” como un tipo de animales interesantes para investigar. Esta temática nace del interés de las docentes en articulación con la malla curricular de las dos instituciones. Temática que tiene como propósito favorecer la caracterización de los seres vivos, como aporte a los proyectos que se trabajan durante el año escolar, en los que los niños intentan llegar a la comprensión de los insectos (en su taxonomía, morfología, relación con otros insectos, entre otros) como seres vivos pertenecientes al reino animal.

El siguiente registro se obtuvo en la fase de ejecución del taller, en la que los niños expresaron lo observado a partir del video “Insectos, para niños” <http://youtu.be/nlKkCxYZc> 8:

Registro N°9. Transcripción N° 1. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: ¿Tú conoces las mariposas? ¿Las has Visto?
N2: Acá en Colombia, en un parque y como hoy una hermana mía vino y me llevó a ver mariposas (mira fijamente a la profesora)
N3: En Patio Bonito
P: ¿Los insectos son animales?
N1: Si::: (se levanta de la silla y se acerca a la docente para contestar)
P: ¿Por qué si? (mira a los ojos a N1 y luego a N2)
N1: Porque::: Porque...
N2: Si porque no se
P: Los insectos son animales?
N3: Si porque son insectos
P: ¿Por qué son insectos?
N3: Porque a ellos los creó Dios
P: ¿La vaca es un animal y también será un insecto?
N1: no porque... las vacas tienen huesos y los insectos no
P: ¿Quiénes tienen huesos?
N1: las vacas y los insectos no
P: ¿Cómo sabes que los insectos no tienen huesos?
N1: porque yo vi eso en el computador
P: ¿Los conejos son insectos?
N1: no porque no son de la familia de los insectos
P: ¿Qué tiene la familia de los insectos que no tenga la familia de los conejos?
N1: los insectos no son peludos
P: ¿La hormiga es un animal?
N1: si porque es un insecto

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Registro N°10. Transcripción N° 2. Taller 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: Dime ¿Por qué piensas que el búho no es un insecto? (mirando a N2)
N2: (se queda callada, mira y sonrío)
N1: Porque es un ave
P: ¡Ahh... es un ave! ¿Y los insectos son aves?
N1: No:::
P: ¿Por qué no?
N2: ¡Si vuela, la luciérnaga vuela!
P: ¿Si las luciérnagas vuelan podría decirse que el búho es un insecto?
N4: No:::
N2 y N4: Si:::
P: ¿Por qué si? (mirando a N2 y a N4)
N2: Ahh... jajaja (se coge la cara y sonrío)
N4: Ach... (se queda callado)
N1: Si porque el búho aparece de noche (levanta la mano)
N3: Si::: y canta en la noche
N4: Hu, hu, hu::: (mueve sus manos como volando)
P: Bueno ahora les voy a preguntar ¿Cómo eran las luciérnagas?
Levanten las manos recuerden
P: Dime N4: ¿Cómo eran las luciérnagas?
N4: Las luciérnagas tenían... tenían una colita brillante y hasta tenía cuerpo y patitas (mueve sus dedos y los junta cuando habla de las patitas)
P: ¿Algo más? Dime N3
N3: Todos pensaron que estaba cantando y bailando pero yo solo pensé que estaban cantando

P: ¿Algo más que decir? Dime N5

N5: (se tapa la boca) ellos... ellas tienen garras y vuelan por la noche

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

En estos corpus se puede reconocer el uso que hacen los niños de su oralidad, cuando se encuentran dentro de un espacio formal que le exige tener en cuenta una serie de condiciones para interactuar comunicativamente y mejorar la estructura de sus pensamientos; esta estructura está altamente determinada por los saberes previos con los que ya cuentan los niños, que reflejan un reconocimiento del significado de *insecto* por su estructura taxonómica y su evolución. (P: ¿La vaca es un animal y también será un insecto? N1: no porque... las vacas tienen huesos y los insectos no P: ¿Quiénes tienen huesos? N1: las vacas y los insectos no P: ¿Cómo sabes que los insectos no tienen huesos? N1: porque yo vi eso en el computador)

Además la entonación de los enunciados que escuchan, de acuerdo con las preguntas que realizan las docentes, hace que su comprensión sea más selectiva e identifiquen la intención comunicativa del hablante que los interroga. De esta manera, los niños planifican el contenido del mensaje que quieren expresar de forma clara, proyectando seguridad en el desarrollo de su competencia pragmática al utilizar un tono de su voz más grave en palabras como (huesos, insectos, aves y familia), (P: ¿Los conejos son insectos? N1: no porque no son de la familia de los insectos P: ¿Qué tiene la familia de los insectos que no tenga la familia de los conejos? N1: los insectos no son peludos P: ¿La hormiga es un animal? N1: si porque es un insecto) (P: Dime ¿Por qué piensas que el búho no es un insecto? (mirando a N2) N2: (se queda callada, mira y sonríe), con las cuales se manifiesta una construcción más compleja en su competencia semántica cuando encuentran significado y sentido con lo que persiguen en su discurso.

4.1.1 En la cotidianidad del habla

En este primer momento, desde la competencia pragmática es constante el sentido que le dan los niños a lo que responden, ya que cuentan con nociones previas que les permiten activar su conocimiento y relacionarlo con experiencias anteriormente vividas (N1: Si porque el búho aparece de noche (levanta la mano), N3: Si::: y canta en la noche, N4: Hu, hu, hu::: (mueve sus manos como volando), P:

Bueno ahora les voy a preguntar ¿Cómo eran las luciérnagas? Levanten las manos recuerden., P: Dime N4: ¿Cómo eran las luciérnagas?, N4: Las luciérnagas tenían... tenían una colita brillante y hasta tenía cuerpo y patitas (mueve sus dedos y los junta cuando habla de las patitas)). Transcripción N° 2. Tomado del primer taller de I.E.D Divino Maestro.

Además hay una clara utilización por parte de las docentes de elementos paralingüísticos como miradas y de deícticos como nombre propio y gestos para dirigirse a los niños (N3 dime; Mira a N2; mira a los ojos a N1 y luego a N2 y les pregunta ¿Por qué sí?), que dejan que el niño o la niña puedan identificar y comprender, en la situación comunicativa, que es el interlocutor elegido, pues reconocen cuándo se les está haciendo una pregunta y cuándo la docente busca que respondan lo que ella quiere escuchar. Esto genera en algunos niños seguridad y en otros inseguridad para responder, de tal manera que estos últimos pueden sentirse intimidados y no entender la intencionalidad que tiene la docente, lo que los hace recurrir al relato de situaciones anteriormente vividas relacionadas con el ser vivo del que se está hablando (N2: ¡Si vuela, la luciérnaga vuela! P: ¿Si las luciérnagas vuelan podría decirse que el búho es un insecto? N4: No:: N2 y N4: Si:: P: ¿Por qué sí? (mirando a N2 y a N4) N2: Ahh... jajaja (se coge la cara y sonríe) N4: Ach... (se queda callado) N1: Si porque el búho aparece de noche (levanta la mano) N3: Si:: y canta en la noche N4: Hu, hu, hu:: (mueve sus manos como volando). Transcripción N° 2. Tomado del primer taller de I.E.D Divino Maestro.

Caso contrario, ocurre cuando la conversación es entre pares, ya que identifican la entonación que hacen ellos para aclarar o refutar lo que se están diciendo, aunque no hay preocupación por encontrar su aprobación. (P: Bueno ahora les voy a preguntar ¿Cómo eran las luciérnagas? Levanten las manos recuerden P: Dime N4: ¿Cómo eran las luciérnagas? N4: Las luciérnagas tenían... tenían una colita brillante y hasta tenía cuerpo y patitas (mueve sus dedos y los junta cuando habla de las patitas) P: ¿Algo más? Dime N3 N3: Todos pensaron que estaba cantando y bailando pero yo solo pensé que estaban cantando P: ¿Algo más que decir? Dime N5. N5: (se tapa la boca) ellos... ellas tienen garras y vuelan por la noche).

Por otra parte, como se observa en la transcripción N° 3. Tomado del primer taller de I.E.D San Pedro Claver desde la competencia semántica, se identifica

en los niños desaceleraciones y alargamientos del ritmo de la voz, como también, es frecuente el uso de elementos no verbales como apoyo para expresar desconcierto al no poder responder una pregunta rápidamente (N1: *(se queda en silencio y se agacha)*; N1: *si porque ... porque... (se levanta de la silla y se acerca a la docente para contestar)*; N2: *porque no sé*; N1: *Me gustó ehh.. ehh... me gustó la mariquita (se pone de pie)*), reflejando un grado de timidez e inseguridad que aprovecha otro niño para intervenir de manera más segura (N3: *si porque son insectos porque... a ellos los creo Dios*; N3: *Porque era linda*; N4: *Porque tiene ojos de búho*), pues este no siente la presión de la conversación cara a cara que ejerce la docente en ese momento.

Registro N°11. Transcripción N° 3. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: ¿Tú has visto alguna vez una mariquita? (mirando a N1)
 N1: Eh::: en Bogotá (muerde su dedo índice derecho)
 P: ¿En Bogotá? ¿En qué lugar de Bogotá? (mirando a N1)
 N1: (se queda en silencio y se agacha)
 N2: Acá en Colombia, en un parque y como hoy una hermana mía vino y me llevó a ver mariposas en Patio Bonito.
 P: ¿Los insectos son animales?
 N1: si porque ... porque... (se levanta de la silla y se acerca a la docente para contestar)
 N2: porque no sé
 N3: si porque son insectos porque... a ellos los creo Dios
 P: ¿Qué insecto que viste en el video te gustó más? (mira a N1)
 N1: Me gustó ehh.. ehh... me gustó la mariquita (se pone de pie)
 P: ¿Por qué te gustó?
 N1: Porque me...era muy bonita (coge el lápiz)
 N2: La mariquita, porque me gustó mucho (juega con el lápiz y el borrador a darle vueltas con sus manos)
 P: ¿Pero por qué te gustó mucho?
 N3: Porque era linda
 P: ¿Qué insecto del video te gustó más?
 N4: Ehh... la mariposa
 P: ¿Por qué?
 N4: Porque tiene ojos de búho
 P: ¿Qué nombre le pusiste a tu hormiga? (mirando a N5)
 N5: Umh poderoso James (sube la cabeza mirando al techo mientras piensa)
 P: ¿Por qué se llama James?
 N5: porque yo le voy a enseñar a jugar mucho fútbol a la hormiga (cierra los ojos y sube el brazo empuñado)
 P: ¿Te gusta mucho el fútbol?
 N5: Si. (se lanza al suelo arrodillado y levanta sus brazos)
 Mí papá dice que es lo máximo y yo voy con él).

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Desde la competencia pragmática, se halla que los niños hacen utilización de la entonación, énfasis, pausas y gestos para intentar dar a conocer lo que están pensando y desde su competencia semántica se hace visible la poca utilización de deícticos para dirigirse al otro, esto ya que su finalidad en el discurso es llegar a la participación sin tener una planificación clara ni respeto por el discurso del otro (N1: *si porque... porque... (se levanta de la silla y se acerca a la docente para contestar)*, N2: *porque no sé*, N3: *si porque son insectos porque... a ellos los creo Dios*, P: *¿Qué insecto que viste en el video te gustó más? (mira a N1)*, N1: *Me gustó ehh.. ehh... me gustó la mariquita (se pone de pie)*, P: *¿Por qué te gustó?*, N1: *Porque me...era muy bonita (coge el lápiz)*). Transcripción N° 3.Tomado del primer taller de I.E.D San Pedro Claver.

Otro aspecto que influye en las competencias de habla en los niños, es que ellos llegan a la escuela con conocimientos nocionales que aunque permiten entablar conversaciones y/o diálogos acordes con su edad y de acuerdo a las experiencias vividas en su contexto familiar, hacen que su vocabulario esté limitado a conversaciones coloquiales e informales propias del medio donde se desenvuelve. (P: *¿Qué nombre le pusiste a tu hormiga? (mirando a N5)*; N5: *Umh poderoso James (sube la cabeza mirando al techo mientras piensa)*; P: *¿Por qué se llama James?*; N5: *porque yo le voy a enseñar a jugar mucho futbol a la hormiga (cierra los ojos y sube el brazo empuñado)*; P: *¿Te gusta mucho el futbol?*; N5: *Si. (se lanza al suelo arrodillado y levanta sus brazos) Mi papá dice que es lo máximo y yo voy con él*). Transcripción N° 3.Tomado del primer taller de I.E.D San Pedro Claver.

En ese sentido encontramos una alta presencia de marcas propias de la oralidad informal en los escenarios formales que se proponen en el aula, aspecto que leemos es natural, ya que son niños que inician su etapa de escolarización, pero que se convierte en un reto de nuestra investigación el ir logrando procesualmente vincularlos a escenarios de oralidad formal. Esto, claro está, sin perder de vista que no es eliminar su oralidad informal sino acompañarlos en la construcción de actitudes y competencias que les permita intervenir en planos de oralidad académica.

Finalmente, en este primer taller, se encuentra que en el proceso del habla de los niños, es recurrente la utilización de lenguajes no verbales para intervenir, reforzar, omitir y/o agregar información (P: *¿Tú has visto alguna vez una mariquita? (mirando a N1)*, N1: *Eh::: en Bogotá (muerde su dedo índice derecho)*, P: *¿En Bogotá? ¿En qué lugar de Bogotá? (mirando a N1)*, N1: *(se queda en silencio y se agacha)*). En algunas ocasiones estas formas no verbales expresan la emocionalidad que les produce a los niños conversar cara a cara con la docente. Es decir sus nervios, seguridad, timidez, inseguridad, fluidez, entre otros, hacen que requieran de la aprobación de la maestra. Además hacen poca utilización de deícticos (yo, mi y señalamiento con el dedo índice) porque coinciden o comparten el mismo espacio y tiempo con los interlocutores.

4.1.2 En la cotidianidad de la escucha

Respecto a la escucha, en el siguiente registro, desde la competencia selectiva, se observa que en la actividad donde los niños responden frente a lo visto en el video, cómo algunos no logran realizar una distinción clara entre las características de un insecto con las de una vaca o las de un insecto con un concepto como animal, pues en sus respuestas aunque intentan tener claras las características de animal o de insecto no alcanzan una relación, lo que hace que no se vea una comprensión de la intención comunicativa del hablante sino que se refleje una enumeración de hechos para justificar lo que quieren decir.

Registro N°12. Transcripción N° 4. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: N3 te voy a poner el mismo ejemplo que le dije a N1. ¿Si tú dices que la mariquita es un animal, entonces la vaca también es un animal? ¿Verdad?

¿Si la vaca es un animal también podría ser un insecto?

N3: (mueve la cabeza diciendo que sí)

P: ¿Si? ¿Por qué es un insecto la vaca?

N3: Porque come pasto, porque hay pasto en el campo y la vaca come pasto (sonríe mientras habla)

P: N4 Yo te hago las preguntas que les hice a tus compañeros

¿Tú crees que la vaca es un animal?

N4: No::: (utiliza un tono de voz fuerte)

P: Entonces la vaca no es un animal?

N4: (hace gestos) si:::

P: Entonces ¿la vaca podría ser un insecto?

N4: (mueve la cabeza diciendo que no)

P: ¿Por qué no podría ser un insecto la vaca? (mirando a N4)

N4: Porque no tiene... no tiene lo que tiene la mariposa, ni alas, ni cuerpito de mari:::, ni cuerpito de insecto. No es un insecto porque creo que ella no

vuela

P: Para tí, ¿los insectos son animales? (mirando a N3)

N3: sí.

P: ¿Por qué?

N3: Porque de cerca veo que sí.

P: si por ejemplo tú me estás diciendo que la mariposa es un animal y por ejemplo la vaca también es un animal entonces ¿podemos decir que la vaca también es un insecto?

N3: no::: porque es grande y no puede volar.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

En las diversas situaciones los niños se quedan con la enumeración de características o aspectos, resultado de la percepción visual sobre la imagen que están detallando, como resultado de los conocimientos previos con los que cuentan y el tipo de preguntas cerradas que hace la docente (*P: ¿Qué insectos había en el video? P: ¿En el video había murciélagos? (con tono de sorpresa) P: ¿qué más animales viste? N3 P: no::: escúchame lo que te estoy preguntando ¿qué animales?*) Transcripción N° 5. Tomado del primer taller de I.E.D Divino Maestro. Este tipo de preguntas no dan la oportunidad para que los niños reformulen y manifiesten las ideas que tienen frente a lo que están entendiendo sobre animales e insectos. Incluso en diversas situaciones los niños acuden a pausas, alargamientos y silencios prolongados, que para las docentes son reflejo de inseguridad y desconocimiento, que no dejan continuar con la conversación; por ello, las docentes formulan nuevas preguntas, en ocasiones repetidas, para jalonar el proceso del habla de los niños más allá de la enumeración.

Registro N°13. Transcripción N° 5. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: ¿Qué insectos había en el video?

N1: Hormigas

N2: Búhos

N3: Mariposas búho

N4: Mariquitas

N5: Eh::: luciérnagas

N6: Un murciélago (se muerde los labios)

P: ¿En el video había murciélagos? (con tono de sorpresa)

N6: No::: uh::: (juega con el lápiz simulando el movimiento de tajar punta)

P: ¿qué más animales viste? N3

N3: dos mariquitas

P: Dime N4

N4: vi un pingüino

P: ¿viste un pingüino? ¿En el video había un pingüino?
 N1: no::::
 N2 y N3: si:::: al final
 P: Pero al final cuando se despedía todo ¿Pero dentro del video
 habían pingüinos?
 N1, N2, N3 y N4: No::::
 P: No:::: entonces vamos a recordar ¿Qué animales habían?
 N5: un tigue yo vi un tigue
 P: no no no en el video de los insectos.
 N5: había un búho.
 P: habían mariquitas, búhos...
 N1: árbol, árboles.
 P: no:: escúchame lo que te estoy preguntando ¿qué animales?
 N2: hormigas
 N3: Mariposas también habían

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de
 I.E.D Divino Maestro

Por este tipo de preguntas que realiza la docente es que aunque los niños demuestran una intencionalidad comunicativa al compartir sus ideas, conocimientos y experiencias, las respuestas se ven coartadas por el afán de la profesora de conducir a los niños a una respuesta acertada, como se observa en N4 y N5 especialmente (*N4: vi un pingüino; P: ¿viste un pingüino? ¿En el video había un pingüino?; N1: no::::; N2 y N3: si:::: al final; N5: un tigue yo vi un tigue; P: no no no en el video de los insectos; N5: había un búho; P: habían mariquitas, búhos...; N1: árbol, árboles; P: no:: escúchame lo que te estoy preguntando ¿qué animales? N2: hormigas*).

Como resultado de este primer taller se halla que el proceso de escucha de los niños cuenta con fortalezas importantes como el reconocimiento de los deícticos y el significado y función de los enunciados desde la competencia semántica. Desde la competencia pragmática hay un reconocimiento de la entonación, énfasis y elementos no verbales por parte de los niños. También se hace evidente la necesidad de que estos procesos sean acompañados para movilizar la escucha a niveles más complejos, en tanto la intención de la construcción académica del aula demanda una escucha dinámica que le permita a los niños, como lo manifiesta Murillo (...) “ser personas más competentes comunicativa, expresiva y comprensivamente en los diferentes ambientes” (2009, p.96).

Es así como en esta etapa del taller uno, se evidencia que en el desarrollo de las competencias de escucha y habla los niños no logran concebir que la una sea producto de la otra y viceversa, porque priorizan en sus conversaciones los sentimientos e intereses propios de su etapa egocéntrica en la cual todavía se encuentran. Esto influye también porque se les dificulta poner en marcha las pautas de interacción comunicativa, que son necesarias para su desarrollo cognitivo, social y comunicativo y pertinentes para favorecer los procesos de oralidad formal, como se observa en las transcripciones 14 y 15 cuando las docentes tienen que estarles recordando a los niños que deben escuchar al otro y respetar los turnos para hablar (*P: N1 espera... escucha lo que está diciendo tu compañero N3. Ahorita te doy la palabra. Levanta la mano; P: N2 espera ya te doy la palabra. Escucha a tu compañero. Le estoy preguntando a N1 ¿Por qué te gustó?*).

Registro N°14. Transcripción N° 6. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: ¿N3 te gustaría ser como ese insecto? (señala el insecto que N3 estaba decorando)
 N3: Si::
 P: ¿Por qué te gustaría ser como ese insecto?
 N3: Para sentir como se siente
 N1: A mí me gustaría ser como el mío (señala su insecto)
 P: *N1 espera... escucha lo que está diciendo tu compañero N3. Ahorita te doy la palabra. Levanta la mano*
 P: ¿Qué más tienes que decir N3?
 N3: (se queda callado y mira a N1)
 P: Bueno N1 ¿Por qué te gustaría ser como ese insecto?
 N1: Porque me gusta su forma
 P: ¿Algo más N1?
 N1: (sonríe y mira a la profesora, pero no responde)
 P: ¿N1 estás de acuerdo con lo que dijo N3 sobre su insecto?
 N1: Si
 P: ¿Por qué?
 N1: (se queda callado y se tapa la boca)
 P: *Recuerden que debemos escuchar primero a los compañeros y luego levantar la mano para hablar, porque así no vamos a saber lo importante que puede ser lo que los otros dicen y si no repetir.*
 P: N4 ¿Te gustaría ser como ese insecto que escogiste?
 N4: Si
 P: ¿Por qué?
 N4: Porque quiero ver cómo se siente y sentir como vuela
 P: N6 ¿Cómo le pusiste a tu insecto? ¿Cómo se llama tu insecto?
 N6: Se llama Sara P: ¿Por qué le pusiste Sara? N4: A mí me gusta N6: Porque es muy lindo
 N4 levantando la mano

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

Registro N°15. Transcripción N° 7. Taller N° 1 “El mundo fantástico de los insectos”

P: ¿Qué insecto que viste en el video te gustó más?
N1: Me gustó eh... eh... me gustó la mariquita (se pone de pie)
P: ¿Por qué te gustó?
N2: La mariquita, porque me gustó mucho (juega con el lápiz y el borrador a darle vueltas con sus manos)
P: N2 espera ya te doy la palabra. Escucha a tu compañero. Le estoy preguntando a N1 ¿Por qué te gustó?
N1: Porque me... era muy bonita
P: ¿Pero por qué te gustó mucho?
N3: Porque era linda
P: Le estoy preguntando a N1
N1: (se queda callado, sonríe y se sienta)
P: Bueno N3 contesta tú
N3: (se ríe y no responde)
P: Si ven por qué les digo que dejemos hablar y escuchemos.
Al interrumpir así hacen que al que está hablando se le olvide lo que va a decir
P: N4: ¿Qué insecto del video te gustó más?
N4: Eh... la mariposa
P: Por qué?
N4: Porque tiene unos ojos de búho.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

4.1.3 Reflexión de la práctica de las docentes investigadoras

Es importante para el propósito de la investigación, encontrar que lo evidenciado en los niños, en muchas ocasiones, es producto del uso inadecuado de la pregunta como herramienta pedagógica, porque las docentes no direccionan o amplían la posibilidad de respuesta de los niños, en ocasiones subestimando la capacidad de aprendizaje que pueden alcanzar en estas edades entre los 4 a 6 años.

Además se hizo evidente el desaprovechamiento de situaciones comunicativas en el aula por parte de las docentes. En un primer momento primó más el interés investigativo por encima de la propia construcción que podían alcanzar los niños para hacer un discurso más elaborado. Esto sucedió porque las docentes investigadoras se limitaron a ser mediadoras y no un modelo formal en el proceso de escucha y habla para los niños.

Para cerrar el análisis de este taller podemos señalar que se hizo necesario tener en cuenta las dificultades, constantes y fortalezas encontradas, que

permitan planear el siguiente taller con el fin de mejorar el proceso oral formal de los niños. Por lo anterior se definió que el taller N° 2 se orientará a las competencias de la escucha y del habla, poniendo en marcha el uso de estrategias como la explicación que les permita a los interlocutores (niños-docentes) interpretar y producir discursos más estructurados.

4.2 Taller N° 2 “El mundo fantástico de los seres vivos”

Es un taller que consta de 5 subtalleres (Anexo N° 3). Cada subtaller buscó ampliar los aprendizajes de los niños a partir del pretexto del mundo de los insectos (visto en el taller N° 1) para alcanzar a la conceptualización del mundo de los seres vivos. Como se muestra a continuación:

Tabla N° 8: Estructura del taller N° 2 (compuesto por 5 subtalleres)

TALLER 2				
Momentos				
2. Construyo aprendizajes	3. Hablo explicando		4. Auto y corregulo la escucha y el habla	
Subtalleres				
Características físicas	Hábitat	Reproducción	Alimento	Beneficios y perjuicios

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar (2015)

Teniendo en cuenta las dificultades, constantes y fortalezas encontradas en el Taller N° 1, se lleva a cabo el Taller N° 2, el cual ya no se centró en una temática específica como los *insectos* sino desde un concepto más amplio como los seres vivos, donde los niños se pudieran reconocer como uno de ellos en la dinámica natural del entorno.

El propósito de este taller fue permitir de manera integral que los niños promovieran y apropiaran el uso de estrategias explicativas modeladas por las docentes, para enriquecer por medio de situaciones comunicativas, su comprensión y producción oral formal en el aula. Situaciones que tuvieron como pretexto pedagógico y literario el uso de un texto funcional e informativo

sobre “*los piojos*”, para ampliar el concepto de ser vivo que construyen los niños.

Este taller vinculó actividades cognitivas que permitieron evidenciar el avance progresivo de los niños en el aspecto comunicativo y en el aprendizaje de los conceptos básicos de las ciencias naturales establecidos en la malla curricular del grado preescolar, del segundo y tercer trimestre académico.

Para su realización se continuó trabajando con el grupo de niños de los grados transición y jardín de los colegios I.E.D. San Pedro Claver y Divino Maestro respectivamente, que se tuvieron en cuenta en el primer taller.

4.2.1 Subtaller N° 1 “Características físicas de los seres vivos”

Al activarse los aprendizajes previos con la nueva información, el niño comienza a darle sentido y significado a lo que dice, haciendo un reajuste y una reconstrucción del pensamiento preexistente para articularlo con lo nuevo que está estructurando e irlo acomodando a escenarios que le ofrece la escuela, para incorporarlo en su vida cotidiana y enriquecer sus producciones orales formales. Es así como teniendo en cuenta ese sentido y significado que los niños le dan a lo que escuchan y dicen, que se presenta el subtaller N° 1, con el fin de dar inicio al proceso en el que los niños puedan enriquecer su oralidad formal por medio de distintas situaciones comunicativas”:

Tabla N° 9: Objetivos taller N° 2 “El mundo fantástico de los seres vivos”

TALLER	SUBTALLERES	OBJETIVOS DEL PROFESOR	OBJETIVOS DEL ESTUDIANTE	
Taller 2 El mundo fantástico de los seres vivos	1.Características físicas	Generar un escenario de aprendizaje, desde las ciencias naturales que promueva la oralidad formal en niños en edad preescolar.	Conceptualizar el mundo de los seres vivos que existen en la naturaleza, reconociéndose como uno de ellos e identificando beneficios y/o perjuicios que estos pueden ocasionar.	Apropiar el uso de estrategias explicativas modeladas por el docente para enriquecer la producción oral formal en el aula
	2.Hábitat	Favorecer experiencias prácticas con el entorno para posibilitar en los niños, el acercamiento al uso de algunas estrategias explicativas.		

	3.Reproducción	Modelar y apropiar estrategias explicativas de expansión que permitan enriquecer en los niños el desarrollo de procesos analógicos y de reformulación parafrástica en su oralidad formal.		
	4.Alimento	Reconocer en los niños el uso de estrategias explicativas para dar cuenta de las razones a distintos acontecimientos de su entorno para auto y co regular sus interacciones comunicativas en la dinámica del aula.		
	5.Beneficios y/o perjuicios	Desarrollar actividades cotidianas que permitan que los niños expresen conocimientos previos para la construcción de conceptos más complejos. Utilizar estrategias explicativas para favorecer en los niños de preescolar la oralidad formal.		

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar (2015)

Para la realización de este subtaller se llevó a cabo la presentación en diapositivas de imágenes relacionadas con las características físicas que tienen distintos seres vivos, especialmente los piojos y su relación con el aseo personal.

Con esta presentación las docentes realizaron una exposición, haciendo uso de estrategias explicativas como la comparación y el ejemplo para que los niños adquieran nuevas herramientas que les permitiera ampliar la comprensión y producción de discursos para acercarse a la construcción de conceptos.

4.2.1.1 La competencia de la escucha en la oralidad formal

En esta intervención, se observa que los niños constantemente hacen uso de la competencia semántica de la escucha, pues hay reconocimiento del significado de deícticos y gestos paralingüísticos como (miradas, nombre propio y señalamiento con el dedo) que utiliza la docente para vincularlos en la situación comunicativa. (P: Muy bien. En esta diapositiva estamos viendo a un niño que nos está indicando que... (Señala con el dedo a N4), P: Muy bien N2 las partes del cuerpo y ¿cuáles son las partes del cuerpo N2?, P: y si miramos nuestro cuerpo de arriba abajo ¿Cuál será la primera parte del cuerpo que existe? (mira a N2).

Registro N°16. Transcripción N° 1. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

P: N3 ¿Tú por qué parte del cuerpo empiezas a asearte?
N3: Por la cabeza, luego por el pelo, luego me empiezo a bañar el resto del cuerpo, luego el cuello, la cara, me lavo los brazos, me lavo la piel, me lavo los glúteos, me lavo los pies y me lavo todo.
P: Muy bien. En esta diapositiva estamos viendo a un niño que nos está indicando que... (señala con el dedo a N4)
N4: El cuerpo.
P: El cuerpo, muy bien, ¿El cuerpo con qué? (mira a N2)
N2: Con las partes del cuerpo
P: Muy bien N2 las partes del cuerpo y ¿cuáles son las partes del cuerpo N2?
N2: Los pies, las manos...
P: y si miramos nuestro cuerpo de arriba abajo ¿Cuál será la primera parte del cuerpo que existe? (mira a N2)
N2: la cabeza (entrelaza sus manos)
P: y ¿Cómo debo yo lavarme la cabeza?
N2: con el jabón y con el champú
P: estos son elementos de aseo cierto y si voy bajando por la cabeza luego aparece. N2: el cuello

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Registro N°17. Transcripción N° 2. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

N4: profé, profé yo me pongo jabón en la cabeza y agacho la cabeza y me entra jabón en los::: en los ojos.
N5: yo cuando mi echo champú mi hace por aquí (hace una línea desde la frente hasta el cuello) por aquí di pronto.
P: Por eso es que N4 empieza por los brazos bueno:: buena explicación.
N4: pero no empiezo por los ojos. Mi aguelita se echa jabón en los ojos.
P: Ahora voy a hacer otra pregunta
N3: yo mi lavo, yo mi::, yo mi lavo (se queda mirando a N4 en silencio)
P: ¿Tú empiezas a lavarte por qué parte?
N3: Por el cuerpo.

N4: Cuando yo sea grande me voy a echarme jabón en la cara.
P: ¿Por qué?
N4: Porque sí.
P: ¿Por qué dices que cuando seas grande y no ahora?
N4: (se tapa la cara con las dos manos)
P: Claro porque él está diciendo que cuando sea grande se va a empezar a lavar la cara. ¿Pero y por qué no ahora? Tienes que tener alguna razón. Ahorita vamos a ver si de pronto sale.
N1: Porque uno también pequeñito se puede echar jabón en la cara...
¿Cierto N4?
N4: Sí
N3: Uno también se puede echar jabón en el cuerpo.
N7: Mi papá se echa jabón cuando echa mocos.
P: Les voy a hacer otra pregunta.
N4: Yo mi echo jabón en la cara sólo es que me abran la llave.
P: Bueno. Les pregunto chi:::N2 ustedes dicen que los piojos se parecen a la profesora ¿Por qué se parecen a la profesora?
N1: Porque yo::: es que allá en Barrancabermeja hay dos primos que que tienen piojos, cuando ya se los están sacando se parecen a N2.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Tomado Divino Maestro

Lo que genera que a su vez los niños hagan uso de deícticos, manifestando un desarrollo de la competencia semántica del habla (N3: *yo mi lavo, yo mi::, yo mi lavo* (se queda mirando a N4 en silencio, N1: *Porque uno también pequeñito se puede echar jabón en la cara... ¿Cierto N4?*), lo que muestra un avance en la asociación y relación de los conocimientos previos de las partes del cuerpo humano con los nuevos conceptos de las partes taxonómicas del piojo, favoreciendo los procesos de atención y concentración en tiempos más prolongados durante la participación de todos en los actos comunicativos.

Registro N°18. Transcripción N° 3. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

N4: Cuando yo sea grande me voy a echarme jabón en la cara.
P: ¿Por qué?
N4: Porque sí.
P: ¿Por qué dices que cuando seas grande y no ahora?
N4: (se tapa la cara con las dos manos)
N7: Mi papá se echa jabón cuando echa mocos (baja la voz y repite mirando la silla donde estaba sentado).
P: ¿N4 qué pasaría si no nos bañaríamos?
N4: (se tapa la boca) nos enfermamos
P: ¿Qué pasaría si yo no me lavara la cabeza?
N4: Le salen piojos (se tapa la boca)
P: ¿N1 cómo son los piojos?
N1: Son, son... blancos como la nieve
P: ¿N4 tú has visto los piojos?

N4: (no responde y hace pucheros poniendo las manos y el mentón sobre la mesa)
P: ¿N7 tú los has visto?
N7: (se coge la cabeza)
N4: Yo si::: pero los piojos no tienen patas
P: Los piojos ¿no tienen patas? ¿Qué tienen?
N4: (se tapa la boca con las dos manos)
N5: No porque le cortaron los pies.
P: Y tú conoces esos animales ¿Los has visto alguna vez?
N1: En la cabeza
N2: En la cabeza de las personas
N7: En mi cabeza (Se rasca su cabeza)
P: ¿En tu cabeza? ¿Tú tuviste o tienes piojos?
N7: Yo tuve pero ya no
P: N3 ¿Cómo es un piojo?
N3: los piojos son como una cucaracha (hace pucheros) porque tienen antenas (simula las antenas con sus dedos)
N4: en la cabeza tiene antenas
P: ¿Qué más tiene el piojo?
N4: unas patas
N 2: 6 patas
N7: unas garras para tenerse del pelo (se toca el pelo)N 2: 6 patas
Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Tomado Divino Maestro

Registro N°19. Transcripción N° 4. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

P: ¿Qué ven en la imagen? ¿N1 que estás viendo?
N1: un niño
P:¿Y cómo está ese niño?
P: ¿Haber N2 qué pasa con nuestro cuerpo si no tenemos en cuenta asearnos, si no nos bañamos si no nos aseamos de manera correcta? ¿Qué pasa N2?
N2: Se nos prenden pulgas y piojos
P: Pulgas y piojos se nos prenden... por ejemplo eso pasa cuando no nos lavamos bien la cabeza que... llegan las... ¿Llegan quiénes?
N3: Los piojos
P: Los piojos pueden ser
N4: Las pulgas
P: Llegan esos animales ¿Cierto? ¿Cómo se llaman esos animales que llegan a la cabeza?
N4: Pulgas y ...piojos
P:¿A la cabeza llegan las pulgas?
N2: Los piojos
P: Los piojos y las pulgas llegan a otras partes de nuestro cuerpo ¿Cierto? ¿Ustedes han visto a esos animalitos que se llaman piojos? (Todo el grupo contesta siiii)
P: ¿En dónde N4?
N4: En la cabeza
P: ¿En la cabeza y en dónde más?
N4: Y cuando uno le saca la espuma al jabón... ve los piojos
P: Si ¿Y a quiénes se parecen esos animales?
N4: Ahh se parecen a los bichos

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

También hay reconocimiento del significado y función del enunciado (competencia semántica) cuando los niños escuchan la pregunta y al responder incorporan algunas expresiones físicas o palabras clave de lo escuchado, y alcanzan una comprensión de la intención comunicativa del hablante (competencia selectiva), sea de sus compañeros o de las docentes.

A esto se añade que registran la entonación y énfasis usados por la docente que los lleva a reafirmar o cambiar dichas expresiones físicas o verbales; nuevamente se evidencia una estrecha relación en el desarrollo de la competencia pragmática de la escucha y del habla. En este primer subtaller el uso de la entonación y énfasis por parte de la docente no es tan recurrente como en el primer taller, lo que facilita que los estudiantes se sientan más seguros en su participación.

4.2.1.2 La competencia del habla en la oralidad formal

En el registro N° 20 tomado del primer subtaller de I.E.D San Pedro Claver se observa cómo la competencia discursiva de los niños se ha ido ampliando, ya que son más conscientes en la producción oral de enunciados coherentes y contextualizados (P: N2 *¿Podrían vivir en otro lugar los piojos? ¿En dónde crees que podrían vivir los piojos? ¿En qué otro lugar?* N2: *En otras cabezas de humanos* P: *¿Pero en otro lugar diferente a la cabeza será que podrían vivir los piojos?* N2: *En las cejas y en las pestañas* P: *¿Por qué? ¿Ahí qué encuentran?* N7: *Sangre y es un lugar lleno de pelo y de sangre* P: N3 *¿Por qué es la cabeza de las personas el lugar donde viven los piojos?* N3: *Uhhh porque en la cabeza encontramos sangre caliente y el cuero cabelludo*).

Registro N°20. Transcripción N° 5. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

P: ¿Dónde viven los piojos?
N1: En la cabeza
P: ¿En la cabeza de quién?
N1: De las personas
P: Será que los piojos pueden vivir en los animales
N1: No se
Pr: N2 ¿Podrían vivir en otro lugar los piojos? ¿En dónde crees que podrían vivir los piojos? ¿En qué otro lugar?
N2: En otras cabezas de humanos
P: ¿Pero en otro lugar diferente a la cabeza será que podrían vivir los piojos?
N2: En las cejas y en las pestañas

P: ¿Por qué? ¿Ahí qué encuentran?
 N7: Sangre y es un lugar lleno de pelo y de sangre
 P: N3 ¿Por qué es la cabeza de las personas el lugar donde viven los piojos?
 N3: Uhhh porque en la cabeza encontramos sangre caliente y el cuero cabelludo
 P: ¿Y cómo hacen esos piojos para mantenerse viviendo en el cuero cabelludo? ¿cómo hacen para agarrarse al cuero cabelludo?
 N7: Con las patas, con sus garras y se tienen muy fuerte
 P: N4 ¿Donde viven los distintos animales que nos rodean?
 N4: Ehhhh... en un lugar que quieran
 P: ¿En el lugar que quieran quienes?
 N4: Los animales
 Pr: Dime por ejemplo un animal diferente al piojo
 N4: El tigre
 P: ¿Dónde vivirá el tigre?
 N4: En la selva
 P: ¿Y por ejemplo un pez dónde puede vivir?
 N4: En el agua
 P: ¿Y un pájaro?
 N1: En un árbol
 N4: En el cielo, en el aire

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Los niños dan inicio al empoderamiento de su voz dentro del aula y fortalecen su expresión corporal para reafirmar lo que dicen, lo que piensan y lo que hacen. Además hacen uso de una estrategia discursiva como la comparación a través de conectores como (*"igual", "se parece a", "como"*) como se muestra a continuación.

Registro N°21. Transcripción N° 6. Subtaller N° 1 "Características de los seres vivos"

P: ¿Si se acuerdan que decíamos que era como cuando escalábamos una montaña? Para él la montaña es nuestra:: cabeza. Muy bien
 N6: Y se escala aquí. Mire (coge su cabello y los muestra a sus compañeros)
 P: Pues imagínense niños que vamos a continuar mirando ese cuento a ver qué pasó con el niño. ¿Ustedes sabían? ... yo les conté la vez pasada que a los piojos les gusta los sitios húmedos, por ejemplo cuando nos suda la cabeza... el piojo se pone feliz (levanta un poco la voz)
 N3: Pod tomad agua y sangre
 P: Porque toman agua y sangre como dice N3
 N7: Como el agua y sangre
 P: ¿Cómo?
 N7: Como el agua y sangre
 P: ¿Todos los animales del mundo viven en la cabeza?
 N5: Si:::
 P: Hay entonces busquémosle un pescado por ejemplo... (busca entre el cabello de N5 y ella se queda quieta) uy:::: no:::: no tiene pescados
 N5: Mueve la cabeza diciendo que no
 P: N1 ¿Tú estás de acuerdo con lo que dice N5?

N1: (mueve la cabeza diciendo que no)
P: ¿Si tenemos muchos animales en la cabeza?
N1: No:::: solamente los piojos
P: Cuando los tenemos, cuando no estamos limpie::: citos. N6 ¿Será que el elefante vive en tu cabeza?
N6: (con la cabeza dice que no)
P: ¿Por qué no puede vivir en tu cabeza el elefante?
N5: Yo si vivo en todo el cuerpo (pasa sus manos por el cuerpo de arriba hacia abajo)
N6: Poique no es... pioque no es como una adaña
N7: Ni un gato
N6: Ni un... ni un... piojito

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

En la ejecución de este primer sub taller fue frecuente, por parte de los niños, las interrupciones constantes sin una organización comunicativa, lo que hizo que las docentes tuvieran que intervenir enfatizando la importancia de pedir la palabra, respetar los turnos y escuchar al otro para favorecer un ambiente contextualizado en la dinámica del aula.

Para las docentes que desarrollan esta investigación se hizo entonces necesario reconocer las competencias comunicativas que propone Lugarini (1995, p.38), donde manifiesta que es indispensable reconocer (...) “las capacidades de comprensión y de producción que ocurren en el acto de la comunicación oral” que le permita a los niños reconocer que son procesos consecuentes y que dependen el uno del otro para favorecer su oralidad formal.

4.2.1.3 La transformación de la práctica docente para favorecer la oralidad formal

Las docentes, por su parte, convierten los avances del proceso de la escucha y el habla de los niños en un pretexto para fundamentar aún más el uso de la estrategia discursiva elegida (la explicación), con el fin de poder visibilizar al niño como un sujeto hablante que es capaz de comprender diferentes situaciones en cualquier contexto y hacerse entender frente al otro. Las maestras investigadoras lograron ejercer una función modeladora del uso de estrategias explicativas, especialmente la definición, permitiendo a partir de la

pregunta con función pedagógica, que los niños conceptualizaran al piojo como un insecto y parásito que se relaciona con el tamaño de un objeto como el alfiler y además pudieran darle significación a lo que están construyendo. (P: *Estos insectos, estos piojos son iguales de largos a la cabeza de un alfiler ¿Ustedes conocen un alfiler? El alfiler se parece a una aguja pero en la parte de arriba tiene una cabecita. Muy bien. Al tamaño de esta cabeza es el tamaño de un piojo. Ahí, así de pequeñito ¿Cierto? También es de color marrón claro, marrón oscuro o negro. No vive en los animales. Un piojo se arrastra pero no salta, ni brinca ni vuela ¿Por qué no vuela? Todos: Porque no tienen alas).*

Registro N°22. Transcripción N° 7. Subtaller N° 1 “Características de los seres vivos”

P: Estos insectos, estos piojos son iguales de largos a la cabeza de un alfiler ¿Ustedes conocen un alfiler? El alfiler se parece a una aguja pero en la parte de arriba tiene una cabecita. Muy bien. Al tamaño de esta cabeza es el tamaño de un piojo. Ahí, así de pequeñito ¿Cierto? También es de color marrón claro, marrón oscuro o negro. No vive en los animales. Un piojo se arrastra pero no salta, ni brinca ni vuela ¿Por qué no vuela?

Todos: Porque no tienen alas.

P: Los piojos tienen también una boca que les ayuda a succionar su alimento. Tiene seis patas con garras prensoras que se adhieren muy bien al pelo. Por eso es que ellos se quedan viviendo en nuestro pelo, en nuestra cabeza. Porque ahí se pegan y son difíciles de quitar. El piojo se alimenta de sangre caliente porque es un parásito ¿Cierto? De sangre caliente como las aves y los mamíferos, así como lo somos nosotros, porque los seres humanos somos seres vivos de sangre caliente.

N7: y los piojos sacan la sangre de la cabeza (se pone de pie rápidamente y señala a la docente)

P: Los piojos tienen patas con garras muy fuertes que les permite agarrarse con mucha fuerza al pelo porque esas garras son prensoras y les ayudan a sujetarse de nuestro cabello, además el cuerpo de los piojos es aplanado entonces esa forma de su cuerpo les permite deslizarse y esconderse entre los cabellos por eso a veces es tan difícil encontrar un piojito y tratarlo de quitar de la cabeza.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Cuando las docentes se hicieron conscientes de la construcción de aprendizajes que alcanzan los niños en edad inicial, se involucraron no sólo como mediadoras sino como modelos dentro del proceso discursivo, accediendo a poner en marcha una gama de estrategias pedagógicas y didácticas de aula, de acuerdo a los recursos y metodología de las docentes (videos, imágenes, juegos de atención, concentración y exploración, entre otros), que involucraron la explicación como una alternativa que tuvieron para mejorar la construcción de la lengua oral formal en los niños. Esto con el ánimo

de que deje de ser una estrategia discursiva poco conocida y difundida a diferencia de la narración, la argumentación y la descripción y pueda abrir la mirada a otros docentes para posibilitar progresivamente en los niños mayor comprensión de la información, haciendo que ellos puedan avanzar en razonamientos más lógicos dentro del proceso cognitivo, comunicativo y socio-afectivo que requiere la escuela.

4.2.2 Subtaller N° 2 “Hábitat de los seres vivos”

De acuerdo a la reflexión sobre el empoderamiento de la voz de los niños que surge en el subtaller N° 1, es que de da continuidad al subtaller N° 2, posibilitándole al niño un contacto más cercano con su realidad, donde puede observar, percibir, manipular, generar hipótesis y adquirir seguridad en la comprensión y producción de su oralidad formal, usando las bases explicativas que las docentes modelan desde el subtaller N° 2.

En este subtaller se proyecta un video sobre el hábitat de algunos animales y posteriormente se realiza una exploración del entorno (colegio) para que los niños puedan relacionar lo visto con la realidad. Allí los niños tienen la posibilidad de vivenciar nuevas situaciones y explorar su entorno con lupas, teniendo contacto con lugares como el patio del colegio, pasillos y baños donde pueden vivir algunos animales. Esto les permite reconocer características propias de algunos lugares y establecer semejanzas y diferencias entre ellas, haciendo uso de estrategias explicativas como la comparación, la definición y el ejemplo, para contribuir a que los nuevos aprendizajes de los niños sean más significativos y aporten a los procesos de escucha y habla que se vienen favoreciendo con ellos.

4.2.2.1 La comprensión del entono a partir de la explicación oral formal

Los niños mantienen un discurso más fluido y contextualizado, porque desde su competencia selectiva de la escucha, alcanzan la comprensión de la intención comunicativa que ejerce el hablante que hace las preguntas, en este caso la docente. Es decir, en este subtaller los niños están tan familiarizados

con los nuevos conceptos y son capaces de hilar sus ideas y mantenerlas sin sentir el temor que tenían al inicio de la intervención. (P: No:: saben por qué yo podría decir que no puede vivir en el... por ejemplo un piojo no puede vivir en el piso, porque es que en el piso no hay... sangre... y no hay sudor y no hay caspita... (los niños la miran y mueven su cabeza diciendo que no). Entonces ¿Será que un piojo no puede vivir e...n, en ese armario? (todos voltean a mirar el armario y se quedan pensando), N5 y N1: (dudan) no::, P: ¿Por qué no?, N5: Porque no hay sangre, N1: Ni sudor, N6: Ni caspita P: Entonces por eso podríamos decir que un piojo sólo puede vivir en la cabeza de nosotros y no en muchos sitios ¿Cierto?). Registro N° 23. Tomado del segundo sub taller de I.E.D Divino Maestro

Registro N°23. Transcripción N° 8. Subtaller N° 2 “Hábitat de los seres vivos”

P: De pelo y ¿Qué necesita el piojo para vivir?

N1: Un pelo

P: Pelos. Porque ¿con qué se encarama? Y si ven que aquí en la ceja hay pelitos pero también por dentro tenemos sangre... o sea que si nos chu...nos pica también nos puede hacer (hace como si chupara o succionara algo) y tomarse la sangre y el sudor. Pero póngale cuidado yo les voy a preguntar. Nosotros decíamos que los piojos ¿dónde viven?

N6: (da palmadas sobre su cabeza)

N7: En... a continuarse con los...

N5: (mueve su dedo índice y comienza a levantar su mano)

P: N6 ¿Dónde viven los piojos? N6: En la cabeza

N5: Cabeza (en voz baja) Todos: La cabeza::

P: ¿En la cabeza? Cierto de las personas. Pero ¿Será que ellos no podrían vivir en otro sitio?

N1: (mueve su cabeza diciendo que no)

N7: Ajá

N3: Si::

P: ¿Sí? ¿En qué otro sitio?

N8: Si:: a ellos les gusta la cabe::za

P: A ellos les gusta la cabeza pero ¿Habría otro sitio donde a ellos les guste viv

N1: Ehh::

N7: (hace un suspiro)

P: Otro sitio. Por ejemplo yo... ¿Será que un piojo puede vivir... donde viven los pescados?

N8: Si::

P: ¿Por qué si? (mirando a N8) ¿Tú por qué crees que un piojo podría vivir como viven los pescados?

N8: A que se lo coman y... que no, y que no le hacen, le toca que no le... la persona que no la vea:::

P: Pero estamos hablando de que... por ejemplo yo podría decir que un piojo a parte de vivir en la cabeza podrí::a vivir en el piso ¿Será que el piojo puede vivir en el piso?

Todos: No:::

P: ¿Por qué no? N5

N5: Porque viven en la cabeza (mientras se escurre en la silla y recuesta su cabeza hacia un lado)

P: Y ¿Por qué viven en la cabeza y no podrían vivir en el piso?

N5: Porque están los mostros y nos enferman
P: No:: saben por qué yo podría decir que no puede vivir en el...
por ejemplo un piojo no puede vivir en el piso,
porque
es que en el piso no hay...
sangre... y no hay sudor y no hay caspita... (los niños la miran y mueven
cabeza diciendo que no).
Entonces ¿Será que un piojo no puede vivir e...n, en ese armario? (todos vol
a mirar el armario y se quedan
pensando)
N5 y N1: (dudan) no:::
P: ¿Por qué no?
N5: Porque no hay sangre
N1: Ni sudor
N6: Ni caspita
P: Entonces por eso podríamos decir que un piojo sólo puede vivir en la cab
de nosotros y no en muchos sitios
¿Cierto? Pero si yo por ejemplo digo que un piojo podría vivir en un perro ¿
que podría vivir en un perro?
N1: No:::
P: ¿Por qué no?
N5: Porque no hay sangre
P: ¿Un perro no tiene sangre?
N1: Si::: P: Si:: el perro tiene sangre
N1: Y también, y también si corre le da sudor
P: También tienen sudor...
N5: Y también tienen pelitos (se coge su cabello)
P: Si::: también tienen pelos N1: Y caspas
N6: Y también tienen caspitas
P: ¿Entonces el piojo... podría vivir en un perro?
N3: Y también, y también..
Todos: Si:::

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de
I.E.D Divino Maestro

Los niños han mejorado el desarrollo de las competencias de la escucha y el habla, porque comprenden más fácilmente el significado del enunciado, en este caso la pregunta, y comprenden la intención comunicativa de los hablantes, para seleccionar la información pertinente, planificar el contenido de su mensaje y hacer que sus enunciados sean coherentes dentro de un discurso más prolongado (*P: Entonces por eso podríamos decir que un piojo sólo puede vivir en la cabeza de nosotros y no en muchos sitios ¿Cierto? Pero si yo por ejemplo digo que un piojo podría vivir en un perro ¿Será que podría vivir en un perro?, N1: No:::, P: ¿Por qué no?, N5: Porque no hay sangre, P: ¿Un perro no tiene sangre?, N1: Si:::, P: Si:: el perro tiene sangre, N1: Y también, y también si corre le da sudor, P: También tienen sudor..., N5: Y también tienen pelitos (se coge su cabello), P: Si::: también tienen pelos, N1: Y caspas, N6: Y también tienen*

caspitas). Transcripción N° 8. Tomado del segundo sub taller de I.E.D Divino Maestro.

También se continúa evidenciando la presencia de énfasis y pausas, pero ya no tan prolongadas como en los sub talleres anteriores, pues han consolidado aprendizajes que les genera confianza para reformular más rápidamente sus ideas y elaborar discursos individuales que enriquecen la construcción colectiva, propia para establecer la definición como una estrategia explicativa que puede usar. Como se observa a continuación:

Registro N°24. Transcripción N°9. Sub taller N°2 “Hábitat de los seres vivos”

1. P: N3 ¿Tú crees que el elefante puede vivir en tu cabeza?
2. N3: No:::
3. P: ¿Por qué no?
4. N3: Porque él no tiene que vivir en otro lado, en otro país
5. N6: En un circo
6. P: ¿Por qué viven en un circo y no en nuestra cabeza?
7. N6: Porque no son arañas ni moscas
8. N5: El elefante no puede vivir entre la cabeza porque es que no es arañita ni pulga
9. N8: Porque no son chiquitos.
10. P: Ustedes miran un pescado... y miran un pájaro ¿Será que el pescado se parece al pájaro?
11. Todos: No::::
12. P: No. El pescado ¿qué tiene que no tenga el pájaro?
13. Todos: (se quedan callados)
14. N8: Nada tampoco
15. P: El pescado tiene aletas para nadar y el pájaro ¿Qué tiene?
16. N8: Alas::: (mueve sus brazos y manos como volando)
17. P: No es lo mismo, no ven las aletas del pescadito son chiquititas::: las aletas, mientras que las del pájaro
18. son gra:::ndes. (Señala a N6)
Si un pájaro se mete al agua a vivir ¿Qué pasa con el pajarito N1?
19. N1: Porque después...
20. N3: Pofe....
21. N8: Un pescado se lo come
22. P: Si un pajarito se va a vivir al mar ¿Qué le pasa al pajarito?
23. N7: Se ahoga
24. P: ¿Por qué se ahoga?
25. N3: Podque está en el mad

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

Registro N°25. Transcripción N°10. Sub taller N°2 “Hábitat de los seres vivos”

1. P: Ahora vuelvo a preguntar ¿N1 por ejemplo los animales del cielo podrían vivir en tu cabeza?
2. N1: No porque ellos tienen sus mamás en el cielo

3. P: ¿y porque tienen qué?
4. Todos: a:::las
5. N1: Alas para ir a buscar la comida de la mamá
6. P: Pero ¿Qué necesitan para volar?
7. N3: Las alas:: (Hace el movimiento de las alas con sus manos y brazos)
8. P: Las alas ¿Y será que en la cabeza necesitan alas para vivir en mi cabeza?
9. Todos: No::
10. P: Ahora te pregunto:::: um::: N3 ¿El tigre qué necesita para vivir en la selva?
11. N1: Amigos
12. N3: Amigos
13. P: ¿Qué necesita un tigre para vivir en la selva N5?
14. N5: Mamás N1: Mamás N3: Mamás
15. P: Mamás ¿Qué más necesita en la selva?
16. N8: Familia
17. P: Fami::lia ¿Qué más necesita en la selva?
18. N3: Agua (mueve sus dedos hacia la boca)
19. N8: Amigos
20. P: A::gua ¿Qué más necesita en la selva para poder vivir?
Co::: mida Todos: Mi:::da
21. P: N1 un tigre...
22. N8: Necesita casa
23. P: Necesita casa, muy bien:::: él necesita vivir... Por eso un tigre no pu
vivir en la cabeza de nosotros...
24. N8: Porque::
25. N6: Pofé mire ella (N1) tiene uno::
26. P: (coge un tigre de juguete que tenía en la mano N1) miren aquí está el tigre
El tigre no puede vivir en la cabeza de nosotros porque él no tiene
unas garras delgaditas para subirse por el pelo, y el tigre por ejemplo
nos aplastaría la cabeza. Tampoco tiene carne, porque ellos se
alimentan de carne para poder vivir en la cabeza, aich para poder
vivir en la selva ¿En la cabeza hay carne?
27. N1 y N3: No::::
28. N8: Acá adentro hay carne con sangre y casi nos morimos y
nos cortan la barriga, todo el pue:::rpo

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

4.2.2.2 La explicación favorece la escucha y el habla de los niños en preescolar
Es así como en este subtaller N° 2, los niños manifiestan situaciones comunicativas de avance en la construcción de su lengua oral formal, que les permite a las docentes constatar que el uso de la explicación se puede convertir en una estrategia fundamental en niños en edad inicial, ya que puede apoyar los procesos orales de construcción del discurso narrativo, descriptivo y argumentativo que con frecuencia se trabajan en niveles como estos.

Teniendo en cuenta el análisis que hasta el momento se ha alcanzado, respecto a las fortalezas, debilidades y avances obtenidos frente al proceso de los niños en oralidad formal, se puede manifestar que el modelaje del uso de la explicación oral formal, cobra importancia en la escuela porque les facilita a los niños, en edad inicial, interpretar las ideas de los otros, ordenar las suyas e integrar nuevos conocimientos. Estos conocimientos progresivamente se van haciendo más complejos, permitiéndonos reconocer los avances que reflejan los niños cuando adquieren mayor dominio en el uso de su lengua, para alcanzar un discurso más estructurado, como se observa en la transcripción 9 de I.E.D Divino Maestro, en las líneas 17 a la 24 y en la transcripción N° 10 de I.E.D San Pedro Claver.

4.2.3 Subtaller N° 3 “Reproducción de los seres vivos”

En este subtaller la dinámica del aula fue orientada a la observación de videos, por parte de los niños, acerca de lo que implica el nacimiento, desarrollo y crecimiento de seres vivos como las plantas, animales y seres humanos, interiorizando conceptos que luego pudieron relacionar y comparar entre sí, identificando las diferencias y semejanzas en cada proceso de reproducción de las especies. Esto llevó a las docentes a proponer el juego concéntrese, en el que los niños tuvieron la oportunidad de retroalimentar sus saberes con el de sus compañeros, haciendo de su competencia pragmática de la escucha y el habla, una representación cognitiva, social y cultural que contribuyó a darle sentido a la construcción de sus aprendizajes frente al fenómeno vivenciado.

Los niños también tuvieron la oportunidad de desarrollar aptitudes científicas al poder observar, predecir y formular hipótesis, realizando experimentos como la germinación de semillas para comprobar hechos concretos en el proceso de crecimiento y desarrollo de las plantas con relación al proceso de ellos mismos como seres humanos.

4.2.3.1 El pensamiento científico favorece la oralidad formal

En esta intervención (transcripción N° 11. Tomado del tercer subtaller de I.E.D San Pedro Claver) se refleja la relación existente entre la competencia pragmática de la escucha con la del habla de los niños, porque el uso de su lengua es más coherente frente a lo que les está preguntando la docente, dejando ver la construcción paulatina que van haciendo desde su competencia semántica que luego se refleja en su competencia pragmática. Es decir, los niños están reconociendo el significado y la función del enunciado de su interlocutor cuando comprenden e interpretan las preguntas, lo que los lleva a que puedan planificar y continuar con la finalidad comunicativa que ahora persiguen con su discurso.

Registro N°26. Transcripción N° 11. Subtaller N° 3 “Reproducción de los seres vivos”

P: N3 ¿Cómo se reproduce la mariposa?

N3: Ehh como un gusano

P: ¿Y qué pasa con ese gusano?

N3: El gusano tiene como un capullo, se mete dentro del capullo y después sale del

capullo y comienza a ser mariposa (realiza la mímica de lo que dice)

P: N2 ¿Será que se reproducen de igual manera la mosca y la mariposa?

N2: No (señalando con su dedo) porque la mariposa se reproduce por una oruga,

por un gusano y la mosca por unas larvas que se parecen como un dedo (flota su dedo índice) y por dentro están unas moscas bebés

P: N3 ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero?

N3: (mueve su cabeza de forma afirmativa) porque también se parece a un huevito y se parece a un dedito

P: N5 ¿Será que la mosca se reproducen igual que los peces?

N5: No porque el pez pone huevos y la mosca pone larvas

P: ¿Estás de acuerdo con lo que dice N5, N3?

N3: (se levanta del puesto afirma con su cabeza) porque las moscas ponen larvas y los peces ponen huevitos

P: ¿Sera que la reproducción de los piojos es parecida a la de las personas?

N2: no porque las personas no ponen larvas

N3: eh... no porque las personas no ponen huevos ellos las personas tienen el bebe en la barriga y los piojos ponen huevitos

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

Los niños comienzan a ser conscientes de su proceso comunicativo, cuando relacionan e integran el desarrollo de sus competencias de escucha y habla, pero las apropian aún más en el momento en que encuentran una alternativa discursiva como la explicación, haciendo uso de la comparación para

enriquecer el contenido de su discurso y hacerse entender frente a los otros (P: N2 *¿Será que se reproducen de igual manera la mosca y la mariposa?*, N2: *No (señalando con su dedo) porque la mariposa se reproduce por una oruga, por un gusano y la mosca por unas larvas que se parecen como un dedo (flota su dedo índice) y por dentro están unas moscas bebés*, P: N3 *¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero?*, N3: *(mueve su cabeza de forma afirmativa) porque también se parece a un huevito y se parece a un dedito*)) Registro N° 26. Tomado del tercer sub taller de I.E.D San Pedro Claver.

También se encuentra que los niños van alcanzando el dominio en oralidad formal, cuando ponen en marcha el desarrollo de las competencias de la escucha y el habla, pero además cuando son capaces de hacer uso de estrategias de expansión como la comparación y la definición, vinculando al otro como parte de su intervención en el discurso (N2: *La mamá pone el huevo y el cascaron del huevo se va rompiendo y ahí nace el pollito*, N2: *(levanta la mano para pedir la palabra)*, P: *(le da la palabra)*, N2: N7 *quiere decir algo profesora*, P: N7: *Dime*, N7: *Y cuando nace el pollo va creciendo y le van saliendo las plumas (ubica los brazos como si fueran alas)*). Este vínculo se establece a partir del reconocimiento del rol comunicativo que ejerce ese otro dentro del grupo, haciendo que su voz cobre importancia al aportar enunciados o frases equivalentes, que permiten alcanzar un discurso colectivo más elaborado. Transcripción N° 12. Tomado del tercer sub taller de I.E.D San Pedro Claver.

Registro N°27. Transcripción N° 12. Sub taller N° 3 “Reproducción de los seres vivos”

P: N2 *¿Cómo crees que se reproduce el pollo?*
N2: *La mamá pone el huevo y el cascaron del huevo se va rompiendo y ahí nace el pollito*
N2: *(levanta la mano para pedir la palabra)*
P: *(le da la palabra)*
N2: N7 *quiere decir algo profesora*
P: N7: *Dime*
N7: *Y cuando nace el pollo va creciendo y le van saliendo las plumas (ubica los brazos como si fueran alas)*
P: *¿Y después de salirle las plumas a ese pollito que pasa?*
N7: *Puede volar (mueve los brazos haciendo la mímica de volar)*
P: *¿Los pollos vuelan?*
N3: *Cuando crecen*
P: *¿Pero vuelan los pollos, van por el aire? dime N1*
N1: *Si pero cuando cuando estén más grandes*
P: *¿Pero los pollos tienen plumas? si cierto pero los pollos no vuelan son animales terrestres aunque tengan alas aunque tengan*

plumas igual que las gallinas

N2: *Las que vuelan son las aves*

P: Pero la gallina es una ave lo que pasa es que no vuela

N7: *Los pajaros si vuelan*

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

La construcción colectiva que se menciona desde el subtaller N° 2, se evidencia como una constante en este subtaller N° 3, pues los niños continúan reconociendo la voz del otro, ya no de una forma tan espontánea y autónoma, sino con la mediación de las docentes, quienes a través de preguntas como *¿estás de acuerdo con lo que dice tu compañero?* intentan conservar la dinámica de la conversación y confirmar si los niños están atentos, poniendo en práctica sus competencias de escucha y habla para fortalecer su oralidad formal dentro del aula (P: Pregunto *¿están de acuerdo con N3 cuando dice que los piojos se reproducen por huevitos?*, N1: *Yo si estoy de acuerdo en lo que dijo N3*, P: *¿Tú si estás de acuerdo? ¿Por qué?*, N1: *Porque es que los piojos a mí, a mi amiga, a una prima mía es que ella tiene piojos y se alimentó.. y se alimentó y se alimentó de pura sangre (se coge el pelo) y la hija salió de un huevito que era pequeñito*. Transcripción N° 12. Tomado del tercer subtaller de I.E.D San Pedro Claver.

Así mismo, los niños vinculan otra estrategia explicativa, el ejemplo, como otra forma de reformular lo que piensan para expresarlo de manera organizada, trayendo situaciones o experiencias anteriores que amplían su conversación (N3: *Pofe mide que ni hed... mi hedmana tiene pulgas en el cabello*, P: *¿Pulgas? ¿Será que las pulgas nos pican en la cabeza?*, N1 y N5: *(mueven su cabeza diciendo que no)*, P: N1 *¿Por qué no?*, N1: *Porque a ella le gusta tanto a los perros, a chuparles el sudor a los perros que a nosotros*, P: *Y a nosotros nos pica aquí donde casi no hay pelitos*, N3: *Es que mi hedmana los tiene:*). Transcripción N° 13. Tomado del tercer subtaller de I.E.D Divino Maestro.

Registro N°28. Transcripción N° 13. Subtaller N° 3 "Reproducción de los seres vivos"

P: Pregunto *¿están de acuerdo con N3 cuando dice que los piojos se reproducen por huevitos?*

N1: *Yo si estoy de acuerdo en lo que dijo N3*

P: *¿Tú si estás de acuerdo? ¿Por qué?*

N1: *Porque es que los piojos a mí, a mi amiga, a una prima mía es que ella tiene piojos y se alimentó.. y se alimentó y se alimentó de pura sangre (se coge el pelo) y la hija salió de un huevito que era pequeñito*

N5: (levanta la mano)
 N4: Son guevitos
 P: (coge un tigre de juguete que tenía en la mano N1)
 Miren aquí está el tigre. El tigre por ejemplo no puede vivir en la cabeza de nosotros porque él no tiene unas garras delgaditas para subirse por el pelo, y el tigre por ejemplo nos aplastaría la cabeza. Tampoco tiene carne, porque ellos se alimentan de carne para poder vivir en la cabeza, aich... para poder vivir en la selva
¿En la cabeza hay carne?
 N1 y N3: No:::
 N8: Acá adentro hay carne con sangre y casi nos morimos y nos cortan la barriga, todo el puer:::po (se ríe)
 P: N5 **¿El tigre qué necesita para tener su casa?**
 N1: Plata
 N5: Plata

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

Registro N°29. Transcripción N° 14. Subtaller N° 3 “Reproducción de los seres vivos”

P: Pero pónganme cuidado ¿Qué se le pega al perro? ¿Las qué...?
 (hace el movimiento como si se rascara)
 N3: Se rasca::
 P: Pero ¿Qué tiene el perro para que se rasque? ¿Qué lo está picando?
 N5: Un piojo
 P: ¿Un piojo será?
 N5: Mire profe (muestra su cuello)
 P: Ustedes saben...
 N5: Me picaron
 P: Ah ja::: pero a ti no te picó un piojo ahí ¿Ahí qué te picó?
 N5: Un piojo (en voz muy baja)
 P: Un animalito que se parece al piojo pero le gusta estar más en el perro y en los gatos. La:: pul:::
 Todos: ga:::
 P. La pulga es la que... le gusta más la sangre de los perros, a los piojos les gusta más la sangre de nuestra::: cabeza. La de nosotros por eso es muy raro encontrar piojos en un pe:::rro o en un gato ¿OK? La sangre de nosotros tiene un sabor tan::: rico para ellos porque tiene un sabor dulcesito, entonces al piojo le encanta, mientras que la sangre del perro no mucho, por eso a las pulgas si:::, en cambio a las pulgas les gusta tanto la sangre de nosotros como la de los perros
N3: Pofe mide que ni hed... mi hedmana tiene pulgas en el cabello
 P: ¿Pulgas? ¿Será que las pulgas nos pican en la cabeza?
 N1 y N5: (mueven su cabeza diciendo que no)
 P: N1 ¿Por qué no?
N1: Porque a ella le gusta tanto a los perros, a chuparles el sudor a los perros que a nosotros P: Y a nosotros nos pica aquí donde casi no hay pelitos N3: Es que mi hedmana los tiene:::P: Bueno ahora les pregunto.... N6: Un día me va salii pod aquí (le muestra su brazo a N5). **N5: Porque aquí no hay pelitos (muestra su brazo a N6)**

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

Dándole continuidad al avance progresivo que muestran los niños en oralidad formal, teniendo en cuenta la explicación como estrategia, se ha propuesto el subtaller N° 4 acerca de la alimentación de los seres vivos, con el fin de ofrecerles otra situación comunicativa enriquecedora, que consolide sus aprendizajes con nuevas formas de comunicación (dibujo y escritura no convencional) propias de su desarrollo.

4.2.4 Subtaller N° 4 “Alimentación de los seres vivos”

En este subtaller los niños elaboran un cuadernillo experimental en el cual registran, desde el dibujo y la escritura no convencional, el proceso diario de la germinación, para exponer, a sus compañeros y docentes, lo que ocurre con las semillas cuando se les proporciona alimento. Actividad que contribuyó a la organización de su discurso, fortaleciendo las estrategias de reformulación parafrástica como la definición y procesos analógicos como la comparación que vienen aprendiendo.

4.2.4.1 El uso de estrategias explicativas enriquece la oralidad formal

Gracias a la importancia que le da a la finalidad perseguida en su discurso, es que el niño hace disminución de pausas, alargamientos y silencios prolongados, lo que permite mayor construcción de ideas individuales y grupales con enunciados más complejos (*P: N2 ¿Qué alimentos consumen los animales?, N2: Como los grillos comen plantas, eh::: como las gallinas comen maíz... también lombrices, P:¿Será que las personas comen lombrices?, N1: (pide la palabra para hablar) no porque si una persona come lombrices, la lombriz sabe feo, P: N3 ¿Los alimentos de los animales son iguales a los de nosotros las personas?, N3: Si porque el tigre se alimenta de carne. Nosotros también comemos carne y que un animal que yo conozco que es el hipopótamo también come carne, N4: El gato toma agua y también leche*), lo que deja ver un avance en el desarrollo de las competencias de escucha y habla, propuestas por Lugarini (1995, p.45) las cuales se han beneficiado por el uso de estrategias de expansión como la comparación y la definición expuestas por Vilá (2005, p.3). Como se observa en el siguiente registro:

P: N2 ¿Qué alimentos consumen los animales?
N2: Como los grillos comen plantas, eh::: como las gallinas comen maíz... también lombrices
P: ¿Será que las personas comen lombrices?
N1: (pide la palabra para hablar) no porque si una persona come lombrices, la lombriz sabe feo
P: N3 ¿Los alimentos de los animales son iguales a los de nosotros las personas?
N3: Si porque el tigre se alimenta de carne. Nosotros también comemos carne y que un animal que yo conozco que es el hipopótamo también come carne
N4: El gato toma agua y también leche
P: N6 ¿Cuándo nos alimentamos qué pasa en nuestro cuerpo?
N6: Cuando nos alimentamos nuestro cuerpo coge las vitaminas y vamos creciendo (mueve las manos hacia arriba en escala)
P: N1 ¿Qué diferencias hay entre la alimentación de las plantas y la de nosotros?
N1: La tierra... la tierra se mete en las plantas debajo de la tierra y cuando le echan el agua ella crece y crece. Cuando le da el brillo del sol en la ventana ella crece para poder nacer las frutas
N3: Nosotros tomamos agua también y nosotros no comemos tierra
P: N3 ¿Cuándo un alimento se descompone por las bacterias podemos consumirlo?
N3: No porque le salen unas manchitas parecidas a las pecas llamadas moho y son negras y parecen a las manchas de las vacas y le salen pelitos parecidos como el algodón y después cuando pasa eso no lo podemos comer
N2: No porque le sale una clase de pepitas como la de las vacas y le sale una cosita igual a un pelo que se llama moho (mueve su dedo índice)
P: N6 ¿Qué pasa si nos comemos un alimento que tenga bacterias
N6: Las bacterias no se tomen porque nos da gripa y vómito
N7: Nos enfermamos y vomitamos y nos da diarrea

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D san Pedro Claver

4.2.4.2 La investigación en la práctica docente

Ahora bien, el avance que reflejan los niños, también es gracias al aporte que hacen las docentes usando preguntas con términos más complejos para direccionar las conversaciones (P: N3 ¿Cuándo un alimento se descompone por las bacterias podemos consumirlo?, P: N6 ¿Qué pasa si nos comemos un alimento que tenga bacterias? N6: Las bacterias no se tomen porque nos da gripa y vómito; N7: Nos enfermamos y vomitamos y nos da diarrea), lo que posibilita a que los niños comprendan la finalidad, sostengan la conversación y razonen frente a lo propuesto en la situación comunicativa y de aprendizaje del subtaller (N3: No porque le salen unas manchitas parecidas a las pecas llamadas moho y son negras y parecen a las manchas de las

vacas y le salen pelitos parecidos como el algodón y después cuando pasa eso no lo podemos comer, N2: No porque le sale una clase de pepitas como la de las vacas y le sale una cosita igual a un pelo que se llama moho (mueve su dedo índice)). Transcripción N° 15. Tomado del cuarto subtaller de I.E.D San Pedro Claver.

También las docentes hacen menos uso de gestos y énfasis para no limitar la producción verbal de los niños, pues su planificación del contenido es más estructurada, gracias a que reconocen las falencias de su discurso. Esto fortalece su propio proceso de investigación y posibilita que los niños amplíen su construcción desde el desarrollo de conceptos y no a partir de temáticas que fraccionan su pensamiento y aprendizaje. Como se observa en los dos siguientes corpus:

Registro N°31. Transcripción N° 16. Subtaller N° 4 “Alimentación de los seres vivos”

P: N1 Cuéntame qué pasó con el proceso de la germinación (sonríe mientras le pregunta)
N1: El frijol se pone en un frasco de vidrio, le echamos la cunita de algodón con las semillas de frijoles que son rojos como las manzanas y los tomates y los dejamos frente al sol para que les dieran los rayos del sol
N2: Después les salió una clase de patita, se llama raíz y es blanca la raíz... se le enredó al algodón
N3: A la semilla le salió una raíz como ramitas acá (señalando la imagen del cuadernillo) y toma mucha agua y ya no es un frijol, es parecido a un árbol
N4: Eh:: ahí está creciendo la raíz tomando mucha agua y le está creciendo como un palito delgado y le salen muchas ramitas, se parecen como a un tronco (señalando con su dedo índice en el cuadernillo)
N5: La semilla tiene unas hojas.

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

Registro N°32. Transcripción N° 17. Subtaller N° 4 “Alimentación de los seres vivos”

P: Pregunto ¿Ustedes creen que el piojo es el único animal que toma sangre?
N2: Si::
N1 y N6: No::
P: Levantan la mano (levanta un poco la voz)
Todos: (levantan la mano)
N6: (levanta la voz) No::: no, no, no
P: Espérate un momento N2 dice que...
N2: Porque los piojos, los piojos... duermen en la cabeza
P: Pero estoy preguntando N2 ¿Qué si el piojo es el único animal que toma sangre? (abre los ojos)
N6: Si:::

P: Tú dices que sí (mirando a N6)
P: N1 ¿Tú estás de acuerdo con lo que dice... N6?
P: Si N6 dice que el piojo es el único animal que toma sangre
N1: No porque hay otros animales que toman sangre
P: ¿Cómo cuáles?
N1: Como la puga, porque la pulga pica y ella toma sangre
P: Ahhh ¿Si ven? Como la pulga, la vez pasada vimos que la pulga también toma... sangre, sino que toma la sangre no de la cabeza sino de...
N1: Del brazo
P: Sino de la piel, de los perros por ejemplo
N6: Hay el chicunguña me picó acá
P: ¿El chicunguña toma sangre?
N2: No:::
P: Si señora, la vez pasada vimos que el chicunguña sí toma sangre
Todos: (hablan)
P: Aprendan a escuchar a sus compañeros
N5: (levanta la mano) la garrapata
P: La garrapata, muy bien. La garrapata es otro animal que chupa sangre, pero ese sobre todo está en los animales como las vacas. Ellas se le pegan y les chupan la sangre. Hay animales como los perros a los que también se les pueden pegar garrapatas. Entonces vamos a ver N1 me decías que la pulga toma sangre ¿Qué otro animal hay que pueda tomar sangre?
N1: (levanta la mano) Profe eh, ha, hay dos, hay un animal que toma sangre
P: ¿Cuál?
N1: El chicunguña y el piojo y la pulga y, y, y, y el perro cuando va a comer encuentra (señala su brazo con un dedo) se la chupa
P: Y ustedes ¿creen que nosotros chupamos sangre? Guac:::: (hace un gesto gracioso) Todos: No:::: (se ríen y hacen caras graciosas)
P: ¿Quién dice que sí? yo escuché un sí. No guacalas nosotros no tomamos sangre ¿Nosotros qué comemos, qué tomamos?
N6: Comida
N7: Jugo
P: ¿Qué otra cosa?
Todos: Leche:::: (en el almuerzo fue lo que tomaron)
P: Leche que tomaron ahorita um::: que rico ¿Qué más?
N2: So:::pa,
N8: Ensalada, nosotros comemos también changuich (fue lo que comieron en el almuerzo), N5: Y changua).

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

Otro aspecto que se evidencia es cuando hay exageración en la entonación y en los gestos por parte de la docente para generar diferentes emociones en los niños (P: Y ustedes ¿creen que nosotros chupamos sangre? Guac:::: (hace un gesto gracioso), Todos: No:::: (se ríen y hacen caras graciosas); P: ¿Quién dice que sí? yo escuché un sí. No guacalas nosotros no tomamos sangre ¿Nosotros qué comemos, qué tomamos?, N6: Comida, N7: Jugo, P: ¿Qué otra cosa?, Todos: Leche:::: (en el almuerzo fue lo que tomaron), P: Leche que tomaron ahorita um::: que rico ¿Qué más?, N2: So:::pa, N8: Ensalada, nosotros comemos también changuich (fue lo que comieron en el almuerzo), N5: Y changua). Ellos las

identifican y se motivan para prestar atención, interviniendo en muchas ocasiones con mayor autonomía, seguridad y participación (refutando, reafirmando y complementando a sus compañeros o a la docente) con aportes que permiten establecer ideas claras con coherencia para su mayor aprendizaje. Registro N° 32. Tomado del cuarto subtaller de I.E.D Divino Maestro.

4.2.4.3 La explicación favorece el discurso oral formal de los niños

Estos aportes se apoyan con más frecuencia desde el uso de las estrategias explicativas (de comparación y definición) utilizando conectores y frases equivalentes, lo que conlleva a que amplíe su vocabulario y adquiera mayor dominio en su discurso (*N1: El frijol se pone en un frasco de vidrio, le echamos la cunita de algodón con las semillas de frijoles que son rojos como las manzanas y los tomates y los dejamos frente al sol para que les dieran los rayos del sol, N3: A la semilla le salió una raíz como ramitas acá (señalando la imagen del cuadernillo) y toma mucha agua y ya no es un frijol, es parecido a un árbol, N4: Eh:: ahí está creciendo la raíz tomando mucha agua y le está creciendo como un palito delgado y le salen muchas ramitas, se parecen como a un tronco (señalando con su dedo índice en el cuadernillo)*). Transcripción N° 16. Tomado del cuarto subtaller de I.E.D San Pedro Claver.

Finalmente, se realiza el último subtaller “Beneficios y perjuicios”, con el fin de culminar la propuesta de intervención y retroalimentar los aprendizajes adquiridos de los niños, transformando sus saberes de acuerdo a las diversas situaciones problema que se les presentan y que cobran gran significación y validez cuando los hacen funcionales en su contexto.

4.2.5 Subtaller N° 5 “Beneficios y perjuicios de los seres vivos”

El subtaller N° 5, está acompañado de un conversatorio, direccionado por las docentes a partir de preguntas con función pedagógica y de un juego para consolidar cada uno de los aprendizajes de toda la propuesta de intervención y estimular la participación de todos los niños del grupo de preescolar. Este subtaller da cierre a la intervención, sin perder de vista lo alcanzado para

continuar generando propuestas que propendan por el favorecimiento de la oralidad formal en la escuela.

4.2.5.1 La coherencia en el discurso oral formal

De esta manera, en los registros recolectados se evidencia la transversalidad que alcanzan los niños de educación inicial en la oralidad formal, cuando son capaces de comprender lo que escuchan, organizarlo en una estructura mental y manifestarlo a través de la producción de un habla más elaborada y oportuna de acuerdo a la situación comunicativa que se les presenta (P: N1 ¿Qué aprendiste de los piojos?, N1: Que se alimentan de sangre caliente de la cabeza de las personas y también hacen su propia casita para vivir, P: N7 ¿Así como se eliminan los piojos se pueden eliminar otros seres vivos?, N7: No porque otros seres vivos no se pueden matar con champú). Como se muestra a continuación:

Registro N°33. Transcripción N°18. Subtaller N°5 “Beneficios y perjuicios de los seres vivos”

P: N1 ¿Qué aprendiste de los piojos?

N1: Que se alimentan de sangre caliente de la cabeza de las personas y también hacen su propia casita para vivir

P: N2 ¿Es bueno tener piojos en la cabeza?

N2: no porque los piojos chupan sangre caliente y entonces los piojos se esconden cada vez que van a peinar a los niños los piojos se esconden

P: N3 ¿Alguna vez has tenido piojos?

N3: Si y cuando tenía piojos mi mamá me compró un champú de piojos y nunca más volví a tener piojos y después mi mamá me sacó un piojo negro y grande así y mi mamá me lo saco y lo botó y después no volví a tener más piojos

P: N4 ¿Cómo crees que se eliminan los piojos?

N4: con un champú especial y ya se los quita

P: N5 ¿Crees que es bueno eliminar los piojos?

N5: si porque nos pican la sangre

P: N7 ¿Así como se eliminan los piojos se pueden eliminar otros seres vivos?

N7: No porque otros seres vivos no se pueden matar con champú

P: N1 ¿Crees que es importante contarle a otros compañeros lo que aprendimos sobre los piojos?

N1: Si porque para que no les toque los piojos y los enfermen

P: N1 ¿Qué aprendiste sobre los piojos?

N1: Ellos se agarran de la cabeza para tomarse la sangre de la cabeza y ellos cuando terminan de hacer un agujerito en nuestra cabeza, ellos aspiran la sangre de la cabeza para alimentarse

P: N2 ¿Sabes si los piojos pertenecen a alguna familia?

N2: Si a los insectos porque tienen antenas y patas y garras

P: N3 ¿Qué puedes hacer con ayuda de tus padres para no tener piojos?

N3: Comprar un champú especial ehh que me laven bien la cabeza con el champú

P: N4 ¿Cómo hacen los piojos para mantenerse en la cabeza de las

personas?

N4: Con las garras se agarran para tomar sangre

P: N5 ¿Si tu mejor amigo tuviera piojos qué harías?

N5: Decirle que se bañara con un champú especial y lavara su ropa su gorra y su toalla

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D San Pedro Claver

También se muestra cómo el uso de estrategias explicativas como la comparación, la definición y el ejemplo les facilita adquirir nuevo vocabulario y mejorar su desempeño para hacerse entender y entender al otro, del tal manera que se auto y co-regulan de acuerdo a pautas de interacción comunicativa creadas por ellos y por las docentes, como se observa en las líneas 2, 17, 25, 26 del siguiente registro:

Registro N°34. Transcripción N°19. Subtaller N°5 “Beneficios y perjuicios de los seres vivos”

1. P: Niños ¿Quiénes son los piojos?
2. N4 y N6: (Levantar la mano)
3. P: Dime N4 ¿Quiénes son los piojos?
4. N4: Son animalitos pequeñitos que viven en nuestra cabeza y se alimentan de sangre, sudor... y caspita
5. P: Muy bien... Vamos a empezar con el juego de alcanzar un piojo. Ya les expliqué como es. Sólo deben prestar atención para no repetir lo que los otros dicen, pero para eso debemos escucharnos. Levantan la mano para pedir la palabra.
N2: Pasa al tablero... coge un piojito y dime qué número de pregunta te salió
6. N2: (Pasa con seguridad, sonríe y coge un piojo) Profe el 3
7. P: Vamos a ver qué dice la pregunta ¿Cómo hacen los piojos para mantenerse en la cabeza de las personas?
8. N2: Con sus garras sube por nuestro pelo (se coge el pelo) y chupan la sangre de nosotros
10. N6: (grita) Y también sudor y caspita
11. N2: (Sonríe y se queda mirando a N6)
12. P: Si ok va a pasar otro compañero. Pasa N3.
Coge el piojo... ¿Qué número te salió?
13. N3: El... (se queda mirando el número y mira a la profesora)
14. P: Ese es el 6. Vamos a ver cuál le salió. ¿Qué puedes hacer con ayuda de tus padres para evitar tener piojos?
15. N3: (se queda pensando) con una peinilla
16. N6: Si::: mi mamá me baña y me echa champú, después me peina y salen piojos como negritos (une sus dedos para expresar lo pequeños y cómo los matan con las uñas) y los mata
17. P: Muy bien pero hay que dejar hablar a tu compañero y levantar la mano. Ya terminamos pero vamos a ver qué más aprendimos
18. N4: Que levante la mano
19. P: Niños entonces... ¿Quiénes son los seres vivos?
20. N4: (levanta la mano para pedir la palabra)
los seres vivos son el tigre::: (se queda pensando)

21. P: N4 ¿Los animales y qué más?
 22. N4: Los animales, las plantas y nosotros
 23. N6: Los conejos y los patos
 24. N2: (grita) Los conejos, el perro, el gato...
 25. N4: (mira a N2) N2 oiga usted no sabe que la profesora dice que levante la mano para hablar y no grite
 26. N6: Yo::: (levanta la mano) nosotros las personas también
 27. N4: N6 sin decir yo y espere a que la profesora le diga cuando hable
 28. P: Si eso es cierto, recuerden las normas de las que hemos hablado porque así no nos podemos escuchar para que no repitan lo que los otros ya han dicho

Fuente: Elaboración propia. Docentes de preescolar. Tomado de I.E.D Divino Maestro

Dichas pautas de interacción son direccionadas por las docentes investigadoras desde el inicio de la intervención, pero a partir de este subtaller se observa que son los niños quienes de manera autónoma y reflexiva las asumen y las incorporan dentro de las dinámicas del aula, mencionándolas a sus compañeros cuando ellos creen que las requieren (N4: *(levanta la mano para pedir la palabra) los seres vivos son el tigre::: (se queda pensando), N4: (mira a N2) N2 oiga usted no sabe que la profesora dice que levante la mano para hablar y no grite, N6: Yo::: (levanta la mano) nosotros las personas también, N4: N6 sin decir yo y espere a que la profesora le diga cuando hable*). Este avance continúa presentándose en las diversas actividades pedagógicas que no están enmarcadas en la intervención pero que si hacen parte de su contexto escolar. Registro N°34. Tomado del quinto subtaller de I.E.D Divino Maestro.

Cabe aclarar que dichas pautas de interacción comunicativa empiezan a ser visibles durante la intervención, pero se hacen más notorias y sólidas cuando las docentes continúan con el proceso académico institucional, interiorizando en su quehacer cotidiano los logros obtenidos durante la investigación, que lleva a que los niños por sí solos también las puedan poner en marcha.

Al terminar el proceso de intervención se evidencia que la competencia discursiva de los niños presenta un avance progresivo en la capacidad de interaccionar lingüísticamente en un acto de comunicación. Captan y producen enunciados y discursos con sentido, que se perciben como un todo coherente y adecuado, tanto a la situación y al tema que se propone, como al uso de estrategias explicativas que favorecen el desarrollo de la oralidad formal. Esto implica que los discursos contruidos por los niños, responden a un tema dado

y desarrollan coherencia lógica con las competencias pragmática y semántica de la escucha y del habla, lo que les permite mostrar continuidad, unidad, coherencia temática y cohesión con el uso de estrategias explicativas.

5. CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue favorecer el desarrollo de la oralidad formal de los niños de preescolar entre los 4, 5 y 6 años, haciendo uso de la explicación, mediante la implementación de talleres pedagógicos. Siendo la explicación una de las alternativas discursivas existentes, para potenciar la producción del habla en el aula, generando aprendizajes progresivos que enriquezcan su desarrollo comunicativo.

Es decir, lo que se buscaba era que los niños de preescolar pudieran ampliar sus aprendizajes desde escenarios como las ciencias naturales para estructurar el uso de su oralidad formal y reconocer los alcances comunicativos a los que pueden llegar con ayuda de los docentes y compañeros, alcanzando producciones discursivas más estructuradas desde la explicación.

Dicha estrategia explicativa permitió que los niños construyeran discursos más complejos, usando estrategias de expansión y procesos analógicos, que los llevó al aprendizaje y la reformulación de los nuevos conceptos, que luego usaron de manera coherente en las distintas situaciones propuestas en el aula. También los llevó a que de manera paulatina fueran poniendo en práctica las pautas de interacción comunicativa que fortalecieron sus competencias de escucha y habla.

El trabajo investigativo también permitió en cada niño alcanzar independencia en la construcción de su voz, haciéndose cada vez más conscientes y competentes de la importancia del uso de pautas de interacción comunicativa y vincularlas al uso cotidiano de su lengua para enriquecer el habla y la escucha dentro del aula. Esto se logró en la medida en que el proceso pedagógico fue orientado al seguimiento de normas y pautas para que los niños comprendieran que tenían que escuchar para luego ser escuchados.

Estos hallazgos llevaron a las docentes investigadoras a reconocer y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas en torno a la oralidad formal, siendo relevante la transformación consciente de su propio proceso e innovación para el alcance de una educación de calidad. Transformación que no se lograría sin una fundamentación teórica que les permitiera tener bases sólidas para identificar los avances progresivos a los que podían llegar los niños en edad preescolar. Para esto se hace fundamental reconocer que los docentes deben ampliar el panorama acerca de las diferentes estrategias discursivas a desarrollar con los niños, ya que cuando no se teoriza se recae en supuestos que subestiman sus competencias comunicativas.

Es por ello, que las docentes ven pertinente vincular el rol del profesor de preescolar con el de investigador, planteando una nueva concepción de la enseñanza. Propuesta que surge de la necesidad de estudiar el lenguaje oral como el primer sistema de elaboración simbólica del mundo, abordando la oralidad formal como una modalidad discursiva capaz de generar nuevas producciones con sentido, a través de la interacción y articulación entre sujetos y contextos que involucra la escuela.

Cuando el docente de preescolar es consciente de sus falencias y está dispuesto a convertirlas en fortalezas para contribuir al bienestar de los niños debe asumir el rol como investigador sin abandonar su desempeño profesional en el aula transformando la dinámica escolar. Esta reflexión conlleva a cualificar su desarrollo profesional, siendo participe de la mejora de los sistemas de planificación y ejecución de estrategias de acción que se gestan de un proceso investigativo fundamentado en la observación, reflexión y cambio de las prácticas de enseñanza relacionadas con la oralidad formal.

Es por ello que se hace necesario empoderándose así de una actitud investigativa, desde un enfoque cualitativo que le permita la reconstrucción de la realidad de manera dinámica, para entenderla y así comprender el contexto

escolar y el punto de vista de los actores sociales que intervienen allí. Además, el docente de preescolar tiene a su disposición una gama amplia y variada de herramientas en torno al desarrollo del lenguaje oral de los niños, que cambia su percepción cuando le da un sentido investigativo, pues le permite evidenciar problemáticas, analizar el contexto de donde surgen, proponer y sistematizar experiencias para transformar la realidad en la cual está inmerso.

Finalmente, para contribuir a la labor investigativa se hace necesario resaltar la importancia que tiene la modelación de pautas y estrategias explicativas en el proceso oral formal del aula, que le permita a los niños acercarse a nuevas formas en el uso de su lengua y a los docentes generar nuevas propuestas de impacto institucional, interinstitucional y local, que generen espacios de reflexión, cuestionamiento y debate para trascender no solo en las distintas prácticas docentes sino en el desarrollo cognitivo, comunicativo y socio afectivo de los niños.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- ATORRESI. A. & ZAMUDIO. B. (2014). El texto explicativo y su enseñanza. Colombia. Editorial Kimpres Ltda.
- BAJTÍN. M. (1982). Estética de la creación verbal. Barcelona. Editorial Siglo veintiuno Primera edición en español.
- BOURDIEU. P. (1985). ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. Madrid. Editorial Akal S.A.
- BRUNER. J. (1983). El habla del niño. Barcelona. Editorial Paidós.
- CALSAMIGLIA. H. & TUSÓN. A. (2002). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona. Editorial Ariel.
- ELLIOTT. J. (1990). La investigación-acción en educación. España. Editorial Morata.
- GADAMER. H. (1993). Fundamentos de una hermenéutica. Verdad y método. Universidad Católica de Chile. Ediciones Sígueme – Salamanca.
- HERNÁNDEZ. M. (1980). Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner. España. Editorial Morata.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Preescolar. Bogotá, Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2010). Lineamientos Curriculares de Preescolar. Bogotá, Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2012). Lineamientos Curriculares de Preescolar. Bogotá, Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá, Colombia.
- ONG. W. (1987). Tecnologías de la palabra. México. Fondo de Cultura Económica.
- O'SHANAHAN. J. (1996). España. Servicio de Publicaciones Universidad La Laguna.

- PALOU. J. & BOSCH. C. (2005). La lengua oral en la escuela: 10 experiencias didácticas. Barcelona. Editorial Graó.
- PINILLA. R. & GUTIÉRREZ. Y. (2011). La oralidad en contextos diversos. Aportes investigativos para su discusión y comprensión. Colombia. Editorial Kimpres Ltda.
- PEI. Proyecto Educativo Institucional Colegio Divino Maestro. Arquetipo para fomentar la ciencia y la tecnología en la cultura escolar.
- PEI. Proyecto Educativo Institucional Colegio San Pedro Claver. Hacia un ser humano en formación permanente.
- RODRIGUEZ. G., GIL. J. & GARCÍA. E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. España. Ediciones Aljibe.
- RODRÍGUEZ. M. (2009). Reflexiones y experiencias sobre la oralidad y la escritura. Relaciones de causalidad en el discurso explicativo oral en el aula. Bogotá. Editoriales Universitarias de Colombia (ASEUC).
- RODRÍGUEZ. M. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Colombia. Fondo de publicaciones de la Universidad Distrital.
- RODRÍGUEZ. G., GIL. J. & GARCÍA. E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. España. Ediciones Aljibe.
- SED. Secretaría de Educación Distrital. (2010). Referentes para la Didáctica del Lenguaje del Primer ciclo. Bogotá, Colombia.
- SDIS. Secretaría Distrital de Integración Social (2003). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el distrito. Bogotá, Colombia.
- SDIS. Secretaría Distrital de Integración Social (2010). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el distrito. Bogotá, Colombia.
- TAYLOR. J. & BOGDAN. R. (1985). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- VYGOTSKY. L. (1984). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires. Ed. La Pléyade.

VILÁ. M. (2005). El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona. Graó.

Revistas

BARALO. M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula. España. Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas.

BAUSELA. E. (2009). La docencia a través de la investigación – acción. Becaria de investigación de la universidad de León. España. Revista Iberoamericana de educación.

BIGAS. M. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. España. Revista Electrónica Internacional N° 17. Universidad Autónoma de Barcelona. Glosas Didácticas.

CONDEMARÍN. M. (2001). El programa de lectura silenciosa sostenida. Chile. Revista Lectura y vida.

DELORS. J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. México. Revista La Educación encierra un tesoro.

GIL. L. (2012). Relación pedagógica e interacción comunicativa. Colombia. Revista de Psicología de la Universidad de Antioquia.

IVICH, I. (1994). Perspectivas: revista trimestral de educación comparada. UNESCO. Oficina Internacional de Educación, vol. XXIV. París

LUGARINI. E. (1995). Hablar y escuchar: por una didáctica del “saber hablar” y del “saber escuchar”. Chile. Revista signos. Teoría y práctica de la educación.

MARTINEZ. M. (2000). La investigación acción en el aula. Venezuela. Revista Agenda Académica Universidad Simón Bolívar. Caracas, Venezuela.

MURILLO. M. (2006). Pasado y presente de la enseñanza de la lengua española en la lengua preescolar costarricense. España. INIE Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación.

- MURILLO. M. (2009). La habilidad de escuchar. Una tarea pendiente en la educación costarricense. Costa Rica. Káñina. Revista Artes y Letras, Universidad de Costa Rica.
- NÚÑEZ. M. (2000). Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: El papel del lenguaje en la comunicación didáctica. España. Revista de educación de la Universidad de Granada España.
- NÚÑEZ. M. (2002). Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral. España. Revista de educación de la Universidad de Granada España.
- NUÑEZ. M. (2003). Investigación en didáctica de la lengua e innovación curricular. España. Revista de educación de la Universidad de Granada España.
- NUÑEZ. M. (2003). Valor educativo de la oralidad en la enseñanza escolar de la lengua y la literatura. España. Revista de educación de la Universidad de Granada España.
- NUÑEZ. M. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo. Colombia. Revista Enunciación Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- PICARONI. B. (2003). Cuando la enseñanza marca la diferencia un estudio de casos sobre la enseñanza del lenguaje en el último grado de primaria en el Uruguay. España. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.
- SILVA. O. (2002). El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación. México. Revista Razón y palabra.
- VILÁ. M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. España. Revista Electrónica Internacional Universidad Autónoma de Barcelona. Glosas Didácticas.

Trabajos de Grado Maestría

- ACOSTA. C. & L. M. (2013). La actividad discursiva oral de la explicación en niños de preescolar. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- ACOSTA. J. (2011). Cualificación de los procesos de escritura: Un aporte para el aprendizaje de la física. Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- AGUASI. M. TRUJILLO. M. & URBINA. G. (2010). Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora escolar del colegio Ciudad de Villavicencio. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- ÁVILA. L. FARFÁN. C. & RINCÓN. C. (2009). Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una SD y su aporte a las prácticas de enseñanza del lenguaje con estudiantes del grado sexto del colegio villas del diamante. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- CUERVO. C. & RINCÓN. C. (2009). La voz de los niños: un pasaporte para explorar la oralidad en el aula. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- GALEANO. J. (2012). Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias compartidas por maestras de educación inicial. Colombia. Universidad Nacional.
- LAMOUREUX. M. (2010). El discurso Oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- MARTÍNEZ. M. Cohorte en Análisis del Discurso. Colombia. Universidad del Valle.
- ORTÍZ. J. ROCHA. D. & RODRÍGUEZ. V. (2009). Comprensión oral: Un acercamiento al trabajo de aula. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- ROJAS. Y. (2010). Conversación, Construcción colectiva de conocimientos y producción textual. Colombia. Universidad Nacional.

TÉLLEZ. L. (2011). El desarrollo del discurso oral formal: proceso que favorece la apropiación de conceptos propios de las ciencias sociales. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.

Tesis Doctorales

ALIENZA. E. & LÓPEZ. C. (1994). La progresión temática en el discurso académico. España. Universidad Autónoma de Barcelona.

ÁLVAREZ. T. (1996). El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. España. Universidad Complutense de Madrid.

ABASCAL. M. (2002). La teoría de la oralidad. España. Universidad Alicante.

BOQUETE. G. (2011). El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales. España. Universidad de Alcalá.

GONZÁLEZ. J. (2000). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. España. Universidad de Sevilla.

PEDRAZA. M. (2011). La investigación-acción como vía de desarrollo profesional en el profesorado de educación física en la escuela rural. España. Universidad de Valladolid.

IZQUIERDO. M. (2011). Estrategias discursivas de interacción en el aula: Construcción de textos expositivos y narrativos en grupos colaborativos. España. Universidad Alcalá de Henares.

LIZARRITURRI. S. (2010). Las estrategias metalingüísticas y metacognitivas necesarias para la producción de textos académico explicativos. Argentina. FLACSO. Sede Académica. Buenos Aires.

MONROY. M. (2007). Desarrollo del lenguaje oral por medio de libros de cuentos. México. Universidad Pedagógica Nacional de México.

PEDRAZA. M. (2011). La investigación-acción como vía de desarrollo profesional en el profesorado de educación física en la escuela rural. España. Universidad de Valladolid.

- SÁNCHEZ. S. (2008). La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en el segundo ciclo de educación infantil: estudio de casos. España. Universidad de Cantabria.
- SERRANO. R. (2010). El proceso de toma de conciencia de la lengua oral, escrita y musical en un aula de educación infantil. España. Universidad de Alcalá.

Memorias

- AMBERMONTES. D. & SANTA MARINA SANCHO. M. (2003). La presencia de la oralidad en los planes actuales de grado en educación infantil en la comunidad autónoma Andaluza. España. Memorias Congreso Iberoamericano de Oralidad.
- II Congreso Iberoamericano de Estudios sobre oralidad y V Encuentro Latinoamericano de identidades. "ORALIDAD Y EDUCACIÓN". (2013). España. Facultad de ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.
- OBANDO. L. (2003). Perspectiva dialógica de la oralidad y de la identidad en las voces infantiles y juveniles. España. Memorias Congreso Iberoamericano de Oralidad.
- PINILLA. R. (2003). Las emociones en los relatos orales de niños desplazados por la violencia. España. Memorias Congreso Iberoamericano de Oralidad.

Cibergrafía

- BAQUERO R. (1997) Vigotsky y el aprendizaje escolar.
[Blogeducativoelgalpon.blogspot.com/lazonadedesarrolloproximo\(Vygotsky\).El-Aprendizaje-Escolar.](http://Blogeducativoelgalpon.blogspot.com/lazonadedesarrolloproximo(Vygotsky).El-Aprendizaje-Escolar)
- GÓMEZ. A. (2008). Construcción de explicaciones multimodales: ¿Qué aportan los diversos registros semióticos? Latinoam. estud. edu.4(2):83-99.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA (2010) “Leer para aprender. Leer en la era digital” Leer.es. Ed. Secretaría general técnica.

<http://creativecommons.org/licenses/by-ncsa/3.0/es/legalcode.es>

VILÁ. M. (2011). Hablar. Enseñar la lengua oral. Leer.es.

<https://books.google.com.co/books?id=hFxDBgAAQBAJ>

YULY. (2009). La función del lenguaje y el habla privada. Vigotsky.

<http://yulimemo.blogspot.com/2009/1/la-funcion-del-lenguaje-y-el-habla.html>

LISTA ANEXOS

	Pág.
Anexo N°1. Formato Encuesta Docentes	126
Anexo N° 2. Taller El mundo fantástico de los insectos	127
Anexo N° 3. Taller El mundo fantástico de los seres vivos	131

ANEXO N°1 Formato encuesta docentes

“Encuesta a docentes de preescolar”

IED San Pedro Claver y Divino Maestro

Nombre: -----

1. Desde su experiencia como docente del nivel de preescolar para usted ¿Que es hablar?
2. De acuerdo a las habilidades de escucha y habla dentro del proceso de la oralidad ¿Cuál cree usted que es la más importante? Por qué.
3. ¿Cree usted que los estudiantes utilizan adecuadamente la habilidad del habla? ¿Por qué?
4. ¿Qué actividades realiza usted frecuentemente en el aula para incentivar la expresión oral de los niños?

ANEXO N°2 Taller N° 1

“El mundo fantástico de los insectos”

Etapa 1: Planeación

Como punto de partida sobre la escucha y el habla, se propone reconocer el uso que hacen los niños de su lengua oral en escenarios escolares. Para ello se tendrán en cuenta las competencias según Lugarini (1995):

Escucha:

- Competencia semántica
- Competencia pragmática
- Competencia selectiva

Habla:

- Competencia ideativa
- Competencia pragmática
- Competencia semántica

Etapa 2: Negociación

Las docentes proponen 3 actividades a realizar para que al final los niños realicen una exposición sobre las características del insecto que le correspondió:

1. Adivina el insecto por sus características en la caja mágica (donde la docente mostrará imágenes de diferentes insectos, describiendo sus características de tal manera que los niños adivinen ¿Qué insecto es?).
2. Sigo la historia (los niños crearán una historia vinculando 5 tipos de insectos seleccionados por la docente).

3. Proyección de un video sobre insectos http://youtu.be/nIKkCxYZc_8 y decoración de un insecto visto.

Etapa 3: Ejecución

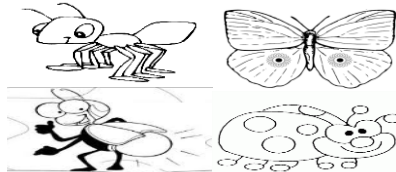
1. ¿Qué insecto es?

- La docente les pedirá a los niños que se agrupen en un círculo.
- Posteriormente colocará en el centro del grupo diferentes imágenes de insectos (la pulga, la mariquita, la mariposa, la luciérnaga y la hormiga) y les pedirá que los observen.
- Iniciará mencionando una serie de características, con el pretexto de que adivinen de qué insecto se está hablando
- Al niño que descubra el insecto del que se está hablando se le preguntará ¿Qué tipo de animal es? ¿Por qué lograste identificarlo? ¿Dónde lo has visto?
- A otro estudiante se le preguntará ¿Esta mariposa se parece a la pulga? ¿Por qué? ¿Si la mariposa es un insecto, entonces es un animal? ¿Por qué? ¿El gato también es un animal? ¿Entonces también es un insecto? ¿Por qué?
- Se le preguntará a otro niño del grupo ¿Qué dijo tu compañero? ¿Estás de acuerdo con lo que respondió? ¿Por qué?
- La docente hará el cierre reorientando las respuestas de los niños.

2. Sigo la historia...

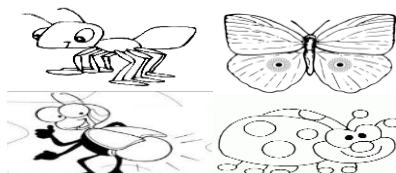
- La docente tomará las cinco imágenes de los insectos y les explicará a los niños que con esas imágenes todos crearán una historia.
- Ella empezará a contar la historia y dará paso o turno al niño que levante la mano para continuarla. La idea es que a medida que se van mostrando los insectos, estos deben ir apareciendo en la historia.

- Para culminar el taller, la docente al terminar la construcción de la historia con los niños; realizará una serie de preguntas para interpretar la historia creada y reconocer los sucesos más relevantes. Aquí la docente escogerá a los niños participantes para identificar si escucharon y siguieron la historia construida de manera colectiva y así establecer el antes-durante-después.



3. Video educativo sobre insectos:

- Se realizará una proyección del video “Insectos, para niños” http://youtu.be/nlKkCxYZc_8. como pretexto para acercarlos a una temática motivadora.
- Se reconstruirá el video con los niños, a través de preguntas como:
 - ✓ ¿Qué insectos habían en el video?
 - ✓ ¿Cómo eran las luciérnagas?
 - ✓ ¿Qué hacían las hormigas?
 - ✓ ¿Dónde estaba la mariposa?
 - ✓ ¿Qué colores tenía la mariquita?
- Se realizará la decoración de un insecto con diversos materiales siguiendo las instrucciones:
 - a) Escoger la imagen de uno de los insectos vistos en el video (fotocopias dadas por la docente).



- b) De manera artística y creativa decorar el dibujo (rasgar papel silueta en pedazos pequeños y pegarlo dentro del dibujo; recortar la imagen por el

borde y pegarla sobre una hoja blanca; dibujar y colorear el lugar donde vive el insecto).

- c) Darle nombre al insecto decorado.
- d) Fase de preguntas orientadas por la docente, para reconocer la construcción actual de la explicación en los niños. Se llamará a cada niño y se le harán algunas de las siguientes preguntas:

Etapa 3: Evaluación

“El sube y baja de mis saberes”

A partir de las siguientes preguntas se busca analizar el estado actual del uso de la oralidad informal que poseen los niños en escenarios formales como escuela:

¿Qué insecto del video le gustó más?

¿Por qué escogió ese insecto?

¿Lo conocía?

¿Dónde lo ha visto?

¿Los insectos son animales? ¿Por qué?

¿La vaca es un animal? ¿Si la vaca es un animal podríamos decir que también es un insecto? ¿Por qué?

¿Cómo decoró el insecto?

¿Le gustaría ser ese insecto? ¿Por qué?

¿Qué nombre le puso al insecto?

¿Por qué le puso ese nombre?

¿Qué colores tiene ese insecto? ¿Qué tamaño tiene?

ANEXO N°3 Taller N° 2

“El mundo fantástico de los seres vivos”

Etapa 1: Planeación

A partir de la presentación en diapositivas del cuento “Tengo piojos” se pretende generar situaciones comunicativas, en las que los niños fortalezcan el desarrollo de la oralidad formal a través de estrategias explicativas.

Etapa 2: Negociación

De acuerdo a los lineamientos institucionales y al interés de los niños se acuerda ampliar la temática de los insectos a la conceptualización de los seres vivos, para favorecer los aprendizajes de la lengua oral formal, haciendo uso de estrategias explicativas.

Etapa 3: Ejecución

“Cuerpo limpio, cuerpo sano”

- La docente realiza un diálogo con los niños recordando la importancia de tener buenos hábitos de higiene con el cuerpo. Inicia mostrándoles unas imágenes acerca de los elementos que se usan para el aseo y los que se usan para el cuidado personal; durante este ejercicio formula las siguientes preguntas:

¿Cómo debemos asearnos?

¿Qué elementos de aseo utilizamos para asearnos y cuáles para cuidarnos?

¿Qué pasos debemos realizar para una buena rutina de aseo? ¿Por qué partes del cuerpo inician el aseo?

Posteriormente cantan la canción “Pin pon es un muñeco”

- La docente retoma la atención de los estudiantes haciendo otras preguntas como:

¿Qué pasa con nuestro cuerpo si no tenemos en cuenta la rutina de aseo? Por ejemplo ¿Qué pasa si no nos lavamos bien la cabeza? ¿Qué animales pueden aparecer? ¿Los han visto? ¿A Quién se parecen?

“Los intrusos en mi cuerpo”

- La docente realiza una exposición del “piojo con imágenes en diapositivas”, apoyada del cuento “Tengo piojos” de la autora Donna Caffey, para permitirle a los niños establecer relaciones lógicas de lo que escuchan con lo ven.
- La docente organiza su exposición a partir de 5 sub talleres (características físicas, hábitat, reproducción, alimento y beneficios o perjuicios para el hombre u otros animales); con los que pretende a partir del cuento “Tengo piojos”, acercar a los niños a la conceptualización de él como ser vivo y de otros seres vivos cercanos a su contexto, identificando beneficios y perjuicios que estos le pueden ocasionar. Los sub talleres se desarrollan usando como pretexto el cuento; dándole a cada uno un espacio, un tiempo y una actividad diferente; donde la docente hará uso de estrategias explicativas, que les permita a los niños desarrollar procesos cognitivos, socio afectivos y de razonamiento lógico, a partir de la conceptualización del ser vivo desde su propia experiencia.

Sub taller N° 1: Características físicas:

Características físicas: es un insecto de unos 2 mm de largo, de color gris, que se caracteriza por no poseer alas y por ser un parásito de sangre caliente como las aves y los mamíferos (ejemplo: los seres humanos). Tienen patas con garras muy fuertes y desarrolladas que les permiten agarrarse con fuerza a las plumas, el pelo o la piel (ejemplo: en nosotros se pegan al pelo), además son de cuerpo aplanado lo que les permite deslizarse y esconderse fácilmente entre nuestro cabello.

La docente inicia con la lectura completa del cuento “Tengo piojos”. Posteriormente retoma la primera parte, siendo modelo de diferentes usos explicativos para exponer las características del piojo, apoyándose de imágenes del cuento y otras, que les permita a los niños relacionar, comparar, ejemplificar y definir cómo son los piojos respecto a sí mismo y otros seres vivos. Al finalizar este primer criterio hará preguntas como:

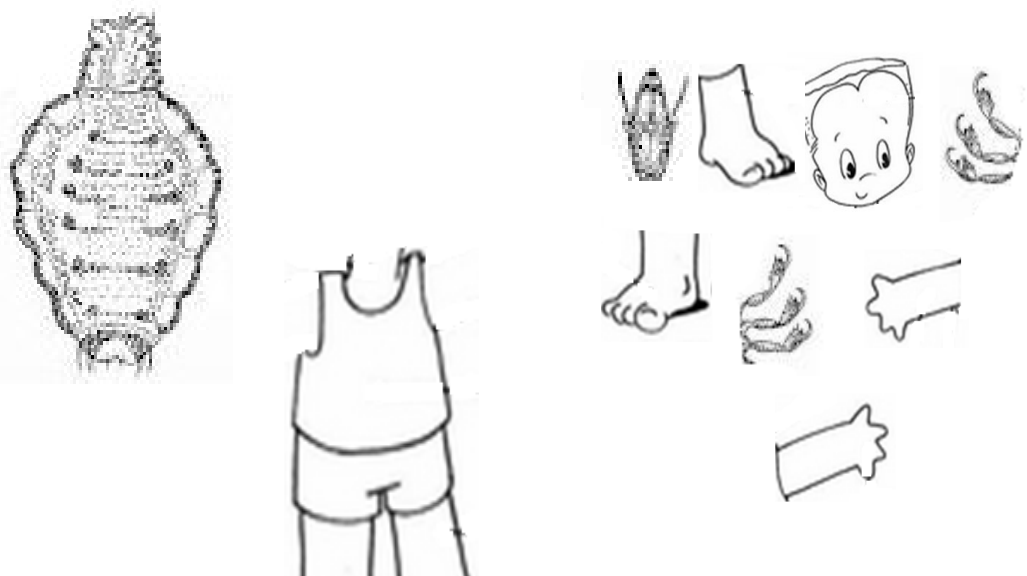
¿Cómo es un piojo?

¿Será que los piojos y los seres humanos somos iguales? Miremos su forma, tamaño, color, partes...

¿Qué otros seres vivos existen? ¿A quién se parecen?

Actividad de cierre: Rompecabezas del cuerpo humano y del piojo

En una bolsa se depositan fichas con las partes del cuerpo humano y del piojo. Por turnos, un niño pasa al tablero, toma una ficha y ubica la parte que seleccionó en el cuerpo y en el sitio correcto y explica el porqué de su ubicación.



Subtaller N° 2 Hábitat:

Hábitat: Estos insectos habitan por lo general en sitios cálidos y húmedos (como en nuestra cabeza que es caliente y húmeda por el sudor) aunque también hay casos donde pueden vivir en las cejas y pestañas. Pueden viajar a través de nuestros elementos de aseo por eso no debemos compartirlos.

La docente continúa la lectura del cuento “Tengo piojos” donde se habla del sitio a donde llega el piojo (la cabeza del niño) y posteriormente hace las preguntas ¿Dónde viven los piojos? ¿Podrían vivir en otro lugar donde y por qué? ¿Por qué es la cabeza de las personas el lugar dónde viven los piojos y no otro? ¿Dónde viven los distintos animales que nos rodean? ¿Podrían vivir otros animales en mi cabeza?

A continuación les da a conocer el video “conociendo el hábitat de los animales”, al terminar realiza las siguientes preguntas:

¿Qué animales vieron en el video y donde viven?

¿El tigre (u otros animales) que necesita tener para vivir en la selva?

¿El tigre u otros animales podrían vivir en mi cabeza? ¿Por qué?

¿Será que las plantas y los animales vistos pueden vivir en los mismos lugares? ¿Por qué?

Actividad de Cierre: Explorando mi entorno. Con lupas vemos de cerca las características del hábitat de algunos seres vivos encontrando semejanzas y diferencias entre ellos a partir de relaciones, definiciones y ejemplos.

Subtaller N° 3 Reproducción:

Reproducción: Estos insectos pueden vivir hasta 30 días en una persona y sus huevos, que son llamados liendres, unas 2 semanas. Cada piojo puede poner hasta 10 liendres por día. (Ejemplo: ellos ponen huevos como la gallina y nace de la misma manera como nace el pollo saliendo de su cascaron) es por eso que al reproducirse así, nacen mucho más rápido que los seres humanos.

La docente continúa la lectura del cuento “Tengo piojos” donde se habla de cómo el piojo se reprodujo en la cabeza del niño hasta multiplicarse y formar una gran familia.

Hace las preguntas:

¿Cómo creen que se reproducen los piojos? ¿Tendrán mamá y papá como nosotros? ¿Cómo creen que se reproducirán otros seres vivos? Veamos:

A continuación se les da a conocer los videos “los insectos. Documental para niños” y “cómo nace un pez”, al terminar se realizan las siguientes preguntas:

¿Cómo se reproduce la mosca?

¿Cómo se reproduce la mariposa?

¿Será que se reproducen igual la mosca y la mariposa por qué?

¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero (a) por qué?

¿La mosca se reproduce igual que los peces por qué?

¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero (a) por qué?

Nosotros los seres humanos ¿cómo creen que nacemos?

¿Será que nos reproducimos igual que los insectos?¿será que nos reproducimos igual que los peces por qué?

¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero (a) por qué?

¿Cómo creen que se reproducen las plantas?

¿Será que nuestros cuidados ayudan a que las plantas crezcan y se reproduzcan?

Actividad de Cierre: Juego “Concéntrese”, los niños destapan imágenes donde relacionan parejas de animales con su cría.

Al final de la actividad se realiza una reflexión sobre lo entendido de la reproducción de algunos seres vivos y se inicia el experimento de la germinación del frijol, donde los niños observaran el proceso de desarrollo de la planta y la reconocerán como otro ser vivo, se hace la pregunta:

¿La reproducción de los piojos es igual o parecida a la de las moscas o a la de las personas por qué?

Subtaller N° 4 Alimento:

Alimento: Se alimentan de nuestra sangre, piel seca como la caspa, a través de un picotón; y nos damos cuenta que están allí por la fuerte picazón que nos producen ¿Qué otro animal nos puede provocar una piquita parecida?

La docente continúa la lectura del cuento “Tengo piojos” donde se habla de la picazón que le ocasiona la familia del piojo al niño y con gran desespero le cuenta a la mamá, quien empieza a investigar de qué se trata. Ante esto la docente les pregunta: ¿Por qué le pica la cabeza al niño?. ¿Solo el piojo puede picarle la cabeza? ¿Será que un tigre puede picarnos la cabeza? o ¿será que puede ser una mariposa la que este picando al niño en la cabeza?

A continuación se proyecta el video “Alimentación en los seres vivos”. Y posteriormente se hacen las siguientes preguntas:

¿Qué alimentos consumen los animales?

¿Los alimentos de los animales son iguales a los de nosotros las personas?
Por que

¿Cuándo nos alimentamos que pasa en nuestro cuerpo?

¿Qué diferencias hay entre la alimentación de las plantas y la de nosotros?

¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero (a) por qué?

¿Cuándo un alimento se descompone por las bacterias podemos consumirlo?
¿qué pasa si lo comemos?

¿El alimento del piojo lo pueden consumir otros seres vivos? Quienes y por que

¿Estás de acuerdo con lo que dice tu compañero (a) por qué?

Actividad de cierre: Cuadernillo experimental a cada estudiante se le entrega un cuadernillo en blanco donde debe registrar (fecha, dibujo y palabra clave) del proceso diario de la germinación del frijol. Al final de la semana dos estudiantes exponen su cuadernillo contando lo sucedido y lo que aprendieron.

Subtaller N° 5 Beneficios y perjuicios:

Beneficios o perjuicios: Los piojos no tienen ningún beneficio y sus perjuicios son leves solo si no los dejamos avanzar pues pueden causar heridas al rascarnos, rechazo de los compañeros u otras personas y molestia continúa.

La docente continua la lectura del cuento “Tengo piojos” donde se habla de lo que hizo la mama para eliminar los piojos y le explica al niño ¿de qué manera aparecieron en su cabeza? Luego les muestra los videos “el piojo (pediculus humano)” y “Ataque contra los piojos”.

¿Qué aprendiste sobre los piojos?

¿Es bueno tener piojos en la cabeza?

¿Alguna vez has tenido piojos? Como te has sentido ¿Por qué?. (La docente se tomara como ejemplo para contar la situación ocurrida con los piojos cuando pequeña)

¿Cómo crees que se eliminan los piojos?

¿Crees que es bueno eliminar los piojos?

¿Así como se eliminan los piojos se pueden eliminar otros seres vivos?

¿Creen que es importante contarle a otros compañeros lo que aprendimos sobre los piojos por qué?

Actividad de cierre: Campaña para destruir al piojo donde los estudiantes realizaran carteleras y volantes para mostrar a los compañeros de ciclo 1, los perjuicios que ocasionan los piojos y la importancia de conocer como erradicarlos. Dos estudiantes expondrán lo aprendido sobre el piojo en algunos salones.

Etapa 4: Evaluación

La docente realizara un juego “alcanzar un piojito” para retroalimentar su exposición a través de la participación de los niños:

- Se organizara el curso en varios grupos aproximadamente de 5 niños cada uno.
- La docente colocara en el tablero 10 piojitos con un número donde cada uno corresponderá a una pregunta.
- Cada grupo que responda correctamente tendrá un punto. Quien tenga más puntos será el ganador del premio (las niñas piojitos para el cabello y los niños gomas de insectos) y podrán escoger el siguiente insecto que quieren conocer.
- Para destruir al intruso se hará una recolecta de los piojos utilizados en el juego y simbólicamente se eliminaran a través de la quema por parte de la docente.

Preguntas para el juego “Alcanzando un piojito”

1. ¿Qué aprendiste sobre los piojos?
2. ¿Sabes si los piojos pertenecen a alguna familia? ¿Cuál? ¿Por qué?
3. ¿Cómo hacen los piojos para mantenerse en la cabeza de las personas?
4. ¿Qué hacen los piojos para multiplicarse tan rápido en la cabeza de las personas?
5. ¿A quién o quiénes se parecen los piojos? Y ¿Por qué?
6. ¿Qué puedes hacer con ayuda de tus padres para evitar tener piojos?
7. ¿Los piojos son peligrosos? ¿Por qué?
8. Si tu mejor amigo tuviera piojos ¿Qué harías? Y ¿Por qué?
9. Con ayuda de tus compañeros del grupo dibuja en el tablero un piojo. Cuéntanos el por qué lo dibujas de esa manera.
10. Dibuja en el tablero el animal que crees que se parece más al piojo y cuéntanos ¿Por qué?

