



Facultad de Educación
Maestría en Educación

Línea de Investigación
Prácticas de Enseñanza, Prácticas Discursivas y Lenguajes en el Campo Educativo

Proyecto de investigación

**FUNCIONES DE LAS PRÁCTICAS ORALES EN EL AULA A PARTIR DE LA
INTERACCIÓN DOCENTE EN DOS INSTITUCIONES DISTRITALES DE LA
CIUDAD DE BOGOTÁ: GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO**

DIANA CAROLINA ÁNGEL FORTICH
CLAUDIA ORAMAS CERVANTES 
MARTHA ELIZABETH PINZÓN PIÑEROS

Tutora
MILENA BARRIOS MARTÍNEZ

Bogotá, diciembre de 2015



Maestría en Educación

**FUNCIONES DE LAS PRÁCTICAS ORALES EN EL AULA A PARTIR DE LA
INTERACCIÓN DOCENTE EN DOS INSTITUCIONES DISTRITALES DE LA
CIUDAD DE BOGOTÁ: GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO**

DIANA CAROLINA ÁNGEL FORTICH
CLAUDIA ORAMAS CERVANTES
MARTHA ELIZABETH PINZÓN PIÑEROS

Tutora
MILENA BARRIOS MARTÍNEZ

Bogotá, diciembre de 2015

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia
Universidad Javeriana.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág
Introducción.....	13
1. Objetivos.....	15
1.1 Objetivo General	15
1.2 Objetivos específicos.....	15
1.3 2. Justificación.....	16
3. Planteamiento del problema	19
4. Antecedentes	30
5. Marco teórico	40
5.1 Didáctica.....	40
5.2. La secuencia didáctica	42
5.3 Las interacciones.....	43
5.4 El lenguaje oral.....	45
5.4.1 ¿Y en la escuela?	47
5.4.2 Usos, funciones y propósitos.....	48
5.5 Práctica oral.....	50
6. Marco metodológico	52

6.1 Diseño metodológico: instrumentos y fuentes de recolección	53
6.2 Ruta metodológica	54
6.3 Población.....	57
6.3.1 Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.....	58
6.3.2 Institución Educativa Distrital Los Alpes.....	60
7 Marco contextual	57
7.1 Contexto institucional Escuela Normal Superior Distrital María Montessori... 	62
7.2 Contexto institucional Institución Educativa Distrital Los Alpes.....	66
8 Resultados	68
8.1 Interacciones que proponen los docentes	69
8.1.1 Niveles de interacción	69
8.1.2 Interacción docente estudiante.....	70
8.1.2.1 <i>La pregunta y la moderación como elementos fundamentales para promover la participación.....</i>	70
8.1.2.2 <i>Recapitular y explicar: claves para guiar el desarrollo de las actividades....</i>	71
8.1.2.3 <i>Interrogar para ayudar a pensar.....</i>	74
8.1.2.4 <i>Repetición, variación de la voz y retroalimentación como refuerzo.....</i>	75
8.2 Principales funciones de la oralidad.....	77
8.2.1 Informar, proponer, justificar, bases de la comunicación de los estudiantes en el aula.....	78
8.2.2 Reflexionar para construir aprendizajes.....	83
8.2.3 Uso de bosquejos y planificación para organizar las intervenciones.....	91
8.2.4 Las funciones de las prácticas orales de los estudiantes en relación con el contexto particular.....	93

8.3 Interacción – función: una relación de doble vía.....	94
9 Conclusiones	100
Referencias.....	104
Anexos.....	114
Anexo 1. Planeación general de la secuencia didáctica.....	114
Anexo 2. Planeación por actividades secuencia didáctica.....	119
Anexo .3 Descripción y primer análisis de la actividad implementada.....	177
Anexo 4. Descripción de la Secuencia didáctica	218
Anexo 5. Primer árbol de categorías.....	238
Anexo 6, Definiciones operativas	241
Anexo 7. Segundo árbol de categorías.....	247
Anexo 8. Definiciones operativas definitivas.....	249

Introducción

El lenguaje oral está presente en las interacciones cotidianas y es inherente al ser humano; sin embargo, no toda la lengua oral se aprende de manera espontánea e intuitiva. Existe una oralidad de tipo formal que necesita ser enseñada de manera intencionada y planificada. En este sentido, la escuela ocupa un papel trascendental en el fortalecimiento de procesos orales que consolidan la construcción de una voz que participa como manifestación de sujetos políticos y ciudadanos.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, la presente investigación: “Funciones de las prácticas orales en el aula a partir de la interacción docente en dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá: grados transición y primero”, da a conocer el trabajo realizado en la Institución Educativa Los Alpes y en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori”.

En esta investigación, se estudiaron algunas de las funciones de las prácticas orales de los estudiantes en el aula a partir de la interacción docente mediante un análisis que se realizó durante la implementación de la secuencia didáctica “Jugando en la cocina”, la cual buscaba primordialmente fortalecer la participación de los niños y las niñas de transición y primero desde el reconocimiento de su voz. En esta secuencia didáctica, se trabajaron de manera intencionada aspectos relacionados con la defensa de sus propias ideas y el respeto por las normas mínimas de comunicación al hablar.

En un inicio se expone el problema que dio paso a la investigación, y que está centrado en un escaso análisis y estudio de las prácticas orales en el aula, posteriormente se plantea la justificación que da lugar a la investigación. En los dos capítulos siguientes, se presentan los objetivos y los antecedentes del estudio, para dar paso a los marcos teóricos y metodológicos; seguido, se presenta la descripción general de la secuencia didáctica y los

capítulos de análisis y conclusiones. Finalmente se presenta la bibliografía y los anexos del trabajo de investigación.

Es importante mencionar que entre los resultados se destaca la aparición de la interacción docente como una de las condiciones fundamentales para que los estudiantes desarrollen cierto tipo de funciones alrededor de su lenguaje oral, lo que muestra claramente, como los docentes son quienes con sus interacciones estimulan el uso y enriquecimiento del lenguaje oral y las dinámicas del mismo.

1. Objetivos

1.1 Objetivo General:

Analizar las funciones de las prácticas orales de los estudiantes de los grados transición y primero en relación con las interacciones que proponen sus docentes, de dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá.

1.2 Objetivos específicos:

- Identificar las interacciones que proponen los docentes en el desarrollo de la secuencia didáctica.
- Determinar las funciones de las prácticas orales de los estudiantes a partir del desarrollo de la secuencia didáctica.
- Establecer la relación entre las interacciones docentes y las funciones de las prácticas orales de los estudiantes.

2. Justificación

Abordar la enseñanza del lenguaje oral en la escuela, se constituye en un dispositivo importante y fundamental desde tres esferas que han sido consideradas en la presente investigación.

En primer lugar, acercarse a lo oral desde una visión en la que la escuela cumple una función trascendental, implica hacer uso de espacios de reflexión y evaluación que renuevan la práctica docente y, a la vez, propone nuevos elementos que alimentan el quehacer en el aula. En esta medida, las docentes investigadoras han logrado construir conocimiento alrededor de sus dinámicas de enseñanza, lo que ha permitido un avance hacia la consolidación de un quehacer más reflexivo e introspectivo que ha llevado consigo a la renovación de concepciones y didácticas que transforman el rol del docente.

En segundo lugar, este maestro que se incrusta desde una nueva visión transformadora, retoma sus reflexiones, sus nuevos hallazgos, sus propuestas, y las pone al servicio de las instituciones para que ellas puedan movilizarse desde otros sentidos, desde otras aristas que incorporan cambios que repercuten no solo en los docentes sino también en los directivos, y por qué no, en toda la comunidad educativa.

En tercer lugar, un aspecto que justifica la importancia de esta investigación, reside en la significación que tiene el desarrollo de la oralidad en el desempeño de los estudiantes como seres sociales, lo cual implica el papel trascendental que esta ocupa no solamente en el ámbito escolar sino también en la esfera profesional y en la vida misma de los seres humanos, constituyéndose en un indicador de prestigio social, académico y personal. La posibilidad de hablar bien frente a los demás es una señal de reconocimiento que facilita alcanzar la el éxito

en diferentes círculos de la vida humana. Quien utiliza los recursos apropiados para convencer, es capaz de lograr cosas hasta inalcanzables.

En este orden de ideas, cobra sentido que la escuela se apropie de una función que incluye el reconocimiento de la lengua oral como aspecto fundamental en el desarrollo personal, escolar, social y cultural de sus estudiantes y que asuma esta función tanto en el terreno de lo teórico y normativo como en el campo de la pedagogía desde propósitos didácticos que estén a la par de los procesos de lectura y escritura. Así, la oralidad será objeto de enseñanza en el aula y tendrá un carácter intencionado, planeado y riguroso. No se trata de desconocer el valor de la escritura en la sociedad, en la vida y en el contexto académico, pero sí de movilizar dinámicas desde el aula que permitan reivindicar desde procesos reflexivos y el respeto por el otro, el papel preponderante de la oralidad en la sociedad.

Abordar la oralidad en la escuela desde esta mirada permitirá que los estudiantes puedan recuperar la voz para comunicarse de manera eficaz en todos los contextos donde es usada lo cual implica el reconocimiento de sujetos que avanzan en el dominio del lenguaje oral formal y en el proceso de construcción de su identidad discursiva, como integrantes participativos en una sociedad. En este sentido, se apuntará a la construcción de estudiantes con habilidad para expresar sus ideas, para reconocer las condiciones para el diálogo y la participación, que usan la lengua de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran, estudiantes asertivos en sus intercambios comunicativos, respetuosos de la palabra del otro y de las normas de comunicación al hablar, críticos, reflexivos, analíticos, propositivos, capaces de defender su punto de vista e intervenir adecuadamente y de manera organizada empleando para ello diferentes géneros discursivos.

Desde este punto de vista, la enseñanza del lenguaje oral no solo posibilita la construcción de una voz propia y consolida las relaciones entre pares sino que también fortalece los aprendizajes en lectura, escritura y en todas las demás áreas y dimensiones del desarrollo. Por ello, debe ser asumida y enseñada de modo formal en todos los niveles de escolaridad.

Hoy es claro que los propósitos de la escuela, frente al lenguaje, se orientan a construir las condiciones para que los niños y niñas ingresen a la vida social y académica construyendo una voz propia que les otorgue seguridad e identidad con su grupo social de referencia, de tal modo que vayan configurando un lugar en el tejido social. Esto implica, por ejemplo, que desde los primeros grados se adelante un trabajo sostenido en las aulas para avanzar en el dominio del lenguaje oral formal, y en el reconocimiento de las condiciones para el diálogo y la argumentación, de lo contrario, la idea de formar sujetos que construyen un punto de vista propio será una ilusión. Se necesitan, por tanto, destinar tiempos generosos y propuestas didácticas consistentes y sistemáticas para ese trabajo sobre la oralidad. (Pérez y Roa, 2010, p.16).

Por tanto y teniendo en cuenta las consideraciones presentadas, para iniciar con la implementación de prácticas orales en el aula, se hace necesario recrear y brindar a los estudiantes herramientas que les permitan perder el miedo a participar, atreverse, lograr comprender lo que el compañero está aportando, escuchar y desarrollar conciencia de todas las situaciones que intervienen en un discurso oral. Un punto de partida válido para promover el desarrollo formal y riguroso de estas prácticas, es planteando un proceso en el cual los estudiantes puedan adquirir ciertas habilidades o pautas que les permitan regular sus intervenciones y participar de modo activo desde diferentes géneros discursivos, pues “un niño que ha construido una voz para participar de la comunidad del aula de clases estará en condiciones de comprender el funcionamiento comunicativo en la vida extraescolar” (Pérez, 2011, p.6).

3. Planteamiento del problema

La enseñanza de la lengua oral es la parienta pobre de la didáctica de la lengua materna. Esa constatación resulta válida para toda la historia reciente de esa rama de la enseñanza y probablemente para la mayoría de los países. Eso se debe a razones intrínsecas: la dificultad de objetivar y posteriormente evaluar las realizaciones de los alumnos; la de concebir un trabajo sistemático sobre esas realizaciones con vistas a mejorarlas; y por tanto, la de definir objetivos precisos para dicha enseñanza.
(Schneuwly, 1999, p.1)

A pesar de que se han venido adelantando diversas investigaciones en torno al lenguaje oral y que se ha avanzado en el planteamiento y ejecución de experiencias innovadoras y valiosas en el terreno de la oralidad en el aula, aún en este campo se requiere concentrar mayores esfuerzos para desplegar dinámicas proactivas frente a estos procesos.

...se cuenta con abundantes trabajos sobre la oralidad en el contexto educativo como objeto de estudio, provenientes de distintos campos disciplinares y con propósitos centrados en la comprensión de las estructuras y funciones individuales y sociales que cumple el uso de la lengua oral. Sin embargo, son escasos los trabajos referidos a la oralidad como objeto de enseñanza o aprendizaje...”. (Pinilla, 2010, 188).

Es indiscutible la importancia que tiene el buen desempeño de la lengua oral en la vida social, política y académica de los seres humanos; no obstante, por diversos factores su enseñanza no se ha abordado con la rigurosidad que esta requiere. Así, entonces, entraremos a estudiar estos elementos para entender un poco más la situación que enmarca el lenguaje oral en la escuela. La problemática que se expone a continuación está centrada en tres aspectos fundamentales: La relevancia social y académica que ha alcanzado la escritura frente al carácter marginal que se ha dado a la enseñanza de la oralidad, un insuficiente marco de

referencia que oriente las prácticas de enseñanza de lenguaje oral en el aula y las prácticas ejercidas por los maestros frente al lenguaje oral formal.

Como primera medida, la lengua escrita ha ocupado un papel preponderante en la sociedad a través de los tiempos. Esta condición que se le ha otorgado a la escritura, ha relegado en gran parte, el papel de lo oral como ejercicio fundamental dinamizador de prácticas sociales en la escuela. Olson (1998) al referirse a una serie de creencias que rodean el concepto de la escritura, señala entre otros aspectos que la lengua escrita ha sido considerada como una transcripción del habla y que, además, se ha hecho evidente su superioridad frente al lenguaje oral pues se le ha contemplado como imprecisa y desordenada, mientras que de la escritura se espera mayor planeación y preparación.

En este orden de ideas, Kalman (2008) al igual que Olson (1998) señala que la escritura ha sido asumida por la escuela desde la responsabilidad que le ha asignado la sociedad y el estado. El sistema educativo ha venido, entonces, adelantando procesos de alfabetización asociados al desarrollo cultural, científico, social, político y cognitivo; el universo letrado ha estado vinculado con el progreso laboral, pues desde la escritura se adquieren habilidades básicas para desempeñarse en el mundo del trabajo. La escritura es entonces, un sinónimo de poder, civilización, desarrollo industrial y prosperidad. Quizás esta sea una de las razones por las cuales la escuela prioriza sus actividades de enseñanza en torno a este proceso, por encima de la enseñanza de lo oral.

Como segunda medida, las políticas estatales y los programas gubernamentales, no ofrecen un horizonte lo suficientemente claro que oriente hacia la enseñanza del lenguaje oral desde el planteamiento de currículos y lineamientos que atiendan al ejercicio de unas prácticas educativas que favorezcan el pronunciamiento de la propia voz en los estudiantes, el uso del

lenguaje oral en diferentes situaciones comunicativas y el reconocimiento y apropiación de las funciones del lenguaje oral.

En este sentido, Jurado (2013) presenta un panorama de la oralidad en los planes de estudio en la educación básica y media en América latina a través de los resultados obtenidos en tres estudios en los que además de analizar otros aspectos relacionados con la comunicación, dieron indicios acerca de la aproximación de la oralidad a los currículos, a la evaluación y a los libros de texto en estas naciones.¹ Algunos hallazgos expuestos por el autor, confirman que a excepción de unos pocos países, se evidencia la primacía de la escritura y la lectura frente a la poca dedicación que se da a la enseñanza del lenguaje oral y en los casos en los que este es asumido en los programas escolares, prevalece la memorización, los usos cotidianos, el teatro y el ejercicio de representaciones artísticas y musicales.

Para concluir este análisis y para insistir en lo ya señalado, el estudio de Jurado (2013) reitera que “En general los currículos de América Latina asumen la oralidad siempre desde la mediación de la escritura, porque la escritura está asociada directamente con la escuela y la oralidad es asumida como una práctica ya aprendida, que no requiere de análisis puntuales o de interpretaciones de los registros tomados en los contextos auténticos”(p.10). Esto confirma el papel marginal otorgado a la escuela en lo referente a la enseñanza del lenguaje oral desde la práctica en diferentes contextos comunicativos, así como la poca atención a sus diferentes funciones y usos.

En lo que concierne a Colombia, y específicamente en lo relacionado a los primeros grados de escolaridad, se rescatan los aportes que brindan los Referentes para la didáctica del

¹ Las investigaciones, fueron adelantadas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) entre 1997 y 1998, el Instituto de Investigación en Evaluación (ICFES), entre el 2001 y el 2003 y por el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación, de UNESCO/OREALC desde el 2004 al 2010 en el marco del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Calidad de la Educación –SERCE.

lenguaje en el primer ciclo creados en el marco de la propuesta de reorganización curricular por ciclos (Pérez y Roa,2010) y el Lineamiento Pedagógico y Curricular Para la Educación Inicial en el Distrito (SDIS, 2010) en donde se presentan propuestas metodológicas desde una mirada que piensa la oralidad como objeto de enseñanza intencionada en las aulas y asume a los estudiantes de los primeros grados como sujetos reflexivos, que poseen una voz y que deben participar de manera activa como usuarios efectivos de la lengua ante diferentes escenarios sociales.

Por lo demás, podría decirse que no existe un marco de referencia lo suficientemente claro, que oriente el desarrollo de las prácticas orales en la escuela y más aún para los más pequeños. Por ejemplo, en los Lineamientos En Lengua Castellana (MEN, 1998), se contemplan unas consideraciones frente a lo oral y se rescata la importancia de su enseñanza, pero las orientaciones metodológicas priorizan de manera relevante en los procesos de lectura y escritura. Si bien es cierto, en el documento se propone, entre otros, un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación y un eje específico a los principios de interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, en él no se muestran los caminos para que en el aula se establezcan interacciones formales que den paso al respeto por el uso de la palabra o la aplicación de los turnos conversacionales. Tampoco hace alusión a las funciones del lenguaje oral ni a la importancia de hablar en diferentes situaciones.

Si bien en la política curricular vigente en Colombia (Lineamientos curriculares, 1998; Estándares en Lengua Castellana, 2003) se plantea como meta alcanzar la competencia comunicativa de los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad, mediante la adquisición y desarrollo de los procesos de hablar, escuchar, leer y escribir, tanto en las investigaciones realizadas como en las orientaciones pedagógicas que circulan, entre la comunidad académica se privilegian la lectura y la escritura. Esta tendencia podría explicar la escasa atención prestada a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral de niños, niñas, jóvenes y adultos, lo que se constituye en un punto de partida para investigar las razones que explican por qué la oralidad se aborda

ocasionalmente y proponer su incorporación sistemática en los procesos educativos. (Gutiérrez y Rosas, 2008, p.p.24-25).

Con respecto a los Estándares Curriculares (M.E.N, 2006), se visibiliza una propuesta para la enseñanza del lenguaje con presencia de lo oral y contempla para el grupo de grados de primero a tercero aspectos relacionados no solo con la expresión espontánea y el disfrute de la literatura, pero no existe una orientación que provea a los docentes de herramientas para su práctica formal en el aula ni para el uso diversificado del lenguaje oral.

A lo anterior, se suma que el preescolar no está incluido dentro del marco de referencia de estos estándares curriculares ni tampoco son tenidos en cuenta en la nueva disposición del MEN (2015): Derechos Básicos de Aprendizaje en los que se formulan los saberes fundamentales que deben dominar los estudiantes desde primero a grado once y en los que se toca muy poco lo oral, priorizando en los primeros grados en géneros narrativos y descriptivos sin tener en cuenta las funciones del lenguaje oral ni su uso en diferentes situaciones.

Asimismo, en aquellos documentos que rigen la educación preescolar incluyendo sus dinámicas y las propuestas de evaluación, se brindan muy pocas herramientas metodológicas para la enseñanza de la lengua oral. Tal es el caso de los Lineamientos Pedagógicos Para el Preescolar que se refieren a una dimensión comunicativa como aquella en la que se expresan “conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (M.E.N, 1998, p.37). Aquí vemos que no se habla de lo oral y mucho menos se menciona qué y cómo hacer frente a su fortalecimiento. Igualmente, en el documento de trabajo de Orientaciones Pedagógicas Para el Grado Transición (2010), se menciona la oralidad desde el aspecto de la significación, pero, tampoco existe un fundamento conceptual sólido ni se dan orientaciones para el trabajo en el aula.

Además, se tiene la tendencia a considerar que en los primeros grados debe predominar la narración, la expresión espontánea de necesidades o sentimientos y en algunos casos la descripción, dejando de lado cuestiones relacionadas con la propia defensa de los puntos de vista, sus intervenciones, la enseñanza de otros géneros discursivos a los que también pueden acceder los niños más pequeños o las funciones del lenguaje oral. “La narrativa en sus diferentes registros se perfila como una vía privilegiada para el dominio de la competencia comunicativa, es a través de esta forma de expresión que los niños cuentan historias, eventos y sucesos” (M.E.N, Documento N°13, 2010, p.28).

En este orden de ideas, en aquellos documentos que hacen alusión a la oralidad, escasamente se dedica uno o dos párrafos para hacerse mención a ella, en contraposición al espacio que se destina para abordar los procesos de lectura y escritura; en este sentido, se da entonces prioridad a la enseñanza de la lengua escrita por considerar que la comunicación oral no requiere de la misma rigurosidad para ser enseñada. Se presupone un buen manejo de la comunicación tanto oral como escrita, pero para lo oral la situación es más sencilla y con menos complicaciones pues “los niños y las niñas hablan y escuchan a los adultos y a otros niños, al estar en contacto permanente con ellos... El caso de la comunicación escrita es un poco más complejo, pues tradicionalmente su enseñanza y manejo se ha asociado directamente con el ámbito exclusivamente escolar”. (M.E.N, 2001.p.21)

Otra particularidad que también vale la pena mencionar en este punto del marco referencial, apunta al hecho de que las pruebas estandarizadas que se aplican en Colombia no evalúan, ni en el peor de los casos “miden” el desempeño de la lengua oral de los estudiantes. A pesar de las oportunidades que brinda el fortalecimiento del lenguaje oral en la escuela, los indicadores de medición no tienen en cuenta este aspecto. Esta, es tal vez una de las causas por las cuales no se prioriza como actividad fundamental en el aula ya que los tiempos escolares son

estrechos, por tanto se prefiere enfatizar en aspectos que si van a ser evaluados de manera externa (Vilá, 2005).

Como tercera medida, una problemática que se desprende de los anteriores, tiene que ver con las prácticas ejercidas por los maestros y las concepciones que subyacen en ellas. Al respecto, Gutiérrez (2012) advierte la ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad, como resultado de los procesos de formación docente y de las mismas prácticas con las que se formaron como alumnos los docentes que hoy ocupan un lugar en las instituciones educativas.

Respaldada en la investigación que realizó sobre la oralidad en la educación media, Gutiérrez (2012) muestra como los docentes invierten poco tiempo en las actividades de producción oral y, cuando lo hacen, se realizan de manera desarticulada con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Además, los maestros terminan ejerciendo las mismas prácticas recibidas en la escuela, pues recuerdan de su formación profesional algunos referentes teóricos orientadores, pero no los asuntos metodológicos para el trabajo en el aula.

Así entonces, “las actividades relacionadas con la oralidad se sitúan en el plano de la espontaneidad e informalidad, de allí que sean entendidas como espacios para distensión y entretenimiento” (Gutiérrez y Rosas, 2008, p.27) y “...el lenguaje oral, a diferencia de la escritura, constituye un aprendizaje indudablemente extraescolar. La escuela concentra su atención sobre el aprendizaje formal de la lengua escrita, porque es su responsabilidad ineludible...” (Rodríguez, 1995, p.2). En este sentido, los docentes reconocen la trascendencia de lo oral en un grupo que interactúa constantemente desde intercambios verbales, pero lo asumen como un proceso que no requiere ser planificado y tampoco enseñado; por tanto, las interacciones del docente frente a este proceso, son escasas.

En concordancia con estas ideas, Ballesteros y Palau (2005), tras su investigación acerca de las creencias del profesorado y la enseñanza de la lengua oral, refieren entre otros aspectos: la ausencia de un modelo que oriente y promueva la enseñanza, la práctica de lo oral en un nivel inferior a la escritura, la creencia de que su aprendizaje espontáneo, el predominio de aspectos estructurales en la evaluación y la deficiencia en la formación docente. En el mismo sentido, Vilá (2005) estableciendo algunos puntos de acuerdo con los autores relacionados, señala que se tiene la creencia de que a hablar se aprende espontáneamente y por ello no es necesario enseñarlo.

Pasando al plano de los primeros grados, Sandra del Pilar Rodríguez (2012) indica tres enfoques que han incidido en la insuficiente enseñanza de la oralidad en las fases iniciales de la escolaridad. El primero se refiere al ingreso de los niños a la escuela en las instituciones de carácter estatal, cuya edad promedio para el grado transición es a los 5 años, etapa que se considera la mejor para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura y en la que no hay necesidad de realizar un trabajo demasiado juicioso con lo oral porque ya es un asunto que los niños han aprendido.

El segundo, tiene que ver con la creencia de que los estudiantes más pequeños aún no están preparados para asumir el manejo de diferentes géneros orales como el argumentativo o el expositivo; por ello, estas actividades se asignan a estudiantes de cursos superiores. Este hecho pone de manifiesto la falta de intervención escolar para que los niños y las niñas puedan hablar para diferentes situaciones.

El tercero, se enmarca dentro del favoritismo que existe hacia lo narrativo pues este es más asequible a sus posibilidades. El último enfoque que señala la autora supone que lo que se hace en los escenarios escolares es suficiente para que el habla se desarrolle, por tanto, no se le da el énfasis que requiere ni se enfatiza en las funciones del lenguaje oral.

Por otra parte, dentro del ideario de los maestros frente a la oralidad, también se encuentra como tema de estudio la cuestión de la evaluación; aunque ellos reconocen su relevancia, el tiempo escolar es muy reducido para utilizarlo en este tipo de actividades, que no hacen parte de los aspectos evaluados en las pruebas nacionales. En este sentido, los objetivos y los lineamientos para el trabajo de lengua oral no están lo suficientemente puntualizados y valorados como para considerarlos prioritarios dentro de las actividades escolares; además, no se cuenta con los instrumentos para realizar dichas evaluaciones.

Así entonces, los profesores reconociendo la importancia de realizar un trabajo sistemático del lenguaje oral en el aula, poseen un escaso conocimiento didáctico, y como no se ha llegado a consensos en torno al lugar que este ocupa, se enfrentan a diversas dificultades como el: “tiempo que requieren en relación con el poco provecho que parece que se obtiene: qué aprenden los alumnos con actividades comunicativas difícilmente evaluables cuyos objetivos y contenidos son difusos y poco definidos, y, por tanto también difícilmente susceptibles de ser compartidos por los estudiantes?” (Camps, 2005, p.8).

Toda esta problemática, se traduce en que se vea relegada en el espacio escolar y particularmente, en el aula la enseñanza de la lengua oral. En relación con esto, Ballesteros y Palau (2005) afirman: “A los profesores les falta un modelo explicativo de la lengua porque no lo aprendieron ni en su formación académica ni a través del conocimiento práctico personal durante los años de docencia. En definitiva no existe tradición oral en la escuela y hay que crearla”, p.113).

Así entonces, el horizonte recorrido en líneas anteriores, muestra un sendero en el que se percibe un escaso ejercicio de prácticas orientadas a la enseñanza de lo oral en el aula; y aquellas que se realizan, priorizan ejercicios tradicionales a los que los mismos docentes accedieron en su época de escolaridad, posiblemente para dar cuenta al maestro de diferentes

aprendizajes. Desde este punto de vista, se trabaja ocasionalmente la oralidad en la escuela pensada como un ejercicio espontáneo, poco riguroso y no muy intencionado, de carácter instrumental en el que no existen suficientes ambientes de enseñanza y de aprendizaje para la formalidad que requiere la oralidad, como modalidad del lenguaje.

El desarrollo del «conocimiento didáctico del contenido lingüístico- discursivo oral» es intuitivo, asistemático y discontinuo. La mayoría de los profesores reconocen una mínima apropiación de la oralidad como objeto de enseñanza y de aprendizaje, hecho que se refleja en la planeación de sus secuencias de enseñanza, las cuales plantean actividades esporádicas sobre lo oral o desarticuladas entre sí, lo que genera una suerte de activismo en el aula, cuyo riesgo básico es la desconexión con respecto a los procesos de aprendizaje y/o a los contenidos de enseñanza” (García como se citó en Gutiérrez, 2012, p.235).

Desde esta la perspectiva que se ha presentado, se evidencia un predominio de prácticas de lectura y escritura centrados en aspectos estructurales y se descuida la enseñanza sistemática del lenguaje oral en la escuela, dejando de lado aspectos determinantes como el fortalecimiento de una identidad discursiva, la consolidación de la propia voz de los estudiantes, la manifestación de procesos reflexivos o el uso de un lenguaje oral formal en diferentes circunstancias. Así entonces, se enseña el silencio, la obediencia, y en los primeros grados hay poca presencia de géneros discursivos diferentes al narrativo.

Para muchos maestros de los grados iniciales, el estudio sobre la enseñanza de la oralidad ha permanecido ausente dentro de la formación profesional, y en otros casos, lo han abordado desde concepciones en las que las perspectivas sobre la comunicación, distan de ser una actividad social, vinculada a un contexto, unas reglas y una situación. (Rodríguez, 2012).

La problemática aquí expuesta, indudablemente tiene sus repercusiones en las comunicaciones orales de los estudiantes, en las que se puede observar la dificultad para expresar sus ideas en diferentes situaciones comunicativas, para dar a conocer sus puntos de vista, para defender sus ideas, para explicar, para hacer valer sus opiniones, para interiorizar acuerdos de comunicación que regulen su oralidad, etc., lo cual lleva a que se presenten

espacios de comunicación caóticos, falta de silencios activos en clase, desmotivación, despreocupación por participar y una poca identidad discursiva. Al respecto Pérez et al. (2006) afirman:

[...]frecuentemente docentes de diferentes disciplinas formulan su preocupación al encontrarse con situaciones en las que sus alumnos manifiestan temor al enfrentarse a un público, [...] en el momento de expresar, explicar o argumentar lo que piensan, lo que sienten o lo que desean frente a diversas situaciones; a esto se suma la dificultad para interpretar diferentes textos orales, la falta de conciencia por el respeto a la palabra del otro y el saber escuchar, como práctica clausurada que irrumpe para fracturar el proceso de comunicación eficaz. (p.101).

Frente a este panorama, los estudiantes llegan a cursos superiores e incluso a la universidad, a los espacios de trabajo y de socialización, manifestando desconfianza al dar a conocer su punto de vista; además, presentan dificultades para expresar sus ideas y en ocasiones no son capaces de respetar la palabra del otro. Esta situación refleja una clara incidencia de la escuela en la vida de los estudiantes; por ello se requiere que las prácticas en el aula respalden la idea de:

[...]construir una voz, respetar la voz del otro, poner a los niños a cierta altura en el discurso y en la interacción, trabajar por la conciencia de los límites de la propia voz, trabajar en la conciencia sobre la responsabilidad de la propia voz, ayudar a que los niños se atrevan a comentar a sus pares, a realizar observaciones, preguntas, pedir aclaraciones, permitir que los niños descubran que el respeto por el otro pasa por señalar las limitaciones de su propia voz, promover la escucha activa, generar condiciones para que las intervenciones de los niños tengan éxito (preparar las intervenciones). (Pérez, s.f., p.1)

De acuerdo con los planteamientos presentados anteriormente, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las funciones de las prácticas orales de los estudiantes de los grados transición y primero a partir de los procesos de interacción que propician los docentes en el aula, en dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá?.

4. Antecedentes

En este capítulo, se dan a conocer los antecedentes de la presente investigación en la que se tuvieron en cuenta alrededor de ochenta escritos nacionales e internacionales realizados durante los últimos 35 años. Entre ellos, se encuentran documentos teóricos y legales, los cuales abordan al menos alguna de las temáticas del presente trabajo; así como investigaciones y artículos que responden a estudios cualitativos de corte descriptivo e interpretativo que sustentan la información recolectada a través de observaciones, grabaciones, entrevistas, diarios de campo u otros documentos y que se han constituido en guía y referentes en el presente trabajo de investigación.

Así, después de analizar cada uno de estos, se realizó una selección de los más afines, y de aquellos que podían brindar un mayor acercamiento a la temática relacionada con la enseñanza del lenguaje oral en la escuela, las interacciones docentes y las prácticas orales de los estudiantes, en especial en el primer ciclo escolar, de los cuales se mencionarán en este capítulo algunos. Teniendo en cuenta la contribución que estos documentos brindaron a la investigación, se hizo una agrupación que diera cuenta de los principales aportes, reconociendo en ellos tendencias orientadas a nutrir el problema y la justificación de la investigación, así como el marco conceptual y la perspectiva metodológica empleada en este estudio.

Con relación al primer aspecto, concerniente a la problemática que convoca la investigación así como la justificación que la respalda, Kalman, J. (2008) en *“Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”* y Olson, A. (2000) en *“El mundo sobre el papel: el impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento”* advierten

sobre el prestigio otorgado a la escritura, desplazando el lugar del lenguaje oral, situación que produce efecto en la escuela y en las prácticas que en ella se ejercen.

Desde este rumbo que ha tomado lo oral en el ámbito escolar, investigaciones como la “*Presencia de la oralidad en los currículos de la educación básica y media en América Latina: Avances y Retos*”, Jurado, F (2013) reitera la situación presentada y pone de manifiesto las condiciones que enmarcan a América latina en donde en términos generales, los currículos y programas escolares acogen el lenguaje oral desde la mediación de la escritura y desde la idea de una habilidad ya aprendida.

En este sentido, en la revisión realizada se encontró que en lo que respecta a Colombia Pérez, M y Roa, C (2010) en “*Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo: Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*”, brindan orientaciones con respecto al trabajo de lo oral en el aula y en su texto se hace evidente la necesidad de destinar espacios no solo para el trabajo de la lectura y la escritura sino también para la enseñanza formal del lenguaje oral en la escuela desde los primeros grados en donde la intervención del maestro se constituye en parte fundamental.

Sin embargo, este es uno de los pocos documentos junto con algunos aspectos sealados en el “*Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*”(2013) que desde las políticas estatales y distritales, ofrece líneas de acción que iluminan la práctica docente en lo relacionado con este tipo de lenguaje, pues en el rastreo realizado, se encontró la prioridad dada a la lectura y la escritura en los primeros grados, así como el predominio de géneros narrativos y descriptivos; además, en los documentos en los que se propone un espacio para el lenguaje oral, son escasos los elementos orientadores que se proporcionan para el trabajo en el aula. Algunos de los documentos revisados en relación con esta política curricular vigente en Colombia corresponden a orientaciones y disposiciones de Ministerio de

Educación Nacional: “*Lineamientos en lengua castellana*” (1998), “*Estándares en lengua castellana*” (2006), “*Lineamientos pedagógicos para el Preescolar*” (1998). “*documento de Trabajo de orientaciones pedagógicas para el grado transición*” (2010), “*Documento N°13*” (2010), “*Competencias Básicas Para el Grado Obligatorio de Preescolar*” (2001).

Partiendo de esto, se pudo evidenciar como existen un sin número de aproximaciones a los procesos de lectura y escritura; sin embargo, en comparación con estos, aquellos relacionados con las oralidad, las prácticas orales y la interacción en el aula son muy pocos. Precisamente Yolima Gutiérrez es una de las autoras que respalda esta postura y en el artículo “*Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad*” (2012), que aunque está centrado en la educación media, muestra y refleja como el trabajo de lo oral no se realiza con la rigurosidad necesaria en las aulas, debido a una serie de factores entre los cuales expone el poco conocimiento por parte de los docentes en lo referente a la didáctica de la misma.

De acuerdo con estos resultados, se destaca también la investigación llevada a cabo por Gutiérrez, Y y Rosas, A (2008) publicada en el artículo “*El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes*” en el que se indaga por las concepciones de los maestros de la Escuela Normal Superior María Montessori desde las prácticas pedagógicas que se realizan en torno a la oralidad en los primeros grados. El estudio concluye en que si bien es cierto, se reconoce la importancia del lenguaje oral, este se asume de manera intuitiva, sin necesidad de ser enseñada de manera rigurosa y carente de reflexión en la escuela.

Desde esta óptica se inscriben también los aportes de Rodríguez, M. (1995) en “*Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?*”, quien también presenta la problemática de ser considerado el aprendizaje del lenguaje oral como una experiencia fuera de la escuela, la cual se ocupa prioritariamente de la enseñanza de la lengua escrita y Rodríguez, P (2012) “*El*

trabajo de oralidad en el aula de transición para construir la voz y las condiciones de ciudadanía” en la que se señala la carencia de acciones pedagógicas para la enseñanza de la oralidad en las etapas iniciales de la escolaridad desde ideas como que el lenguaje oral ya ha sido aprendido por los estudiantes que ingresan a la escuela y por tanto los esfuerzos deben ir dirigidos a la enseñanza de la lectura y la escritura o la poca preparación de los estudiantes más pequeños para apropiarse de géneros diferentes al narrativo o descriptivo.

En el ámbito internacional, coinciden con los aportes señalados, las contribuciones de Vila, M (2005), Ballesteros y Palau (2005), así como Camps, C (2005) en el texto “ *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*”.

Para justificar la investigación, en otros de sus artículos “*El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes*” (2008) y “*La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia*” (2010) Gutiérrez, Y, muestra la necesidad de resaltar la enseñanza y el aprendizaje de lengua oral en la escuela rescatando la importancia de la adquisición y el desarrollo de la competencia discursiva en los primeros grados de escolaridad, al otorgarle el mismo interés que a la escritura.

Por su parte, Avendaño (2007) en “*Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno*” y Tusón (2006) en su artículo “*El arte de hablar en clase, sobre qué, cómo y para qué*” son autores que defienden la enseñanza de la lengua oral en todos los niveles educativos, en los cuales la escuela debe ser generadora de estos espacios y el maestro debe ser modelo y promotor de situaciones que enriquezcan la comunicación. Tal como lo expone Quiles 2005 en “*El discurso oral en las aulas de educación primaria*” el cual presenta a la oralidad como la primera herramienta necesaria para la interacción con el otro.

A través de diversos artículos e investigaciones se logró identificar autores centrales que tratan este panorama, con el fin de ir resolviendo los diversos interrogantes y vacíos propios del tema, estos teóricos han hecho otros aportes representativos, con la intención de generar conocimiento que lleve a nuevos cuestionamientos e interrogantes; los cuales permitan profundizar en la temática; entre ellos se distinguen: Ong, W. (1996). “*Oralidad y escritura: tecnología de la palabra*”; Hymes, D. (1996). “*Acerca de la competencia comunicativa*”; Calsamiglia, H. & Tusón A. (1999). “*Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*”.

De manera semejante Martínez, Sandoval, Prieto, y Mora quienes en 2008 publican el artículo “*Proyecto de aula para el desarrollo de la oralidad en el ciclo inicial*” a través del cual manifiestan la necesidad de que el maestro privilegie el uso de la lengua oral para contribuir al desarrollo social, cognitivo, afectivo, académico y convivencial de los estudiantes; facilitando a su vez, los procesos significativos de lectura y escritura. Otros autores que han aportado a la temática han sido: Rodríguez (1995) “*Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?*” y Grambrell en (2004), “*El papel de la conversación en el aula*”.

En la misma línea María Lamouroux, (2010) “*El discurso oral de los niños de grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas*” muestra a través de su investigación como el discurso del docente incide y favorece el discurso de los estudiantes; fomentando la expresión de los niños; demostrando como el docente, mediante la aplicación de diversas estrategias didácticas de aula, fomenta de manera significativa los procesos de pensamiento, promueve la creatividad y logra finalmente mejorar los procesos orales en los estudiantes. Siendo esta última una afirmación previa a la investigación, a la cual se llega luego de haber realizado una exhaustiva revisión del material relacionado con la temática.

Conforme a estos autores, y desde el enfoque investigativo vemos como ellos a través de diversas situaciones didácticas privilegian en el aula el uso del lenguaje oral en el que el

maestro cumple un rol fundamental, en el que no solo proporciona los espacios necesarios, sino que sirve como modelo y guía incentivando en los estudiantes el uso de su lenguaje oral.

De esta forma y recopilando lo expresado a través de la voz de diversos autores, se evidencia la necesidad de la creación de espacios de investigación que inviten a la reflexión sobre las prácticas orales en el aula y su didáctica; siendo dichas necesidades y vacíos los que se constituyen en uno de los puntos de partida para la realización de la presente investigación.

Con relación al segundo aspecto tenido en cuenta para la investigación, se tomaron como referencia los aportes de autores que enriquecieron el estudio en lo relacionado con el marco teórico que orientó el trabajo. Se destaca dentro de las contribuciones: Camilloni, A. (2007). *“El saber didáctico”*, Camps, A. (2006) *“La didáctica de las lenguas: un complejo espacio de investigación, En: diálogo e investigación en las aulas”* y Litwin (1997) *“Las configuraciones didácticas”* desde los cuales se asume la didáctica como una disciplina que se ocupa de las prácticas pedagógicas y que estudia todo aquello relacionado con la enseñanza; en el caso de la didáctica de las lenguas, se refiere al campo específico del lenguaje. En estas prácticas se incluye una serie de factores que engloban el proceso de enseñanza e involucran tanto al estudiante como los contenidos de enseñanza y al docente en una relación dialógica, relexiva y participativa que busca mejorar el quehacer del docente. En este sentido, los aportes encontrados permitieron tomar distancia de una concepción instrumental de la didáctica, dando paso a la necesidad de tener en cuenta procesos reflexivos para cualificar las prácticas pedagógicas.

De igual manera, Pérez, M., Roa, C., Villegas, L., y Vargas, A. (2013) en *“Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas”* y Pérez, M., y Roa, C. (2010) en *“Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo: herramienta para la vida hablar leer y*

escribir para comprender el mundo,” entienden la secuencia didáctica como una modalidad de trabajo en la que se gestiona la organización en el aula. La preparación de las acciones en torno a un tema específico está a cargo del docente quien además de planear los propósitos, las actividades, los recursos, los procesos, los productos, así como los resultados, entre otros aspectos, participa junto con los estudiantes desde dinámicas flexibles para mejorar la práctica pedagógica.

Asimismo, desde la perspectiva teórica se identificaron autores clave como (Halliday (1994), Bajtín (1979), Vila, M (2005), Camps, A. (2002), Calsamiglia, H y Tusón, A. (2002), Pérez, M y Roa, C (2010), y Gutiérrez, Y. (2011) desde los cuales para la investigación se asume el lenguaje oral como parte de un proceso comunicativo que se produce en el intercambio con el otro y que se cualifica desde la construcción social de los sujetos. En este sentido, los documentos se constituyeron en base fundamental del trabajo desde un enfoque sociocultural en donde se aprende en el aula desde la participación colectiva de todos y todas y en donde cobra sentido la idea de un lenguaje oral que se usa de manera diversificada en diferentes contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Desde este punto de vista, ocupa un papel trascendental la escuela que debe propiciar espacios intencionados para la enseñanza formal del lenguaje oral y la construcción de la propia voz de los estudiantes.

En este sentido, el papel del maestro ocupa un papel fundamental y por ello se destaca el estudio realizado por Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., y Rochera, M (1992) en “*Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa*” quienes dan a conocer tras su investigación, los mecanismos empleados por el docente para ejercer algún tipo de influencia en los estudiantes desde la dinámica escolar a través de lo que denominaron ‘actividad conjunta’. En este estudio, se asume el concepto de interactividad como una expresión que trasciende el término de interactividad puesto que además de

comprender los intercambios comunicativos, también supone la existencia de otros factores que se dan en la escuela. Otra investigación relacionada con el tema la aporta Correa, M (1992). “*Contexto, interacción y conocimiento en el aula*” en la que también se analiza el discurso e interacción en el aula en la que participan tanto maestros como estudiantes.

De acuerdo con lo anterior y comprendiendo que el lenguaje oral, no solo, es una herramienta fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que además, juega un papel fundamental en los procesos de socialización con otros individuos, en el intercambio de experiencias, en la generación y el acceso al conocimiento. Queda de manifiesto que fomentar actividades en torno al uso de la lengua que permitan que estudiantes y docentes interactúen, reflexionen y establezcan estrategias que le brinden la oportunidad de hablar en diferentes momentos y con distintos propósitos de comunicación; enriquece el quehacer docente y se convierte en un elemento imprescindible en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En suma, la revisión de estos estudios e investigaciones evidencian como los autores que efectivamente resaltan la importancia del lenguaje oral, exponiendo que debe ser trabajada en el aula de manera sistemática y que es el docente quien debe brindar espacios que faciliten a los estudiantes el desarrollo de sus procesos de oralidad.

Con relación al tercer aspecto, en términos de lo metodológico se destacan los trabajos de Lamouroux M, (2010) “*El discurso oral de los niños de grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas*”; Ortiz, J., Rocha, D., y Rodríguez, V (2009): “*Comprensión oral: un acercamiento al trabajo de aula*” y Tolmos, D., Arias, M., y Pérez, M(2006). “*Argumentar en clase de tercer grado: una secuencia didáctica*” quienes además de considerar el la enseñanza del lenguaje oral en clase, parten de la implementación de situaciones secuencias didácticas tal como se plantea en esta investigación.

Asimismo, se consideran referentes importantes las propuestas presentadas en el marco del proyecto virtual renovación de la didáctica del lenguaje para los primeros grados y del proyecto de la Secretaría de Educación de Bogotá con el apoyo del CERLALC – UNESCO: “*Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo*” en donde también la Pontificia Universidad Javeriana participa y en los que se dan a conocer experiencias fruto de la sistematización como investigación, relacionadas con la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de secuencias didácticas.

Dentro de ellas se encuentran: “*Cultivo mi propia voz: una oportunidad para la construcción de sujeto a partir de la oralidad*”; Nohora Morales, “*La exposición Oral: Pretexto para construir mi propia voz*”; María Ximena Ramírez, Alexandra Amaya y Cristina Poveda, “*Prepararse para Hablar: Una Secuencia Didáctica para Aprender a Opinar en Conversaciones Formales en el Grado de Transición*”; Sandra del Pilar Rodríguez Gutiérrez y Ximena Vargas Losada, “*Crear condiciones para hablar en el aula de clase*”; Diana Constanza Medina, María del Carmen Clavijo y Luz Marina Ortiz Pachón. “*Explorando en el pasado de los animales: la oralidad como base para la producción de textos*”; Adriana Patricia Rivera y Lisbet del Carmen Ramírez, “*La exposición Oral: Pretexto para construir mi propia voz*”; María Ximena Ramírez, Alexandra Amaya y Cristina Poveda y “*Hablando y escuchando el mundo vamos cuidando*”; Martha Janneth Alfonso, María Elizabeth Daza y Adriana Palacios.

El trabajo desarrollado en estas experiencias, sirvió como punto de partida para la planeación de la secuencia didáctica “Jugando en la cocina desde la cual se realizó el análisis de las interacciones docentes y las funciones de las prácticas orales de los estudiantes así como la relación existente en las mismas, en el desarrollo de la investigación.

Por otra parte Vasilachis (2006) en su texto *“La investigación cualitativa. En: Estrategias de investigación”* aborda la investigación cualitativa desde una mirada reflexiva y flexible, que estudia la realidad a partir de características particulares, pretendiendo comprender la realidad de lo que ocurre dentro de un contexto social.

Asimismo, Pérez, M., Roa, C., Villegas, L., y Vargas, A. (2013) en *“Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas”* se centran en una propuesta de sistematización como investigación en la que se plantea investigar sobre las prácticas de enseñanza con una mirada retrospectiva acerca del quehacer del maestro sin desconocer ese saber pedagógico que como profesional posee. En esta propuesta, se formula la necesidad de tomar distancia del diario acontecer en el aula para hacer un análisis de la práctica lo cual, comporta un ejercicio reflexivo y de escritura en el que se pueda transformar la práctica propia pero también con la posibilidad de otros puedan encontrar elementos para transformar las suyas. Estos aportes se constituyen en pilares fundamentales de la presente investigación.

5. Marco teórico

A continuación, se expondrán los referentes teóricos de la presente investigación los cuales se consolidan a partir de los conceptos base sobre los que giró la misma. Entre ellos se destacan la didáctica como la disciplina por medio de la cual se llevó a cabo la estructuración y luego implementación de la secuencia didáctica, la secuencia didáctica, las interacciones docentes y el lenguaje oral como una práctica que fue objeto de estudio y analizado a través de la implementación de dicha secuencia. Todo ello desde las perspectiva de diversos autores.

5.1 Didáctica.

A pesar de ser escasamente investigadas y trabajadas las prácticas orales en los estudiantes de primer ciclo, como se refirió en líneas anteriores, se han encontrado algunas investigaciones que desarrollan la temática, ante lo cual, emerge la necesidad de mencionar conceptos importantes como el de didáctica y el de secuencia didáctica que han sido empleados en otras investigaciones, y a su vez, en la presente.

Estos términos representan conceptos importantes en la actual investigación, pues con ellos se comprende la metodología empleada como base de la misma, permitiendo observar, describir y analizar la secuencia didáctica y las interacciones existentes entre el profesor y los estudiantes en torno al lenguaje oral.

La investigación parte de una idea clave relacionada con la importancia de que la lengua oral formal se tome como objeto de enseñanza en el aula; por ello, el papel del maestro y las acciones pedagógicas que este ejerce, son eje fundamental en aprendizaje de lo oral como proceso inherente en el ser humano desde una perspectiva sociocultural.

Lo anterior, tiene que ver con la comprensión de la didáctica como un factor primordial dentro del ámbito de lo pedagógico y se consolida como una “disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores” (Camilloni, 2007, p. 22).

Así entonces, se asume la didáctica como aquella disciplina dedicada a estudiar los procesos de enseñanza, los cuales incluyen entre otros aspectos, las planeaciones, estrategias, metodologías, ambientes, recursos y evaluación con el fin de cualificar las condiciones de enseñanza y adquirir conocimiento. En este proceso, los docentes apoyan a los estudiantes, actúan sobre el complejo proceso de enseñanza y reflexionan en torno a los procesos que se viven en el aula, con el fin de mejorarlos para hacer más fácil el acceso al conocimiento, teniendo en cuenta los contextos socio culturales y las condiciones particulares de los mismos.

En este orden de ideas, se sitúa la didáctica de la lengua que se ocupa de todos esos elementos presentes en las prácticas a las que recurre el maestro para llevar a cabo el proceso de enseñanza de una lengua, con el fin de lograr que el estudiante se apropie de ella en la vida diaria y en todos los momentos en los que se requiere su uso.

La didáctica de las lenguas es una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas. La didáctica de las lenguas aborda las interrelaciones y las interdependencias entre estas instancias que constituyen una totalidad organizada, denominada sistema didáctico (Dolz 2009, p.118).

De acuerdo con estos planteamientos, el docente se apropia de una manera particular de desarrollar los procesos de enseñanza con miras a la construcción de conocimiento a través del abordaje de una serie de aspectos como la selección y organización de contenidos, las formas que maneja para trabajarlos, la relación que establece entre la teoría y la práctica y las concepciones que subyacen; lo que se constituye en lo que Litwin (1997) ha denominado con el término *configuración didáctica*.

5.2. Secuencia didáctica

Desde esta perspectiva, se sitúa la secuencia didáctica, la cual se constituye en un tipo de configuración y se entiende como una modalidad que organiza el trabajo en el aula en torno a un tema o un grupo de temas, que tiene una finalidad primordial y explícita relacionada con alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de una disciplina que en el caso concreto de la presente investigación, es el lenguaje oral. De acuerdo con estas características Pérez., y Roa, C. (2010) definen la secuencia didáctica como:

[...] una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. La secuencia aborda algún, (o algunos), procesos del lenguaje, generalmente ligados a un género y a una situación discursiva específicos. [...] Una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planeados por el docente, y vincula unos saberes y saberes hacer particulares, en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido.

Así entonces, para la organización de la secuencia didáctica es el docente quien hace la planeación de las actividades y quien elige el tema que se va a desarrollar. Además, este tipo de configuración incluye la formulación de unos objetivos de aprendizaje y la preparación de unas acciones específicas para llevar a cabo en la práctica, siendo una modalidad de trabajo de carácter flexible que tiene en cuenta unos recursos a utilizar y en la que el maestro y el alumno participan de manera activa facilitando la transformación de la práctica.

La SD puede ser descrita en tres fases que se complementan y coexisten en relación unas con otras: la de preparación, en la cual se hace un acercamiento a los saberes necesarios para la comprensión de los temas y la escritura; la de producción, en la que los estudiantes se sumergen en el saber, ya no de forma exploratoria sino con más propiedad para lograr los aprendizajes y demostrarlos en productos textuales; y la de evaluación, en la que se contempla todo el proceso para valorarlo en diferentes dimensiones (Pérez, M., Roa, C., Villegas, L., y Vargas, A., 2013, p.16).

De acuerdo con los planteamientos presentados y teniendo en cuenta que las acciones que se realizan desde la didáctica tienen por objeto que los estudiantes aprendan, en esta investigación se diseñó, implementó y analizó una secuencia didáctica con el fin de orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, identificando y estudiando asuntos relacionados con su producción oral, con miras a mejorar las prácticas orales en los niños de transición y primero de dos colegios distritales de Bogotá. Las actividades propuestas en dicha secuencia responden a situaciones significativas y reales de la vida cotidiana, facilitando que el estudiante, dirigido por el maestro, asuma un rol activo en el proceso de aprendizaje a través de situaciones comunicativas reales, que fomentan y facilitan la construcción de la voz propia.

5.3. Las interacciones

Partiendo de la idea que “la Secuencia Didáctica SD está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones)”, esta se constituye en un medio por el cual se generan distintos tipos de interacciones eficaces y significativas entre el maestro y el estudiante o entre estudiantes alrededor de un tema.

Estas interacciones son las relaciones o intercambios interpersonales que suceden en el salón de clase y que Coll (1992) enuncia con “el término interactividad, definido como la articulación de las actuaciones del profesor y de los alumnos en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje determinado” (p.191) y que, en esta investigación, se sigue mencionando como interacciones del profesor con los estudiantes en el aula de clase mediante una actividad conjunta en la que todos participan activamente, lo cual supone que el maestro involucra al estudiante en el acto educativo y lo hace parte de su aprendizaje como sujeto

activo, empleando, entre otros, preguntas que susciten respuestas y actividades grupales en las que el lenguaje es útil para la producción oral; lo que a su vez, le permite participar en la organización de tareas y toma de decisiones.

En este contexto, el papel del maestro ocupa un lugar fundamental, en la medida en que éste se constituye en un pilar esencial que dinamiza los intercambios orales en la escuela. En este sentido “Convertir el aula en escenario comunicativo implica asumir que “únicamente con el uso o con estar expuesto al lenguaje de otros no basta (sino que) hace falta una actuación intencional y adaptada por parte de quien domina el lenguaje en ayuda de quien tiene que adquirirlo”. (Sánchez y del Río citados por Rodríguez, 1995).

Desde esta óptica, la acción del docente que interactúa también con el grupo, viabiliza unos actos de habla que ponen de manifiesto algunas funciones del lenguaje oral en los niños creándose así un intercambio entre los actores del proceso educativo. “La comunicación oral considera la audición y la expresión como dos procesos complementarios inseparables en la práctica. Por este motivo se incorpora el concepto de “interactuar”, que supone que en las situaciones comunicativas orales siempre se está desempeñando el doble rol de auditor y hablante”. (Antelo, et al, 2007.p.31).

A través de las ideas anteriores se concreta que las interacciones propician relaciones horizontales entre profesor – estudiante, dejando de lado la relación de poder y dando paso a procesos de negociación en los cuales se producen constantes intercambios de voces mediante las cuales expresan sus ideas e intereses. Es por ello que la presente investigación reconoce la importancia de las interacciones propuestas por el docente en el aula con el fin de cualificar las prácticas orales de los niños y favorecer en ellas las funciones del lenguaje oral.

5.3 El lenguaje Oral

“El habla es en sí misma acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales, diferentes a otras especies animales, a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas: desde las más sencillas, como comprar la comida o chismorrear, hasta las más comprometidas, como declarar nuestro amor o pedir trabajo”
Calsamiglia y Tusón.

El lenguaje oral se constituye en una parte esencial del ser humano; a través de él nos comunicamos de una manera específica y podemos expresar opiniones, deseos y formas de ver el mundo. Está presente en el parque, el cine, el transmilenio, el supermercado, la ciudad; en las conversaciones con nuestros amigos, la casa, la escuela, los medios de comunicación, y un sinnúmero de escenarios y espacios que lo llenan de sentido. “La conversación espontánea sirve, sobre todo, para mantener las relaciones humanas y, a través de esas relaciones, llevar a cabo nuestras actividades cotidianas” (Calsamiglia y Tusón, 2002, p.28).

En estas interacciones, aprendemos a relacionarnos con los demás y a hacer uso del lenguaje de acuerdo con el contexto en el que nos encontramos, empezamos a explorar nuestra propia voz y a tomar distancia para empezar a escuchar la del otro. Lo oral, se constituye en una condición para acceder a la cultura y un requisito indispensable para la vida social y ciudadana.

...la construcción de una voz social impone los límites del funcionamiento del grupo, fija los límites de mi voz y me exige reconocer las otras voces. Aquí hallamos el germen de la conciencia sobre el sistema de reglas que posibilitan la existencia de mi voz, de las demás voces. De este modo, la conquista de mi voz es la vía de ingreso a la vida social y sus determinaciones. (Pérez, s.f.,p.3).

Desde esta óptica, se asume el lenguaje oral como un proceso comunicativo permeado por elementos que no son exclusivamente de carácter individual, sino que por el contrario, exige un intercambio de saberes que se producen en contextos sociales y culturales.

El niño construye un modelo de intercambio de significados y aprende a construir las relaciones interpersonales, los fenómenos experienciales, las formas de naturaleza lógica y los modos de interacción simbólica en patrones coherentes de contexto social. Lo hace desde muy pequeño; a decir verdad, eso es lo que le permite aprender la lengua convenientemente (Halliday, 1994, p.247).

En este sentido, es claro que el lenguaje oral va mucho más allá de responder preguntas o pronunciar palabras; implica una construcción de significados que comportan situaciones colaborativas, de relación con el otro, de encuentros y aprendizajes colectivos; de uso en diferentes situaciones comunicativas y experiencias variadas. “Hablar, usar una lengua, es aquello que nos permite participar en la vida social y, a la vez, construirla”. (Calsamiglia y Tusón, 2002, p.42). Así, entonces, la oralidad es más que un medio de comunicación, es sin duda una actividad cognitiva, reflexiva pero sobre todo, creadora y de significación del mundo.

Ahora bien, las manifestaciones orales pueden presentarse en el terreno de la espontaneidad y de manera natural. En este sentido, Bonaffé (citado en SIDIS, 2013) se refiere la lengua fáctica, la cual se constituye, en la forma básica del lenguaje cotidiano; aquella que es natural, sencilla y que no requiere de grandes niveles de formalidad, la que se practica en el día a día. Pero el lenguaje oral no sólo se hace presente de manera natural y espontánea; existe una lengua más organizada, menos intuitiva y que exige mayores procesos reflexivos.

Al respecto Bajtún (1979) propone una división entre géneros discursivos primarios y géneros discursivos secundarios. Los primarios se manifiestan en los intercambios

comunicativos ordinarios que transcurren en la cotidianidad del día a día, mientras que los otros, son más rigurosos y presentan una mayor formalidad. Para ilustrar el postulado de Bajtín (1979), Pérez y Roa (2010), desarrollan la idea de unas “prácticas sociales de lenguaje oral que incluyen las formales y académicas y las de la vida cotidiana” (p.27). Los autores avanzan en la propuesta de Bajtín y ejemplifican los géneros discursivos primarios, los cuales pueden emerger en las conversaciones habituales y que tienen su sustento en la vida social, pero también advierten sobre la presencia de prácticas orales que forman parte de los lenguajes de la escuela y que en algunos casos corresponden a un ámbito más académico.

5.4.1 ¿Y en la escuela?

De acuerdo con los planteamientos anteriores, existe un lenguaje oral que se vivifica en las conversaciones y encuentros cotidianos; en el día a día, pero también existe un lenguaje oral más formal, complejo, que implica mayor cuidado y rigurosidad; es una forma de lenguaje que requiere ser enseñado y potencializado desde didácticas apropiadas para ello. Esta es una tarea que le corresponde a la escuela y debe ser asumida por ella como un asunto prioritario. Si bien en el aula aparecen lenguajes coloquiales y más cercanos, hay un lenguaje que no se aprende de manera cotidiana y tan espontánea; este es el que le corresponde a la escuela abordar de manera especial sin que con esto se quiera decir que el otro no deba asumirse.

Si partimos del hecho de reconocer que los niños que inician su etapa escolar poseen una competencia lingüística y comunicativa susceptible de ser cualificada, podremos considerar la necesidad de pensar en ciertas condiciones que hagan posible el acceso de éstos a nuevas situaciones comunicativas con miras al desarrollo de su capacidad discursiva y cognitiva. El ingreso a la institución escolar se constituye, entonces, en una posibilidad para

potenciar la adquisición de la competencia comunicativa oral de los pequeños. (Gutiérrez y Rosas, p.28)

En el abordaje de esta tarea, se requiere que los niños y las niñas puedan reconocer y usar el lenguaje según lo que cada situación comunicativa requiera, pero además implica aunar esfuerzos para que empiecen a apropiarse desde el inicio de su escolaridad de diferentes géneros discursivos y para que se posibilite permanentemente la toma de la palabra lo que será un punto de partida para construir su voz. Si bien es cierto, la narración, la descripción y la tradición oral a partir de textos literarios, son aspectos importantísimos a trabajar en la escuela, no se pueden descuidar aquellos modos del habla que requieren de una práctica organizada, planeada e intencionada, de discursos orales más formales.

La defensa de sus puntos de vista, el control del discurso, el fortalecimiento de procesos de reflexión y propuestas metalingüísticas, la práctica de diferentes géneros orales y un uso de la lengua con características regladas que incluyan el reconocimiento del otro y de los otros, se constituye en elementos clave para que se desarrollen habilidades discursivas en los estudiantes.

No es únicamente que los alumnos hablen en clase sino que puedan dar el paso de un uso intuitivo de la lengua a un uso más reflexivo que implique una mejora en la manera de hablar en situaciones improvisadas en la manera de escuchar y en una mayor diversificación de los usos lingüísticos (Vila, 2005, p.p 15-16).

5.4.2 Usos, funciones y propósitos

Hablar en la escuela y planear actividades con fines didácticos debe ir más allá de lo que el maestro simplemente desea; hablar en clase y no sólo de lenguas, debe tener un propósito, una función distinta a la de cumplir con la tarea que es impuesta desde la escuela;

en otras palabras, la práctica del lenguaje oral en el aula y sus criterios para evaluarla, deben ir de la mano de un trabajo intencionado que cobra sentido en la medida en que esté vinculado con una intención de carácter social y cultural, cuando está relacionado con el uso que se le da, de acuerdo con la situación comunicativa a la que corresponde y en la que el maestro interviene para potenciar el desarrollo de las funciones del lenguaje oral.

Al respecto, Vilá (2005) plantea tres propósitos relacionados con el discurso oral y la intervención didáctica en el aula: hablar para gestionar la interacción social en el aula, hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos (académicos) y el tercero, hablar para aprender a hablar mejor, para explicar hechos y conocimientos y para argumentar opiniones de forma planificada. Por su parte, Camps (2002) señala:

...en el entorno de vida escolar, la lengua oral tiene funciones muy diversas: regular la vida social escolar; aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir; es también camino para la entrada en la literatura. A su vez, puede y debe ser objeto de aprendizaje, especialmente de los usos más formales. (p.1).

Desde esta óptica, se piensa entonces el aula como un escenario en el que se habla sobre lo que en ella ocurre, donde se respetan unas normas mínimas de comunicación, se desarrollan procesos de auto y corregulación, se construyen saberes sobre la lengua y sobre los conocimientos que requiere la escuela a partir de las interacciones verbales, donde se pregunta y se reflexiona sobre el lenguaje oral y escrito para cualificarlo cada vez más; un espacio en el que convergen diferentes modos de habla, en donde se negocia y en donde además de narrar, es posible pensar, participar, argumentar, explicar, exponer, dar cuenta de los aprendizajes, pero sobre todo construir su propia voz la cual se manifiesta bajo un propósito de comunicación.

Cuando los niños comienzan a hablar en un grupo, descubren que sus palabras producen efectos, que su voz congrega miradas de los otros. Así, a través de su voz el niño se descubre perteneciente a un grupo. En las voces de los otros descubre si es reconocido, valorado, ignorado, querido. Es en el terreno del lenguaje oral que el niño va descubriendo su lugar en la conversación, que es un lugar social... en mi voz me descubro miembro del colectivo, a la vez descubro que hay otros que al igual que yo, que tienen intereses, expectativas. (Pérez, 2009, u.1 p.3).

5.5 Práctica oral

Hablar de prácticas orales, es hablar principalmente de esas actividades de comunicación donde la lengua oral cumple una función específica, es decir, está relacionada con el ejercicio, la acción de hablar, de comunicar; de acuerdo con el diccionario especializado, De Términos Clave De ELE del Centro Virtual Cervantes cuando nos referimos al concepto de práctica oral nos estamos hablando específicamente de un proceso que pretende desarrollar una competencia comunicativa, es decir la práctica oral es entendida como:

...el conjunto de actividades de aprendizaje llevadas a cabo en un proceso instructivo con el fin de desarrollar la competencia comunicativa en su vertiente oral. Generalmente, cada actividad de práctica oral está orientada hacia unos aspectos concretos y persigue unos objetivos específicos, tales como: acrecentar la corrección o la fluidez, consolidar la gramática, ampliar el vocabulario, afinar la precisión léxica-semántica, perfeccionar la pronunciación, desarrollar actitudes de tolerancia, etc.

Dichas prácticas pueden ser formales tales como un debate, una conferencia, una charla, una mesa redonda, una exposición entre otras, e informales o espontáneas como la conversación. Las prácticas orales formales se diferencian de las que no lo son, puesto que siempre existe una preparación previa de quienes participan de la misma, además de tener un espacio, una duración y una regulación de la participación de quienes intervienen en ella.

Las prácticas orales le ofrecen a los estudiantes la oportunidad de ensayar y habituarse al uso de la lengua oral, así como también permiten desarrollar las destrezas comunicativas relacionadas con el hablar y el escuchar; las actividades de práctica oral en el aula deben ser promovidas por el docente y su éxito dependen en gran medida de su método de enseñanza y del manejo didáctico de las actividades propuestas.

Para fines de esta investigación entendemos por práctica oral la acción y el ejercicio que realizan los estudiantes de explorar su oralidad y comunicarse en las diversas actividades propuestas por la secuencia didáctica, tanto las formales como aquellas espontáneas; las cuales están enmarcadas específicamente en poder desarrollar las destrezas comunicativas, relacionadas no solo con la práctica oral sino con la regulación de la mismas, es decir en la regulación de la participación de quienes están participando de ella.

6. Marco metodológico

A continuación se presenta el conjunto de procedimientos en los cuales se centró la investigación y que fueron empleados para conseguir los objetivos de la misma. Como primera medida se da a conocer el tipo de investigación llevada a cabo y sus características principales; posteriormente, se muestra el diseño metodológico empleado, así como los instrumentos y fuentes de recolección utilizadas; luego se presenta la ruta metodológica y las fases que constituyeron la investigación. Por último se hace una descripción de la población estudiada.

Es preciso iniciar exponiendo que el tipo de investigación que se llevó a cabo fue de corte cualitativo inductivo centrado en la práctica real y basada en un proceso interactivo entre los investigadores y los estudiantes. En este sentido se asume la perspectiva de Vasilachis (2006) para quien la investigación cualitativa supone una serie de características dentro de las cuales es preciso abordar de manera flexible características particulares del contexto que es estudiado y en la que se tiene en cuenta la práctica real y los datos son interpretados de manera reflexiva e inductiva.

Todo ello, centrado en el plano de la sistematización de experiencias como investigación en la que las docentes investigadoras hicieron parte activa dentro de ella; es decir, la sistematización de la experiencia fue realizada a partir de la práctica de dos de las docentes investigadoras.

Hablar de sistematización de experiencias en el contexto escolar implica tener la posibilidad de realizar una reflexión y análisis de las prácticas, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de cómo son y cómo se dan dichos procesos, de cómo se pueden potenciar o mejorar; es decir, es tener la posibilidad de un diálogo y una permanente evaluación. [...] “Una condición para transformar la práctica consiste en extrañarse del

quehacer cotidiano, distanciarse de la acción, tomarla como objeto de análisis. Esto implica registrarla, objetivarla para poder describirla, comprenderla, cuestionarla, teorizarla. Así, la sistematización se constituye en un proceso interpretativo, que va más allá de la descripción, y que se orienta a la transformación”. (Pérez., Roa., Villegas., y Vargas, 2013, p.p 8-9).

En este sentido, se determinó realizar una sistematización de la práctica propia de dos docentes quienes eran las mismas investigadoras ya que esto implica tener la posibilidad de comprender mejor la práctica docente, los métodos y modelos de enseñanza y aprendizaje. Al tener la posibilidad de sistematizar una experiencia, no solo se construye conocimiento para el docente o para los investigadores, sino que, en cada sistematización se hace una construcción de conocimiento contextualizado y valioso que permite abrir espacios académicos de reflexión en torno a las prácticas. Esto ayuda a que otros puedan nutrir su práctica a través de los métodos o modelos de otras experiencias, es decir que, el conocimiento que surge de una sistematización permite transmitir la experiencia, confrontarla con otras o con el conocimiento teórico y generar nuevos aprendizajes.

Los productos teóricos de la sistematización están relacionados con el análisis y el contraste de la información de la experiencia sistematizada con la teoría, situación que generará por ende un conocimiento de tipo teórico frente a los conceptos que son foco de la misma. Los productos de la reflexión sobre la práctica están relacionados con las relaciones, valga la redundancia, que puedan hacer los investigadores entre las reflexiones de los participantes de la experiencia, pudiendo determinar algunas características del proceso de enseñanza y aprendizaje dado en dicha experiencia y pudiendo determinar las implicaciones más allá del mismo.

6.1 Diseño metodológico: instrumentos y fuentes de recolección

El diseño metodológico de la investigación se enfocó en el análisis de 18 grabaciones en video, las cuales fueron transcritas en su mayoría, correspondientes a la secuencia didáctica “jugando en la cocina” que había sido planeada con anterioridad (anexos 1 y 2) y realizada por dos docentes, una de grado transición y otra de grado primero en dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá; el análisis también se centró en cómo estas permitieron y favorecieron a través de sus interacciones, el desarrollo de la oralidad en los estudiantes así como el de distintas funciones de las prácticas orales en el aula. La secuencia didáctica se realizó en las instituciones donde laboran dos de las docentes investigadoras y estas fueron quienes implementaron la secuencia; es decir, la sistematización de la experiencia se hizo a partir de la práctica de las investigadoras.

Otros de los instrumentos de recolección utilizados fueron las notas de clase y el instrumento de Descripción y primer análisis de la actividad implementada (anexo 3), elaborado por el grupo de investigación de la línea de Investigación de la Facultad de Educación; instrumentos que permitieron la recolección de datos claves e importantes, tales como las reflexiones de las docentes investigadoras.

6.2 Ruta Metodológica:

La ruta diseñada para la investigación, constó de 4 fases comprendidas desde el diseño de la secuencia didáctica hasta la elaboración del informe final, de la siguiente manera:

Primero se llevó a cabo el diseño e implementación de la secuencia didáctica, entre los meses de agosto y noviembre de 2014, en esta fase se diseñó la secuencia didáctica “jugando en la cocina” en donde se realizó la planeación de 9 sesiones programadas (**anexo 1**). Dicha planeación se organizó inicialmente en un bosquejo general el cual incluía los propósitos del

trabajo y las acciones generales a realizar en cada una de las sesiones, planteando también algunos aspectos que fundamentaban y justificaban la propuesta.

Posteriormente, se diseñaron de manera detallada, las sesiones de la secuencia didáctica en el instrumento de sistematización por actividad (**anexo 2**). Estos instrumentos se diligenciaron de acuerdo con la propuesta del Grupo de investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura de la Pontificia Universidad Javeriana consignada en el documento a la fecha inédito “Escribir las Prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas”. Una vez diseñada la propuesta, se procedió a llevar a cabo la implementación, de acuerdo con cada una de las sesiones planeadas.

La segunda fase estuvo relacionada con la recolección de la información, la cual comprendió los meses de octubre a diciembre de 2014 y de enero a abril de 2015. La recolección de la información se realizó de manera paralela a la implementación de la secuencia didáctica, pues a medida que se desarrollaban las sesiones se hacían grabaciones de lo que ocurría en el salón con los niños y las niñas. De igual manera, se iban realizando anotaciones importantes en un registro de notas rápidas.

Luego de ello, se procedió a realizar la descripción de la secuencia didáctica (**anexo 4**) para lo cual se diligenció previamente el instrumento propuesto por el grupo de investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura de la Pontificia Universidad Javeriana denominado “descripción y primer análisis de la actividad implementada” (**anexo 3**) y que se encuentra consignado en el documento a la fecha inédito “Escribir las Prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas”. En esta descripción las docentes diligenciaron, cada una por separado el formato correspondiente, de acuerdo con lo implementado en la ejecución de la secuencia didáctica en

cada una de las sesiones y posteriormente, una tercera persona que hace parte del grupo de investigación, que conoce los videos, las planeaciones y el proceso, realizó la unificación de las dos instituciones mediante un proceso de triangulación, el cual se llevó a cabo para aportar mayor solidez a los datos.

La tercera de las fases fue la de análisis de la información, que se llevó a cabo entre los meses de Abril a agosto de 2015. En esta fase se hizo el análisis de la información a través de los datos obtenidos de las notas de clase y de la información obtenida en los videos los cuales fueron transcritos en su mayoría y teniendo en cuenta la construcción de unas categorías de análisis que permitieron organizar la información. La construcción de las categorías de análisis, inició con la revisión de un video diferente por parte de cada uno de los investigadores y una primera propuesta de categorías a través de una matriz de categorías (**tabla 1.**) Luego de ello, fue preciso realizar una triangulación de las mismas y se consolidó un primer árbol de categorías (**anexo 5**) junto con unas definiciones operativas (**anexo 6**) que fueron establecidas por las docentes investigadoras, el cual se logró estabilizar hacia la tercera revisión; sin embargo, fue preciso volver a ajustar debido a que quedó demasiado extenso, dando como resultado un nuevo árbol de categorías (**anexo 7**) y un cuadro de definiciones operativas con algunas variaciones (**anexo 8**) desde el cual se hizo el análisis de la información a través de una matriz más elaborada en la que se realizó el análisis de la información (**tabla 2.**)

Tabla 1. Primera matriz de categorías

Nombre video	Nº sesión	Tiempo	Descripción	Posible categoría	Descripción de código
El nombre asignado a el video	El número de sesión a la que	El time line del video	La transcripción y/o los detalles de lo que	El nombre asignado a la posible categoría	La posible definición de dicha categoría

	pertenece		ocurre en ese tiempo		
--	-----------	--	----------------------	--	--

Tabla 2. Matriz de análisis

Fuente	Fragmento	nivel de interacción	Rol del docente	función o característica de la oralidad	código función o característica	Interpretaciones	Ejemplar
Video y n° de sesión	La transcripción y/o los detalles de lo que ocurre en ese tiempo	Micro o Macro	Rol que cumple el docente de acuerdo a árbol de categorías	De acuerdo al árbol de categorías	De acuerdo al árbol de categorías	Posibles interpretaciones para el análisis	Si va a ser utilizada para ejemplificar en el análisis

Finalmente se llevó a cabo la fase cuatro la cual se centró en la elaboración del informe final, desarrollada entre los meses de agosto a noviembre de 2015, en el cual se condensa y se dan a conocer los resultados y las conclusiones del mismo. Para llevarlo a cabo, se priorizó la información que se iba a desarrollar en los capítulos de análisis.

Por un lado se decidió hacer la descripción de la secuencia didáctica (**anexo 4**) para poder identificar los elementos particulares que se presentaron en cada una de las actividades, por otro lado se identificó cuáles eran las principales interacciones propuestas por los docentes y cuáles eran las funciones de la oralidad que se habían derivado de ellas, priorizando aquellas que se habían hecho más recurrentes y las que eran más representativas para el desarrollo de las funciones del lenguaje oral en los niños. A partir de estos criterios, surgieron unos nuevos hallazgos que determinaron los resultados obtenidos en la investigación.

6.3 Población:

La población en la que se centró esta investigación está comprendida por los estudiantes y maestras de La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori grado transición y la institución Educativa los Alpes grado primero 03.

6.3.1 Escuela Normal Superior Distrital María Montessori:

Esta institución de carácter oficial está ubicada en el suroriente de la ciudad de Bogotá, ubicada en la calle 14 sur #14-36 Barrio Restrepo.

Contexto del aula: Desde este contexto institucional en el que se enmarca la Escuela Normal Superior Distrital Superior María Montessori, se ubica el contexto particular en el que fue implementada la secuencia didáctica. Esta fue aplicada en el segundo semestre del año 2014, a 25 estudiantes del curso Transición 3 de la jornada de la tarde, con estudiantes de 5 y 6 años de edad.

La Escuela Normal cuenta con un espacio exclusivo para el preescolar, adecuado a sus necesidades, ludoteca, gimnasio infantil, 9 aulas, 8 baterías de baño, entre otros elementos propios del nivel. La institución atiende a estudiantes de los tres grados de preescolar (pre jardín, jardín y transición); este hecho, nos sitúa en una primera característica para tener en cuenta y es que el 92 % de los niños y niñas están en la institución desde el grado jardín, lo cual implica el seguimiento de unos procesos que se han llevado a cabo a lo largo de tres años.

No obstante, durante estos tres años, en general el grupo ha presentado algunas dificultades, las cuales a pesar de evidenciarse avances significativos, se presentan inconvenientes en las relaciones interpersonales. Dentro del grupo se encuentran 3 estudiantes diagnosticados con déficit de atención e hiperactividad, 2 con hipotonía, y 3 con síndrome de Asperger.

Con relación a los procesos de oralidad, lectura y escritura, todos los estudiantes utilizan formas convencionales de lectura y escritura con variados niveles en sus avances y se han hecho aproximaciones en el abordaje de la oralidad en el aula desde el manejo de turnos conversacionales, participación de los estudiantes en clase, exposición preparada y lectura preparada.

Descripción de la maestra: En lo que respecta a la maestra de este grupo quien implementó la secuencia didáctica y es también investigadora, es licenciada en educación preescolar, nivel en el que ha ejercido la docencia por veinte años, 18 de ellos en el sector público; especialista en lúdica y recreación para el desarrollo cultural y social y especialista en diseño de textos escolares. Durante su práctica como docente se ha interesado por cualificar su quehacer en el aula, especialmente en lo relacionado con los procesos de lenguaje; ha participado en algunos proyectos de innovación pedagógica desarrollados por la secretaría de Educación del distrito como “Construyendo Niños Escritores” y “Construcción de textos por maestros y alumnos” liderados por Matilde Frías Navarro. También participó en el “Grupo de Investigación Para la Articulación Entre el Grado Preescolar y los Tres Primeros Grados de la Primaria en el Campo del Lenguaje” en la localidad de los Mártires liderado por Mauricio Pérez Abril, a través del cual se reflexionó en torno al trabajo realizado por los maestros de esta localidad y se formuló una primera propuesta sobre las metas de aprendizaje en oralidad, lectura y escritura para estos grados.

Aunque siempre le había inquietado la enseñanza del lenguaje oral y había realizado algunas indagaciones teóricas sobre el tema, su práctica en el aula había priorizado en la enseñanza de la lectura y la escritura y solo se habían desarrollado unas pocas experiencias en

torno a este aspecto como exposición preparada, aspectos descriptivos, narrativos, literarios o la identificación de características de quienes intervienen en las conversaciones.

6.3.2 Institución Educativa Distrital Los Alpes

El colegio Institución Educativa Distrital “Los Alpes” está ubicado en el barrio los Alpes en la carrera 12 Este N° 33ª - 80 Sur, pertenece a la localidad cuarta y administrativamente a la Alcaldía Menor de San Cristóbal.

Contexto de aula: Con respecto al marco de aula, la secuencia didáctica y el trabajo investigativo se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2014 y contó con la participación de 33 estudiantes pertenecientes al grado primero -103- de la sede A, jornada tarde quienes se encontraban entre los 5 y los 7 años, todos ellos pertenecientes a familias de escasos recursos de estratos 1 y 2, con hogares atípicos conformados por uno de los padres, generalmente la madre y quienes, en su mayoría, viven con los abuelos que son quienes se encargan realmente de la formación de los niños y una minoría que pasa la mayor parte del tiempo solos en casa mientras los padres trabajan.

La mayoría de los estudiantes de este curso, excepto 2 estudiantes repitentes y 4 estudiantes nuevos en la institución, eran estudiantes que presentaban una situación especial debido a que al ingresar a la institución en el grado preescolar en el año 2013, se realizó por parte de la secretaría de la institución con la respectiva autorización de la Secretaría de educación local una excepción, puesto que ingresaron sin tener la edad requerida y autorizada para ingresar a dicho grado. Por tanto eran los estudiantes con menos edad y más pequeños entre los tres grados primeros de la institución.

En relación con los procesos de oralidad, los estudiantes de esta institución se caracterizan por hacer uso de un lenguaje oral espontáneo y con una poca apropiación de aspectos formales de la oralidad debido a que en la institución, durante el preescolar y el primer semestre del grado primero, nunca se trabajó o se realizó alguna aproximación a dichos procesos.

Descripción de la maestra: La docente de esta institución, quien también es investigadora es Psicóloga con Minor en Psicología Clínica, con especializaciones en educación y en planeación, gestión y control del desarrollo social, recientemente realizó un diplomado en tecnologías de la información y la comunicación (Tic). Actualmente ejerce como docente del Distrito en la ciudad de Bogotá, con cinco años de trabajo en el campo educativo directamente como maestra de primaria en el primer ciclo (grados primero y segundo).

Pese a que ha desarrollado, desde el pregrado, diversos trabajos de investigación relacionados con el campo educativo, su acercamiento a los procesos de lenguaje ha sido poco y centrado básicamente en la lectura y la escritura; su último trabajo fue realizado en el marco del diplomado y se centró en el uso de herramientas tecnológicas con el fin de promover la lectura y la escritura de cuentos.

La presente investigación es su primer acercamiento tanto práctico como teórico a la oralidad, sus procesos y su didáctica. Durante su labor como docente nunca ha trabajado de modo sistemático y mucho menos reflexivo la oralidad en el aula, pues era vista como una herramienta a través de la cual se podía evaluar los aprendizajes, por ello el trabajo oral en el aula estaba centrado básicamente en exposiciones o conversaciones aisladas a través de las cuales los estudiantes debían dar cuenta de una temática.

7. Marco contextual

A continuación se presenta una descripción de los contextos instituciones en los cuales se llevó a cabo el desarrollo de la investigación a modo de ubicar al lector en el marco institucional, ya que cada una de ellas presentan ciertas particularidades relacionadas con sus contextos sociales.

7.1 Contexto Institucional Escuela Normal Distrital María Montessori

La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori es una institución de carácter oficial ubicada en el suroriente de la ciudad de Bogotá. Ofrece dos jornadas y cuenta con dos sedes; la sede A, ubicada en la calle 14 sur #14-36 Barrio Restrepo y la sede B localizada en la calle 10 sur #13-27 Barrio ciudad Berna.

Teniendo en cuenta que su naturaleza corresponde a una Institución de Educación Superior que forma maestros y maestras para la infancia del Distrito Capital, la Escuela Normal otorga el título de bachiller con énfasis en pedagogía y el de maestro normalista. El plantel educativo atiende a 3000 estudiantes desde ciclo inicial hasta ciclo complementario; es importante aclarar que como la institución es una Normal Superior, ofrece además el ciclo complementario que corresponde a 4 semestres más, luego de que los estudiantes culminan el grado 11° o 5 dependiendo si los normalistas han estudiado o no en la institución durante el ciclo de formación profesional (correspondiente a los grados décimo y once).

Es de anotar también que a través de la RESOLUCIÓN 8315 DEL 30 DE OCTUBRE DE 2001, la Escuela Normal ofrece tres grados de preescolar convirtiéndose en una de las pocas instituciones que desde esa época ofrece el nivel de preescolar completo, pues el resto solo ofrecía un grado. En el 2003, recibe la RESOLUCIÓN 3153 DE 10 DE DICIEMBRE DE

2003 de acreditación de calidad y Desarrollo; acreditación que ha sido renovada en los años que corresponde dicha renovación.

La institución ha sido reconocida por el éxito académico de sus estudiantes y su misión y visión expresan los siguientes enunciados:

MISIÓN: “La escuela normal superior distrital María Montessori desde su enfoque pedagógico está comprometida con la formación integral de maestras y maestros con pensamiento crítico investigativo. Capaces de activar y transformar responsable y creativamente sobre el entorno con calidad y pertenecía.”

VISIÓN: “En el 2014 la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori será una institución educativa líder en la construcción del “ser maestro” que a través de la problematización de la enseñanza promueva el desarrollo de comunidades académicas”.

Desde estos derroteros, la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori se ha formulado como unos de sus principios: la calidad como prioridad de la educación ofrecida por la institución, la equidad como una relación esencial de la educación, la educación para actuar en la vida social en el marco de una convivencia democrática, la formación integral como un modo de intervención pedagógica, la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa, la integralidad en la construcción de sujetos sensibles, expresivos, creativos, históricos, reflexivos y críticos, la articulación curricular para dar sentido a los saberes que posibilitan la construcción de conocimiento, la concepción de la pedagogía como reflexión sobre la educación y la producción de conocimiento y el reconocimiento de la dimensión histórica y política que se evidencian al interior de diversos escenarios. (E.N.S.D. María Montessori, 2004).

En este orden de ideas y de acuerdo con el PAC (Proyecto de Articulación Curricular, 2005) en el que se asume como estrategia de desarrollo un esfuerzo de articulación curricular

que integre su institucionalidad y su vida comunitaria, se definen como ejes misionales de la formación de maestros: pedagogía, investigación, ética y estética, los cuales se convierten en la columna vertebral del trabajo institucional.

En este contexto, y teniendo en cuenta que “la investigación tiene un carácter formativo, es transversal y hace parte del saber pedagógico” (PAC, 2005), la escuela ha formulado seis líneas de investigación que se trabajan en torno a: Infancia, ciudad y ciudadanía, procesos lectores y escritores, procesos artísticos, estrategias de articulación curricular y subjetividad. Cada una de estas líneas de investigación con sus núcleos problémicos o temas, define los propósitos, las preguntas, los proyectos y las acciones que posibilitan su realización en el marco de la innovación pedagógica y la transformación social.

En lo que respecta a la línea de procesos lectores escritores, y reiterando la conexión existente entre las distintas líneas de investigación, la institución ha aunado esfuerzos en la consolidación de varios proyectos de lenguaje dentro de los cuales por mencionar algunos de la nutrida lista que la compone, encontramos el proyecto: “Investigar para escribir, leer y hablar con sentido crítico y transformador”, las revistas “Revolución Literaria y “Acces virtual”, el periódico “Voces Montessorianas”, el proyecto la producción oral de los estudiantes mediada por las Tics o el proyecto “La Lectura, la Escritura y la Oralidad: Un desafío en la Formación de Maestros”.

Estos proyectos han sido liderados por docentes del área de lengua castellana como la doctora Yolima Gutiérrez, Patricia Novoa quien ha sido reconocida recientemente en la página de la Secretaría de Educación del Distrito con la entrevista titulada #GRACIASPROFE PATRICIA NOVOA, Sandra Patricia Quitían, o Ivoneth Lozano quienes también se desempeñan como docentes de las universidades Distrital y Pedagógica y hacen parte de la red para la transformación de la formación docente en lenguaje – nodo centro. En relación con las

investigaciones, se destaca el estudio realizado por Yolima Gutierrez y Ana Isabel Rosas (2007), en el que se indaga por las concepciones de los maestros en la Escuela Normal en los primeros grados en cuanto a la oralidad y las prácticas que subyacen de ellas.

Se hace oportuno señalar que dentro del marco de la línea procesos lectores y escritores, todos los proyectos y acciones del área de lenguaje se encaminan también hacia los ejes de “investigación” y “pedagogía”. Durante la formación en el ciclo existe toda una dinámica de trabajo en torno a la lectura, la escritura, el pensamiento crítico, la participación y la argumentación a través de intervenciones mediante la metodología de seminario alemán en cada una de las asignaturas del área de pedagogía, la elaboración de fichas de lectura y la planeación de los talleres que hacen parte de su práctica pedagógica. Estas acciones culminan con la elaboración de un ensayo final que da cuenta del seminario de investigación e innovación educativa en el ciclo complementario, el cual se constituye en un espacio para la discusión académica en donde los estudiantes identifican una pregunta y formulan su proyecto de investigación e intervención educativa desde la idea de la institución como un “laboratorio pedagógico”.

Sin embargo, es importante mencionar que si bien es cierto en el preescolar y los primeros grados, las dinámicas escolares han sido permeadas por estos derroteros que orientan la práctica pedagógica y que se ven visibilizados en algunos proyectos de grado y ciclo, la mayor fuerza se da a los grados de secundaria y más específicamente al ciclo de formación profesional que inicia desde el grado noveno y concluye bien sea en el grado 11° o en el último semestre de formación complementaria, de acuerdo con el título que el estudiante haya elegido obtener.

En este sentido puede decirse entonces que el trabajo en lenguaje en el ciclo inicial y ciclo básico en la Escuela Normal, no responde a un tipo de proyecto específico dinamizado de

manera institucional y aunque se ilumina desde los derroteros planteados en el Proyecto Educativo Institucional y en el Plan de Articulación Curricular las acciones que se realizan al interior del aula, corresponden a modos particulares, metodologías y configuraciones didácticas que no dan cuenta de una unidad en los procesos de aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura.

7.2 Contexto institucional Institución Educativa Distrital Los Alpes

El colegio Institución Educativa Distrital “Los Alpes” está ubicado en el barrio los Alpes en la carrera 12 Este N° 33^a - 80 Sur, pertenece a la localidad cuarta y administrativamente a la Alcaldía Menor de San Cristóbal. Se creó por orden de la Secretaría de Educación del Distrito como respuesta a la necesidad planteada por la comunidad del suroccidente bogotano, bajo el acuerdo N° 17 del 13 de octubre de 1992 del Consejo de Bogotá, luego fue unificado con la Escuela Bellavista según resolución de Integración N° 4115 de diciembre de 2002.

En la actualidad cuenta con 2 sedes y atiende a una población aproximada de 4600 estudiantes en sus 4 jornadas - mañana y tarde bajo la modalidad comercial y noche y fines de semana bajo la modalidad académico- desde los grados preescolar a once; además cuenta con dos programas espaciales, la educación formal para adultos y la atención a niños con necesidades educativas especiales.

La población estudiantil del colegio pertenece a los estratos 1 y 2 y se encuentra en alta situación de vulnerabilidad, además es importante mencionar que la institución se caracteriza por tener un gran número de población flotante los cuales en su mayoría son desplazados de diferentes lugares del país. También cabe destacar que debido a una reorganización institucional tanto el PEI como la Misión y la Visión, se encuentran en su fase de construcción, ya que a causa de los diversos cambios de administración que se presentaron

durante los últimos 8 años la institución no contaba con estos documentos oficialmente. El enfoque pedagógico trabajado desde el año 2006 en la institución es el de aprendizaje significativo. Al revisar los planes de grado por área se da cuenta que ninguno de ellos contempla la oralidad dentro de los ejes temáticos a desarrollar o trabajar en el aula.

En lo que respecta a la jornada de la tarde en la sede A, la sección primaria cuenta con un área de salones y baños exclusivos, sin embargo debe compartir con bachillerato los otros espacios de la institución. Se cuenta con una población de aproximadamente 540 estudiantes de grado preescolar a quinto.

8. Resultados

*Si reflexionamos sobre nuestra práctica docente,
estaremos todos de acuerdo en que una gran parte de ella
transcurre a través de intercambios verbales orales:
explicamos, organizamos actividades,
preguntamos, respondemos, ponemos orden,
reñimos, comentamos,
analizamos,
a través del uso oral de la lengua.
(Tusón, 1994, p.1)*

En este capítulo se presentarán los resultados de análisis y los hallazgos más importantes obtenidos con respecto a las funciones de las prácticas orales de los estudiantes en relación con las interacciones que proponen sus docentes, en el marco de una secuencia didáctica desarrollada en los grados transición y primero de dos instituciones públicas de Bogotá; destacaremos especialmente los factores que han influido de modo significativo en el proceso, ofreciendo las posibles razones que han dado lugar a dichos resultados.

Una vez culminada la implementación de la secuencia didáctica, denominada: “Jugando en la cocina”, se procedió a realizar el análisis de los datos obtenidos a partir de la información recolectada en vídeos, los cuales fueron transcritos en su mayoría por las investigadoras, matrices de análisis y notas de clase llevadas por las docentes. El proceso detallado para la obtención de las categorías definitivas de análisis, se describe de manera detallada en el capítulo anterior.

Así, el presente documento se realizó analizando los hallazgos del análisis de la SD y tomando como referencia algunos aportes propuestos por Vila (2005) en su texto “El discurso oral formal”, Camps (2002) en “Hablar en clase aprender lengua” y Correa (2006) en “Contexto, interacción y conocimiento en el aula”; a su vez, se tuvo en cuenta el análisis de las

situaciones didácticas propuestas en las nueve actividades desarrolladas en el marco de la secuencia didáctica.

Como parte de este estudio, las categorías de análisis se formularon a partir de las prácticas orales evidenciadas en el desarrollo de las actividades y teniendo en cuenta dos focos: las interacciones que propone el docente y las funciones de las prácticas orales que se evidencian en los estudiantes a través del uso de su propia voz. Todo ello permitió visualizar los procesos y avances en la construcción de la propia voz de los estudiantes en cada uno de los momentos propuestos a lo largo de la implementación de la secuencia y cómo el docente influyó en dichos procesos. A continuación se presentan los hallazgos relacionados con cada uno de los focos.

8.1 Interacciones que proponen los docentes

Esta categoría está referida a aquellas acciones que se ejercen y que para el caso, proponen los docentes en el marco de la secuencia didáctica en relación con las prácticas orales de los estudiantes. En un primer momento, para el análisis de esta categoría se procedió a identificar cuáles eran las interacciones que proponían los docentes en la implementación de esta secuencia didáctica, en las cuales se hallaron dos grandes resultados.

8.1.1 Niveles de interacción

Los niveles de interacción referidos al tipo de actividades propuestas por las docentes, estuvieron enmarcados bajo dos códigos: uno, que fue denominado macro, referido al trabajo desarrollado con el grupo en general en el que se proponían intervenciones sobre una temática determinada; es decir, al trabajo desarrollado entre el docente y todos los estudiantes; y otro,

referido al trabajo en pequeños grupos escogidos para desarrollar algunas actividades específicas o coordinar algunas acciones, llamado micro.

En lo referente a estos niveles de interacción, se pudo evidenciar que las docentes proponían en estos niveles diversas tareas y que cada uno se destacaba por cierto tipo de actividades, por ejemplo, en el nivel de interacción macro, por lo general, se proponían exposiciones, socializaciones, debates y co-evaluaciones guiadas por las docentes. En cambio, en el nivel micro se destacaba, además del trabajo en grupo, las actividades relacionadas con organizar y/o preparar material para presentar y las discusiones para discutir una temática.

8.1.2 Interacción docente estudiante.

Con referencia a la interacción docente estudiante, se encontró que aunque se tienen diversas intenciones, los hallazgos más destacados en los que los docentes favorecen y facilitan ambientes para que los estudiantes hagan uso de su propia voz y desarrollen las funciones del lenguaje oral tienen que ver con cuatro aspectos fundamentales: - la pregunta y la moderación como elementos fundamentales para promover la participación, - recapitular y explicar: claves para guiar el desarrollo de las actividades, -interrogar para ayudar a pensar y -repetición, variación de la voz y retroalimentación como refuerzo. A continuación se desarrolla cada una de ellas.

8.1.2.1 La pregunta y la moderación como elementos fundamentales para promover la participación.²

² Este hallazgo se deriva del código promover la participación planteado en el árbol de categorías referenciado desde el cual se inició el análisis de la información .

Con respecto a este hallazgo, se encontró que cuando las docentes interactuaban con el grupo con la intención de promover la participación, lo hacían lanzando interrogantes para llamar la atención de los estudiantes y/o al estar relacionados con contenidos de interés para los mismos; estos interrogantes buscaban no solo obtener la información requerida, sino también orientar las intervenciones hacia los objetivos propuestos.

En ese sentido, se observó, por ejemplo, una situación en donde se realizaron preguntas de manera reiterativa con interrogantes como: “...¿por qué será que no puedes hablar mientras el otro niño está hablando?¿Qué dice Paula?..... ¿Por qué más será que no puedes hablar mientras el otro está hablando?... ¿Quién más me dice?...” (CACT 1.3 min 14:18 - 15:11).³

Aquí se puede observar que las docentes interrogan de forma permanente, promoviendo la participación, tratando de obtener la información requerida para continuar con el desarrollo de las sesiones que han sido planeadas con anterioridad.

Así, entonces, las docentes dan la palabra a los estudiantes y los escuchan atentamente como un estímulo para que interactúen y participen de forma activa en las actividades propuestas. “Angie Ahora te escuchamos a ti, ¿qué nos querías comentar?” (DACT min 25:38). El hecho de que el docente promueva la participación optimiza los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes, estimulando que estos hagan uso de su propia voz como una manera de involucrarse en la construcción del conocimiento.

8.1.2.2 *Recapitular y explicar: claves para guiar el desarrollo de las actividades.*⁴

³ La codificación corresponde a la inicial del nombre del docente, seguido del número de actividad y los minutos y segundos en los que se desarrolló la acción registrada. Así, C- corresponde al nombre de Claudia ACT 4, a la actividad 4 de la secuencia y la cita fue seleccionada del minuto 7 segundo 36. En adelante se continúa con esta misma codificación

⁴ Este hallazgo se deriva del código “guiar” planteado en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información .

Otro de los resultados encontrados en relación con las interacciones docente estudiante tuvo que ver con la intervención de las maestras, quienes asumían el rol de guiar en diferentes circunstancias del trabajo escolar; este papel era adoptado en situaciones en las que se requería su intervención para darle curso a la sesión, para introducir el tema, para explicar el procedimiento que debería seguirse para ir desarrollando la secuencia didáctica o para contar a los niños lo que se iba a hacer de acuerdo con la organización prevista:

“... hoy vamos a hacer una actividad en la que ustedes van a participar, me van a contar lo que piensan, yo también les voy a hacer unas preguntas y si ustedes quieren hacer preguntas también pueden hacerlas, ¿listo?... Vamos a ver hoy dos videos... en donde en uno están ustedes, y se van a mirar y van a observar que es lo que está pasando ahí. Vamos a centrar nuestra atención en la manera como hablamos, como nos movemos..., si por ejemplo Ángelo está pidiendo la palabra, respetando el turno, cosas que hacemos, ¿listo?. Van a observar qué es lo que está pasando ahí ... Después de eso.... vamos a...” (CACT1.1 min 1.37- 3.38).

En este fragmento, se puede observar como la profesora explica a los niños la actividad que se va a realizar y la manera como se va a llevar a cabo. La maestra anticipa lo que puede ocurrir y va explicando lo que se va haciendo y qué se va a hacer durante el desarrollo de ella; También les da a conocer qué es lo que se quiere lograr ya que ellos después de observar los videos van a responder a las preguntas que se les van a hacer y a la vez ellos podrán hacer sus propias preguntas.

Otra de las intervenciones que llevaban a cabo las docentes para guiar, era recapitulando a manera de conclusión los aportes dados por los estudiantes con anterioridad o incluso recordando la sesión o sesiones anteriores para retomar la información importante y partiendo

de allí, se daban las explicaciones pertinentes para continuar con el desarrollo de la actividad. En algunas ocasiones, se apoyaban en los productos que habían quedado como los acuerdos formulados por los estudiantes, los carteles elaborados por los niños y las niñas para presentar las razones a sus compañeros para elegir uno u otro alimento para preparar la receta, etc.

De igual forma, la participación docente se hizo presente para guiar durante las actividades micro. En estas formas particulares de interacción, las profesoras se acercaban al grupo y daban las indicaciones pertinentes para cada ocasión como en el caso de la docente que recorre las mesas de trabajo e interactúa con los estudiantes orientando el trabajo:

“ ... ya tienen el papel de qué es lo que van a preparar y cómo se llama; ahora, en esta hoja van a escribir cuáles son las razones por las que van a preparar fresas con crema (les explica señalando en el papel); a cada razón le van a hacer un guioncito, una rayita (señala con el dedo donde van a escribir y continúa diciendo) fresas con crema porqueeeee, por tal cosa, porque..., porque... y le hacen rayita a cada una”. (CACT 3.10 min 1.16).

El anterior, es un ejemplo de cómo las docentes se acercan a los estudiantes explicando la labor a realizar, detallando las acciones que deben llevar a cabo; de esta manera, encamina la actividad hacia lo que había sido propuesto, asegurando así el logro de los objetivos. Al respecto, Correa (2006) hace referencia al:

[...] uso que el maestro hace de diferentes recursos de información específica, relativa a los contenidos curriculares, informaciones que los alumnos deben atender y seguir. Su función principal, desde el punto de vista instruccional, es ofrecer las condiciones para la comprensión de los tópicos explicados. El patrón de actuaciones en este caso es la explicación del profesor y el seguimiento que de ella hacen los alumnos. (p.141).

8.1.2.3 Interrogar para ayudar a pensar.⁵

Otro de los hallazgos destacados en relación con la interacción docente - estudiante tiene que ver con la intervención de las docentes con la intención de ayudar a pensar, la cual se distingue claramente cuando las docentes se preocuparon por hacer preguntas a los estudiantes, por lo general centradas en el cómo y el para qué, permitiéndoles profundizar sobre sus respuestas o razonar y reflexionar sobre las intervenciones realizadas.

Así, entonces, se observó cómo las docentes invitaban a pensar a los estudiantes proponiéndoles retos por medio de las actividades programadas en el marco de la secuencia didáctica; ejemplo de ello fue cuando en una de las actividades se invitó a los estudiantes a que en colectivo y a partir de las situaciones observadas en dos videos, hicieran una construcción de los acuerdos de comunicación que consideraban importantes, o cuando se les planteó que debían ser ellos quienes propusieran el plato de comida a realizar en el salón de clases.

Como ya se ha mencionado, el asunto de ayudar a pensar estuvo principalmente acompañado por la formulación de preguntas y estas eran enunciadas por las docentes para que los estudiantes pudieran dar respuesta a los interrogantes planteados a fin de encontrar elementos para que se pudiera cumplir con lo que se requería dentro de la actividad. Como ejemplo, se presenta una situación que ilustra cómo la maestra indaga en el grupo:

“...Ahora pregunto: ¿qué más necesitamos escribir en la receta para que las otras personas sepan qué es lo que nosotros vamos a preparar?, ... ¿qué más necesitamos escribir en la receta fuera del título, de la fotografía, del dibujo y de los ingredientes?,

⁵ Este hallazgo se deriva del código “ayudar a pensar” planteado en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información .

¿qué más necesitamos en una receta?... ¿qué necesitan saber los papás?, ...¿será que si yo escribo en la receta ...fresas, crema, azúcar, ya los papás saben cómo prepararla?... ¿por qué tu dices que no...?, ¿qué hace falta en la receta para que ellos sepan cómo prepararla?, ...¿qué tenemos que escribir?¿ qué más hay que escribir para que ellos puedan preparar la receta?. (CACT 5.6 min 4:00 – 6:25).

Aquí puede observarse como la docente lanza una variedad de preguntas para que los estudiantes logren dar respuesta al interrogante planteado inicialmente, acerca de cuál es el elemento que falta considerar en la estructura de la receta, es decir la preparación. Lo que ella pretende es que los niños y las niñas puedan llegar a darse cuenta que además de los ingredientes y el título, se necesita escribir la preparación para que quienes lean la receta puedan prepararla sin que los niños estén presentes explicando el procedimiento.

Este tipo de interacción invita al estudiante a pensar, idear y crear, conceptos que llevados a la práctica educativa inciden directamente en la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que en la medida en que se realcen y se promuevan las habilidades de pensamiento en los estudiantes, estos estarán mejor equipados para competir de manera efectiva y oportuna no solo a nivel académico, sino social y personal.

Esta perspectiva nos muestra cómo las habilidades de pensamiento son importantes y que es el docente quien debe promover estrategias de aprendizaje que favorezcan la construcción de esquemas de pensamiento que a su vez faciliten el aprendizaje permanente de los estudiantes interrogante.

8.1.2.4 Repetición, variación de la voz y retroalimentación como refuerzo.⁶

⁶ Este hallazgo se deriva del código “reforzar” planteado en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información.

De acuerdo con este hallazgo, se encontró que el docente interactuaba con el estudiante para reforzar los acuerdos de comunicación, las ideas, las condiciones o indicaciones del trabajo a realizar, pero también lo hacía para resaltar y destacar las participaciones que consideraba importantes. Por lo general, este refuerzo se realizó a través de la repetición, de la utilización de un tono de voz más fuerte para hacer énfasis y evaluando de manera positiva las intervenciones realizadas por los estudiantes.

La estructura interactiva "pregunta-respuesta evaluación" es algo también muy típico, si bien no exclusivo, del mundo escolar. [...] en el aula, si es el profesor quien pregunta y el alumno quien responde, habitualmente se espera un comentario evaluativo por parte del profesor, de otra manera el intercambio parecería incompleto o se interpretaría que la respuesta ha sido incorrecta". (Tusón, 1996,p.9).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente y para ejemplificar el refuerzo dado desde la interacción docente, se evidenciaron situaciones en las que intervino el maestro con comentarios como: "Ojo que eso es súper importante lo que nos está diciendo Angélica. Vamos a escuchar lo que nos dice Angélica, Angélica Repítenos, ¿qué fue lo que observaste en el segundo video?". (DACT1 min 1:38). Aquí vemos cómo la docente solicita a la estudiante que vuelva a mencionar lo que ha dicho porque le parece importante ya que contribuye con la consecución de uno de los objetivos de la sesión como lo es la formulación de acuerdos de comunicación.

Otra de las situaciones presentadas de manera recurrente corresponde a aquellos refuerzos que se daban por parte de las docentes para exaltar las respuestas de los niños y las niñas con frases positivas y juicios de valor alentadores. De este modo las docentes utilizaban palabras de aliento como: "Exacto, muy bien...". (CACT 1.2 min 0.16-0.22) tanto para motivar la participación como para reforzar las intervenciones, con el fin de que los estudiantes tomaran

la palabra de sus compañeros como válida y pudieran aplicarla haciéndola parte de sus aprendizajes.

Para contextualizar esta participación, es importante anotar que en esta ocasión los estudiantes estaban hablando acerca del comportamiento de sus compañeros al observar el video realizado en el salón; la profesora hace preguntas para que los estudiantes participen y frente a estas opiniones que dan los niños acerca de las actitudes de sus compañeros con referencia a las prácticas orales, una estudiante hace una propuesta de qué hacer cuando una persona está hablando, señalando que debe mirarse a la persona que habla. La profesora da un refuerzo a la respuesta de la niña, aprobando y evaluando de manera positiva su intervención, fortaleciendo así el aporte de la estudiante para que sea tenido en cuenta por el grupo para la apropiación de los acuerdos de comunicación.

Se puede observar que el refuerzo por parte del docente no solo atrae la atención de los estudiantes, sino que es una forma de fomentar, motivar e interactuar, en términos más cercanos a ellos, lo que crea un clima favorable para el aprendizaje y permite que los estudiantes se sientan involucrados y partícipes de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

8.2 Principales funciones de la oralidad

Al hablar de las prácticas orales de los estudiantes se hace referencia a aquellas actividades de comunicación donde la lengua oral cumple una función determinada, es decir, específicamente de aquel proceso de comunicación que llevan a cabo, en este caso, los estudiantes en el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica, haciendo uso de su propia voz. Así, las funciones de las prácticas orales de los estudiantes se definen como “Cada uno de los usos del lenguaje para representar la realidad, expresar los sentimientos del hablante, incitar la actuación del oyente o referirse metalingüísticamente a sí mismo” (RAE).

En cuanto al análisis de las funciones de las prácticas orales de los estudiantes se encontró que éstas se centran en tres grandes grupos los cuales fueron denominados: -informar, proponer, justificar, bases de la comunicación de los estudiantes en el aula, - reflexionar para construir aprendizajes y -uso de bosquejos y planificación para organizar las intervenciones. Cada uno de estos agrupa a diversas funciones de las prácticas orales que se desarrollan a continuación.

8.2.1 Informar, proponer, justificar, bases de la comunicación de los estudiantes en el aula.⁷

Dentro de este aspecto, se halló que los estudiantes regularmente se comunican teniendo en cuenta tres intenciones básicas: lo hacen para presentar información, para proponer y para justificar.

Los estudiantes hacen uso de su lenguaje oral para **presentar información** cuando necesitan comunicar aquello que piensan o sienten respecto a algo; es decir, cuando desean expresar sus opiniones o dar a conocer algo respecto a lo que se está comentando; estos casos, en su mayoría se dan con la intención de responder a las preguntas formuladas, exponer un punto de vista, dar o expresar una opinión, describir, hacer una narración o explicar.

Es así como se observa que frente a la pregunta que hace la docente a los estudiantes sobre “¿qué van a hacer?” (DACT min 1:28) los estudiantes responden: “una ensalada de frutas” EstN.DACT min1:32 “porque ella va a traer la manzana, yo las fresas y el banano, ella trae la leche condensada, el los platos y ella trae las cucharas” EstN.DACT mi 1:44”. En estos

⁷ Este hallazgo se deriva de los códigos “hablar para comunicar, presentar información, proponer y justificar” planteados en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información.

fragmentos se puede ver cómo ambos estudiantes presentan información, uno con la intención de dar respuesta a una pregunta y otro con la intención de dar una explicación.

En otras ocasiones, los estudiantes hicieron uso de la palabra para presentar información, dando a conocer sus aprendizajes. Tal es el caso de una niña que en la sesión de socialización a los padres y familiares, expuso de manera natural y fluida:

“En estos últimos días hemos aprendido muchas cosas y hay unas comidas que son saludables para nuestro organismo y hay otras que no. Nos hemos vestido de chef y sabemos cómo se visten los chef y hemos visto vídeos de los chefs y sabemos que no debemos tocar los cuchillos porque nos cortamos y la estufa porque nos quemamos”. (Est.S.S CACT9.1 min 12:31 - 1:11). Aquí se evidencia como una niña de 5 años presenta un resumen de lo que ha interiorizado a lo largo de la secuencia didáctica con respecto a los contenidos escolares, incluyendo los cuidados que se deben tener en cuenta para el trabajo en la cocina.

Asimismo, otra estudiante en la misma sesión se dirige a los asistentes señalando: “Además de los acuerdos, hemos aprendido a argumentar. Argumentar son razones, que es con lo que se convence a las personas; como, por ejemplo, Hillary quiere salir a descanso y le dice a la profe -profe, puedo ir a descanso?- y la profe le dice -no-, entonces Hillary le dice -¿Por qué?- entonces la profe le dice -porque no es hora de salir a descanso- entonces: ¿Cuál es el argumento?, que no es hora de salir a descanso”. (Est.M.J CACT9.1 min 02:28 - 3:12). La intervención de esta niña que tiene cinco años, muestra como el desarrollo de la oralidad en el aula como objeto de enseñanza y la inmersión de los niños en los procesos reflexivos que ello implica, hace que los estudiantes puedan comprender aspectos formales de la lengua oral e incluso ser capaces de ejemplificar estos procesos demostrando sus aprendizajes.

Las dos situaciones anteriores son una muestra de cómo los niños y las niñas son capaces de hablar sobre lo que han aprendido sin tener que recitarlo ni aprenderlo de memoria; por el contrario, los procesos de reflexión llevados a cabo al interior del aula durante las diferentes sesiones, permitieron que los estudiantes dieran cuenta de aquello que habían aprendido en distintas circunstancias y expresar los detalles, lo cual es una evidencia de procesos cognitivos que expresan una apropiación de los aprendizajes. En este sentido los niños y las niñas además de construir nuevos aprendizajes son capaces de hablar sobre aquello que han aprendido. “Uno de los objetivos claros 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 de los demás (Vila, 2005, p.37).

También, los estudiantes hicieron uso de su oralidad con la intención de **proponer** en diferentes circunstancias; algunas de ellas, relacionadas con títulos de las recetas en las que se observó que plantean nombres llamativos como indicativo de que los niños saben que un buen título motiva a consumir el alimento; otras, relacionadas con la formulación de acuerdos de oralidad en el aula; otras con la organización de momentos específicos dentro del desarrollo de las sesiones.

Muestra de ello se presenta en una de las actividades en que los estudiantes deben organizar la socialización de la sesión final de la secuencia didáctica donde estaban invitados los padres de familia; en dicha actividad, los estudiantes exponen alternativas para la planeación de la misma y aportan sus ideas para llevar a cabo la sesión final; prueba de ello es cuando un estudiante propone que se le hagan delantales a los padres que van a asistir a la socialización de la receta: “Antes de cocinar, tenemos que hacer el vestido de ellos para que no ensucien la camisa” (CACT8.3 min 6.43), lo que demuestra que son capaces de prever

situaciones que se podrían presentar en dicha sesión, de acuerdo con experiencias previas que han tenido y, por ende, pueden hacer propuestas frente a las mimas.

Existen también propuestas por parte de los estudiantes, relacionadas con las alternativas de solución a dificultades que surgen en el salón en el desarrollo de las actividades, tal es el caso de una situación que aparece con dos estudiantes que quieren presentar uno de los aspectos que serán tratados en la socialización con los padres de familia. Ante este inconveniente los estudiantes intervienen proponiendo “hacer votos para definir quien lo dice”. EstS.CACT8.5 min 3.08 o “pueden trabajar en equipo... o sea, Juan camilo y Felipe, o sea que los dos pueden decirlo. Uno puede decir una cosa y el otro puede decir otra cosa,” . EstHCACT8.5 min 3.16 - 3:40. Aquí se pone de manifiesto el tipo de proposiciones que responden al orden de la esfera de lo relacional en donde no solo se manifiestan aprendizajes referidos a la participación democrática y el trabajo en equipo sino que también los niños y niñas empiezan a establecer asociaciones en sus intervenciones.

Además de presentar información y proponer, también se encontró que los niños y las niñas hacen sus intervenciones presentando **justificaciones** en diferentes momentos. Estas justificaciones fueron presentadas por los estudiantes, algunas desde un orden más simple, por lo general ligadas a sus gustos y necesidades, tal como se evidencia en la actividad en la que están haciendo la elección de la receta a preparar y un estudiante se expresa diciendo: “yo no estoy de acuerdo”; al preguntarle la docente: ¿por qué no estás de acuerdo?, el niño responde: “ porque a mí no me gusta la ensalada de frutas porque tiene como algo ácido EstJD.DACT4 min 12:04.

Pero también, varios estudiantes lograron establecer una diferencia entre los gustos y particularidades y presentaron sus razones de acuerdo con sus reflexiones personales y la relación que establecen con sus saberes previos como que se debe cocinar arroz con pollo

porque es nutritivo y porque además arregla el sistema ocular o que debería prepararse fresas con crema porque tienen vitamina C o que hay que tener mucho cuidado con los cuchillos en la cocina porque “es que cuando uno utiliza cuchillos de pronto se corta y le puede caer sangre a la comida y un humano se puede creer que eso es comida y se lo come y le sabe a sangre”. EstAB.CACT 5.3 min 1:36 - 1:53. De acuerdo con esta situación, Vila (2005) manifiesta que los niños pueden “hablar para explicar hechos y argumentar opiniones de forma planificada” (p.13), así como lo hicieron en este caso pues para poder exponer a sus compañeros estas razones, tuvieron que reunirse en grupos, discutir sobre ellas y además, organizarlas, escribirlas y presentarlas a los demás.

También se hicieron presentes justificaciones vinculadas a la importancia de aplicar los acuerdos de comunicación y al por qué tomar una u otra decisión frente a diferentes circunstancias, en algunos casos en momentos de organización; tal es el caso de la estudiante que justifica la razón por la cual le parece que es mejor que solo bailen 10 niños y no todo el curso frente a la presentación con los papás: “porque es que... es que si lo bailamos todos, entonces que tal que no quepamos porque los papás se van a sentar, y entonces ellos se hacen allá y no hay espacio para todos...”. Est M.J - CACT8.5 min 6.20-6.35.

En los ejemplos anteriores, se puede ver claramente la intención de parte de los estudiantes de justificar y dar cuenta de unas razones que respaldan la opinión dada, con el fin de que sea tomada en cuenta por parte de sus compañeros. Asimismo, se evidencia cómo los niños y las niñas hacen uso de sus aprendizajes para defender su posición frente a los demás, formulando en algunos casos hipótesis infantiles, anticipando lo que puede ocurrir en caso de no tomar la propuesta personal y previendo situaciones futuras.

8.2.2 Reflexionar para construir aprendizajes.⁸

Otro de los hallazgos encontrados en las funciones de la oralidad en los estudiantes, está relacionado con la reflexión, por tanto este aspecto alude a situaciones en las que el estudiante utiliza el lenguaje oral para comunicar sus reflexiones respecto a distintos aspectos tendientes a fortalecer sus aprendizajes, en la medida en que la interacción con sus pares viabiliza la construcción de diferentes conocimientos.

En este grupo se encontró que cuando se trata de hablar para reflexionar, lo hicieron sobre los contenidos, sobre los acuerdos de comunicación, sobre sus prácticas orales y sobre otros procesos de lenguaje. Estos cuatro elementos se presentan a continuación:

En primera instancia, los estudiantes hicieron reflexiones asociadas a los **contenidos** tanto en lo relacionado con características propias de la argumentación donde se hizo evidente la apropiación de los conceptos trabajados manifestándose en reflexiones como la de un estudiante que después de escuchar a sus compañeros presentar el alimento escogido para preparar, expresa: “a mi no me convenció porque ellos solo dijeron me gusta, me gusta y... después me encanta, me encanta. Y no dijeron otra cosa. Y eso no es argumentar porque no dieron razones para convencernos sino solo me gusta, me gusta, me encanta, me encanta...”
EstJC.CACT 4.6 min 12:02.

La intervención de este niño denota que los estudiantes luego de discusiones colectivas de las que han sido partícipes con sus compañeros, son capaces de reconocer y dar cuenta de que para justificar una opinión se deben presentar razones con el fin de convencer al auditorio al

⁸ Este hallazgo se deriva de los códigos “hablar para reflexionar, contenidos, acuerdos de comunicación, prácticas orales, otros procesos de lenguaje” planteados en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información.

cual se están dirigiendo. “[...] 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” (Vila, 2005, p. 37).

Asimismo, esta reflexión acerca de los contenidos también se centró en temas que se trataban en el desarrollo del trabajo como utensilios de cocina, implementos de aseo, atuendo de los chef y otros aspectos relacionados; por ejemplo, con respecto a los cuidados que se deberían tener al preparar el alimento escogido y frente a la pregunta formulada por la profesora de lo que podría pasar si no se lava la fruta antes de comerla, los estudiantes participaron de manera activa con opiniones como: “Las tenemos que lavar porque si no cuando las vayamos a comer nos llenamos de infecciones en la barriga porque tienen mugre”. Est J.C. CACT 6.5 min 01:50- 1:59 o - “Si no las lavamos se pueden meter las bacterias que hacen que nuestros dientes se nos pudran y nos pueden salir granos en la lengua”. Est D. CACT 6.5 min 2:04 - 3:05.

Las ideas expresadas por los niños, manifiestan un tipo de reflexión que ellos hacen acerca del cuidado en la alimentación y cómo, desde los aprendizajes obtenidos anteriormente, establecen relaciones entre acontecimientos que pueden suceder haciendo predicciones ante eventos futuros; así, empiezan a formular hipótesis sobre lo que su organismo puede experimentar. “El sentido se construye localmente, a través de la interacción y de la creación de un contexto, entendido como una noción social activa que se refiere a los procesos cognitivos a través de los cuales el bagaje de conocimientos culturales y de otro tipo se pone en funcionamiento en los procesos de interpretación (Gumperz; citado por Tusón, 1996, p.6).

Como segunda medida, con respecto a las reflexiones que giran en torno a los acuerdos de comunicación, se observó que estas tienen que ver en algunos casos con situaciones en las que

los niños y las niñas identifican si fueron o no cumplidos, de acuerdo con lo que en el grupo había sido formulado; tal es el caso de algunos estudiantes que señalan: “Pero ella no pensó antes de hablar y repitió lo que dijo Sharon, entonces incumplió los acuerdos” EstL.CACT 8.1min 1.56 - 2.04). Esta intervención ilustra la relación que establecen los estudiantes entre el cumplimiento de los acuerdos formulados por ellos mismos y unas características específicas referidas a cada uno de ellos, lo cual implica un proceso cognitivo complejo para un niño de ciclo inicial.

Asimismo, estas reflexiones que se hacen en torno a los **acuerdos de comunicación** tienen que ver con el encontrar puntos de referencia para establecer el significado de estos acuerdos: “Poner atención es mirar a la persona que está hablando”. Est.P CACT 6.1min 2:04 - 2:09. Aquí se evidencia como los niños establecieron referentes para comprender aquellos elementos contenidos en cada uno de los acuerdos y el hecho de que la estudiante esté ejemplificando esta situación implica que han comprendido características del discurso oral que tienen que ver con actitudes que involucran de manera activa tanto al emisor como al receptor.

Además, los estudiantes se refirieron a las intervenciones de sus compañeros frente al cumplimiento de acuerdos de oralidad en el aula como en el caso del estudiante que señala: “Es que yo iba a hablar de Ángelo.... Es que él, estaba hablando conmigo cuando estábamos aquí en la actividad y entonces nosotros no estábamos cumpliendo los acuerdos porque no estábamos respetando la palabra del otro” EstC.CACT4.8 min 5:39 - 6:04. En la participación del estudiante se refleja no sólo el aporte dado a su compañero, haciéndole caer en cuenta que ha irrespetado los acuerdos de comunicación sino que también está reflexionando acerca de sus prácticas orales en relación con el cumplimiento de acuerdos de comunicación lo cual implica también que ha adquirido conciencia sobre su proceso de

aprendizaje. Por otra parte, el estudiante está dando a conocer esa reflexión que ha estructurado internamente pues para él, el hablar implica no respetar la palabra del otro y por ende, no respetar los acuerdos de comunicación.

En este sentido, Vila (2005) expresa que los estudiantes hablan para “gestionar la interacción social en el aula” (p.13) a lo cual alude entre otros aspectos la resolución de conflictos para aprender a respetar los turnos de palabra para aprender a escuchar, para expresar y controlar emociones, etc. entendiendo la vida social en el aula como un contexto reglado.

Sin embargo, es importante anotar que a pesar que los estudiantes son capaces de reconocer, hablar y reflexionar sobre los acuerdos de comunicación e incluso hasta ser capaces de presentarlos como parte de sus aprendizajes: “aprendimos a hacer silencio y a escuchar al compañero” EstX. DACT8min, para ellos es difícil interiorizarlos y más aún cuando en el caso de la secuencia número 2, éstas no hacían parte de lo cotidiano, sino que se presentaban de forma intermitente, eran poco recurrentes y escasamente comenzaba a hacer parte de las dinámicas del salón de clases; es decir, apenas se ponían en práctica.

El tercer aspecto encontrado en la función de la oralidad de los estudiantes: hablar para reflexionar, se refiere a la reflexión que hacen los estudiantes frente a **prácticas orales**.

En relación con este hallazgo, se notó que prevalecen las reflexiones acerca de las prácticas orales de los demás, basados en los acuerdos de comunicación. Las opiniones dadas, revelan en su mayoría aspectos de tipo comportamental y hacen poca alusión a los aspectos de tipo comunicativo pero en general son asertivos en la veracidad de lo ocurrido con sus compañeros; sin embargo también se presentaron situaciones en las que los estudiantes intervenían para acercarse de manera reflexiva a los procesos orales de sus compañeros como por ejemplo: “hable un poquito más duro Hillary” (est.E CACT8.2 min 05.52); en esta ocasión

el estudiante hace un llamado a su compañera para que aumente el volumen de la voz con el fin de escucharla mejor; la niña al escuchar a su compañero empieza a hablar más duro y así todo el curso puede escucharla.

El aporte del niño a su compañera, contribuyó para que optimizara sus intervenciones, lo cual favorece los avances en el proceso de aprendizaje desde el aporte de los compañeros y compañeras dentro de las actividades desarrolladas en el aula. “El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha”. (Rodríguez, 1995, p.p 4-5). Para complementar este aporte, Camps (2002), señala que en una de las funciones del lenguaje oral: “hablar para aprender a hablar (p.3), el lenguaje oral se usa para aprender a construir un discurso oral de mayor complejidad.

El cuarto aspecto destacado dentro de los hallazgos encontrados en la función hablar para reflexionar, tiene que ver con los razonamientos que hacen los estudiantes frente a **otros procesos de lenguaje**. En este sentido, se observó que los niños y las niñas hicieron reflexiones acerca de la utilidad de escribir bien para que los demás no se equivocaran al seguir las instrucciones de una receta, también lo hicieron al pensar sobre los elementos que componen la estructura de la receta como un tipo de texto particular; pero sobre todo, reflexionaron en torno a la lengua escrita concentrándose en las maneras como esta opera dentro del sistema convencional de escritura. De acuerdo con este resultado, se presenta a continuación una situación en la que se están escribiendo en el tablero los acuerdos que van siendo formulados por los niños y las niñas e inician con la escritura del título: “Acuerdos de comunicación”.

- **Est.F:** “profé hay dice acerdos. ¿acerdos?”.

- **EstM:** “acueeeeeerdos”
- **P:** (la profesora espera a que termine el estudiante de escribir y continúa...) “Acuerdos. ¿Listo?. Bueno. Miremos lo que escribió Steven... ¿Qué dice Paula?”
- **Est.P:** “que en vez de poner la u, puso la e”.
- **P:** “Y entonces, si en vez de poner la U puso la E, ¿qué dice?”
- **Est.A:** “acerdos...”.
- **P:** “acerdos. Y entonces ¿qué le falta?... ¿qué le falta para que diga acuerdos? ... ¿Hillary, que dices?”.
- **Est.H:** “La U”.
- **P:** “ ¿ La U en dónde?, ven y la escribes...”
- (la niña pasa y escribe la palabra nuevamente pero no lo hace correctamente).
- **P:** “¡acuuuertos! ¿Cúal sigue ahí?”
- **Niños:** “ La U”.
- **P:** “antes de la U?”.
- **EstMJ:** “la de casa”.
- **P:** “la de casa, listo”.
- **Est A:** “sigue la e”.
- **EstB:** “¡acueeeerdos, ahí dice acverdos”...
- **EstL:** “acueeerdos”...
- **P:** “Bueno y ahora qué pasó?”.
- **EstSM:** “ahí dice acverdos”.
- **P:** “Eh, Ana Sofía, qué dices tú?”.
- **EsAS:** “ella escribió... acverdo”.

- **P:** “acuverdo. ¿Qué le falta para que diga acuerdos?..”.
- **EstS:** “le faltó la U de uva”.
- **P:** “La U, Ven y la escribes Ana Sofía”.
- **EstAS:** “Le faltó la U”.
- **P:** “Ajá le faltó la U, porque. Miren..., Ana Sofía dice que acá faltó la U, porque es que..., será que esa es una U?”
- **Niños:** “Nooo”.
- **P:** “esa es una qué?”
- **Niños:** “una V”
- **P:** “una V”
- **EstP:** “una V de vaca...”
- **EstAS:** (sigue escribiendo y los niños leyendo).
- **P:** “Acuerrrdos, muy bien”.
- **EstL:** “acuerrrrrdos”. CACT 1.3 min 2: 20 - 6:31

En el ejemplo anterior, un niño está escribiendo la palabra: "acuerdos" pero no la escribe correctamente, entonces los otros niños empiezan a opinar, reflexionando acerca de la manera como ha escrito su compañero. Pasa otra niña a modificar el escrito y también lo hace cometiendo algunos errores. Ante este suceso los compañeros vuelven a dar sus aportes, reflexionando sobre lo que se ha escrito y dando ideas sobre las letras que hay que escribir para que la palabra quede escrita de la manera adecuada.

En este sentido, se evidencia que los estudiantes reflexionan en torno a los procesos de lectura y escritura, a la vez que fortalecen sus aprendizajes. Si bien la profesora interviene para dar la palabra a los estudiantes, incentivando su participación, haciendo preguntas y

ayudando a que los niños piensen en el funcionamiento de la escritura, las dinámicas que se despliegan en estas situaciones de prácticas orales en el aula, permiten que los estudiantes, construyan conocimientos de manera colectiva y muestra como los saberes de los niños son puestos ante una colectividad; es decir, un aprendizaje individual se puede convertir en un aprendizaje grupal, desde la mediación de la práctica de la oralidad en el aula en situaciones de reflexión conjunta. “La actividad cooperativa, el proceso de soluciones compartidas y el resolver los interrogantes y las dudas con respecto a la tarea de escritura propuesta proporcionan una fuente adicional de andamiaje para el aprendizaje, en contraste con el que tendría cada niño por separado”. (Correa, 2006, p.147).

Es importante añadir, que este tipo de reflexiones relacionadas con los procesos de lectura y escritura, se hicieron permanentes en clase, especialmente en la secuencia uno; incluso, con el tiempo se presentaban sin la intervención de la maestra. “el énfasis en funcionamientos metacognitivos permite entender cómo los niños van adquiriendo un mayor conocimiento sobre sus procesos mentales y la forma como los van regulando al resolver diferente tipo de problemas, en este caso cuando leen y escriben (Correa, 2006, p.147)”.

En este sentido; de manera espontánea, los niños participaron aportando sus reflexiones frente a la manera como sus compañeros hacían uso de la escritura, hasta el punto de cuestionar la escritura de la profesora, como se pudo observar en la intervención de una estudiante cuando señala: “profe hay no dice preparación. Ahí dice preparaeión”. EstMJ CACT 6.1min09:57. La profesora había escrito en el tablero la palabra preparación, pero como la había escrito rápido, parecía que en vez de una "c", estuviera escrito una "e". La estudiante corrige la escritura de la profesora, expresando a través de su propia voz que hay algo no está bien escrito, reflexionando así sobre la escritura de la profesora y fortaleciendo a la vez los procesos de lectura y escritura en los otros niños, lo cual retoma la idea de que los

espacios de diálogo y conversación en el aula fortalecen los espacios de reflexión sobre otros aprendizajes, incluyendo la lectura y la escritura.

Hasta hace bien poco, leer y escribir se consideraban actividades puramente individuales. El papel del profesor era sólo promoverlas y evaluar los resultados. Las investigaciones sobre los procesos de lectura y de escritura han hecho evidente que la interacción oral es un instrumento imprescindible para que los alumnos aprendan a enfrentarse por sí mismos con la construcción del significado a través de los textos. Discutir para comprender, hablar para leer, hablar para escribir, escribir en colaboración, son algunas de las expresiones compartidas ya por la mayor parte de los profesores para referirse a la necesidad del lenguaje oral como instrumento para la construcción del lenguaje escrito en la comprensión y en la producción. (Camps, 2002, p.3).

8.2.3 Uso de bosquejos y planificación para organizar las intervenciones.⁹

La tercera función de las prácticas orales de los estudiantes encontrada en la investigación es la de hablar para planear sus intervenciones. Por lo general, esto se pudo evidenciar de forma clara en las actividades micro; es decir, aquellas que se llevaron a cabo en pequeños grupos y en los cuales debían organizar y prever exposiciones e intervenciones.

Las actividades más destacadas relacionadas con esta función se presentaron en los momentos en los que los estudiantes debían presentar a sus compañeros el alimento que querían preparar, junto con las razones por las cuales esta elección era la más acertada (sesiones cuatro y cinco), y cuando los estudiantes concretaban los ajustes para la socialización del trabajo realizado ante los padres, amigos y familiares (sesión número ocho).

Las intervenciones de los estudiantes en estos pequeños grupos permitió una participación más dinámica al interior de las mesas de trabajo en donde se observó que los estudiantes daban sus opiniones frente a lo que debería decirse o hacerse de acuerdo a lo que correspondía según

⁹ Este hallazgo se deriva de los códigos “hablar para planear sus intervenciones y uso de bosquejos” planteados en el árbol de categorías referenciado, desde el cual se inició el análisis de la información.

la situación. La organización por pequeños equipos facilitó una mayor participación de los niños y las niñas y se notó que entre ellos mismos se daban la palabra dentro de la conversación: “le toca a Angie” EstN. DACT3min0:15 lo cual demuestra que las experiencias anteriores en el uso de la palabra les permitieron comprender y aplicar entre ellos el empleo de turnos conversacionales como iniciación a procesos de autoregulación del uso de la palabra.

Por otra parte, como efecto de la planeación de sus intervenciones, las participaciones en todos los casos se presentaron de manera organizada, natural, segura y con una adecuada fluidez verbal; además, la mayoría de los estudiantes que presentaron el alimento frente a los compañeros, se apoyaron en el cartel que habían realizado para presentar a sus compañeros la información que requerían dar a conocer.

Asimismo, los productos que habían sido elaborados como resultado del trabajo realizado en las diferentes sesiones como en el caso de los acuerdos de comunicación y la receta, fueron utilizados por los niños y las niñas como bosquejo para socializar a la comunidad educativa la experiencia llevada a cabo y los avances alcanzados en la ejecución de la misma.

Se observó como los estudiantes recurrían al escrito previamente preparado para tomar información contenida en él, pero no leían textualmente lo que estaba allí sino que transformaban algunas palabras conservando la idea de lo que se quería transmitir, situación que se hizo más notoria en el caso de la presentación de los acuerdos de comunicación y en la explicación de la receta como se transcribe a continuación:

“Buenas tardes papitos. (espera a que le contesten). En este momento les voy a contar nuestra preparación de las fresas con crema: Ingredientes; fresas, crema de leeeeeche, leche condensada, azúcar. Ahora la preparación: primero lavarlas, segundo quitarle el tallo, tercero quitarle las hojas, cuarto mezclar las fresas; o sea mezclar la crema de leche con las fresas y el tercero, agregar el azúcar. Luego volvemos a

mezclar. Agregamos las fresas y lo último es comérselas. Los invitamos a que nos las preparen. Les va a quedar muuuuy rico”. EstHiCACT9.2 min04:35.

La anterior situación evidenció que la estudiante mira de reojo y va tomando algunas palabras que están escritas en el cartel que tiene situado en la parte superior derecha, pero reemplaza otras, sin modificar el sentido de lo que está diciendo ni el orden con el que se debe preparar, de acuerdo con las instrucciones consignadas.

Actualmente, una conferencia oral está más cerca del lenguaje escrito que de la conversación cotidiana [...]:se habla para escribir, se lee y se escribe para exponer oralmente un tema, se lee para tener tema de conversación; el habla lleva a leer y ayuda a leer, etc. El proceso de aprendizaje de la lengua, incluso la oral, puede entenderse como un proceso de inserción en una sociedad alfabetizada. (Camps, 2002, p.1).

8.2.4 Las funciones de las prácticas orales de los estudiantes en relación con el contexto particular.

En este apartado es importante anotar que tal como se anotó en el capítulo de marco metodológico en la sección correspondiente a la descripción de la población, algunos estudiantes de la Escuela Normal Superior María Montessori han sido diagnosticados con hiperactividad, hipotonía y síndrome de Asperger y en este sentido, la implementación de secuencia didáctica logró que estos estudiantes que presentaban estas particularidades, respondieran de igual manera frente a los estudiantes regulares del aula.

Así entonces, las funciones de las prácticas orales de estos niños, se presentaron durante el desarrollo de las actividades realizadas y los estudiantes presentaron la información requerida por la docente, hicieron sus propuestas frente al grupo, justificaron sus intervenciones, reflexionaron acerca de los diferentes aspectos tratados en la secuencia didáctica, incluyendo

las prácticas orales y otros procesos de lenguaje e hicieron uso de bosquejos para dar cuenta de sus propuestas, sus puntos de vista y sus aprendizajes.

8.3 Interacción – función: una relación de doble vía.¹⁰

Al realizar el análisis sobre interacción docente y las funciones de las prácticas orales de los estudiantes, se encontró que existe una relación entre las mismas y que son los docentes con dichas interacciones los que propician el uso de la propia voz utilizando diferentes funciones de las prácticas orales.

Por lo que se refiere a los dos niveles de interacción propuestos por las docentes, macro y micro, se identificó que en las actividades desarrolladas a nivel macro, por lo general, predominaba la palabra de algunos estudiantes; sin embargo, y en contraste, estos mismos estudiantes se mostraban muy activos en las actividades que se realizaban en grupos más pequeños, es decir en las actividades denominadas micro.

Además se pudo observar que para algunos estudiantes era dificultoso ser espontáneos en las interacciones propuestas desde el nivel macro, especialmente en las exposiciones, las cuales solían ser muy breves; por ello, las docentes trataban de realizar preguntas con el fin de orientar las mismas y para que los estudiantes logaran extender sus participaciones. Es aquí, cuando se puede evidenciar claramente como la interacción docente, se relaciona, influye y facilita las prácticas orales de los estudiantes; promoviendo a través de dicha interacción el uso de su voz propia y la construcción de la práctica oral.

¹⁰ Este hallazgo se deriva de la relación establecida entre las interacciones propuestas por los docentes en el aula y las funciones de las prácticas orales de los estudiantes.

También se pudo identificar que los docentes interactuaban de diversas formas en cada uno de los niveles; de tal manera que cuando los estudiantes se encontraban realizando alguna actividad en el nivel micro los docentes se acercaban a los grupos a guiar el trabajo y a aclarar cierto tipo de dudas en los estudiantes; en cambio cuando esa interacción era a nivel macro el docente se dirigía a los estudiantes para presentar información, reforzar algo dicho por este o por algún estudiante y para promover la participación del grupo completo.

En cuanto a las funciones que propician las docentes de acuerdo a los niveles de interacción, se identificó que si bien no existe una exclusividad de las funciones que cada nivel propiciaba, sí se presentó un predominio de algunas funciones de acuerdo a estos niveles de interacción. De modo que en las actividades desarrolladas a nivel macro, por lo general los estudiantes usaban la palabra para presentar información, preguntar o para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación; en cambio, cuando se trataba de actividades a nivel micro, las funciones predominantes estaban relacionadas con proponer y formular hipótesis.

Se observó también, como los docentes claramente son quienes con sus interacciones guían y ayudan a pensar a los estudiantes a través de preguntas y cuestionamientos, lo que permite que estos no solo presenten información, sino que realicen reflexiones sobre sus procesos de aprendizaje, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

D: “¿por qué creen ustedes que es importante que nos escuchemos?, ¿qué pasa cuando a mi no me escuchan?”. **EstJ.DACT.** “me pongo triste, no me gusta, siento que a nadie le importa, porque cuando a uno no lo escuchan, uno ya no quiere hablar y por no escuchar no aprendemos de los compañeros”.

En el fragmento anterior, se demuestra cómo el estudiante no solo trata de justificar su respuesta sino que hace una reflexión en la que relaciona la oralidad con el aprendizaje lo que muestra que para los estudiantes las prácticas orales llevadas a cabo en el aula son importantes en la medida en que de estas se puede aprender.

Por otro lado, en un principio de la Secuencia didáctica, también se pudo evidenciar como la mayoría de estudiantes tenían dificultades para justificar o dar razón de sus respuestas, pero a partir del rol del maestro y las interacciones propuestas, los niños pudieron dar después varios ejemplos de cómo se argumenta y de alguno u otro modo, hacer uso de este concepto en el resto de actividades de la secuencia didáctica. De acuerdo con Vila (2005), las docentes crearon un “clima de clase propicio a la participación dedicando tiempo para que los alumnos piensen y hablen sobre los conocimientos, ayudarles a dar el paso de la expresión espontánea e intuitiva a una forma de pensar y de hablar progresivamente más reflexiva y elaborada...” (p. 37).

Algo de ello se evidencia en el siguiente fragmento:

“P: 03:15. Al argumentar tenemos que dar las razones, yo cuando estoy argumentando, estoy dando razones por ejemplo: yo le pregunté a Danna porque no le gustaba comer, ella me dijo que le gustaba comer unas cosas y otras no, me dijo que le gustaba la pasta, pero que no le gustaba la ensalada y le pregunte: por qué no te gusta la ensalada, y ella me dijo porque no. Les Pregunto, será que Danna me dijo la razón, será que Danna me argumentó por qué no le gustaba?

Niños: Nooooo

AB: Yo le pregunto a mi mamá si puedo salir a jugar y ella me dice que no, y eso no es un argumento.

P: miren lo que dice AB, yo le pregunto a mi mamá si puedo salir a jugar y ella me dice que no, porque no, será que eso es un argumento?

Niños: No.o.o.o.

P: Entonces cual seria un argumento para que AB no pueda salir a jugar?

M: porque está lloviendo

P:bien

G:Porque hay muchas alcantarillas.

P: ¿y si hay muchas alcantarillas que puede pasar?

JC:Se puede caer.

P: Se puede caer, muy bien eso es un argumento?

Niños: Si.i.i.i.i.”

Nuevamente en este fragmento se aprecia como las docentes, en la oportunidad del dialogo con los estudiantes, realizan varios tipos de interacciones –promueve la participación, ayuda a pensar, reforzar- lo que permite que los estudiantes puedan hacer uso de diversas funciones de las prácticas orales en el marco de hablar para comunicar, tales como el presentar información, justificar y proponer.

En términos generales, se puede decir que, las interacciones que proponen los docentes son determinantes para estimular no solo que los estudiantes hagan uso de su propia voz, sino que los estudiantes hagan uso de cierto tipo de funciones de las prácticas orales y se apropien a su vez de los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en el aula a través de la comprensión de un concepto.

Así entonces, los docentes promovían la participación, guiaban tanto la actividad como las intervenciones de los niños y las niñas y ayudaban a pensar para que los estudiantes pudieran presentar información, proponer, justificar, reflexionar, formular hipótesis, planear sus intervenciones y dar cuenta de sus aprendizajes lo que hacía que los docentes reforzaran las intervenciones de los estudiantes y a su vez volvieran a hacer uso de las funciones de la lengua oral lo que da cuenta de una relación de doble vía que se dio entre las docentes y los estudiantes durante los intercambios en el aula.

Estos hallazgos se consideran fundamentales en tanto que propician la creación de una cultura participativa en el aula, lo cual es una tarea que exige un compromiso y una dedicación de tiempo al intercambio de ideas entre los actores; así como a la creación de una conciencia de grupo. También es fundamental en tanto que el impulsar y el promover la participación en el aula, implica la creación de espacios de comunicación, de cooperación y de dialogo entre todo los miembros, que podrán ser aprovechados para el enriquecimiento de las dinámicas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estas relaciones entre la interacción docentes y las funciones de las prácticas orales de los estudiantes fueron las que permitieron construir en el aula conocimiento a través del dialogo y la conversación y reflexiones sobre los procesos orales propios y de sus pares permitiendo la cualificación de sus prácticas orales y por ende la calidad de sus intervenciones en todas las áreas del conocimiento.

En todo caso las interacciones que se dieron en el aula, se presentaron dependiendo de la situación y el propósito de comunicación requerido en cada momento y de acuerdo con los actores implicados:

En el aula, estudiantes y profesores pueden establecer configuraciones diversas: Profesor grupo clase, profesor-estudiante, profesor-grupo pequeño, estudiante grupo clase, estudiante-estudiante/s, estudiante-profesor, etc. Por otro lado, podemos

observar que tanto los alumnos como los profesores pueden desempeñar diferentes papeles. Un profesor puede actuar, como transmisor de conocimientos, regulador de actividades, ``corregidor'', evaluador, consejero, confidente, sancionador, etc. Los estudiantes, por su parte, pueden actuar como aprendices, receptores de conocimientos, sujetos de evaluación, transgresores, protagonistas de ciertas actividades, etc. Lo que es importante señalar es que todos estos papeles llevan consigo ``formas de hablar'' peculiares, y, muchas veces, el cambio de un papel a otro se señala, simplemente, por un cambio de estilo o registro discursivo. (Tusón, 1996,p.7).

9 Conclusiones

A continuación se expondrán las conclusiones del presente trabajo de investigación titulado “*Funciones de las prácticas orales en el aula a partir de la interacción docente en dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá: grados transición y primero.*”; las cuales están direccionadas tanto por lo propuesto en los objetivos, como por los hallazgos significativos que surgieron como resultado de todo el trabajo desarrollado a partir de la secuencia didáctica “*jugando en la cocina*” y que se estructuraron conforme se inició el análisis de la misma.

Por lo cual, a partir del proceso de investigación y el análisis se destacó que, entre los hallazgos significativos que surgieron de la búsqueda de datos e información vinculada, de algún u otro modo con el tema de investigación; se encontró que esta es escasa frente a la producción de estudios e investigaciones en relación con otras temáticas relacionadas con el lenguaje escrito por ejemplo. Lo cual demuestra que es una temática que debe ser estudiada debido a su importancia y contribución en el desarrollo de competencias no solo en el ámbito discursivo sino también en el ámbito personal y social, tal como se ha expresado a lo largo de esta investigación.

Entre los hallazgos referentes a la identificación de las interacciones propuestas por los docentes a los estudiantes, en el desarrollo de la secuencia didáctica, se encontró que estos se pueden agrupar en dos categorías. La primera relacionada con el nivel de interacción, es decir, con el tipo de actividades propuestas en el aula. Las cuales se denominaron nivel marco y nivel micro. Las llamadas macro fueron todas las referentes al trabajo desarrollado entre el maestro y todos los estudiantes del salón de clases, destacándose las exposiciones, socializaciones, debates y co-evaluaciones. Las nombradas micro fueron aquellas actividades

desarrolladas en grupos más pequeños, donde participaba un máximo de 6 estudiantes; entre las que se destacaron aquellas enfocadas en organizar y preparar material para presentar, así como las centradas en discusiones para debatir sobre alguna temática en específico.

La segunda categoría hace referencia a los tipos de interacción que proponía el docente, en relación con las intervenciones que este realizaba en cada una de las actividades llevadas a cabo, los cuales fueron agrupadas bajo seis códigos: presentar información, ayudar a pensar, reforzar, aclarar y guiar. Entre estos seis códigos fue claro como algunos se destacaban más que otros, ya fuera por su frecuencia o por su relevancia en el desarrollo del trabajo en el aula, estos fueron promover la participación, ayudar a pensar, reforzar y guiar.

Estas interacciones suscitaron un espacio y crearon un ambiente adecuado para los estudiantes, en el que podían hacer uso y desarrollar el lenguaje oral en el aula, lo que llevó a que se presentarán determinadas funciones de las prácticas orales, las cuales estaban relacionadas con: hablar para comunicar, hablar para planear sus intervenciones y hablar para reflexionar. Todo ello permitió que se presentaran situaciones en las que los mismos estudiantes realizaban sus propias indagaciones y reflexiones, no solo sobre la temática específica de la secuencia didáctica, sino en referencia con su lenguaje oral.

De igual manera fue evidente como estas interacciones se dieron en forma recíproca dado que el docente propone unos tipos de intervención a partir de diversos trabajos didácticos, haciendo que los estudiantes respondan de diferentes maneras y hagan uso de su lenguaje oral desde distintas funciones de las prácticas orales, e interactúen tanto con el docente como con sus compañeros, posibilitando una retroalimentación y facilitando el enriquecimiento de las dinámicas de aula. Por ello, se considera fundamental que se asuma la enseñanza del lenguaje oral en el aula teniendo en cuenta que el papel y las interacciones que propone el maestro son

primordiales e importantes para el desarrollo de las funciones de las prácticas orales de los estudiantes.

Dado que la interacción en el aula es parte esencial en los proceso de enseñanza y aprendizaje y que determina en gran medida la manera como el estudiante aprende, se puede afirmar que el trabajo en el aula alrededor de la enseñanza del lenguaje oral no solo facilita el enriquecimiento de la misma, sino que trasciende los límites de lo oral permitiendo que los estudiantes logren reflexionar, proponer, justificar y formular hipótesis acerca de la construcción de nuevos aprendizajes y saberes.

También es importante destacar que se evidenciaron algunos hallazgos relacionados no solo con los objetivos sino con referencia al lenguaje y la práctica oral en general. Por tanto y teniendo en cuenta que, el lenguaje oral hace parte de la base de toda sociedad y que como práctica se constituye en la primera herramienta con la que el ser humano cuenta para la interacción con el otro, es de vital importancia que se destaque y sea apropiado de manera formal y sistemática en las instituciones educativas; ya que este contribuye no solo a la formación personal y social sino a al intercambio de saberes y a la construcción de nuevos conocimientos. Por tanto es imprescindible que se tomen medidas en el ámbito profesional tanto pedagógico como didáctico para que el desarrollo y la práctica del lenguaje oral en el aula se lleve a cabo de manera óptima.

Considerando que en el contexto de aula pocas veces se le otorga a la oralidad la importancia que amerita, debido a diversos factores entre los que se destaca el desconocimiento de la su didáctica. Se considera necesario e importante que el docente proponga y brinde de manera intencional espacios de exploración de las prácticas orales de los estudiantes a modo que estas intervenciones permitan el jalonamiento del lenguaje oral. Asimismo es importante que el docente conceda espacios en el que le permita a los estudiantes

hablar de manera formal en clases, como un modo de que se escuchen y puedan aprender a reconocer y a hacer uso de cada vez mas herramientas comunicativas que enriquezcan su práctica oral.

Es importante destacar que entre los hallazgos generales encontrados, se pudo apreciar como los estudiantes a lo largo de las 9 actividades propuestas dentro de la secuencia didáctica “jugando en la cocina” mejoraron su expresión oral en el aula y como esta expresión oral fue siendo cada vez mas frecuente, fluida y significativa para ellos; hasta tal punto, que después del desarrollo de la misma y en el año escolar siguiente, estos estudiantes no solo continuaron respetando los acuerdos de comunicación, sino que exigían a los docentes este tipo de espacios y actividades en el aula. Lo que desde el punto de vista de las investigadoras constituye un acierto importantísimo; dado que la posibilidad de creación de una cultura participativa a partir de la interacción docente en el aula, es un reto educativo y profesional que exige una dedicación y una responsabilidad enorme que además implica la creación de una conciencia grupal a través de la cual se posibiliten e impulsen espacios de comunicación, cooperación y de dialogo en el aula, los cuales pueden ser utilizados para el enriquecimiento de las dinámicas relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para concluir, la investigación realizada nutrió de manera significativa la práctica docente. La posibilidad de planificar lo que se hace, de evaluar, de mirarse, encontrar aciertos y desaciertos, de hacer de la enseñanza del lenguaje oral en el aula un aspecto esencial para la construcción de aprendizajes que se consolidan desde lo colectivo, se constituye en una perspectiva para mirar nuevas posibilidades en el quehacer cotidiano y un punto de partida esencial de reflexión en la transformación del quehacer en el aula.

Referencias

- Antelo, E., Berenblum, S., Blanco, L., Boido, P., Brosio, A., Calmels.,...Tabakman, S. (2007) Diseño curricular para la educación inicial (Argentina). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ávila, J., Quiñones, F., Sánchez, H., Hidalgo, J., Palomino, M., Sandino A., y Delgado, H. (marzo de 2014). El informe Pisa 2012. *Revista Educación y cultura*, núm 46, p. 21.
- Avendaño, F., (2007). Hablar en Clase: Habla el docente, habla el alumno. *Educación y Lenguajes* (6), 132 - 137.
- Ballesteros, C., Palau, J. (2002): Las creencias del profesorado y la enseñanza de la lengua oral. En Vilà, M. (coord.): *Didáctica de la lengua oral formal*. Barcelona: Graó
- Bonnafé, M. (2008). *Los libros, eso es bueno para los bebés*. México, México: Océano travesía.
- Bajtín, M. (1979): *Los problemas discursivos: Estética de la creación verbal*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Calsamiglia, H y Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel Lingüística.

Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Bueno Aires, Argentina: Paidós.

Camps, A (2006) Dialogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona: Editorial Grao

Camps, A (2006) La didáctica de las lenguas. Un complejo espacio de investigación. En: *Diálogo e investigación en las aulas*. Barcelona: Graó.

Camps, A. (2002). Hablar en clase, aprender lengua. Revista Aula de Innovación Educativa. núm 111, pp. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/111-hablar-para-hablar-en-clase-aprender-lengua>

Candela, Antonia, Rockwell, Elsie & Coll, César (2009) ¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula. En: Revista Investigación Educativa No 8.

Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., y Rochera, M (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y aprendizaje*, 15 (59-60), 189-232.

Correa, M (1992). Contexto, interacción y conocimiento en el aula. *Pensamiento Psicológico*, 2 (7), 189-232.

Diccionario de términos clave de ELE, centro virtual Cervantes Recuperado de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/practicaoral.htm

Dolz, J., Gagnon, R., Mosquera, S. (2009) La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción, *21*,117-141.

E.N.S.D. María Montessori. (2004). Proyecto Educativo Institucional Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Bogotá.

E.N.S.D. María Montessori. (2005). Proyecto de Articulación curricular Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Bogotá.

Grambrell, L. (Octubre de 2004). Shifts in the conversation: teacher - led, peer - led, and computer - mediated discussions. *The Reading Teacher*, 58(2), 212 -215. Traducido en Argentina (1996).

Gil, Javier (1994) Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.

Giraldo, Marisela (2011) Abordaje de la Investigación Cualitativa a través de la Teoría Fundamentada en los Datos. *Actualidad y nuevas tendencias*, núm. 6, enero – junio de 2001, pp. 79 – 86. Universidad de Carabobo, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=215021914006>

Gutiérrez, Y. (2013). La compleja tarea de evaluar la oralidad: una propuesta de evaluación auto/formativa. *Enunciación*, Vol. 18. (págs. 17-24).

Gutiérrez, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2012 no. 59.

Gutiérrez, Y. (2011) La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista Infancias Imágenes*, Vol. 9, 2010, 24-34.

Gutiérrez, Y. (2011). La enseñanza reflexiva y progresiva de la lengua oral. *Revista enunciación Vol 16*, No. 1. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. p.p. 116-135.

Gutiérrez, Y., y Rosas, A. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Revista Infancias Imágenes*, vol. 7, núm 1, pp. 24-29. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/4509/6249>

Halliday, M. (1994). *El lenguaje como semiótica social*. Santafé de Bogotá, Colombia: Fondo de cultura económica.

Jurado, F. (Octubre de 2013). Presencia de la oralidad en los currículos de la educación básica y media en América Latina: Avances y Retos. Conferencia llevada a cabo en el II

Congreso Iberoamericano de Estudios Sobre la Oralidad y V Encuentro Latinoamericano de Identidades Oralidad y Educación, Granada, España.

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm 46, pp. 107-134. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie46a06.htm>

Lamouroux, M. (2010). *El discurso oral de los niños de grado cero del colegio Ramón de Zubiria I.E.D en tres situaciones didácticas* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Martínez, S., Sandoval, M., Prieto, D., & Mora, Y. (2007). *Proyectos de Aula para el desarrollo en el Ciclo Inicial*.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Lineamientos curriculares: lengua castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Santafé de Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Preescolar lineamientos pedagógicos*. Santafé de Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2001). Competencias básicas para el grado obligatorio de preescolar. Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2010). Documento N°13: Aprender y jugar, instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición. Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2010). ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL GRADO DE TRANSICIÓN. Bogotá, Colombia: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje: lenguaje. Bogotá, Colombia: MEN.

Olson, A. (2000). El mundo sobre el papel: el impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Barcelona: Editorial Gedisa.

Ortíz, J., Rocha, D., y Rodríguez, N (2009). *Comprensión oral: un acercamiento al trabajo de aula* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Editorial Fondo de cultura económica. Bogotá.

Pérez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en: *Didáctica de la lengua. Estado de la discusión en Colombia*. Cali, Universidad del Valle.

Pérez, M., Chamorro, M., Oramas, C., Zúñiga, M., Martínez, D., León, S.,... Rodríguez, M. (2006). Red 14. En *Red distrital de lectura y escritura (Ed), Redes de lenguaje en la acción educativa*. (pp.97-114). Bogotá, Colombia: Secretaría de educación del distrito.

Pérez, M., y Roa, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo: herramienta para la vida hablar leer y escribir para comprender el mundo. Bogotá, Colombia: SED – CERLALC.

Pérez, M., Roa, C., Villegas, L., y Vargas, A. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Pérez, M. (2014). Estudiantes Colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? ¿o el fracaso de la política educativa reciente?. *Revista Educación y cultura, núm 46*.

Pérez (s.f.). *Curso virtual: renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para los primeros grados de escolaridad (Transición y Primer Grado)*. Módulo: El lenguaje oral en el aula y más allá de ella: Construir una voz para participar de la vida social, escolar

y ciudadana. Unidad 1.El lenguaje oral: una condición de la vida social y ciudadana. Cerlalc.

Pérez (s.f.). Curso virtual: renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para los primeros grados de escolaridad (Transición y Primer Grado). Módulo: El lenguaje oral en el aula y más allá de ella: Construir una voz para participar de la vida social, escolar y ciudadana. Unidad 3: Hablar en las aulas: análisis de situaciones de oralidad en clase. Cerlalc.

Pinilla, R. (2010). Reseña proyecto: Evaluar lo oral para cualificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna. Revista Enunciación. Vol 15, núm 1. enero- junio. Bogotá, Colombia. pp. 185-188. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/3112/4471>

Pinilla, R., M., Gutiérrez, Y., Torres M, Camelo,, y Casjulia, J. (2012). Concepciones y prácticas de los profesores sobre la evaluación de la oralidad. Revista Enunciación. Vol 17, núm 2. julio- diciembre. Bogotá, Colombia. pp. 56-74. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/4426/6159>

Quiles, C. (). El discurso oral en las aulas de educación primaria. Universidad de Almería. Recuperado de: http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8237/1/LYT_23_2005_art_7.pdf

Rodríguez, M. (1995). Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo? *Revista latinoamericana de lectura*. Bogotá, Colombia. año 16 N° 3 pp. 1-11 Recuperado de http://www.oei.es/fomentolectura/hablar_escuela_rodriguez.pdf

Rodríguez, P (2012). El trabajo de oralidad en el aula de transición para construir la voz y las condiciones de ciudadanía. En: R. Pinilla y Y. Gutiérrez (comp). *La oralidad en contextos diversos. Aportes investigativos para su comprensión y discusión.* (pp 408-418). Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Secretaría de Educación del Distrito. (2009). *El sistema de evaluación integral para la calidad educativa en Bogotá SEICE.* Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Semana. (3 de diciembre 2013). Verguenza: Colombia entre los peores en educación. *Revista Semana*, Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-entre-ultimos-puestos-prueba-pisa/366961-3>

SDIS. (2013). *Lineamiento Pedagógico y Curricular Para La Educación Inicial En El Distrito.* Bogotá: Alcaldía Mayor De Bogotá.

Serna, Ciro y Serna, Nicasio () *Algunas definiciones sobre lo que es Sistematización.* Recuperado de: http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num11/01_02/algdefsistematz.pdf

Schneuwly, B. (1999). La enseñanza del lenguaje oral y la lectoescritura en la perspectiva sociocultural. En A. Álvarez (Ed.). *¿Hacia un curriculum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación.* Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Tolmos, D., Arias, M., y Pérez, M (2011). *Argumentar en clase de tercer grado: una secuencia didáctica.* Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.

Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación.* Barcelona, España: Ariel.

Tusón, A. (2006). El Arte de Hablar en clase. *Aula de Innovación Educativa* (26), 15-19.

Vasilachis, I (2006) La investigación cualitativa. En “Estrategias de investigación cualitativa”.
Barcelona: Gedisa.

Vilá, M., Ballesteros, C., Castellá, J., Cros, A., Grau, M., y Palou, J. (2005). *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas.* Barcelona: Editorial Graó.

Anexos

Anexo 1. Planeación General de la Secuencia Didáctica

Nº	ACTIVIDAD	BREVE DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
0	EXPLORO MI ORALIDAD	Actividad en donde los niños participan de manera espontánea sin ningún tipo de condicionamiento acerca de lo que deberían tener en cuenta para comunicarse con sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar elementos para determinar el estado actual de los estudiantes frente a los procesos de regulación de la oralidad. - Tener un insumo para la actividad número 1 como parte de uno de los videos a observar.
1	CONSTRUYENDO ESPACIOS DE HABLA: PONGÁMOS NOS DE ACUERDO CON LOS ACUERDOS.	Desde la observación de dos videos con situaciones opuestas, una en donde los participantes regulan sus intervenciones orales y la otra, una situación en donde se evidencia indisciplina verbal, los niños analizarán las circunstancias, encontrando motivos y argumentos para establecer y cumplir unos acuerdos mínimos para que su comunicación sea más eficaz.	<ul style="list-style-type: none"> - Construir de manera conjunta las normas de comunicación que regularán las conversaciones en el aula a través de acuerdos que se generaran a partir de los videos que se presentarán.
2	ACTIVANDO CONOCIMIENTOS PREVIOS: ¿QUÉ ES ESO DE ARGUMENTAR?	En esta actividad se dará a conocer el trabajo que se realizará en el grupo durante el desarrollo de la secuencia didáctica y se familiarizará a los niños con el concepto de argumentación.	<ul style="list-style-type: none"> - Brindar un acercamiento hacia el concepto de argumentación desde los saberes previos de los estudiantes. - Iniciar el proceso de reconocimiento y apropiación de las normas de interacción acordadas en el grupo durante la

			primera actividad.
3	¿Y QUÉ PODEMOS PREPARAR?	Desde la invitación a preparar un alimento, los estudiantes propondrán uno de los alimentos predilectos para ser preparado en el salón. Los estudiantes se reunirán en grupos para acordar uno de los alimentos propuestos, teniendo en cuenta los argumentos presentados por cada uno. Posteriormente, cada grupo debe preparar los argumentos para convencer al curso de que éste debe ser el alimento preparar en el salón.	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar argumentos para convencer a los niños y las niñas de que el alimento presentado es el más acertado. - Avanzar en la apropiación de los acuerdos de comunicación establecidos en el grupo. - Fortalecer los procesos de regulación de la lengua oral en los estudiantes desde la auto y coevaluación de os niños.
4.	PRESENTAN DO LOS ARGUMEN TOS	Los grupos presentarán el alimento a sus compañeros, utilizando los argumentos para convencerlos de que es el alimento más adecuado para preparar. Finalmente se llegará a un acuerdo en el que se elegirá cuál va a ser la preparación a realizar en el salón de clases teniendo en cuenta que el elegido será el grupo que haya utilizado mejor sus argumentos.	<ul style="list-style-type: none"> - Exponer argumentos para escoger el plato a preparar. - Avanzar en el cumplimiento de acuerdos establecidos por los niños en la primera actividad. -Fortalecer los procesos de regulación de la lengua oral en los estudiantes desde la retroalimentación de los niños. - Elegir el alimento para preparar desde los argumentos dados por los niños.
5	HACIÉNDO ME CHEF EN EL MUNDO DE LOS ALIMENTOS Y LA COCINA	Esta actividad buscar acercar a los estudiantes al mundo de la cocina para que los niños y las niñas tengan elementos que servirán como referentes en el momento de la elaboración de la receta y en la preparación del alimento; así mismo, será el punto de partida para la construcción de la receta	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la receta como como elemento importante a tener en cuenta cuando se prepara un alimento - Encontrar aspectos significativos a tener en cuenta en el momento de preparar una comida y tener claridad frente a los elementos que debe tener una receta. - Dar a conocer sus puntos de vista frente a los elementos a tener en cuenta en la preparación de los alimentos

		<p>identificándola como instrumento útil en la preparación de los alimentos.</p> <p>En esta sesión se utilizarán herramientas como videos, revistas, libros de cocina, etc. en la que los estudiantes logran evidenciar como se presentan las recetas, como se prepara un plato, que se debe tener listo para su preparación y cómo se debe presentar para que quede bien servido.</p>	<p>(cuidados, peligros, etc.) y los elementos de una receta (nombre, ilustración, ingredientes, preparación, etc...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avanzar en la apropiación de las normas de interacción que han sido acordadas y fortalecer los procesos de regulación de la lengua oral desde la retroalimentación. -Acordar la estructura que tendrá la receta, a través de las justificaciones que emplean los estudiantes en su discurso.
6	CONSTRUYENDO LA RECETA	<p>Los estudiantes previamente consultarán algunas recetas e ingredientes del alimento que han elegido preparar y a partir de sus hallazgos y de las razones expuestas por los niños, se acordará la receta que se tendrá en cuenta para preparar el plato por el cual han optado. Así entonces, desde los elementos obtenidos en sesiones anteriores, se construirá la receta de manera colectiva estableciendo tanto el nombre como los ingredientes y el proceso de preparación del alimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar la receta del alimento que se va a preparar en el salón. - Avanzar en la apropiación de los acuerdos de comunicación propuestos por los niños. - Fortalecer la construcción de su propia voz y la participación en clase dando a conocer sus puntos de vista frente al nombre de la receta, los ingredientes del alimento elegido y los pasos para la preparación del mismo. - Avanzar en los procesos de reflexión acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros.
7	MANOS A LA OBRA	<p>Cada niño preparará la comida que fue elegida por todos siguiendo los pasos de la receta que fue construida por ellos. Antes de consumirlo, se establecerá un diálogo en torno al aspecto de cada plato, la presentación y los modos de prepararlo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar la comida elegida, siguiendo el paso a paso que será leído en voz alta por sus compañeros, luego deberán exponer argumentos para la elección de los alimentos mejor preparados y la presentación de los mismos. - Apropiarse de los acuerdos de comunicación establecidos por ellos mismos.

			- Participar en la regulación de sus intervenciones orales y las de sus compañeros a partir de la retroalimentación.
8	PREPARACIÓN PARA EL CIERRE	En esta actividad se busca preparar todo lo referente a la actividad de cierre con los padres de familia y algunos miembros de la comunidad académica. En esta sesión se establecerán funciones, roles y elementos necesarios para este día (invitaciones, carteles, circulares, etc), (quién va a repartir la comida, quién va estar pendiente de la llegada de los papitos, quién va a explicar lo que hicimos, quién va a contar como se hace la comida que elegimos, quién va a entregar las recetas, etc.) Los niños darán sus opiniones al respecto y darán a conocer las razones por las cuales deben tomarse estas decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar la socialización de la secuencia que tendrá lugar con los padres de familia en la próxima sesión. - Apropiarse de los acuerdos de comunicación establecidos por ellos mismos. - Participar en la regulación de sus intervenciones orales y las de sus compañeros a partir de la retroalimentación.
9	MUESTRA DE PROCESOS	Actividad de cierre en donde se vincula a la familia para dar cuenta de los resultados a lo largo de la ejecución de la secuencia didáctica. Los niños contarán a los papás lo que hicieron, se entregará a los asistentes la receta construida por todos para que sirva de guía para preparar en otra ocasión, Los niños contarán a los papás lo que hicieron, explicarán la receta a los asistentes, habrá degustación de la comida que se ha preparado. Los niños y las niñas estarán disfrazados de chef y	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar la experiencia con la comunidad educativa. - Los estudiantes respetarán acuerdos de comunicación establecidos, podrán expresarse usando su propia voz y regularán sus intervenciones orales y las de los demás compañeros desde la reflexión y la retroalimentación.

		prepararán una canción de una receta para los papitos.	
--	--	--	--

Anexo 2. Planeación por actividades secuencia didáctica

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
<i>1. Actividad No.</i>	1
<i>2. Sesión (clase)</i>	1
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
<i>4. Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p>Construyendo espacios de habla: pongámonos de acuerdo con los acuerdos.</p> <p>La actividad es un primer encuentro hacia la experimentación de la oralidad de los estudiantes, la cual permitirá la creación de los acuerdos de comunicación para la participación de las otras actividades de la SD.</p>
<i>5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>Con la implementación de esta actividad se pretende que los estudiantes a partir de la observación de dos videos que permitan contrastar las formas de comunicación en el aula, puedan establecer mediante un dialogo las pautas y acuerdos de comunicación que enmarcaran las actividades de la SD. Por tanto se espera que los estudiantes a partir de la realización de la actividad puedan ir desarrollando y poniendo en práctica los siguientes aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Saber pedir la palabra. ● Escuchar atentamente al compañero. ● Intervenir cuando sea el turno. ● Hablar con un tono adecuado. ● Participar en la construcción de acuerdos mínimos de comunicación oral. ● Entre otros acuerdos que surjan en su implementación. ● Explicar sus respuestas ● Exponer su posición frente a algo. ● dar razón de su posición.

	Se espera que el estudiante a través de esta actividad tenga herramientas para ir construyendo la voz propia y a respetar la voz de los demás; lo que permitirá que los estudiantes puedan desarrollar pautas, que posibilite la generación de hábitos de comportamiento en torno a todas las situaciones comunicativas a las que se pueda enfrentar el sujeto.		
6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i>	- vincular a la familia en la actividad propuesta.		
7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i>	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
	<p>Momento 1. Observo y comparo: En el primer momento de la actividad se invitará a los estudiantes a que observen dos videos que presentan situaciones comunicativas opuestas.</p> <p>Materiales: Apoyo audiovisual, videos de los propios estudiantes en una situación de diálogo en clases en la cual no haya ningún tipo de regulación. Y un video en el que se contraste la primera situación y en el que el auditorio que escucha y respeta la palabra.</p>	<p>Se espera que los niños se muestren muy interesados por este primer momento de la actividad, ya que vincula un medio audiovisual el cual suele ser bastante llamativo para los estudiantes de esta edad.</p> <p>La posibilidad de que los estudiantes se pueden ver representados en algunas de las situaciones presentadas en los videos, quizá pueda generar entre ellos algunos comentarios y apreciaciones que podrán hacerse públicas o no en el mismo instante de la emisión de los mismos.</p>	<p>El docente iniciará presentando el primer video invitando a los estudiantes a observar atentamente a las situaciones que se observan en el mismo.</p> <p>Consignas:</p> <p>1. Buenas tardes, para el desarrollo de la actividad necesitamos que estén muy atentos a las imágenes que veremos a continuación, ahora observaremos que pasa en el siguiente video. en el caso de que haya estudiantes distraídos durante la actividad. recuerden que estamos</p>

			<p>observando con atención.</p> <p>2. Finalizado el primer vídeo: por favor atentos acá, que vamos a continuar con el segundo video, recordemos que estamos observando que pasa en cada uno de los videos.</p>
	<p>Momento 2. Reflexión: Se realizará una reflexión acerca de las situaciones comunicativas que se presentan en los videos.</p>	<p>Se espera que los estudiantes estén muy ansiosos por participar, lo que quizá llevará a que no respeten la palabra del compañero, no escuchen a los otros, quieran participar e interrumpir todo el tiempo.</p> <p>Sin embargo, se espera que los estudiantes logren hacer una diferenciación de las situaciones que se presentan en ambos videos y puedan definir a su juicio cuál y por qué les parece la más adecuada.</p>	<p>La docente en este momento será quien da la orientación de la reflexión, tratando de escuchar las sensaciones que produjeron los videos en cada uno de los estudiantes.</p> <p>Puede orientar la reflexión con preguntas como:</p> <p>Consignas: para iniciar la actividad:</p> <p>1. “vamos a organizarnos para podernos escuchar. ¿qué observaron en el primer vídeo donde aparecían ustedes?. Levante la mano el que quiera participar, se asignarán turnos por número 1,2,3... todo irá siendo escrito de modo que</p>

			<p>los niños lo puedan observar. ¿Qué creen ustedes que fue lo que pasó?</p> <p>2. Ahora vamos a comentar sobre lo que observaron en el segundo vídeo, ¿en qué se diferencia el vídeo donde aparecíamos nosotros en el salón y el segundo vídeo?, ¿son iguales?, ¿por qué no son iguales? ¿Quiénes quieren participar? se asignan turnos y todo se escribe de modo que ellos puedan observar.</p> <p>Ahora quienes nos quieren comentar.</p> <p>¿Qué cosas podemos hacer para podernos escuchar? Se asignan turnos y se escribe todo en el tablero.</p>
	<p>Momento 3. Participo en la construcción de acuerdos: Finalmente en el tercer momento se hará la construcción conjunta de acuerdos de comunicación en el aula,</p>	<p>En este momento y después de la reflexión anterior, se espera que los estudiantes hayan reconocido algunos de los acuerdos mínimos para intervenir y participar en</p>	<p>La docente en este momento servirá como orientador en la formulación de acuerdos, escuchando a los estudiantes y escribiendo en el tablero las</p>

	<p>los cuales serán escritos y puestos en un documento en el salón.</p>	<p>situaciones comunicativas. Por tanto se espera que algunos de ellos pidan la palabra, escuchen las opiniones de sus compañeros y realicen aportes para la construcción de acuerdos.</p>	<p>observaciones de cada uno de ellos a modo de poder construir ítems, que permitan luego ser consignados en un documento para que todos los estudiantes puedan leerlos y tenerlos en cuenta en cada una de las sesiones.</p> <p>Consignas:</p> <p>- Bueno, ahora vamos a hacer la parte más importante de nuestra actividad, ya que vamos a seguir desarrollando actividades donde para trabajar necesitamos escucharnos, hoy tendremos que llegar a unos acuerdos para podernos escuchar y para poder hablar.</p> <p>De acuerdo con lo que vimos en los vídeos pensemos en que cosas hay que hacer para podernos escuchar; ¿a qué acuerdos vamos a llegar?, ¿qué debemos hacer para escucharnos mejor?, ¿quiénes quieren participar?. Se asignan turnos de participación y todo se va escribiendo de modo que los estudiantes puedan</p>
--	---	--	---

		<p>observar.</p> <p>Nota: en el caso que los estudiantes no logren proponer acuerdos que se consideren principales se les sugerirá a través de las siguientes preguntas ¿creen que debemos hablar con los compañeros que están al lado mientras otro compañero tiene la palabra y está hablando?, ¿será que respetamos la palabra del compañero cuando lo interrumpimos?, ¿debo participar mientras otro compañero está participando?, ¿qué debo de hacer para participar?, ¿podemos repetir lo que el compañero dice?.</p> <p>- Ahora, ¿a qué acuerdos creen que debemos llegar para poder hablar y que todos nos puedan escuchar?, ¿quiénes van a participar?. Se asignan turnos y se escribe para que los estudiantes puedan observar. Si los estudiantes.</p> <p>- ¿Qué postura hay tener cuando vamos a hablar?,</p>
--	--	--

			<p>¿podremos tener las manos agarradas, con los dedos en la boca, rascándonos la cabeza o haciendo piruetas?, ¿quiénes quieren participar?.</p> <p>- ¿Mientras estamos hablando y participando en clase a quiénes creen que hay que mirar?.</p> <p>En el caso de que los estudiantes respondan que solo a la docente, es importante devolverle la pregunta ¿y solo le estamos hablando a la profesora?, ¿y para con los compañeros que nos quieren escuchar?, ¿no los debemos de mirar?. Preguntas auxiliares en el caso de que no se generen propuestas para los acuerdos: ¿será que cuando hablamos bajito nos podemos escuchar?, entonces ¿qué debemos hacer?, ¿será que mientras estamos al frente hablando podemos estar saltando o brincando?.</p> <p>- Se leen los acuerdos uno por uno. Ante los acuerdos repetidos se harán</p>
--	--	--	--

			<p>preguntas como: ¿será que esto no es lo mismo que esto?.</p> <p>- Finalmente estos son los acuerdos que de ahora en adelante vamos a tener en cuenta y debemos manejar para poder participar en cada una de las actividades. ¿Estamos todos de acuerdo?, levante la mano quien no está de acuerdo, ¿por qué no estás de acuerdo?, ¿creen que hoy cumplimos con esos acuerdos?, ¿cómo los vamos a mejorar parra las siguientes actividades?, se asignan turnos y todo se escribe en el tablero para que los niños y las niñas lo puedan observar.</p>
8. <i>Productos académicos</i>	<p>- la mejora en las pautas y acuerdos de comunicación oral de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento. -competencias ciudadanas relacionadas con el respeto de la palabra del otro.</p>		
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión. rejillas de autoevaluación</p>		
10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la</i>	<p>Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.</p>		

<i>sistematización</i>	
------------------------	--

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
<i>1. Actividad No.</i>	2
<i>2. Sesión (clase)</i>	1
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
<i>4. Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p>Activando conocimientos previos: ¿Qué es eso de argumentar?</p> <p>En la segunda actividad se realizará la presentación física de los acuerdos y se les contará a los estudiantes las actividades a desarrollar en el marco de la secuencia didáctica así como la intención de la misma. También está contemplado dentro de la actividad, trabajar el concepto de argumentación, actividad que permitirá a los estudiantes acercarse a lo que es argumentar y tener una noción de las condiciones que se necesitan para ello, así mismo permitirá poner en práctica los acuerdos realizados en la primera sesión.</p>
<i>5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicien el proceso de reconocimiento y apropiación de las normas de interacción que ya han sido acordadas en el grupo durante la primera actividad. • Comprendan el concepto de argumentación y puedan llevarlo a la práctica a través de ejemplos. • Dar sus justificaciones sobre los mismos acuerdos pactados en la actividad anterior. • Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros.
<i>6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Traer a colación los saberes previos de los estudiantes para la construcción de nuevos saberes. - relacionar otras áreas del conocimiento con el aprendizaje de la lengua oral. - tener nociones para argumentar en otros espacios.

<i>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i>	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
	<p>Momento 1. Presentación física de los acuerdos</p> <p>En este primer momento se les presentará a los estudiantes la cartelera con los acuerdos, los cuales se leerán para recordar y hacer énfasis en la necesidad de cumplimiento.</p>	<p>Se espera que en este primer momento los estudiantes estén muy animados y atraídos por escuchar, también se espera que participen de la lectura de los acuerdos y que algunos expongan sobre la importancia del cumplimiento de estos acuerdos.</p>	<p>- Para iniciar con la actividad del día de hoy, les voy a presentar como quedó nuestra cartelera con los acuerdos a los que habíamos llegado en la actividad anterior. ¿Qué les parece?, ¿por qué?.</p> <p>- Bueno, ahora vamos a leer cada uno de los acuerdos y a participar contando qué debemos hacer para lograrlo. Se lee cada acuerdo y se pide a los niños que expliquen porque es importante y que debemos hacer para lograrlo.</p>
	<p>Momento 2. Explicación de la SD.</p> <p>En este momento de la actividad se le contará a los estudiantes que es lo que estamos haciendo y lo que vamos a realizar, también se hablará de la temática y se escucharán las reacciones de los estudiantes.</p>	<p>Se espera que los estudiantes estén dispuestos a escuchar que es lo que se va a trabajar, al mismo tiempo se espera que los estudiantes muestren sus reacciones y emociones frente a la actividad.</p>	<p>- Como habíamos comentado en la actividad anterior vamos a realizar de ahora en adelante varias actividades en torno a un tema que será el de los alimentos, vamos a hablar sobre los alimentos saludables, sobre las comidas que nos gustaría preparar, pensaremos en preparar algo aquí en el</p>

			<p>salón, haremos la receta de la comida que vamos a preparar, prepararemos la comida aquí en el salón...Y luego todo eso que hicimos en clases, que construimos, que hablamos, que pensamos y que estamos grabando, se lo vamos a mostrar en una gran actividad que haremos en el auditorio a los nuestros papás.</p> <p>Ese día final, nos vamos a vestir como chef, vamos a mostrarles como hicimos la comida y les contaremos todo lo que aprendimos. ¿Qué tal les parece?, ¿les gusta?</p> <p>- Entonces para que logremos hacer todas las actividades y todos nos podamos escuchar cuando vayamos a participar en una actividad les recuerdo que en la clase anterior hicimos unos acuerdos, ¿los recuerdan?, bueno a partir de hoy los vamos a poner en práctica en todas las actividades y vamos a mirar para que los compañeros también los cumplan. ¿Les parece?, ¿entonces podemos</p>
--	--	--	---

			comenzar?.
	<p>Momento 3: Participación de los estudiantes.</p> <p>En este momento se busca trabajar con los estudiantes el concepto de argumentación y se pretende que los estudiantes den sus justificaciones a partir de algunas premisas que se les darán.</p>	<p>Se espera que los estudiantes logren desarrollar a través de las premisas que se les darán, argumentos que les permitan comprender el concepto de argumentación. En principio, quizá algunos estudiantes quieran exponer algunas premisas y desarrollar sus propios argumentos.</p>	<p>La docente iniciará explicando la acción que se realizará. Se dirigirá a los estudiantes y además de hablar sobre los acuerdos de comunicación, hará énfasis en la actividad de cierre que se realizará con los padres.</p> <p>Consignas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ahora en esta parte de la actividad vamos a hablar de un tema muy importante y que también debemos tener en cuenta para las actividades; el tema es la argumentación, ¿alguien ha escuchado o sabe que es argumentar?, ¿han escuchado quizá que es un debate, o una discusión?. - Algunas de las cosas que dijeron tienen alguna relación. Cuando hablamos de argumentar estamos hablando de explicar el punto de vista y justificar porque se piensa de

			<p>esa manera, porque se comporta de esa manera o porque alguien debe o no hacer algo. Por ejemplo: cuando ustedes le piden a la mamá que les diga porque no los deja salir a jugar lo que le están diciendo es que les de argumentos, que les diga algo que los convenza de no salir a jugar.</p> <p>Entonces cuando se argumenta debe haber una idea y unas respuestas de porque eso es así.</p> <p>- Para que quede claro y todos podamos comprender, vamos ahora a desarrollar en el tablero unos ejemplos. Voy a dar una idea de la que vamos a partir y contaremos porque si debe ser así o porque no, ¿de acuerdo?.</p> <p>Entonces iniciaremos: debo hacer silencio mientras otro me habla, ¿por qué creen ustedes que debemos hacer silencio mientras otro nos habla?.</p> <p>- ¿Cuando hable en público a otras personas, debo hacerlo en un tono alto?.</p> <p>- ¿Debo levantar la mano para</p>
--	--	--	---

			participar?.
	<p>Momento 4. Reflexionando seguimos mejorando</p> <p>En este momento se re-organiza el salón de modo que los niños queden en un círculo, aquí se hablará sobre lo que ocurrió en las diferentes intervenciones con respecto a los que estudiantes que hablaron y a los que estaban escuchando.</p>	<p>Se espera que los niños opinen acerca de las intervenciones de sus compañeros y compañeras y fortalezcan las regulaciones orales participando en procesos de auto evaluación y coevaluación de sus intervenciones orales (reflexión meta verbal). Para dar sus opiniones deberán presentar sus argumentos.</p>	<p>La maestra guiará las intervenciones pidiendo inicialmente que hablen sobre lo ocurrido frente a los acuerdos que se establecieron inicialmente.</p> <p>Consignas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Ustedes creen que hoy todos respetamos los acuerdos?, ¿por qué? 2. ¿Qué pasaba mientras un compañero estaba participando? 3. ¿Será que se podía escuchar lo que decían los compañeros? 4. Bueno, ahora pensemos en qué podemos hacer para mejorar y no dejar que eso nos pase en la próxima actividad. <p><u>NOTA:</u> En éste último momento la maestra propondrá como trabajo en casa, averiguar sobre los alimentos saludables y los que no lo son para que este trabajo sirva como insumo para la próxima</p>

			actividad de la secuencia didáctica. Los niños podrán llevar sus dibujos y algunas anotaciones al respecto.
8. <i>Productos académicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. 		
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión.</p> <p>Las rejillas de autoevaluación.</p>		
10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.		

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
1. <i>Actividad No.</i>	3
2. <i>Sesión (clase)</i>	1
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente

<p>4. <i>Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i></p>	<p>¿Y qué podemos preparar?</p> <p>En el transcurso de la ejecución de la Secuencia didáctica los niños y las niñas tendrán que avanzar paulatinamente en la apropiación de normas de intervención oral, así como en la formulación de argumentos que surgen de diferentes situaciones. Estos aspectos se contemplan en cada una de las sesiones que se llevarán a cabo en la SD; por ello, en esta actividad específicamente se partirá de una situación que surge del interés de los estudiantes como es la preparación de un alimento para argumentar sus elecciones, a la vez que se trabajará en torno a la regulación de las intervenciones orales entre ellos desde la reflexión colectiva de los diferentes momentos de la secuencia didáctica.</p>		
<p>5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i></p>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avancen en la apropiación de las normas de comunicación que ya han sido acordadas en el grupo. - Propongan alternativas de trabajo desde la postulación de razones para elegir el tipo de actividad a realizar. - Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. - Argumenten sobre sus predilecciones - Organicen sus ideas para presentar sus argumentos frente al curso. 		
<p>6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades para el trabajo en grupo - Vincular los aprendizajes previos de los estudiantes. - Integrar otras áreas de conocimiento. - vincular a la familia en la actividad propuesta. 		
<p>7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1: conversando sobre los</p>		

<p><i>docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i></p>	<p>alimentos</p> <p>En este primer momento se entablará una conversación en donde los niños cuentan sus hallazgos con respecto a los alimentos saludables y no saludables. Se trata de una conversación corta y espontánea en la que opinan de acuerdo a la tarea propuesta en la sesión anterior. Este momento tendrá una duración máxima de 15 minutos.</p>	<p>Se espera que los niños participen en clase comentando sus ideas y haciendo algunas diferenciaciones entre los alimentos saludables y los que no lo son.</p>	<p>La maestra retomará la actividad pendiente para la sesión interviniendo con algunos interrogantes como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿hicieron la tarea sobre los alimentos? - ¿quién nos quiere contar sobre lo que averiguo en la casa? - ¿alguien nos quiere mostrar sus dibujos? - qué alimentos son útiles para nuestro organismo? - De cuáles alimentos nos debemos cuidar para no enfermarnos? - Cuáles de estos alimentos saludables nos parecen también ricos?.
	<p>Momento 2: presento mi punto de vista</p> <p>Luego de la charla llevada a cabo en el momento anterior, se reunirán a los niños en el salón de clase proponiéndoles la preparación colectiva de un alimento dentro del salón. Para ello deben elegir un</p>	<p>Se espera que los niños escuchen a la maestra y participen en la charla avanzando en la regulación de sus intervenciones orales en el salón.</p>	<p>La docente iniciará la actividad explicando la acción que se realizará. Se dirigirá a los estudiantes con expresiones como: Ya que estamos hablando sobre los alimentos, ¿a ustedes les gustaría que preparáramos algún alimento para comer?, “como a ustedes</p>

	<p>alimento que sea de fácil elaboración y que pueda ser preparado en el salón, considerando los recursos con que allí se cuentan. El alimento, además de poderse preparar en el salón, debe ser rico y saludable.</p> <p>Posteriormente para discutir en torno al alimento que va a ser cocinado, se dividirán los estudiantes en grupos de 5 niños quienes elegirán un alimento para preparar. (cada niño podrá tener una idea pero el grupo solamente va a decidir sobre una de ellas, de acuerdo a la que más haya convencido a los demás).</p>	<p>Cada estudiante debe presentar a su grupo las razones por las cuales quiere que se prepare su alimento.</p> <p>En este momento los estudiantes mostrarán sus avances en el seguimiento de acuerdos de comunicación.</p>	<p>les gusta, cocinar, vamos a cocinar algo en el salón”. ¿Qué les gustaría que preparáramos?... cómo hay varias opiniones, vamos a decidir entre todas una de ellas. ¿Les parece?.</p> <p>- Vamos entonces a reunirnos por grupos de a ...</p> <p>La maestra continúa con la motivación y pronuncia algunas consignas como:</p> <p>- Ahora cada niño le va a contar a sus compañeros de grupo, qué quiere que preparemos en el salón y por qué eso y no otra cosa.</p> <p>Recuerden que lo que vamos a preparar, va a ser algo rico, saludable y que además se pueda hacer aquí en el salón (hay cosas que no podemos preparar en el salón porque no tenemos los implementos adecuados aquí o porque no hay una estufa grande con varios fogones para cocinar o porque los niños utilizan cuchillos se pueden cortar... etc). Cada niño tiene que</p>
--	---	--	--

			<p>convencer a sus amigos que ese es el alimento que debemos preparar. Después en el grupo se elige uno, ¿les parece?.</p> <p>(Aquí es importante que la maestra oriente la situación para que cada niño exponga sus preferencias junto con las razones de las mismas y luego, de acuerdo con el consenso del grupo, se escoja sólo una de ellas).</p>
	<p>Momento 3 preparando los argumentos</p> <p>Una vez que se ha elegido una opción de preparación en el grupo en el momento anterior, los integrantes de cada grupo preparan su presentación para el curso, con el fin de convencer a todos los demás compañeros que el alimento elegido es el más apropiado para preparar.</p> <p>Se proporcionarán hojas y plumones para esta etapa de la actividad para que</p>	<p>Se espera que los niños y las niñas se muestren dispuestos para realizar la actividad y participen activamente en el desarrollo de la misma, aportando sus ideas, opiniones y razones.</p> <p>Igualmente, se espera que los estudiantes empiecen a regular sus intervenciones orales, respetando las normas de comunicación acordadas en el grupo.</p> <p>Los niños deben preparar la intervención que harán frente a sus otros compañeros organizando sus</p>	<p>Luego de que cada niño ha dado sus argumentos a sus compañeros y se ha elegido un alimento para preparar por grupo, la maestra explicará que el paso a seguir consiste en preparar una presentación para convencer a sus compañeros de que el alimento elegido es el que se debe preparar en el salón.</p> <p>La maestra insistirá en que los niños van a convencer a los otros exponiendo sus razones y que éstas tienen que ver no solamente con los gustos personales sino también con los intereses y necesidades de</p>

	<p>los estudiantes los usen, anotando o dibujando según lo requieran, algunos elementos que les van a servir para su argumentación frente al público. También escribirán el nombre del alimento que han elegido.</p>	<p>argumentos para presentar.</p> <p>Probablemente en algunos grupos no llegarán a acuerdos pero si esto llega a ser así, el grupo pasará y contará a sus compañeros lo ocurrido.</p>	<p>todos y todas al igual que de las posibilidades para prepararlo en el salón. El alimento que se va a preparar tendrá que ser rico y saludable; además tendrá que poderse preparar aquí en el salón; por ello, hay que tener en cuenta qué se puede preparar y qué no. ¿Recordemos que elementos hay aquí para poderlos preparar?. Con qué no contamos?...</p> <p>Igualmente, el rol de la docente se concentrará en recordar y guiar permanentemente el trabajo insistiendo en el cumplimiento de las normas ya establecidas en el grupo con respecto a las intervenciones de los niños en relación con el uso de la palabra (respetar el turno, escuchar mientras el otro habla, mirar a quien está hablando, respetar la palabra del otro, no pelear, etc).</p>
	<p>Momento 4. seguimos mejorando</p> <p>En este momento se re-organiza el salón de modo que los niños queden en un círculo, aquí se hablará sobre lo</p>	<p>Se espera que los niños opinen acerca de las intervenciones de sus compañeros y compañeras y</p>	<p>La maestra guiará las intervenciones pidiendo inicialmente que hablen sobre lo ocurrido frente a los acuerdos que se establecieron</p>

	<p>que ocurrió en las diferentes intervenciones con respecto a los que estudiantes que hablaron y a los que estaban escuchando.</p>	<p>fortalezcan las regulaciones orales participando en procesos de auto evaluación y coevaluación de sus intervenciones orales. Para dar sus opiniones deberán presentar sus argumentos.</p>	<p>inicialmente.</p> <p>Consignas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bueno: ahora que estamos preparando nuestra exposición vamos a pensar que pasó hoy con nuestra actividad: - ¿ustedes creen que hoy todos respetamos los acuerdos?, ¿Por qué? - ¿Qué pasaba mientras un compañero estaba participando? - ¿será que se podía escuchar lo que decían los compañeros? - Bueno, ahora pensemos en qué podemos hacer para mejorar y evitar que nos pase en la próxima actividad.
<p>8. <i>Productos académicos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - carteles con consignas de razones y elecciones de los niños y niñas. - reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. 		
<p>9. <i>Mecanismos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de audio y video. 		

<i>previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	- rejilla de auto y coevaluación de los estudiantes
<i>10. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	En todos los momentos de la actividad se hará registro videográfico. Igualmente se registrará la información en el instrumento de descripción y primer análisis de la actividad implementada.

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
<i>1. Actividad No.</i>	4
<i>2. Sesión (clase)</i>	1
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
<i>4. Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p><i>Presentando los argumentos</i></p> <p>En esta actividad los estudiantes presentarán ante el curso, los argumentos que han preparado en la sesión anterior para que sus compañeros elijan la mejor opción para preparar. Además como en las demás actividades, se trabajará en torno a la regulación de las intervenciones orales desde la reflexión colectiva de las situaciones vividas, teniendo como punto de referencia los acuerdos de comunicación propuestos por los mismos estudiantes.</p>

<p>5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i></p>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenten argumentos para convencer a sus compañeros sobre el alimento a preparar. - Avancen en la apropiación de las normas de comunicación que ya han sido acordadas en el grupo. - Propongan alternativas de trabajo desde la postulación de razones para elegir el tipo de actividad a realizar. - Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. - justifiquen sus elecciones. - Elijan el alimento a preparar, de acuerdo con las razones más convincentes que dieron sus compañeros. 		
<p>6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades para el trabajo en grupo. - Vincular a la familia en la actividad propuesta. - Vincular los aprendizajes previos de los estudiantes. - Relacionar otras áreas del conocimiento con el aprendizaje de la lengua oral. 		
<p>7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1: Organizándonos para convencer</p> <p>En este momento, los niños terminarán de hacer los ajustes a la presentación del alimento que quieren que se prepare. Por ello, estarán reunidos en grupos haciendo las precisiones pertinentes.</p>	<p>Se espera que además de que respeten los acuerdos de comunicación propuestos en el grupo, sean capaces de hacer acuerdos con sus compañeros de grupo acerca de quién o quiénes irán</p>	<p>La maestra recordará el trabajo realizado en la sesión anterior y propondrá la organización en grupos para dar los últimos toques a la presentación ante sus compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “En la actividad anterior elegimos en el grupo un alimento por grupo para

<p><i>componente.</i></p>		<p>a hacer la presentación, cómo lo van a hacer, qué recursos van a utilizar para que puedan convencer a sus compañeros y compañeras de preparar el alimento que han elegido, entre otros.</p>	<p>preparar. Hoy vamos a elegir solo una de las propuestas que hay en el salón.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Entonces cada grupo va a presentar el alimento elegido contándole a sus compañeros por qué quieren que sea ese”. “Recuerden que va a ganar el grupo que convenga a los demás que ese es el alimento que deben preparar; por eso, es importante que tengan muy claro los argumentos; hay que tener preparado lo que van a decir y como lo van a decir para poder convencer”. - “No olviden cuales son algunos de los criterios que tenemos que tener en cuenta: que sea rico, saludable y que se pueda preparar en el salón”. - “Vamos entonces a organizar la presentación. Podemos utilizar los carteles de la actividad anterior (se los entrega) y también podemos elaborar otro material si lo creen conveniente”. - “también van a decidir quién o quiénes van a presentar y
---------------------------	--	--	---

	<p>Momento 2: Presentando las razones</p> <p>En este momento, los niños presentarán sus argumentos frente al grupo con respecto a la elección del alimento que quieren que se prepare en el salón.</p> <p>Su idea debe ser presentada a los demás compañeros, exponiendo las razones por las cuales hicieron esa elección.</p> <p>En este momento podrán hacer uso del material que surgió de la etapa anterior en donde hicieron su acuerdo de grupo.</p> <p>Cada grupo contará hasta con 5 minutos para presentar sus razones frente al curso.</p>	<p>En este momento se espera que los estudiantes sean capaces de verbalizar sus acuerdos frente al curso con respecto a la elección tomada en el grupo.</p> <p>Se espera también que los niños y las niñas reconozcan el valor de la palabra del otro y respeten las intervenciones de sus compañeros al igual que se apropien de las normas acordadas por el grupo.</p> <p>Los niños deben utilizar sus argumentos para convencer al público de que el alimento que presentan es el más adecuado para ser preparado.</p>	<p>cómo lo van a hacer”.</p> <p>Una vez están listos los grupos, la docente dejará a libre elección la presentación de las razones por las cuales elegir tal o cual alimento, permitiendo que lo presenten todos los miembros del grupo o sólo algunos o uno de ellos, así como la utilización de los recursos por parte de los niños.</p> <p>Aquí los niños, más que la maestra son quienes tienen la palabra y la maestra será parte del público que escucha las intervenciones de los estudiantes que presentan su propuesta. Sólo intervendrá para dar paso a la siguiente presentación o para dar la palabra a alguno de los niños que quiere hacer preguntas al respecto. Sin embargo, si los niños no dan razones para poder preparar el alimento que presentan, hará algunas preguntas como ¿por qué quieren queelijamos este alimento?, ¿será que esta es una preparación saludable?,</p>
--	---	---	--

			etc.
	<p>Momento 3. Elegimos la preparación</p> <p>En este momento los niños darán opiniones con respecto al alimento que quisieran que se preparara, después de haber escuchado los argumentos de sus compañeros en la presentación que realizaron. Observarán las opciones que hay en el tablero y discutirán acerca de las que realmente se pueden realizar en el salón de acuerdo a los recursos con que se cuenta y teniendo en cuenta las razones más convincentes presentados por sus compañeros. Una vez se han presentado los diferentes puntos de vista, se elige el que más les convenció.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños vuelvan a participar dando nuevamente su opinión frente a sus preferencias, luego de escuchar las intervenciones de sus compañeros.</p> <p>Igualmente, se espera que se apropien de las normas acordadas al respetar la palabra del otro.</p> <p>También se espera que elijan uno de los alimentos seleccionados, haciendo uso del voto para tal fin, de acuerdo con las intervenciones que hayan presentado los mejores argumentos y por tanto los hayan convencido.</p>	<p>Aquí la docente guiará las intervenciones de los niños y las niñas frente a las opiniones que el curso tiene con respecto a los alimentos propuestos. Entonces hará preguntas como: ¿Qué opinan sobre lo que sus compañeros han presentado?, ¿Con cuáles elecciones están de acuerdo?, ¿con cuáles no? ¿Por qué? ¿Quién los ha convencido? , ¿Por qué?.</p> <p>La maestra escribirá en el tablero la lista de los alimentos más opcionados, de acuerdo con las opiniones dadas por los niños, y luego de escuchar nuevamente los argumentos que dan los niños en el curso acerca de por qué elegir uno y otro (pues sus compañeros han dado o no las razones suficientes), se elige uno de ellos por votación.</p> <p>La maestra aquí debe enfatizar en la importancia de que la votación se haga porque los niños nos han convencido con sus argumentos de que ese es el</p>

			<p>alimento apropiado por encima de que sea el que cada uno quiere comer. Para ello utilizará expresiones como:</p> <ul style="list-style-type: none">- Bueno, ya tenemos algunos alimentos aquí en el tablero, ahora vamos a ver cuáles realmente podemos preparar en el salón, debemos recordar que en el salón no tenemos estufa y no podemos traerla, ósea que no podemos cocinar sino preparan algo que no necesite cocinarse.- Levanten la mano quienes quieran participar, ¿Qué alimentos de los que están aquí en el tablero creen ustedes que podemos preparar sin usar una estufa o elementos como cuchillos que nos puedan hacer daño?, ¿y cómo los prepararían?. Se asignan turnos y se rodean los alimentos que diga el estudiante.- ¿Qué alimentos creen ustedes, de los que están aquí, que no se pueden preparar y por qué?. Levanten la mano los estudiantes que quieran
--	--	--	---

			<p>participar. Se asignan turnos y se rodean con otro color los alimentos que sean escogidos por los estudiantes. Recuerden que los alimentos que están de color rojo son los que ya escogieron que se pueden preparar.</p> <p>Se puede interpelar al estudiante con preguntas como: ¿Cómo hacemos para que todo quede en pedacitos, sino podemos usar un cuchillo? ¿Cómo hacemos para cocinar eso y que lo podamos comer sino hay estufa y no podemos traer? La intención de esta pregunta es indagar sobre los argumentos que pueda tener el estudiante.</p> <p>Se borrarán del tablero los alimentos que definitivamente se ha decidido que no se pueden preparar y se dejarán, los que sí se pueden preparar.</p> <p>- Después de haber escuchado a sus compañeros y de haber seleccionado estos alimentos, ahora vamos a votar por el alimento que más nos ha</p>
--	--	--	--

			<p>convencido para preparar de estos que están aquí en el tablero. Deben escoger sólo uno de los alimentos que están en el tablero, porque solo pueden votar por uno.</p> <p>- Quienes quieren votar porque preparemos en el salón.... Levanten la mano. Se cuentan los estudiantes y se escribe el número de votos al lado del alimento en el tablero.</p> <p>-Ahora, recuerden que los que ya votaron no pueden volver a votar. Quiénes quieren votar por.... Se escribe en el tablero y se continúa. Por último, se contarán los votos y se enunciará el ganador teniendo en cuenta que éste será quien más haya convencido al auditorio.</p>
	<p>Momento 4. Reflexionando voy mejorando</p> <p>En este momento se organiza el salón colocando las sillas en círculo y los niños hablan sobre lo ocurrido en las diferentes intervenciones con respecto</p>	<p>Se espera que los niños opinen acerca de las intervenciones de sus compañeros y compañeras y fortalezcan las regulaciones orales participando en procesos de auto evaluación y coevaluación de sus intervenciones orales. (reflexión meta verbal)</p>	<p>La maestra guiará las intervenciones pidiendo inicialmente que hablen sobre lo ocurrido frente a los acuerdos que se establecieron inicialmente.</p> <p>Consignas:</p>

	<p>a los que estudiantes que hablaron y a los que estaban escuchando.</p>		<p>Bueno, ahora que ya decidimos qué vamos a preparar, vamos a finalizar esta actividad de elección de la preparación, recordando cómo fue la actividad y pensando sobre si cumplimos o no con los acuerdos “ ¿qué pasó con las normas que acordamos?, ¿ quiénes incumplieron esos acuerdos?, ¿cómo hablamos?, ¿ alguien quiere decir que puede mejorar para la próxima vez?... etc.</p> <p>NOTA: En éste último momento la maestra propondrá como trabajo en casa, recolectar varias recetas de diversos alimentos y llevarlas a clase para la próxima actividad que se realizará.</p>
<p>8. <i>Productos académicos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - Carteles con consignas de razones y elecciones de los niños y niñas. - Votos de los niños. - Reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas 		

	sesiones.
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	- Registros de audio y video. - La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión .
10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	En todos los momentos de la actividad se hará registro videográfico y de audio. Igualmente se registrará la información en el instrumento de descripción y primer análisis de la actividad implementada.

Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)

1. <i>Actividad No.</i>	5
2. <i>Sesión (clase)</i>	1
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
4. <i>Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p>Haciéndome chef en el mundo de los alimentos y la cocina.</p> <p>La quinta actividad buscar acercar a los estudiantes al mundo de la cocina para que los niños y las niñas tengan elementos que servirán como referentes en el momento de la elaboración de la receta y en el momento de preparación del alimento; así mismo, será el punto de partida para la construcción de la receta, identificándola como instrumento útil en la preparación de los alimentos.</p> <p>Proporcionará argumentos a los estudiantes para las siguientes actividades y les permitirá poner en práctica los acuerdos de regulación e intervención que se han realizado.</p>

<p>5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i></p>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hayan logrado interiorizar algunos acuerdos y logren avanzar en el proceso de reconocimiento y apropiación de las normas de interacción que ya han sido acordadas. • Contrasten sus opiniones y conocimientos previos con los nuevos conocimientos proporcionados de la reflexión acerca del video. • Identifiquen la receta como elemento importante para la preparación de los alimentos. • Identifiquen los elementos que constituyen la receta. • Expresen sus puntos de vista frente al grupo. • Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. 		
<p>6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular el aprendizaje a diversos medios de información. - Traer a colación los saberes previos de los estudiantes para la construcción de nuevos saberes. - Relacionar otras áreas del conocimiento con el aprendizaje de la lengua oral. - Vincular a la familia en el proceso. 		
<p>7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1. El mundo de la cocina.</p> <p>Aquí los estudiantes observarán un video corto en donde expertos de la cocina estarán preparando algún alimento exponiendo su receta y explicando lo que puede pasar. A partir de la observación de este video se llevará a cabo una conversación que le permita a los niños identificar los</p>	<p>Se espera que los estudiantes estén muy atentos y dispuestos a observar el video que se les va a presentar.</p> <p>Además, se espera que los estudiantes den sus opiniones acerca de las preguntas que formula la maestra.</p>	<p>- Bienvenidos a esta nueva actividad, ahora vamos a descubrir y a conversar sobre el mundo de la cocina y de estas personas que preparan algunos alimentos.</p> <p>- A continuación vamos a observar un video de expertos en la cocina y vamos a ver cuáles son los cuidados que tienen las personas que están</p>

	<p>cuidados que se deben tener a la hora de preparar los alimentos y a reconocer la importancia de la receta en este proceso.</p>	<p>Aquí seguramente los estudiantes expresarán algunos hechos que a su parecer son anecdóticos, así que el docente debe estar atento a redirigir la conversación.</p> <p>Probablemente aquí se comenzará a ver a algunos estudiantes retroalimentando a sus compañeros que quizá puedan interrumpir a otros que están participando en la actividad.</p> <p>Se espera también que los estudiantes reconozcan que la receta se constituye en un elemento importante para la preparación de los alimentos.</p>	<p>ahí, qué cosas hacen, cómo preparan los alimentos y qué se necesitan para prepararlos. Estemos atentos que vamos a comenzar.</p> <p>Luego de haber visto el video los estudiantes van a comentar lo que observaron, además van a exponer cuáles son los cuidados que consideran se deben tener en cuenta para poder preparar alimentos. La maestra preguntará sobre algunos aspectos relacionados con el mundo de la cocina como ¿quiénes son estas personas que preparaban los alimentos?, ¿cómo se llaman?, ¿cuáles son los cuidados que se deben tener al preparar los alimentos?, ¿qué elementos se utilizan?, ¿será que nosotros podemos utilizar estos elementos?, ¿por qué?, ¿en qué se apoyaron para poder preparar el alimento?.. muy bien, necesitaron la receta para cocinar... ¿Por qué es importante tener una receta en el momento de preparar un alimento?, ¿para qué nos sirve</p>
--	---	---	---

	<p>Momento 2: identificando una receta.</p> <p>En este momento se establecerá la estructura que va a tener la receta que se va a construir para la preparación del alimento elegido.</p> <p>Los estudiantes en este momento, harán uso de los libros, las revistas o los recortes que tengan diversas recetas.</p>	<p>Se espera que los estudiantes identifiquen los aspectos elementales que contiene en su estructura una receta y propongan la estructura que tendrá la receta que van a construir para la preparación del alimento elegido.</p> <p>Igualmente, se espera que avancen en el cumplimiento de acuerdos de comunicación establecidos en el grupo y que expongan sus puntos de vista frente a los interrogantes que plantea la maestra.</p>	<p>una receta?.</p> <p>Ya sabemos que es importante tener la receta para poder preparar los alimentos, por eso hoy vamos a acordar lo que tiene que tener nuestra receta para poder preparar el alimento que escogimos. ¿Qué es lo que vamos a preparar?.....</p> <p>Bien, entonces vamos a sacar todas las recetas que trajimos de la casa, todos los libros en donde hay recetas y todo lo que nos puede servir para decidir sobre lo que tiene nuestra la receta. (Se colocan en partes visibles en el salón y se invita a que las observen por un tiempo. “vamos a ver las recetas que están en el salón, las vamos a comparar y a ver qué tienen en común todas ellas”</p> <p>A partir de estas ayudas, se discute acerca de cómo se escribe la receta, los elementos que debe contener y cómo deben ir organizados (el nombre de la receta, los ingredientes, una ilustración, la</p>
--	---	---	---

			<p>preparación...).</p> <p>“¿Quién nos quiere decir qué vemos?, de acuerdo con lo que vemos en los recortes, ¿qué debe escribirse en una receta?, ¿por qué? ¿por dónde debemos empezar para escribirla?, ¿por qué?... ¿Cómo vamos a organizar nuestra receta?, ¿qué va primero?, ¿y por qué no colocamos primero la preparación y luego los ingredientes?, ¿y para qué hacemos un dibujo?, ¿y para qué será que tenemos que escribir la receta?”.</p> <p>Con los aportes de los niños y las niñas, la maestra va escribiendo en el tablero hasta que entre todos, acuerden cuál será la estructura que llevará la receta que ellos van a elaborar para preparar el alimento que han escogido.</p>
	<p>Momento 3. Reflexionando seguimos mejorando</p> <p>En este momento re-organiza el salón de modo que los niños queden en un</p>	<p>Se espera que los niños opinen acerca de las intervenciones de sus compañeros y compañeras y fortalezcan las regulaciones orales participando en procesos de auto</p>	<p>Ya sabemos, entonces, cuáles son los elementos que va a llevar nuestra receta y también sabemos qué hay que tener en cuenta a la hora de cocinar, ahora vamos a evaluar nuestro</p>

	<p>círculo, aquí se hablará sobre lo ocurrido en las diferentes intervenciones con respecto a los que estudiantes que hablaron y a los que estaban escuchando.</p>	<p>evaluación y coevaluación de sus intervenciones orales. Para dar sus opiniones deberán presentar sus argumentos.</p>	<p>cumplimiento de los acuerdos de comunicación.</p> <p>Consignas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿ustedes creen que hoy todos respetamos los acuerdos?, ¿por qué? 2. ¿Qué pasaba mientras un compañero estaba participando? 3. ¿será que se podía escuchar lo que decían los compañeros? 4. Bueno, ahora pensemos en que podemos hacer para mejorar y evitar que pase en la próxima actividad.
<p>8. <i>Productos académicos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - Reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. - Construcción de acuerdos de estructura de la receta. 		
<p>9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</i></p>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión.</p> <p>Las rejillas de autoevaluación.</p>		

<i>10. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video, en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.
--	---

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
1. <i>Actividad No.</i>	6
2. <i>Sesión (clase)</i>	1
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
4. <i>Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p><i>Construyendo la receta</i></p> <p>En el transcurso de la ejecución de la Secuencia didáctica los niños y las niñas tendrán que avanzar paulatinamente en la apropiación de normas de comunicación oral, así como en la formulación de argumentos que surgen de diferentes situaciones. Así, en esta actividad se pretende que los estudiantes además de continuar en la apropiación de los acuerdos de regulación, puedan dar sus puntos de vista frente a cómo prepararían el alimento, con qué ingredientes y el por qué de ello. Este trabajo les facilitará la preparación del alimento elegido, actividad que se llevará a cabo en la siguiente sesión. Usan mucho el conector “entonces” incluso en momentos en que no es necesario</p>
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continúen avanzando en la apropiación de las normas de interacción que ya han sido acordadas en el grupo. - Propongan y expongan sus argumentos frente a los ingredientes del alimento elegido y los pasos para la preparación del mismo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. - Construyan colectivamente un texto (receta). 		
<p>6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular a la familia en la actividad propuesta. - Reflexionar acerca de la producción escrita de sus compañeros y compañeras. 		
<p>7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1: Construimos la receta</p> <p>Aquí, los niños recordarán los elementos que estructuran la receta y propondrán el título de la preparación así como el dibujo que la ilustra.</p> <p>Los estudiantes estarán en el salón y para la escritura de la receta, se utilizará papel kraft que se colocará cubriendo el tablero y carteles con el nombre de los elementos, los cuales se ubicarán en el espacio correspondiente a cada uno.</p>	<p>Se espera que los niños propongan un nombre para la receta que van a elaborar, así como la ilustración para la misma.</p> <p>También se pretende que los estudiantes avancen en la regulación de sus intervenciones orales, respetando acuerdos de comunicación propuestos con anterioridad.</p> <p>Así mismo, se espera que los estudiantes participen dando sus opiniones frente a los interrogantes que se plantean.</p>	<p>“Hoy vamos a dejar lista la receta para preparar el alimento que elegimos. Recuerden que al final de nuestro proceso, vamos a invitar a los papitos al colegio a comer lo que hemos preparado y también les vamos a contar como lo hemos preparado. Les daremos la receta que escribimos para que ellos también la puedan hacer en la casa y podamos volver a comer, también servirá para que otras personas interesadas en cocinar esta rica preparación, puedan hacerlo. Por eso tenemos que tener mucho cuidado al escribir la</p>

			<p>receta porque si se nos olvida algo... ¿qué puede pasar cuando ellos la preparen en la casa?, ¿qué pasa si queda mal escrita?..."</p> <p>“Bien, empecemos a dejar por escrito la receta de nuestro alimento...” En la sesión pasada acordamos lo que tiene que tener. ¿Quién nos recuerda que es lo primero?... ¿después del título qué colocamos?... ¿y una vez hayamos dibujado, ahora...” (Se continúa con los ingredientes y la preparación). La docente y los niños, van colocando los carteles con los nombres de los elementos a medida que van leyéndolos (nombre, ingredientes, preparación, etc).</p> <p>“Ahora vamos a darle un nombre a la receta. ¿Quién propone uno?, ¿hay alguien más?, ¿cuál nos gusta más?, ¿por qué?. Vamos a decidir el título que más nos convence”. Ahora lo escribiremos...</p> <p>Ya tenemos el nombre, ahora ilustramos la receta, ¿alguien</p>
--	--	--	--

	<p>Momento 2: ¿Qué ingredientes le vamos a agregar?</p> <p>Aquí, los niños presentarán sus argumentos frente al grupo con respecto a los ingredientes que debe llevar la preparación que se hará en el salón.</p> <p>Se hará uso de papel kraft que se colocará cubriendo el tablero y carteles con el nombre de los ingredientes, los cuales se ubicarán en el espacio correspondiente a cada uno.</p>	<p>En este momento se espera que los estudiantes a partir de lo que ya investigaron en sus casas acerca de los ingredientes que tiene el alimento elegido, participen en la construcción colectiva de la receta.</p> <p>Se espera que los estudiantes expongan sus argumentos con respecto a los ingredientes que debe llevar la receta para preparar el alimento elegido.</p> <p>Quizás en este momento se genere alguna controversia con respecto a los ingredientes que debe llevar la receta o quizá todos los estudiantes estén de acuerdo en lo que debe llevar.</p> <p>Además, se espera que para este momento la mayoría de estudiantes hayan logrado interiorizar la mayoría de los acuerdos consignados en el documento.</p>	<p>quiere dibujarlo?.....</p> <p>La docente orientara la actividad del siguiente modo.</p> <p>Consignas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como todos ya investigamos en casa y sabemos que ingredientes debe llevar el....., nos vamos a disponer a escuchar a los compañeros que quieran participar ¿Qué ingredientes creen que debe llevar un...? ¿Qué más ingredientes lleva un...? (Los niños y la maestra van colocando los carteles con los nombres de los ingredientes en el espacio correspondiente; en el caso de no existir este cartel, se elaborará uno con el nombre propuesto por los niños) ¿Todos estamos de acuerdo? , ¿por qué no?, ¿nos falta algo? ¿queremos quitar alguno de estos ingredientes?... ¿por qué esos ingredientes?, ¿no será mejor agregarle...? ¿por qué? ¿ahora todos
--	--	--	--

			<p>estamos de acuerdo? Nota: en el caso que los estudiantes obvien algún elemento indispensable para la preparación, la docente intervendrá: ¿qué pasa si le agregamos...?. También se puede agregar un elemento que no requiera el alimento elegido y se preguntará entonces ¿Qué pasa si le agregamos...?, ¿cómo nos quedará...?</p>
	<p>Momento 3. Elegimos la preparación y el paso a paso.</p> <p>En este momento los niños van a participar decidiendo sobre cuáles son los pasos de la receta y entre todos se construirán las instrucciones para preparar el alimento elegido.</p> <p>Se utilizará papel kraft que cubrirá el tablero para escribir en él, el procedimiento a seguir en la preparación del alimento elegido.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños vuelvan a participar dando nuevamente su opinión frente a sus preferencias de preparación.</p> <p>Igualmente, se espera que se apropien de las normas acordadas al respetar la palabra del otro.</p> <p>También se espera que elijan el orden de preparación y construyan su propia receta colectiva. Al tiempo en el que dan sus opiniones sobre las intervenciones.</p>	<p>Aquí la docente guiará las intervenciones del curso frente a las opiniones que el curso tiene con respecto a la preparación del alimento propuesto. Entonces hará preguntas como:</p> <p>Consignas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ahora que ya tenemos los ingredientes, ¿qué vamos a hacer con ellos?, ¿cómo los vamos a preparar? - ¿Cuáles son los pasos para prepararla?, ¿qué es lo primero que debemos hacer para preparar....? -Ahora ¿qué es lo segundo que

			<p>debemos tener en cuenta?</p> <p>-Después ¿qué hacemos?..., ¿qué dicen?, ¿todos están de acuerdo?, ¿por qué no?, ¿entonces qué hacemos mejor?. ¿Alguien tiene algo diferente que decir?.</p> <p>El paso a paso se irá construyendo al ir escribiendo la preparación en el cartel destinado para ello. La docente irá escribiendo lo que los niños van acordando.</p>
	<p>Momento 4. Reflexionando voy mejorando</p> <p>En este momento se organiza el salón colocando las sillas en círculo y los niños hablan sobre lo ocurrido en las diferentes intervenciones con respecto a los que estudiantes que hablaron y a los que estaban escuchando.</p>	<p>Se espera que los niños opinen acerca de las intervenciones de sus compañeros y compañeras y fortalezcan las regulaciones orales participando en procesos de auto evaluación y coevaluación de sus intervenciones orales. (reflexión meta verbal)</p>	<p>La maestra guiará las intervenciones pidiendo inicialmente que hablen sobre lo ocurrido frente a los acuerdos que se establecieron inicialmente.</p> <p>Consignas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Listo, ya tenemos nuestra receta y ya punto la podremos preparar, ahora vamos a sentarnos a pensar que fue lo que pasó en esta actividad y como vamos con los acuerdos con que construimos y a los que nos comprometimos, “

			<p>¿qué pasó con las normas que acordamos?, ¿ quiénes incumplieron esos acuerdos?, ¿cómo hablamos?, ¿alguien quiere decir que podemos mejorar para la próxima vez?... etc.</p> <p><u>NOTA:</u> Al terminar la sesión se establecerán responsables para traer los ingredientes de la preparación.</p>
8. <i>Productos académicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación oral acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - Reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. - producción texto colectivo (receta). 		
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión.</p> <p>Las rejillas de autoevaluación.</p>		
10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	<p>Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video, en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.</p>		

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
<i>1. Actividad No.</i>	7
<i>2. Sesión (clase)</i>	1
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente
<i>4. Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p><i>Manos a la obra</i></p> <p>En el transcurso de la ejecución de la Secuencia didáctica los niños y las niñas tendrán que avanzar paulatinamente en la apropiación de normas de intervención oral, así como en la formulación de razones que surgen de diferentes situaciones. Estos aspectos se contemplan en cada una de las sesiones que se llevarán a cabo en la SD; por ello, en esta actividad específicamente se espera que los estudiantes tengan en cuenta cada uno de los pasos para la preparación del alimento, deberán justificar quienes preparan mejor sus recetas y cuáles se ven mejor servidas que otras, a la vez que se trabajará en torno a la regulación de las intervenciones orales entre ellos desde la reflexión colectiva de los diferentes momentos de la secuencia didáctica. La receta construida en la actividad anterior, servirá para la elaboración del alimento que se preparará en esta actividad y la preparación del alimento, facilitará la verbalización del proceso de preparación que va a ser socializado con los padres de familia en la actividad número 9.</p>
<i>5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hayan interiorizado y avanzado en la apropiación de las normas de interacción que ya han sido acordadas en el grupo. - Propongan y expongan sus razones frente a sus preferencias y elecciones por los platos mejor preparados y mejor presentados, tomando como referentes el video visto en la actividad número 5 y la investigación que realizaron en casa. - Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. - Preparen la receta que construyeron colectivamente.

<p>6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<p>- Vincular otras áreas del conocimiento al desarrollo de la SD. - Fortalezcan sus procesos de lectura y escritura.</p>		
<p>7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1. Puesto en el lugar (preparación de ingredientes)</p> <p>Por qué en inglés?</p> <p>En este momento los niños van a participar leyendo la lista de chequeo de los ingredientes y el procedimiento para la realización de la receta.</p> <p>En este momento se dispone el salón para la preparación del alimento elegido.</p> <p>Deben estar listos los ingredientes y el instrumento en donde se preparará la receta.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños vuelvan a participar, leyendo e interviniendo en la preparación de la receta, además al final, evaluarán y darán sus razones acerca de cuáles fueron las mejores preparaciones y las mejores presentadas.</p> <p>Igualmente, se espera que se apropien de las normas acordadas al respetar la palabra del otro.</p>	<p>Aquí la docente guiará las intervenciones del curso frente a la preparación del alimento, proporcionando la palabra a los estudiantes que leerán los pasos.</p> <p>Consignas:</p> <p>- Ahora vamos a iniciar la preparación de nuestro alimento, primero vamos a ponernos los guantes para evitar contaminar la comida, recordemos que primero debemos escuchar al compañero que va a leer los ingredientes y luego el paso que debemos realizar, luego procederemos a realizarlo, es importante que todos vayamos al mismo tiempo y no nos</p>

	<p>Luego se sirve y se come. Al final se hace una evaluación de lo ocurrido.</p>		<p>vayamos a adelantar, recordemos que esto no se trata de competir, se trata de organizar el mejor preparado y el más rico...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por favor.... Lee los ingredientes. Ahora vamos a revisar que los tengamos en orden. Ahora tú... por favor lee el paso número uno, vamos todos a escuchar atentamente al compañero o a la compañera. - Después de la lectura, ahora si vamos a comenzar a - Se continúa con cada paso de la preparación.
	<p>Momento 2. Críticos de la cocina</p> <p>En este momento los estudiantes dejarán su alimento sobre la mesa y ordenadamente se observarán los platos de cada uno y decidirán sobre cuáles fueron los platos que les parecieron mejor preparados, y cuáles los que vieron mejor presentados. Ante esto, los estudiantes deberán exponer sus argumentos.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños continúen con su participación y expongan con argumentos, cuáles son los alimentos que se ven mejor preparados y al mismo tiempo cuáles son los alimentos que están mejor servidos en los platos.</p> <p>Igualmente, se espera que se apropien de las normas acordadas al respetar la palabra del otro.</p>	<p>Se orientará este momento a través de las siguientes consignas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ya tenemos preparado nuestro alimento, ahora vamos a observar desde nuestros puestos, cuales son los alimentos mejor preparados de los que alcanzamos a ver y cuáles parecen ser los mejores servidos. 2. Como ya tuvimos tiempo

			<p>de observar y de pensar en los platos que se ven mejor presentados, ahora quiénes nos quieren compartir cuáles creen son los platos que se ven mejor preparados y mejor presentados y por qué creen eso. Levanten la mano para asignar los turnos.</p> <p>3. Vamos a felicitar con un gran aplauso a los compañeros que parecen tener la mejor preparación, ahora sí vamos a probar como quedó nuestro alimento.</p>
	<p>Momento 3. Reflexionemos</p> <p>En esta parte reflexionaremos sobre la participación en la actividad en general, si se siguieron los pasos, por qué algunos no lograron completar su receta o por qué otros lograron preparar mejor el alimento. Y sobre como estuvimos frente a los acuerdos de intervención que se establecieron.</p>	<p>Se espera que para este momento los estudiantes ya tengan un mayor manejo e interiorización de los acuerdos y compromisos que adquirimos para participar, escuchar y dejarnos escuchar en las actividades.</p> <p>También se espera que para ese entonces ya logren, regularse en sus intervenciones y en el desarrollo de las actividades y que las razones que presentan sean más sólidas al poder explicar los porqués de sus postulados.</p>	<p>Se guiará con las siguientes consignas:</p> <p>1. Vamos a escucharnos ahora y vamos a evaluar la actividad, ¿cómo creemos que vamos con los acuerdos, ¿los logramos cumplir?, ¿estamos respetando la palabra del compañero?, ¿qué pasó con las normas que acordamos?, ¿quiénes incumplieron esos acuerdos?, ¿cómo hablamos?, ¿alguien</p>

			<p>quiere decir que puede mejorar para la próxima vez?... etc.</p> <p>Los que quieran participar, levanten la mano.</p>
<p>8. <i>Productos académicos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - Alimentos preparados - reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. 		
<p>9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i></p>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión.</p> <p>Las rejillas de autoevaluación.</p>		
<p>10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p>Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video, en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.</p>		

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>	
1. <i>Actividad No.</i>	8
2. <i>Sesión (clase)</i>	1

3 Fecha en la que se implementará	Pendiente
4. Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD	<p>Preparándonos para el cierre</p> <p>Esta actividad será el puente entre las actividades anteriores y la actividad número 9 que será la finalización de la secuencia didáctica. Aquí, se harán los preparativos para la sesión de cierre en donde se hará la socialización del trabajo realizado durante todas las sesiones. Se establecerán funciones y roles para la presentación final, al igual que los elementos e instrumentos requeridos para que las familias asistan a la convocatoria. La receta construida, el alimento preparado y las actividades realizadas, serán el punto de partida para la planeación de la sesión final, la cual se llevará a cabo en esta actividad.</p>
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Con el desarrollo de la actividad se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hayan interiorizado y avanzado en la apropiación de las normas de interacción que ya han sido acordadas en el grupo. - Intervengan en la planeación y organización de la actividad de cierre y socialización de la secuencia didáctica desarrollada en el curso. - Reflexionen acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. <p>En esta actividad se busca preparar todo lo referente a la actividad de cierre con los padres de familia y algunos miembros de la comunidad académica. En esta sesión se establecerán funciones, roles y elementos necesarios para este día (invitaciones, carteles, circulares, etc), (quién va a repartir la comida, quién va estar pendiente de la llegada de los papitos, quién va a explicar lo que hicimos, quién va a contar como se hace la comida que elegimos, quién va a entregar las recetas, etc.) Los niños darán sus opiniones al respecto y darán a conocer las razones por las cuales deben tomarse estas decisiones.</p>
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular a la familia en el proceso. - Fortalecer el trabajo en equipo

<i>de ser contemplados)</i>			
<p>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los niños...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p>Momento 1. Planeando nuestro encuentro</p> <p>En este momento los niños van a participar dando sus opiniones frente a las actividades que se requieren para la presentación final de socialización de la actividad.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños den sus ideas frente a la preparación de la actividad de socialización de la secuencia didáctica.</p> <p>Igualmente, se espera que se apropien de las normas acordadas al respetar la palabra del otro.</p>	<p>Inicialmente se recordarán a los niños, los acuerdos propuestos para el manejo de la comunicación en el salón y se hará una retroalimentación de la actividad realizada en la sesión anterior para luego empezar a planear la socialización del trabajo realizado durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Se hará una introducción con consignas como:</p> <p>Bueno niños y niñas, ya preparamos el alimento y lo consumimos. ¿Cómo les pareció la actividad que hicimos?, ¿por qué?. ¿Cómo les pareció el alimento preparado?, ¿a quién le gustó?, ¿a quién no?, ¿por qué?. ¿Cómo fue el cumplimiento de los acuerdos de comunicación?, ¿qué podemos mejorar?.</p> <p>Y ahora, después de la</p>

		<p>preparación, qué sigue?... ¿...que vengan los papitos a probar nuestra receta?... y además de venir a probar la receta que más vamos a hacer?... Aquí la docente guía las intervenciones de los niños orientando las acciones que se realizarán el día de la socialización de la secuencia. ¿Qué otras ideas hay para realizar este día?, ¿podemos tener otros alimentos?, ¿Qué les parece si les contamos a los papás todo lo que hicimos en este tiempo con la receta y con los acuerdos de comunicación?.</p> <p>¿Y cómo hacemos para que todo nos salga muy bien?, ¿será que sólo hablamos y ya, o tendremos que preparar lo que vamos a decir?, ¿...y qué necesitamos para que vengan los papás?, ¿sólo les decimos y ya? ¿o necesitaremos algo más?, ¿una invitación nos podría servir? o ¿qué otra cosa?.</p> <p>¿Qué elementos vamos a tener listos ese día?, ¿cómo hacemos</p>
--	--	--

			<p>para que los papás sepan cuál es la receta para que en otra oportunidad nos preparen la comida que preparamos en el salón?, ¿Podemos preparar una canción para presentarles?, ¿les parece si cantamos la canción de la receta de la natilla?, ¿qué otras cosas haremos?, ¿y cómo van a saber lo que hicimos durante este tiempo?</p> <p>De acuerdo con los aportes de los niños, se hace una lista de los pendientes a organizar para la socialización de la última actividad. (Escritura de la receta por parte de los niños, invitaciones para los papás, ensayo de la canción, recuento de lo que se ha trabajado durante la secuencia didáctica, etc).</p>
	<p>Momento 2. Organizándonos para el día final.</p> <p>En este momento se establecerán las funciones, roles y responsabilidades que asumirán los niños, para el éxito de la actividad de cierre.</p>	<p>Se espera en este momento que los niños continúen con su participación y den a conocer sus preferencias frente al rol y las funciones que van a ejercer en el día de cierre de la</p>	<p>Una vez se tenga claridad sobre lo que se va a realizar el día de la socialización, se establecerán funciones y procedimientos a seguir con cada una de ellas.</p> <p>Bueno ya sabemos que es lo que vamos a hacer ese día,</p>

	<p>secuencia didáctica.</p> <p>Igualmente, se espera que respeten las normas acordadas desde el inicio y den a conocer tanto sus opiniones como sus razones para la organización de los toques finales para la próxima actividad.</p>	<p>ahora vamos a establecer los responsables para estas tareas que tenemos. ¿Quiénes van a escribir la receta para sacar copia y entregar a los papás?, ¿por qué ustedes?, ¿cómo van a hacerlo?..... ¿Quiénes van a hacer las invitaciones?, ¿para qué es que es importante hacer unas invitaciones?, ¿qué ideas tenemos para hacerlas?..., ¿a quienes vamos a invitar?, ¿cuántas invitaciones hay que hacer?, ¿cómo vamos a presentar la canción?, ¿quiénes lo van a hacer?, ¿nos vamos a vestir de chef todos otra vez?, será que a ellos les gustaría que todos actuáramos para ellos?, ¿entonces será mejor que todos participemos?.</p> <p>¿Quiénes van a hablar de todas las cosas que hicimos con la preparación del alimento y con los acuerdos que hicimos en el salón para participar y hablar?, ¿cómo lo vamos a hacer?, ¿de qué hablar?, ¿por qué hablar de eso?.</p>
	<p>Momento 3. Organizándonos para</p>	<p>Se espera que los niños culminen la organización del evento de cierre y</p> <p>Ahora vamos a organizarnos por grupos, de acuerdo con las</p>

	<p>el momento final.</p> <p>Se organizarán a los niños en grupos para que una vez distribuidas las tareas, quede lista la preparación de la socialización de la secuencia didáctica con los padres de familia y la comunidad educativa.</p> <p>Para esta actividad se requiere hojas papel bond plumones, marcadores, lápices, colores.</p>	<p>trabajen en equipo dejando todo listo para la actividad final.</p> <p>También se espera que los niños regulen sus intervenciones en el trabajo en grupo y presenten a sus compañeros de trabajo, razones para hacer sus tareas de una u otra manera.</p>	<p>responsabilidades que escogieron y vamos a hacer las tareas que a cada uno le tocó.</p> <p>Los niños se reúnen y desarrollan el ejercicio que le corresponde de acuerdo con las elecciones hechas con respecto a la función a desempeñar dentro de la actividad de cierre.</p> <p>La maestra recordará el cumplimiento de los acuerdos establecidos por el grupo y guiará el trabajo que realiza cada grupo.</p> <p>Después se ensayará la canción que van a presentar.</p>
	<p>Momento 3. Reflexionemos</p> <p>En esta parte reflexionaremos sobre la participación en la actividad en general, si se siguieron los pasos, porque algunos no lograron completar su receta o porque otros lograron preparar mejor el alimento. Y sobre como estuvimos frente a los acuerdos de intervención que se establecieron.</p>	<p>Se espera que para este momento los estudiantes ya tengan un mayor manejo e interiorización de los acuerdos y compromisos que adquirimos para participar, escuchar y dejarnos escuchar en las actividades.</p> <p>También se espera que para ese entonces ya logren regular sus intervenciones y en el desarrollo de las actividades y que sus argumentos</p>	<p>Se guiará con las siguientes consignas:</p> <p>2. Vamos a escucharnos ahora y vamos a evaluar la actividad, como creemos que vamos con los acuerdos, ¿los logramos cumplir?, ¿estamos respetando la palabra del compañero?, ¿qué pasó con las normas que acordamos?, ¿quiénes incumplieron esos</p>

		sean más sólidos al poder explicar los porqués de sus postulados.	acuerdos?, ¿cómo hablamos?, ¿alguien quiere decir que puede mejorar para la próxima vez?... etc. Los que quieran participar, levanten la mano.
8. <i>Productos académicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los estudiantes desde el cumplimiento de normas de comunicación verbal acordadas en el grupo. - Formulación de argumentos por parte de los niños y las niñas. - Invitaciones, receta para multcopiar, preparación de canción para presentar, programa de socialización, palabras de los estudiantes que socializarán la experiencia. - reflexión de los estudiantes con respecto a sus intervenciones y propuesta de mejoramiento para las próximas sesiones. 		
9. <i>Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	<p>La auto y co-evaluación que se realizará en la reflexión.</p> <p>Las rejillas de autoevaluación.</p>		
10. <i>Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video, en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.		

Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)

1. <i>Actividad No.</i>	9		
2. <i>Sesión (clase)</i>	1		
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Pendiente		
4. <i>Nombre de la actividad y vínculo(s) con las demás actividades de la SD</i>	<p>Foro de Cierre</p> <p>Esta actividad, muy significativa por la invitación de los estudiantes a los padres de familia a hacer parte de la experiencia, es un cierre de la secuencia didáctica en la cual los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir la receta con los padres de familia, así como compartir los aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la secuencia.</p>		
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	Con la implementación de esta actividad se pretende que los estudiantes logren exponer cuales fueron los saberes alcanzados durante la implementación de la SD, y puedan compartir con los padres de familia siguiendo los acuerdos de comunicación.		
6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i>	Se espera que el estudiante a través de esta actividad, puedan poner en práctica los conocimientos aprendidos e interiorizados respecto a la oralidad, los acuerdos de comunicación durante su participación en el foro de cierre.		
7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada momento o componente.</i>	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
	<p>Momento 1. Bienvenida</p> <p>Los estudiantes seleccionados darán la bienvenida a los invitados y procederán a dar lectura al programa.</p>	Se espera que los estudiantes que se encuentran en el público tengan en cuenta, en esta oportunidad las normas y los acuerdos de comunicación establecidos, sin embargo por la emoción que podría llegar a causar este tipo de actividades	El docente iniciará, dando la bienvenida, explicando el objetivo de la actividad y presentará a los estudiantes que continúan presentando el programa.

		en los estudiantes, puede pasar que en algún momento, no sea visible el cumplimiento de dichos acuerdos.	
	<p>Momento 2. Nuestros relatos.</p> <p>Los estudiantes, que ya han preparado previamente un discurso pasaran al frente a contar a los padres de familia lo que aprendieron de la experiencia.</p>	Se espera que los estudiantes, se sientan un poco temerosos al dirigirse a un público tan grande, sin embargo es importante que el docente los acompañe a modo que se sientan respaldados en su charla con los padres de familia.	La docente en este momento acompañará a los estudiantes que van a charlar con los padres de familia, a modo de darles apoyo.
	<p>Momento 3. Contando la receta</p> <p>Los estudiantes escogidos pasarán al frente, contarán los ingredientes que tiene la receta y explicarán su proceso de preparación.</p>	En este momento se espera que algunos estudiantes de los que están en el público quieran participar y no tengan en cuenta los acuerdos de comunicación.	La docente en este momento hará en acompañamiento de los estudiantes que están dirigiéndose al público.
	<p>Momento 4. Video</p> <p>En este momento la docente tomará la voz y hará un breve recuento de lo que logró observar en los estudiantes y de sus impresiones, contará a los padres de familia de que se trata el video y los invitara a ver.</p>	Se espera que entre los estudiantes se generen comentarios al verse en el video o también por parte de los padres de familia, dado el caso y si es necesario la docente intervendrá pidiendo silencio.	La docente en este momento iniciará exponiendo el objetivo de la SD, los alcances que ha tenido y que se han visto reflejados en sus estudiantes, contará de que trata el video y finalmente invitará a verlo.

	<p>Momento 5. Charlando</p> <p>En este momento se iniciara una charla acerca de las impresiones de los padres de familia como de los estudiantes que quieran participar.</p>	<p>Se espera que tanto los padres de familia como los estudiantes participen contando sus impresiones.</p>	<p>La estudiante invitará a que los padres de familia y los estudiantes participen y comenten sus impresiones.</p> <p>En este momento los invitamos a comentar las impresiones que tienen al respecto, como les pareció la SD.</p> <p>Un estudiante irá hasta los puestos a llevar el micrófono a los padres de familia para que participen.</p>
	<p>Momento 6. Compartir</p> <p>Se entregara a los padres de familia una copia de la receta preparada por los estudiantes, también una degustación de la receta preparada por los mismos.</p>	<p>Se espera que tanto los padres como los estudiantes compartan un momento.</p>	<p>La docente los invitará a pasar a compartir y a recibir la receta.</p> <p>Al final, se escucharán algunas impresiones de los padres respecto a los sabores de la receta y se recibirán opiniones con respecto al proceso que han tenido sus hijos durante el desarrollo de la secuencia didáctica.</p>
<p>8. <i>Productos académicos</i></p>	<p>- Exposición de los niños acerca del proceso y de los aprendizajes obtenidos.</p>		

<i>9. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</i>	Grabaciones de audio y video.
<i>10. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i>	Para la sistematización se tendrán en cuenta las grabaciones de audio y video, en cada uno de los momentos de la actividad y el documento de descripción de primer análisis de la actividad implementada.

Anexo. 3 Descripción y primer análisis de la actividad implementada

Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN - COLEGIO LOS ALPES I.E.D GRADO PRIMERO

<i>Actividad No.</i>	1 Construyendo espacios de habla: pongámonos de acuerdo con los acuerdos
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	1 de octubre de 2014 y martes 14 de octubre de 2014. 30 de septiembre 2014
<i>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	<p>En la institución uno se tuvo que realizar una sesión aparte para continuar el momento número tres pues los estudiantes estaban muy cansados, en espera de su refrigerio y debido a ello los niños no estaban prestando la atención necesaria para el buen desarrollo de la actividad. En este nuevo espacio de tiempo se partió de los avances que se habían logrado y desde la lluvia de ideas propuesta inicialmente, se continuó con la formulación de los acuerdos de comunicación. Esta variación está registrada en los videos correspondientes titulados CACT 1.4 y CACT 1.5.</p> <p>Otra de las variaciones que se llevó a cabo fue que teniendo en cuenta que los niños y las niñas se encontraban muy motivados con la lectura y la escritura y se habían logrado avances en el grupo frente a estos procesos; en gran parte de la actividad, ellos fueron partícipes tanto de la lectura de los apuntes y de los acuerdos formulados como de la escritura colectiva de ellos.</p> <p>Asimismo, en el desarrollo de la actividad, se omitieron las preguntas ¿son iguales? ¿por qué no son iguales? y ¿Qué cosas podemos hacer para podernos escuchar? .</p> <p>En la institución dos , la actividad no se pudo realizar en el salón de clases debido a que no contaba con los apoyos audiovisuales requeridos; por ello, la actividad se llevó a cabo en las instalaciones de la biblioteca de la institución. Otra variación en esta institución fue que el primer video presentado era el de la actividad 0 realizado con los mismos estudiantes y el segundo video se tomo de una grabación de una actividad con compañeros de los niños de la misma institución, lo que les llamo mucho más la atención.</p> <p>La tercera variación en la institución dos tuvo que ver con que se requirió finalizar de manera apresurada pues se estaba presentando un incendio en el cerro al lado del colegio y estaba entrando el humo a las instalaciones de la biblioteca; por tal</p>

	motivo, los estudiantes tuvieron que ser evacuados.	
3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos	<p>- En la institución uno los niños y las niñas participaron durante el desarrollo de la actividad aportando ideas y opiniones; a la vez, iniciaron la reflexión acerca del desarrollo de las prácticas orales propias y de sus compañeros ACT1.1 min 26:25- 26:27, CACT 1.2 min 0:29- 3:36, CACT 1.2 min 5:9 - 6:15, CACT 1.2 min 9:16 - 11:56.</p> <p>- Formulación de acuerdos ACT 1.3 min 10:55 a 22: 29 (lluvia de ideas) ACT 1.4 de 0:00 a 19:57 ACT 1.5 de 0:00 a 5:34, 6:56 a 14:45</p> <p>-En la institución dos el desarrollo de esta actividad permitió que los estudiantes comenzaran a distinguir que existen unos acuerdos implícitos en la comunicación que nos permiten expresarnos mejor para ser escuchados y escucharnos. VD 1.1.de 21:06 a 21:13. Se evidencia de forma clara que aunque aún no han interiorizados dichos acuerdos logran distinguirlos a través de la comparación de los dos videos y alcanzan a evidenciarlos en algunos compañeros a quienes corrigen o piden que levanten la mano, así ellos mismos no los esten respetando; sin embargo se logra evidenciar que para los estudiantes es difícil sentar una posición y lograr dar razón de la misma.</p>	
4. ¿Qué resultados generales se hallaron?	<p>En la institución uno se fortalecieron los procesos de lectura y escritura: CACT1.1 min 23:38 – 23:55, CACT 1.4 min 2:27- 5:25, CACT 1.4 min 6:42 – 7:36 y los estudiantes realizaron lectura y escritura colectiva en la que se fortalecieron sus aprendizajes a partir de los saberes de los otros: CACT 1.3 min 2: 20 - 6:31, CACT 1.3 min 9:50 - 10:44, CACT 1.3 min 15:12- 15:49</p> <p>En la institución dos, el desarrollo de esta actividad permitió que los estudiantes comenzaran a distinguir que existen unos acuerdos implícitos en la comunicación que nos permiten expresarnos mejor para ser escuchados y escucharnos. Se evidencia que aunque aún no han interiorizados dichos acuerdos logran distinguirlos a través de la comparación de los dos videos y alcanzan a evidenciarlos en algunos compañeros a quienes corrigen o piden que levanten la mano, así ellos mismos no los esten respetando; sin embargo se logra evidenciar que para los estudiantes es difícil sentar una posición y lograr dar razón de la misma.</p> <p>Además, los estudiantes lograron comprender que estos acuerdos de comunicación pueden ir mas allá de las aulas de clase y se pueden trasladar a otros espacios como el hogar, especialmente con el acuerdo de escuchar al otro, que nos permitió ejemplificar y mostrar que no es solo escuchar al compañero o a la profesora, sino a quien este hablando con nosotros</p>	
5.Documentación de la actividad:	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>

<p><i>describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)</i></p>	<p>En la institución uno, en un primer momento se observaron dos videos ilustrativos de situaciones comunicativas en el aula de clase; el primero, de un momento ocurrido en el salón con los mismos estudiantes del curso junto con una maestra en formación diferente a la maestra titular, y el segundo, una situación de clase diferente, con otros estudiantes. Para iniciar con la actividad, se explicó a los estudiantes lo que se iba a realizar con el fin de que observaran y escucharan atentamente y para que tuvieran claro en lo que tenían que fijarse.</p> <p>En la institución dos, en el primer momento de la actividad los estudiantes tuvieron la oportunidad de observar dos videos ilustrativos de situaciones comunicativas en el aula de clase; el primero correspondía a ellos mismos en una actividad sin regulación alguna en el salón de clases y el segundo, el video de unos compañeros del grado 101, quienes llevaban un proceso de formación en oralidad junto a su maestra de grado.</p> <p>Al iniciar la actividad se hace una introducción a los estudiantes con el fin de que puedan observar y escuchar de manera atenta y para que tengan en cuenta la intencionalidad de mostrar los dos videos.</p>	<p>Video CACT 1.1 min 1:39 a 22:04</p> <p>VD.1.1min 0.21 a 0.59 min 1.04 a 9.58 min 10:03 a 11:20</p>
	<p>En la institución uno, en el segundo momento se llevó a cabo una conversación identificando las situaciones comunicativas presentadas en los dos videos.</p> <p>Durante la charla se iban escribiendo los apuntes en el tablero a medida que se reflexionaba acerca de la manera como los estudiantes de cada uno de los videos asumían el acto comunicativo en lo referente a las normas de comunicación al hablar. Así, se establecieron diferencias</p>	<p>Video CACT 1.1 min 23:25 a 28:06 CACT 1.2 min 0:00 A 14:59</p>

frente a las dos circunstancias y se expresaron puntos de vista con respecto a la forma adecuada de proceder. Como en uno de los videos estaban involucrados los mismos estudiantes, se analizaron las actuaciones de los niños y niñas, permitiendo la participación de los estudiantes y tanto sus opiniones como sus puntos de vista frente a lo que habían observado. Esto viabilizó la posibilidad de que los estudiantes participaran en un proceso de retroalimentación. En la institución dos, en el segundo momento se tuvo una conversación guiada por la docente, en la que los estudiantes podían comentar sus percepciones acerca de las dos situaciones comunicativas mostradas en los videos y que además podían exponer las diferencias entre ellas

De este modo se lograron establecer diferencias entre los dos videos

VD1.1.min 18:45 a 18.57

min 19.24

min 20.54 a 21:02

min 21:06 a 21:13

min 21:20 a 25:01

min 25:38

VD1.2 min 1.17 A 1.21

min 1.38 a 1.46

min 6:56 a 7.14

min 8:22 a 8:28

	<p>min 12:28 a 2:30</p> <p>min 12:40 a 12:40</p> <p>min12:48 a 12:51</p>
<p>En la institución uno el tercer momento se realizó de manera colectiva la construcción conjunta de los acuerdos de comunicación en el aula. Inicialmente se partió de la lluvia de ideas propuesta por los niños y las niñas, reestructurando y agrupándolas para que se organizara de mejor manera los acuerdos finales y no fueran tan extensos. De este momento quedaron ocho acuerdos que cumplirían los niños en sus interacciones comunicativas los cuales fueron:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No pelear. 2. Hacer silencio. 3. Poner atención 4. Levantar la mano y esperar el turno 5. Respetar la palabra del otro 6. Pensar antes que hablar 7. No repetir lo que el otro ha dicho 8. Hablar fuerte y claro <p>Estos acuerdos fueron colocados en un sitio visible en el salón, durante todo el tiempo hasta finalizar el año escolar.</p> <p>En esta construcción de acuerdos, los estudiantes expresaban sus opiniones y razones, dando a conocer el por qué era</p>	<p>ACT1.2 min 15:07 a 16:47</p> <p>ACT 1.3 min 0:00 a 22:14</p> <p>ACT 1.4 min 0:07 a 20:03</p> <p>ACT 1.5 min 0:00 a 20:01</p>

	<p>importante tenerlos en cuenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la institución dos, en este tercer momentos se realizó la construcción de los acuerdos de comunicación con la participación de todos los estudiantes, quienes fueron los que propusieron cada uno de ellos, teniendo en cuenta las reflexiones realizadas con las situaciones comunicativas mostradas en los videos de referencia. Durante la actividad se llegaron a 5 acuerdos: • Hacer silencio y portarse bien • Estar sentado • Escuchar al otro • Levantar la mano para pedir la palabra • Hablar en voz alta 	<p>VD 1.5</p> <p>min 0:26 a 0:58</p> <p>min 1.23 a 2:28</p> <p>min 2:52 a 3:26</p> <p>min 11:45 a 12:36</p> <p>min 13:06 a 13:30</p>
<p>6. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué</p>	<p>En la primera institución tras la implementación de esta primera actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p>FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Durante la actividad, se realizaron actividades macro, en donde la maestra y los estudiantes participan de manera colectiva. Se observa que la maestra interviene para guiar la actividad dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 1.3 min 0: 36 - 1:29.9) También es recurrente la participación de la maestra que promueve la participación a través de preguntas que en varios casos ayudan a que los niños y las niñas puedan pensar, y se produzcan intervenciones en las que los niños hablan para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 1.3 min 11:01- 15:16), sobre las prácticas orales (CACT 1.2 min 9:16 - 11:56) y sobre otros procesos de lenguaje (CACT 1.3 min 2: 20 - 6:31). También los niños en esta actividad, especialmente hablaron para comunicar ya sea para presentar información (CACT 1.4 min 19:50 -19:55) o para justificar sus respuestas (CACT 1.4 min 8:32 -8:36). Especialmente durante el segundo y tercer momento, la maestra intervino para hacer preguntas, para explicar, para leer, para escribir, para dar la palabra, para guiar la actividad, para regular las intervenciones de los niños, para explicar, para aclarar, para hacer pensar, para ampliar la información. Los niños intervienen para leer, para escribir, para opinar, para contestar preguntas, para explicar, para evaluar a sus compañeros (hablar sobre las intervenciones orales y sobre el comportamiento de sus compañeros), para autoevaluarse, para describir, para justificar sus respuestas ACT 1.1 de 23 a 28:05, ACT 1.2 de 0:00 hasta el final ACT 1.4 de 5:27 a 6:37, de 8:30 hasta el final. ACT 1.5</p>	

se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?

- Durante esta primera sesión, los niños y niñas fueron capaces de proponer los acuerdos de comunicación y aunque algunos de los estudiantes hicieron uso de los acuerdos como levantar la mano para hablar, la mayoría no logró apropiarse de ellos.
 - El papel que cumple el maestro como mediador y facilitador de la actividad, es trascendental en la medida que orienta y re direcciona.
 - El observarse a través del video, les permitió a los niños encontrar aspectos de su comunicación que debían mejorar lo cual facilitó tanto la retroalimentación como la formulación de acuerdos de comunicación que permitieran mejorar sus intervenciones orales.
- FRENTE A LO OPERATIVO:**
- El ruido que provenía de la parte externa del salón, causado por los niños de otros cursos influyó en la concentración de los estudiantes en la actividad.
 - Algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la presencia de la cámara.
- CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:**
- A pesar de que la actividad no fue planeada para tanto tiempo, la conversación con los niños y la participación de ellos frente a lo propuesto, hizo que esta se extendiera bastante, repercutiendo en cansancio de parte de los niños al final de la sesión.
- FRENTE A LO OPERATIVO**
- En la segunda institución, las posibilidades de que los estudiantes pudieran hacer un paralelo entre ellos y otros estudiantes de su misma institución a quienes conocen, permitió que ellos se sintieran más cercanos y tomaran conciencia de que es posible crear espacios de comunicación adecuados; es decir, que vean cercanos a ellos estos espacios de comunicación. El hecho de poder ver ejemplificadas estas acciones les permitieron a los estudiantes tener puntos de referencia, que luego les sirvieron como base para la construcción de acuerdos.
 - Aunque los estudiantes expresaban acuerdos de comunicación tales como, levantar la mano para pedir la palabra, es difícil y complejo interiorizarlos y es solo con la puesta en práctica de estos que se logra vincularlos a las acciones que a diario se realizan.
 - Pese a que fue el primer encuentro formal en el que se daba paso a abrir espacios de comunicación adecuados, muchos de los estudiantes ya levantaban la mano para pedir la palabra o intentaban, por más distracción que hubiera a su alrededor, respetar la palabra del compañero tratándolo de escuchar. VD 1.1. Docente: ve que Cristian levanta la mano y le da la palabra 18:57 Cristian D: a mi me gusto cuando estaban leyendo los cuentos y también me gusto ... el del otro salón que y el colegio es una de las partes favoritas del barrio 19: 24
 - En cuanto a la labor del docente, esta permite que a través de preguntas y cuestionamientos, se pueda guiar la

	<p>construcción de los acuerdos y aclarar en algunos puntos a los estudiantes en que consisten los mismos. VD 1.2 Docente: Ojo que eso es súper importante lo que nos esta diciendo Angélica. Vamos a escuchar lo que nos dice Angélica, Angélica Repítenos , ¿qué fue lo que observaste en el segundo video? 1:38. Angélica: que los niños se respetaban, se escuchaba y se entendían y se quedaban quietos: 1:46 VD 1.5 Docente: 0: 26 vamos a hablar sobre otras cosas que creen ustedes que debemos hacer para podernos portar, para podernos escuchar , Cristian te escuchamos 0:40</p> <p>Docente: 1:23 entonces, Cristian nos dice algo muy importante, si ven allá? Y los estudiantes leen lo que se escribió en la pantalla. 1:32 2:05 entonces todos estamos de acuerdo con que debemos estar sentados? Sii. 2:09 2:22 te escuchamos Juan diego ¿ que otro acuerdo crees que es al que debemos de llegar? 2:28</p> <p>FRENTE A LO OPERATIVO</p> <p>Al desarrollar la actividad en la biblioteca permitió que los estudiantes pudieran compartir un espacio diferente, pero al esta no estar en uso exclusivo de la actividad ocasionó que se produjeran diversas interrupciones que terminaron por distraer y sacar a los estudiantes de la actividad; además al realizar el momento 3 en la biblioteca y en la ubicación donde estaban los estudiantes, sentados en cojines en el piso, hizo que se se produjera mayor dispersión con otros elementos que llamaban poderosamente su atención como los libros que estaban a su alcance.</p> <p>CON RESPECTO A LA PRÁCTICA</p> <p>Se considera que la sesión fue muy larga lo cual interfirio para que todos los estudiantes pudieran mantener la atención.</p> <p>También es importante tener en cuenta que el hecho de tener una cámara móvil, generó mayor distracción. Quizá una cámara fija podría haber sido más adecuada.</p> <p>Recomendaciones: Realizar esta actividad en un lugar mas apropiado y mas cómodo, tal como en un aula especializada de audiovisuales donde permita estar alejados de distractores.</p> <p>Tratar de reducir el tiempo de los videos, para permitir realizar las reflexiones en un tiempo mas amplio.</p>
7. <i>Nombre de quien diligenció este instrumento</i>	Claudia Oramas Cervantes, Diana Ángel, Elizabeth Pinzón.

Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN	
<i>Actividad No.</i>	2 Activando conocimientos previos: ¿Qué es eso de argumentar?
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	Jueves 16 de octubre de 2014.
<i>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	<ul style="list-style-type: none"> - La actividad estaba planeada para presentar una cartelera de los acuerdos; sin embargo, estos fueron presentados mediante una especie de tarjetas y fueron colocadas en un lugar visible hasta finalizar el año. CACT 2.1 min 1:00. - Antes de decirle a los niños que esos eran los acuerdos que habían formulado en la sesión anterior, se pidió que observaran en el salón y encontraran algo diferente en él para que ellos mismos desde sus observaciones encontraran de qué se trataba. CACT 2.1 min 0:00 - Antes de explicar a los estudiantes lo que se iba a hacer durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se motivó a los niños a trabajar en ella preguntando si les gustaba comer, qué alimentos les gustaba comer y cuáles no permitiendo así la participación por parte de los niños CACT 2.3 min 0:38 a 4:29. - La actividad fue interrumpida por unos minutos debido a un simulacro de evacuación que se realizó en la institución durante ese día. CACT 2.3 min 6:40 a 8:19.
<i>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Participación de los niños dando a conocer ideas, opiniones y dando información de acuerdo con los interrogantes solicitados por la maestra CACT 2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 2.6. - Reconocimiento por parte de los estudiantes de las normas de comunicación acordadas durante la sesión anterior y su importancia dentro de las interacciones escolares CACT 2.1 de 1:00 a 18:50, CACT 2.2 de 0:00 a 04:58 - Reconocimiento de algunas características propias de la argumentación y ejemplificación de ellas por parte de los niños. CACT 2.3 de 7:42 a 08:20, CACT 2.5 de 0:00 a 22:25. - Reflexión acerca de sus intervenciones y las intervenciones de los otros CACT 2.6 de 1:36 a 15:25, CACT 2.7 de

y codificarlos	00:00 a 18:20	
4. ¿Qué resultados generales se hallaron?	- Fortalecimiento de la lectura CACT 2.1 de 1:04 a 16:34, CACT 2.2 min 1:35, CACT 2.2 min 3:57	
5.Documentación de la actividad: describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, eventos, acciones...), visuales	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>
	En un primer momento, luego de preguntar a los niños si veían cosas nuevas en el salón y una vez ellos habían identificado que en el tablero estaban pegados los acuerdos, la docente recordó el trabajo realizado en la sesión anterior en el cual se habían formulado los acuerdos de comunicación para el salón. Posteriormente se leyeron todos los acuerdos y los niños volvieron a hablar sobre las condiciones para cumplir cada uno de ellos, reflexionando a la vez sobre la importancia de su cumplimiento para mejorar sus prácticas orales.	Video CACT 2.1 min 0.:0 a 18:42 CACT 2.1 min 0.:0 a 5:00
	En el segundo momento, la docente explicó a los niños lo que se iba a realizar durante la secuencia didáctica. Para ello motivó a los niños a desarrollarla indagando acerca de sus gustos con la comida. Luego dio explicación contándole a los niños que se iba a preparar un alimento a partir de diferentes actividades que se iban a realizar y que al finalizar, los papitos asistirían al colegio en un acto en donde los niños y las niñas les contarían qué habían preparado, cómo lo habían preparado y algunos de las actividades que se habían realizado durante este tiempo. También, la maestra señaló que durante todo el tiempo de manera paralela, se iba a trabajar en torno al cumplimiento de los acuerdos que se habían establecido en el salón, teniendo en cuenta que al finalizar cada sesión el grupo reflexionaría y hablaría sobre las prácticas orales de sus compañeros atendiendo a los acuerdos de comunicación formulados-.	Video CACT 2.2 min 05:04 a 9:52 CACT 2.3 min 0:40 a 5:34

<p>(dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones ...), audio (grabaciones...)</p>	<p>En el tercer momento la conversación giró en torno a la argumentación en donde los estudiantes expresaron sus nociones frente a lo que significa argumentar. Así entonces, dieron ejemplos de argumentos así como de lo que para ellos eran las razones para justificar algo y para convencer.</p> <p>Se dejó claro que para argumentar es necesario entre otras cosas dar razones, preparar lo que va a decir y convencer.</p>	<p>Video CACT 2.3 min 07:42 a 08:23 CACT 2.5 min 0:00 a 22:24</p>
	<p>En el último momento se realizó una discusión en torno a la reflexión que los estudiantes hacían de sus compañeros en lo relacionado con el cumplimiento de acuerdos de comunicación expresados en las prácticas orales de ellos mismos. El resultado de los aportes de los niños fueron consignados en una rejilla de evaluación que incluía a cada uno de los estudiantes.</p>	<p>Video CACT 2.6 de 1:36 a 15:25 CACT 2.7 de 00:00 a 18:20</p>
<p>6. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas,</p>	<p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>- La intervención de la maestra para promover la participación de los estudiantes fue un elemento clave para que ellos hicieran uso de la palabra durante la sesión. CACT 2.1 ,2.2, 2.3, 2.5, 2.6. 2.7</p> <p>El rol de la maestra como facilitadora de espacios para pensar entre los alumnos, contribuyeron a que pudieran reflexionar acerca de la importancia del cumplimiento de acuerdos de comunicación para mejorar sus prácticas orales. CACT 2.1 de 1:00 a 18:50, CACT 2.2 de 0:00 a 04:58 Asimismo, el uso de la pregunta por parte de la maestra para que los estudiantes pudieran pensar, permitió un acercamiento hacia el concepto de argumentación y sus principales características. CACT 2.3 min 07:42 a 08:23, CACT 2.5 min 0:00 a 22:24</p> <p>- Las orientaciones dadas por la docente frente a los procedimientos y las actividades que se iban a realizar permitió que pudiera guiarse la actividad hacia los propósitos planteados y que los alumnos pudieran tener claro las acciones a realizar. CACT 2.1 min 0:46 a 01:48, CACT 2.2 min 5:00 a 09:40, CACT 2.3 min 4:12 a 04:50, CACT 2.3 min 5:45 a 06:10</p>	

<p><i>dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</i></p>	<p>- Los niños además de participar dando respuesta a los interrogantes planteados como parte del desarrollo de la actividad, dieron ejemplos de lo que para ellos era argumentar y de las razones que pueden emplear para justificar algunos acontecimientos. Frente a lo que es convencer, los ejemplos que presentaron: en general se limitaron a razones de tipo afectivo o de chantaje, más que de tipo argumentativo CACT 2.5 12:36 a 17:00, CACT 2.5 20:25 a 22:00</p> <p>FRENTE A LO OPERATIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El ruido que provenía de la parte externa del salón, causado por los niños de otros cursos influyó en la concentración de los estudiantes en la actividad. - Algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la presencia de la cámara. <p>CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pesar de que la actividad no fue planeada para tanto tiempo, la conversación con los niños y la participación de ellos frente a lo propuesto, hizo que esta se extendiera bastante, repercutiendo en cansancio de parte de los niños al final de la sesión.
<p><i>7. Nombre de quien diligenció este instrumento</i></p>	<p>Claudia Oramas Cervantes</p>

<i>Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN - COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero</i>	
<i>Actividad No.</i>	3 ¿Y qué podemos preparar?
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	20 de octubre de 2014. 17 de octubre 2014
<i>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	<p>En la primera institución, la actividad se implemento de acuerdo a lo planeado, la única variación fue que los grupos no fueron de cinco estudiantes ni su ubicación final fue en circulo general.</p> <p>En la segunda institución, debido a un inconveniente de los equipos de grabación, no hay registros del primer momento de la actividad. Además La parte final del momento dos se realizó junto al momento tres debido a que se estaba alargando el tiempo de la actividad y varios estudiantes dentro de sus grupo se habían logrado poner de acuerdo en lo que querian preparar. Es decir, ellos sin haber recibido la instrucción ya se habian puesto de acuerdo.</p>
<i>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados,</i>	En la institución uno, los niños y niñas participaron hablando sobre sus dibujos de alimentos avanzando en la apropiación de las normas de comunicación

<p><i>se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</i></p>	<p>acordadas en el grupo. También propusieron alternativas para preparar alimentos de acuerdo a las condiciones establecidas procurando convencer con razones a los otros. Ellos organizaron sus ideas para comunicarse con otros y tratar de persuadirlos</p> <p>En la institución dos se logro evidenciar en el desarrollo de esta actividad que algunos estudiantes lograron iniciar con el proceso de apropiación de los acuerdos de comunicación establecidos en la sesión anterior. También se pudo observar que varios estudiantes asumieron el liderazgo en sus grupos de trabajo sirviendo como moderadores.</p>
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<p>En la institución uno, los estudiantes socializaron espontáneamente en pequeños grupos, integraron conocimientos previos de otras áreas del conocimiento y fortalecieron los procesos de lectura, escritura y oralidad.</p> <p>En la institución 2 se pudo apreciar que a algunos estudiantes se les dificulta el trabajo en equipo o para quienes este tipo de trabajo es una señal de competencia, no solo entre quienes pertenecen a su grupo sino entre otros grupos; algunos se sentía más cómodos trabajando en parejas y otros simplemente no participaron del trabajo sino que simplemente acogian las decisiones tomadas por los compañeros del grupo.</p> <p>La actividad cumplió con su objetivo y se logró que los estudiantes entre sus grupos de trabajo lograran ponerse de acuerdo en cuanto a que alimento les gustaría preparar en el salón de clases. Casualmente la mayoría de los grupos coincidieron en preparar una ensalada de</p>

	frutas.
--	---------

5.Documentación de la actividad:	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>
<i>describir y codificar los soportes documental es a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisual es (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas,</i>	<p>Momento 1. Conversando sobre los alimentos</p> <p>En este primer momento la maestra retoma la actividad anterior recordando los acuerdos de comunicación y hablando e indagando sobre las tareas sobre los alimentos, los niños piden la palabra y hablan espontáneamente sobre los alimentos que les gustan. Luego ella le propone hablar sobre algo de preparar en el salón y ellos expresan sus ideas libremente. La maestra les reitera los acuerdos.</p> <p>En la institución 2, este primer momento se llevó a cabo una conversación amena con los estudiantes en la que ellos lograron expresar que alimentos consideran saludables y cuales no, además de a cuales de ellos, saludables o no saludables son sus preferidos y consumen regularmente.</p>	<p>VIDEO CACT 3.1 min 00 al 4.39</p> <p>VIDEO D 3.1</p>
	<p>Momento 2. Presento mi punto de vista</p> <p>La maestra propone trabajar en pequeños grupos para escoger solo un alimento según unas condiciones como: 1.Se pueda preparar en el salón 2.que no sea peligroso para ellos.3.que les guste a ellos.4.que sea saludable además deben dar las razones o argumentar sus propuestas.</p> <p>Posteriormente en pequeños grupos eligieron un solo alimento según los argumentos o razones dadas por las cuales quieren que se prepare su alimento. Cada uno expone sus preferencias y sus razones y por consenso se eligió solo uno de ellos.</p> <p>La docente del colegio toma la palabra para explicar en qué consiste este momento de la actividad, luego se procedió a organizarlos en grupos de forma aleatoria y se les propuso discutir junto a su grupo que alimento les gustaría preparar en el salón de clases teniendo en cuenta las condiciones</p>	<p>Video CACT 3.4min 2.39</p> <p>Video D 3.1</p> <p>Video D.3.2 min 4.38-8.15</p>

<i>presentaciones...), audio (grabaciones...)</i>	<p>dadas por la docente, las cuales están relacionadas con las limitaciones que proporciona el salón de clases y la utilización de implementos de cocina que puedan resultar peligrosos para su uso.</p> <p>Previo a dar inicio a este momento la docente realizó una ronda de preguntas con algunos estudiantes para escuchar sus preferencias y gustos por los alimentos que iban a preparar.</p>	
	<p>Momento 3: preparando los argumentos</p> <p>Los niños de la primera institución, participaron activamente, dibujaron, escribieron y socializaron en pequeños grupos, dando sus razones y argumentos para elegir una opción de preparación. La maestra les explicó que debían preparar una presentación ante el grupo en general con el fin de convencerlos con razones que su alimento es el más apropiado para preparar según las condiciones dadas. .</p> <p>También inician procesos de comunicación respetando las normas de comunicación acordadas.</p> <p>Los estudiantes de la institución 2 luego de haber compartido el tipo de alimento que les gustaría preparar, en cada grupo se pusieron de acuerdo con un tipo de alimento a preparar, considerando los recursos con que se cuentan en el salón y los argumentos que cada uno de los integrantes da para la elaboración de dicha preparación. Una vez elegida dicha preparación los integrantes de cada grupo procedieron a preparar la presentación para el curso con el fin de convencer a todos los demás compañeros que el alimento elegido era el más apropiado para preparar. Para ello se les entregaron diversos materiales a cada uno de los grupos.</p>	<p>ACT 3.14 min 5.35</p> <p>Video D 3.2 min 0.40 -5.06</p> <p>Video D 3.3 min1.28-1.32</p>
	<p>Momento 4.Seguimos mejorando</p> <p>Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros de todos con respecto a las normas de comunicación.</p>	<p>CATC 3.14min 3.34 al final</p>
6. Análisis <i>¿Qué</i>	<p>Tras la implementación de esta tercera actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p>	

<p><i>reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son</i></p>	<p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Durante la actividad, se realizaron actividades macro, en donde la maestra y los estudiantes participaron de manera colectiva. Se observa que la maestra interviene para guiar la actividad dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 3.1 min 0.17 -0,47) También es recurrente la participación de la maestra que promueve la participación a través de preguntas que en varios casos ayudan a que los niños y las niñas puedan pensar, y se produzcan intervenciones en las que los niños hablan para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT .3.2 min 0.23), sobre las prácticas orales y sobre otros procesos de lenguaje CACT .3.2 min 3.13. También los niños realizaron actividades micro, especialmente hablaron para comunicar ya sea para presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 3.6 min 0.22) Por lo general la maestra promueve la participación a través de preguntas y refuerza la información dada por los niños repitiendo lo que ellos han dicho y/o evaluando positivamente sus intervenciones (CACT 3.14 min 8.02). También la maestra interviene para reforzar, recapitulando lo que se ha visto o los aportes que entre todos han dado (CACT 3.1C4 min 14).</p> <p>Especialmente durante el segundo y tercer momento, la maestra interviene para hacer preguntas, para explicar, para dar la palabra, para guiar la actividad, para regular las intervenciones de los niños, para explicar, para aclarar, para hacer pensar, para ampliar la información. Los niños intervienen para comunicarse, para escribir, para opinar, para contestar preguntas, para explicar, para hablar sobre las intervenciones orales y sobre el comportamiento de sus compañeros, para describir, para justificar sus respuestas CACT 3.4 del minuto 14 a 28:05, ACT 1.2 de 0:00 hasta el final ACT 3.14 de 1.05 hasta el final. CACT 3.15 min 7.14</p> <p>Durante esta tercera sesión, los niños y niñas fueron capaces de trabajar en pequeños grupos y se evidenció el papel que cumple el maestro como mediador y facilitador de la actividad, es trascendental en la medida que orienta y re direcciona.</p> <p>En la institución dos, entre las fortalezas que se pudieron observar durante esta sesión se encuentra el liderazgo que algunos de los estudiantes asumieron dentro de sus grupos tomando la vocería y sirviendo de moderadores ante los mismos; contrario a esto también se pudo observar que en otros grupos se les dificultó muchísimo el trabajo en grupo, prefiriendo el trabajo en parejas dentro de los mismos, en otros grupos también se pudo observar que hubo estudiantes que no trabajaron sino que simplemente se acogieron a lo que decidieron la mayoría.</p> <p>También es importante resaltar que algunos grupos se adelantaron y entre ellos se pusieron de acuerdo respecto al alimento que prepararían, antes de que la docente diera la instrucción. Al mismo tiempo se observó como la mayoría de los grupos</p>
--	---

<p><i>clave para futuras implementaciones?</i></p>	<p>prefirió por la preparación de la ensalada de frutas.</p> <p>FRENTE A LO OPERATIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la institución uno, el ruido que provenía de la parte externa del salón, causado por los niños de otros cursos influyó en la concentración de los estudiantes en la actividad. Además, algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la presencia de la cámara. - En la institución dos, una de las dificultades importantes que se presentó durante el desarrollo de esta actividad está relacionada con el registro de audio y/o video de los momentos de la actividad donde se desarrolló el trabajo en grupo, ya que debido al ruido del salón y lo cercanos que se encontraban todos los grupos no se logró una grabación clara de lo que se desarrolló en cada uno de los grupos. <p>CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pesar de que la actividad no fue planeada para tanto tiempo, la conversación con los niños y la participación de ellos frente a lo propuesto, hizo que esta se extendiera bastante, repercutiendo en cansancio de parte de los niños al final de la sesión.
<p><i>7. Nombre de quien diligenció este instrumento</i></p>	<p>Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón</p>

Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN	
COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero	
<i>Actividad No.</i>	4.Presentando los argumentos
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	27 de octubre de 2014
<i>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	la actividad se implemento de acuerdo a lo planeado
<i>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</i>	Los niños y niñas presentaron argumentos para convencer a sus compañeros y mostraron avances en la apropiación de las normas de interacción acordadas en el grupo. También ellos organizaron ideas, propusieron alternativas para preparar alimentos de acuerdo a las condiciones establecidas procurando convencer con razones a los otros. Posteriormente reflexionaron sobre sus intervenciones y las de los otros.
<i>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</i>	Los estudiantes socializaron espontáneamente en pequeños grupos, integraron conocimientos previos de otras áreas del conocimiento y vincularon a sus familias a la actividad propuesta.

5.Documentación de la actividad:	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>
describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)	<p>Momento 1. Organizándonos para convencer</p> <p>En este primer momento, la maestra retomo la actividad anterior recordando los acuerdos de comunicación y el trabajo en pequeños grupos cuando cada niño les dijo a los demás que alimento quería que prepararan, de los cuales eligieron uno y se estaban preparando para exponer y convencer con argumentos a los demás para preparar ese alimento. Posteriormente los niños continuaron el trabajo en grupo finiquitando detalles.</p> <p>Para la exposición, la docente aclaró que todo el grupo tenían que elegir un solo alimento para preparar.</p>	VIDEO CACT 4.1 min 00 al 2.45
	<p>Momento 2. Presentando las razones</p> <p>Los niños presentaron sus razones frente al grupo con respecto a la elección del alimento que querían preparar, con el fin de convencer a los otros. El primer grupo uno quiso preparar arepas porque son ricas. El siguiente fresas con crema de leche porque son ricas, tiene vitamina c y alimentan. El siguiente perro caliente, porque era rico y les gustaba. Los otros arroz con pollo porque les gusta, es nutritivo, porque nos hace crecer, porque alimenta, porque tiene vitaminas .El siguiente quiere preparan sándwich porque es delicioso, nos alimenta, hace crecer, arregla en sistema ocular nutritivo, es delicioso, porque tiene jamón y mortadela, hace durar el organismo.</p> <p>Los niños fueron capaces de verbalizar sus acuerdos frente al curso respetando la palabra del otro y las normas acordadas. La maestra dio la palabra e hizo algunas preguntas.</p>	Video CACT .4.5 min 7.00 –23.57

	<p>Momento 3: Elegimos la preparación</p> <p>Los niños dieron sus opiniones sobre el alimento que querían preparar, después de haber escuchado los argumentos de sus compañeros en las distintas presentaciones y haber discutido sobre si lo podían preparar según las condiciones dadas.</p> <p>Observaron las opciones en el tablero y votaron por el que más les convenció dando las razones por las cuales les había convencido</p> <p>Algunos se apropiaron de las normas acordadas en el grupo. La maestra guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre la votación basada en argumentos no en gustos. Todos los niños votaron justificadamente y eligieron el alimento para preparar.</p>	<p>Video CACT 4.5 min 24.21-28.22 Video CACT 4.6 min 0.00-19-00</p> <p>Video CACT 4.8 min 3.19-11.45</p>
	<p>Momento 4. Reflexionando voy mejorando</p> <p>Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros con respecto a las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre sus intervenciones y las de sus compañeros.</p>	<p>CATC4 8 min 11.21 al final</p>
<p>6. <i>Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas,</i></p>	<p>Tras la implementación de esta cuarta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p>FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Durante la actividad, se realizaron actividades micro donde los estudiantes participan trabajaron en pequeños grupos. Se observa que la maestra interviene para guiar la actividad dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 4.1 min 0.05 –y en intervalos durante toda la sesión) También es recurrente la participación de la maestra que promueve la participación a través de preguntas que en varios casos ayudan a que los niños y las niñas puedan pensar, y se produzcan intervenciones en las que los niños hablan para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT .4. min 7.36), Los niños hablaron para comunicar ya sea para presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 4.1 min 6.47) Por lo general la maestra promueve la participación a través de preguntas y refuerza la información dada por los niños repitiendo lo que ellos han dicho y/o evaluando positivamente sus intervenciones (CACT4.1 min 2.38). También la maestra interviene para reforzar, recapitulando lo que se ha visto o los aportes que entre todos han dado (CACT 4.6 min 13.31).</p>	

<p>dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones</p>	<p>Durante el toda la actividad , la maestra interviene para hacer preguntas, para explicar, para dar la palabra, para guiar la actividad, para regular las intervenciones de los niños, para explicar, para aclarar, para hacer pensar, para ampliar la información. Los niños intervienen para comunicarse, para opinar, para contestar preguntas, para explicar, para hablar .para justificar sus respuestas y para reflexionar sobre las intervenciones propias y de sus compañeros, CACT 4.6 min 0.00-0.25</p>
<p>Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero</p>	
<p>Actividad No.</p>	<p>5.Haciendome chef en el mundo de los alimentos y la cocina</p>
<p>Sesión (clase)</p>	<p>1</p>
<p>la actividad. CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p>	
<p>7. Nombre de quien diligenció este instrumento</p>	<p>Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón</p>
<p>8. Reflexiones y análisis colectivo</p>	

sus
sario
dad,
luyó
nte a

<p>1. Fecha de desarrollo de la actividad</p>	<p>29 de octubre de 2014.</p>	
<p>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</p>	<p>La actividad se implementó de acuerdo a lo planeado con una única variación en el momento cuatro los niños conservaron su lugar y no se ubicaron en círculo.</p>	
<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</p>	<p>Los niños y niñas presentaron argumentos para convencer a sus compañeros y mostraron avances en la apropiación de las normas de interacción acordadas en el grupo. También ellos organizaron ideas, propusieron alternativas para preparar alimentos de acuerdo a las condiciones establecidas procurando convencer con razones a los otros. Posteriormente reflexionaron sobre sus intervenciones y las de los otros.</p>	
<p>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</p>	<p>Los estudiantes socializaron espontáneamente, integraron conocimientos previos de otras áreas del conocimiento y vincularon a sus familias a la actividad propuesta.</p>	
<p>5. Documentación de la actividad: describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los</p>	<p><i>Descripción del momento</i></p>	<p><i>Tipo y código de registros</i></p>
	<p>Momento 1. El mundo de la cocina. Los estudiantes observaron un video corto en donde expertos de la cocina estaban preparando algún alimento, exponían su receta y explicaban lo que podía pasar. A partir de la observación de ese video se llevo a cabo una conversación que le permitió a los niños identificar las</p>	<p>VIDEO CACT 5.1 min 00 -0.19 al final VIDEO CACT 5.2min 00 - 18.25 VIDEO CACT 5.3min 00 –16.20</p>

<i>estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)</i>	<p>personas que intervienen, los cuidados que se deben tener a la hora de preparar los alimentos, los elementos necesarios y a la importancia de la receta en este proceso.</p>	
	<p>Momento 2. Identificando una receta</p> <p>Luego observaron libros y demás elementos relacionados con recetas en el salón, posteriormente respondieron las preguntas de la profesora y discutieron sobre los elementos de la receta, que la profesora escribió en el tablero y eran nombre, ingrediente, ilustraciones y preparación.</p> <p>Los niños aportaron y construyeron la estructura de la receta para la preparación de la fresas y avanzaron frente a las normas acordadas.</p>	<p>Video CACT 5.3 min 18.05-18.43 Video CACT 5.5 min 4.15-5.33 Video CACT 5.6 min 0.12-7.12</p>
	<p>Momento 3: Reflexionando seguimos mejorando</p> <p>Los niños dieron sus opiniones sobre las intervenciones propias y de lo otros con el fin de reflexionar sobre su lenguaje oral y el cumplimiento de los acuerdos de comunicación</p> <p>La maestra guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre las acciones para mejorar</p>	<p>Video CACT 5.6 min 0.0-9.45</p>

	<p>Momento 4.Reflexionando voy mejorando</p> <p>Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros con respecto a las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre sus intervenciones y las de sus compañeros.</p>	<p>CATC 5.6 min 9.45-22.51</p>
<p>6. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</p>	<p>Tras la implementación de esta quinta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Se observa que la maestra interviene para guiar la actividad dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 5.3 min 18.05 y en intervalos durante toda la sesión) También es recurrente la participación de la maestra que promueve la participación a través de preguntas que en varios casos ayudan a que los niños y las niñas puedan pensar, y se produzcan intervenciones (CACT 5.3 min 13.39-14.43) y además a que los niños hablan para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 5.3 min 9.45), También los niños hablaron para comunicar ya sea para presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 5.3 min 14.53-16.19) Por lo general la maestra promueve la participación a través de preguntas y refuerza la información dada por los niños repitiendo lo que ellos han dicho y/o evaluando positivamente sus intervenciones (CACT 5.41 min 14.15-5.33). También la maestra interviene para reforzar, recapitulando lo que se ha visto o los aportes que entre todos han dado (CACT 5.6 min 13.40).</p> <p>Durante la actividad , la maestra interviene para hacer preguntas, para explicar, para dar la palabra, para guiar la actividad, para regular las intervenciones de los niños, , para aclarar, para hacer pensar, para ampliar la información. Los niños intervienen para comunicarse, para opinar, para contestar preguntas, para explicar, para hablar .para justificar sus respuestas y para reflexionar sobre las intervenciones propias y de sus compañeros, CACT 5.6 min 9.45-22.51</p> <p>Durante esta sesión, lo niños y niñas fueron capaces de expresar sus ideas ,aunque fue necesario recordar los acuerdos y se evidenció el papel que cumple el maestro como mediador y facilitador de la actividad, es</p>	

	trascendental en la medida que orienta y re direcciona.
7. <i>Nombre de quien diligenció este instrumento</i>	Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón
8. <i>Reflexiones y análisis colectivo</i>	

<p><i>Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN</i></p> <p><i>COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero</i></p>	
<i>Actividad No.</i>	6.Construyendo la receta
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	5 de noviembre de 2014.
<i>2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	La actividad se implementó de acuerdo a lo planeado

<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</p>	<p>Con el desarrollo de la actividad se halló:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Que algunos estudiantes lograron avanzar e interiorizar algunos acuerdos en el proceso de reconocimiento y apropiación de las normas de interacción que ya han sido pactadas. -Contrastaron sus opiniones y conocimientos previos con los nuevos conocimientos . -Identificaron la receta como elemento importante para la preparación de los alimentos junto con sus partes. -Propusieron y expusieron sus argumentos frente a los demás con respecto al tema -Construyeron colectivamente la receta -Expresaron sus puntos de vista frente al grupo y reflexionaron acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. 	
<p>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</p>	<p>Integraron conocimientos previos de otras áreas del conocimiento con información de los medios de información y sus experiencias de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Vincularon la familia a la actividad -Reflexionaron acerca de la producción de sus compañeros 	
<p>5.Documentación de la actividad: describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes,</p>	<p><i>Descripción del momento</i></p>	<p><i>Tipo y código de registros</i></p>
	<p>Momento 1. Construimos la receta</p> <p>Los estudiantes participaron activamente recordando los elementos que estructuran la receta, colocaron el título y el dibujo.</p>	<p>VIDEO CACT 6.1 min 1 VIDEO CACT 6.2min 5.01-10.01 VIDEO CACT 6.2min 14.15</p>

<i>observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)</i>		
	<p>Momento 2. ¿Qué ingredientes le vamos a agregar?</p> <p>Los niños a partir de la investigación en su casa, mencionaron los ingredientes que consideraban que tenía el alimento a preparar, participando en la construcción colectiva de la receta. Además expusieron sus argumentos sobre sus razones para llegar finalmente a un acuerdo y avanzaron frente a las normas acordadas.</p>	Video CACT 6.3 todo el tiempo
	<p>Momento 3:</p> <p>Elegimos la preparación y el paso a paso</p> <p>Los niños participaron y decidieron sobre cuáles son los pasos de la receta y entre todos construyeron las instrucciones de la receta colectiva para preparar el alimento. Además con las intervenciones propias y de los otros fortalecieron sus oralidad y el cumplimiento de los acuerdos de comunicación.</p> <p>La maestra guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre las acciones para mejorar</p>	<p>Video CACT 6.5 min 0.29-12.11</p> <p>Video CACT 6.5 min 14-09-16.05</p> <p>Video CACT 6.6 min 1.30-9.34</p>
	<p>Momento 4. Reflexionando voy mejorando</p> <p>Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros de todos con respecto a las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre sus intervenciones y las de sus</p>	Video CATC 6.7 min 0.40-final

	<p>compañeros fortaleciendo las regulaciones orales mediante la procesos de retroalimentación.</p>	
<p>6. <i>Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</i></p>	<p>Tras la implementación de esta sexta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Que el rol de la maestra es súper importante para guiar la actividad puesto que da conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 6.13 min 00-10.05 y en intervalos durante toda la sesión) También es recurrente la participación de la maestra que promueve la participación a través de preguntas que en varios casos ayudan a que los niños y las niñas puedan pensar, y se produzcan intervenciones (CACT 6.1 min 0. 43) y además a que los niños hablan para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 6.1 min 0.53 -10-05), También los niños hablaron para comunicar ya sea para presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 6.5 min 0.29-4.42)) Por lo general la maestra promovió la participación a través de preguntas y refuerzo la información dada por los niños repitiendo lo que ellos habían dicho y/o evaluó positivamente sus intervenciones (CACT 6.5 min 4.55-12-11). También la maestra intervino para reforzar y recapitular lo que se había visto o los aportes que entre todos habían dado (CACT6-5 min 9.34).</p> <p>Los niños intervinieron para comunicarse, para opinar, para contestar preguntas, para explicar, para hablar .para justificar sus respuestas y para reflexionar sobre las intervenciones propias y de sus compañeros, CACT.6.7 min 0.40. al final</p> <p>Durante esta sesión, lo niños y niñas fueron capaces de expresar sus ideas, aunque fue necesario recordar a menudo los acuerdos y se evidenció el papel que cumple el maestro como mediador y facilitador de la actividad, es trascendental en la medida que orienta y re direcciona.</p>	

	<p style="text-align: center;">FRENTE A LO OPERATIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En Montessori, el ruido que provenía de la parte externa del salón, causado por los niños de otros cursos influyó en la concentración de los estudiantes en la actividad además, algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la presencia de la cámara y algo cansados por la actividad. <p style="text-align: center;">CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El permitir espacios en los que la práctica del lenguaje oral permite viabiliza los procesos de lectura y escritura, permite que se desarrollen situaciones significativas que favorecen el aprendizaje
<p>7. <i>Nombre de quien diligenció este instrumento</i></p>	<p>Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón</p>
<p>8. <i>Reflexiones y análisis colectivo</i></p>	

<p><i>Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN</i></p> <p><i>COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero</i></p>	
<p><i>Actividad No.</i></p>	<p>7 Manos a la obra</p>
<p><i>Sesión (clase)</i></p>	<p>1</p>

1. Fecha de desarrollo de la actividad	5 de noviembre de 2014.	
2. Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad	La actividad se implementó de acuerdo con lo planeado.	
3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos	<p>Con el desarrollo de la actividad se encontró:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Que algunos estudiantes lograron avanzar e interiorizar algunos acuerdos en el proceso de reconocimiento y apropiación de las normas de interacción que ya han sido pactadas. -Otros niños lograron proponer y exponer sus argumentos frente a sus preferencias y elecciones -Contrastaron sus opiniones y conocimientos previos con los nuevos conocimientos. -Identificaron la receta como elemento importante para la preparación de los alimentos junto con sus partes. -Propusieron y expusieron sus argumentos frente a los demás con respecto al tema -Prepararon la receta colectivamente -Expresaron sus puntos de vista frente al grupo y reflexionaron acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. 	
4. ¿Qué resultados generales se hallaron?	<ul style="list-style-type: none"> -- Vincularon el lenguaje oral a otras áreas del conocimiento al desarrollo de la SD. - Fortalecieron sus procesos de lectura y escritura. 	
5. Documentación de la actividad:	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>

<i>describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)</i>	<p>Momento 1. Preparación de ingredientes</p> <p>Los estudiantes participaron activamente recordando los elementos que componían la receta, acomodando el salón y preparando los alimentos paso a paso.</p>	<p>VIDEO CACT 7.1 min 00-0.36 VIDEO CACT 7.2 min00-1.29 VIDEO CACT 7.3 min2.10-5.33 VIDEO CACT 7.4 min00-11.52</p>
	<p>Momento 2. Críticos en la cocina</p> <p>Terminada la preparación de los alimentos, los niños observaron los platos de los demás y dijeron cuál era el mejor preparado y mejor presentado, dando las razones y argumentos según su punto de vista.</p>	<p>Video CACT 7.6min 00-601</p>
	<p>Momento 3:</p> <p>Reflexionemos.</p> <p>Después de disfrutar los alimentos, los niños reflexionaron sobre la participación en la actividad en general y dieron a conocer sus puntos de vista y justificación frente a la presentación del plato de sus compañeros. También reflexionaron sobre el cumplimiento de acuerdos de comunicación establecidos en el grupo .</p>	<p>Video CACT 7.9min 007-9.10</p>
<p>6. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste</p>	<p>Tras la implementación de esta sexta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>La docente guio las intervenciones del curso frente a la preparación del alimento y dio la palabra a los estudiantes que leerán los pasos(CACT 7.1min 0.2-0.36)(CACT 7.2 min00-1.29)(CACT 7.3 min 2.10-5.33)(CACT 7.4 min 0.0-11.52)</p>	

<p><i>entre la actividad planeada y la implementada?</i> <i>¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</i></p>	<p>Los niños participaron, leyendo e interviniendo en la preparación de la receta, además al final, evaluaron y dieron sus razones acerca de cuáles fueron las mejores preparaciones y las que mejor presentadas se encontraban.(CACT 7.6 min 00-6.01)(CACT 7.9min 0.07-9.10)</p> <p>La maestra intervino para reforzar y recapitular los aportes que entre todos habían dado (CACT 7.9 min 17.24)</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LO OPERATIVO</p> <p>Algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la actividad.</p> <p style="text-align: center;">CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p> <p>Los niños estaban motivados con la actividad.</p>
<p><i>7. Nombre de quien diligenció este instrumento</i></p>	<p>Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón</p>

<p><i>Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada</i> ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN</p> <p><i>COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero</i></p>	
<p><i>Actividad No.</i></p>	<p>8.Preparándonos para el cierre</p>
<p><i>Sesión (clase)</i></p>	<p>1</p>
<p><i>1. Fecha de desarrollo de la</i></p>	<p>11 de noviembre de 2014.</p>

<i>actividad</i>		
2. <i>Descripción de las variaciones en la implementación de la actividad</i>	La actividad se implementó de acuerdo con lo planeado.	
3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</i>	<p>Con el desarrollo de la actividad se logro que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - avanzaran en la apropiación de las normas de interacción que ya habían acordadas en el grupo. - Intervinieran en la planeación y organización de la actividad de cierre y socialización de la secuencia didáctica desarrollada en el curso. - Reflexionaran acerca de sus intervenciones y las intervenciones de sus compañeros. 	
4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i>	- Fortalecer el trabajo en equipo	
5. <i>Documentación de la actividad: describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los</i>	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>
	<p>Momento 1. Planeando nuestro encuentro</p> <p>En este momento los niños participaron dando sus opiniones frente a las actividades que se requerían para la presentación final de socialización de la actividad.</p>	<p>VIDEO CACT 8.1 min 00-5.10 VIDEO CACT 8.2 min00-19-06 VIDEO CACT 8.3 min00-9.52 VIDEO CACT 8.4 min00-11.52</p>

<i>estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)</i>	<p>Momento 2.Organizandonos para el día final</p> <p>En este momento se establecieron las funciones, roles y responsabilidades que asumieron los niños, para el éxito de la actividad de cierre.</p>	Video CACT 8.5 min00-27.04
	<p>Momento 3: Organizándonos para el momento final</p> <p>Se organizaron los niños en grupos para que una vez distribuidas las tareas, quedara lista la preparación de la socialización de la secuencia didáctica con los padres de familia y la comunidad educativa.</p>	Video CACT8.7min 007-12-39 Video CACT8.9 min 00-003
	<p>Momento 4.Reflexionemos.</p> <p>En esta parte reflexionaron sobre la participación en la actividad en general y sobre como estuvieron frente a los acuerdos de intervención que se establecieron.</p>	
<p>6. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias,</p>	<p>Tras la implementación de esta sexta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>La docente guio las intervenciones del curso frente a la preparación del evento, interrogando, dando la palabra a los estudiantes, guiando las intervenciones ,orientando las acciones, estableciendo responsabilidades y funciones(Durante toda la actividad CACT 8.1min.4,1-1.09 -2.20)(CACT 8.2 min 0.18-8.23-8.45)</p> <p>Los niños participaron dando ideas frente a la preparación de la actividad de socialización de la secuencia didáctica. También intentaron apropiarse de las normas acordadas con anterioridad.(CACT 8.2 min 9.49-9.54-11.04)</p> <p>Los estudiantes dieron a conocer sus opiniones y razones para esta organización y luego evaluaron .(CACT 8.1 min 2.16-4.23-12.39)</p>	

<i>fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</i>	<p style="text-align: center;">FRENTE A LO OPERATIVO</p> <p>Algunos niños y niñas se mostraron inquietos frente a la actividad y las interrupciones externas los distraían</p>
<i>7. Nombre de quien diligenció este instrumento</i>	Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón
<i>8. Reflexiones y análisis colectivo</i>	

Instrumento 2. Descripción y primer análisis de la actividad implementada ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI GRADO TRANSICIÓN

COLEGIO LOS ALPES I.E.D. Grado primero

<i>Actividad No.</i>	9.Foro de Cierre
<i>Sesión (clase)</i>	1
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	20 de noviembre de 2014.
<i>2. Descripción de las variaciones en la</i>	La actividad se implementó de acuerdo con lo planeado.

<i>implementación de la actividad</i>		
3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</i>	<p>Con la implementación de esta actividad los estudiantes lograron dar a conocer cuales fueron los saberes alcanzados durante la implementación de la SD y pudieron ompartir con los padres de familia siguiendo los acuerdos de comunicación.</p> <p>También, la mayoría de los estudiantes mostraron durante la socialización, haber interiorizado los acuerdos de comunicación</p>	
4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular a la familia en el proceso. - Fortalecer el trabajo en equipo 	
	<i>Descripción del momento</i>	<i>Tipo y código de registros</i>
	<p>Momento 1. Bienvenida</p> <p>Los estudiantes seleccionados dieron la bienvenida a los invitados y en la institución 2 procedieron a dar lectura al programa.</p>	VIDEO CACT 9.1 min 00.13-0.31
	<p>Momento 2.Nuestros relatos</p> <p>Los estudiantes, que ya habían preparado previamente su discurso, pasaron al frente a contar a los padres de familia lo que aprendieron de la experiencia.</p>	Video CACT 9.1 min 0.31-4.37
	Momento 3. Contando la receta	Video CACT 9.1 min5.28-12.16

	<p>Los estudiantes escogidos pasaron al frente y contaron los ingredientes que tenía la receta y explicaron su proceso de preparación.</p>	
	<p>Momento 4. Video</p> <p>En este momento la docente tomo la vocería e hizo un breve recuento de lo que logro observar en los estudiantes y de sus impresiones, contó a los padres de familia de que se trató el video y los invitó a observarlo.</p>	<p>Video CACT 9.1 min 5-01-5.20</p>
	<p>Momento 5. Charlando</p> <p>En este momento se inició una charla acerca de las impresiones de los padres de familia y en este momento, ellos fueron quienes reflexionaron acerca del cumplimiento de acuerdos de cada uno de sus hijos o hijas.</p>	<p>Video CACT 9.5 min 0.01-11.37 Video CACT 9.6 min 0.01-4.40</p>

<p>6. <i>Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</i></p>	<p>Tras la implementación de esta sexta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:</p> <p style="text-align: center;">FRENTE A LA INVESTIGACIÓN</p> <p>La docente estuvo atenta a las intervenciones de los niños frente a los padres, (CACT 9.1min.0.46-2.21-8,12)(CACT 9.2min 4.12)</p> <p>Los niños participaron dando la bienvenida a los padres y presentando todo lo que realizaron alrededor de la preparación de las fresas con crema. Iniciaron con los ingredientes, la receta, el paso a paso y el producto final. (CACT 9.1min 00.31-2.28-3.12-4.37-5.52)</p> <p>También evidenció apropiación de las normas acordadas con anterioridad.(CACT 9.1 min 3.12-7.51)</p> <p>Los padres se vincularon y participaron activamente dando a conocer sus opiniones y razones (CACT 9.5 min 1.45-2.21-3.40-4.07)</p> <p style="text-align: center;">CON RESPECTO A LA PRÁCTICA:</p> <p>La participación de ellos frente a lo propuesto, hizo que esta se extendiera bastante, pero todos estaban felices.</p>
<p>7. <i>Nombre de quien diligenció este instrumento</i></p>	<p>Claudia Oramas , Diana Ángel, Elizabeth Pinzón</p>
<p>8. <i>Reflexiones y análisis colectivo</i></p>	

Anexo 4. Descripción de la Secuencia didáctica

Esta secuencia didáctica se planeó y se implementó en dos colegios distritales de la ciudad de Bogotá: La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori grado transición y el colegio los Alpes I.E.D grado primero. Dos contextos distintos en la ciudad de Bogotá con niños de primer ciclo que presentan dificultades para expresar sus ideas e interactuar con los otros; por lo mismo se planeó esta secuencia didáctica con el fin de generar las condiciones para incrementar y cualificar la producción oral de los niños en torno a una actividad específica que gira alrededor de la preparación de alimentos. Se desarrolló durante nueve sesiones en clase.

A continuación se presenta la descripción y el análisis de los aspectos más relevantes en cada una de las nueve actividades de la secuencia didáctica:

Actividad 1: Construyendo espacios de habla: pongámonos de acuerdo con los acuerdos.

Con la implementación de esta actividad se pretendía que los estudiantes a partir de la observación de dos videos contrastarán las formas de comunicación en el aula y pudieran establecer mediante un diálogo las pautas y acuerdos de comunicación que enmarcaban las actividades de la SD; a su vez, se buscaba que los estudiantes tuvieran herramientas para construir su propia voz y respetar la de los demás lo que permitió que los estudiantes desarrollaran pautas que posibilitaran la generación de hábitos de comportamiento en torno a todas las situaciones comunicativas que pudieran enfrentar.

En esta actividad, se presentaron dos videos diferentes a los estudiantes de donde ellos pudieron contrastar ambientes escolares distintos y reflexionar acerca de las situaciones comunicativas encontradas en cada uno de ellos, para luego construir conjuntamente acuerdos de comunicación. La actividad se dividió en tres momentos:

En el primer momento, denominado: observo y comparo, los estudiantes observaron dos videos que presentaban dos situaciones comunicativas opuestas; en el segundo momento (reflexión), se establecieron diferencias entre los dos videos y posteriormente los niños expresaron sus opiniones sobre las dos situaciones anteriores, entonces reflexionaron acerca de las formas adecuadas de proceder contrastando las formas de comunicación presentadas. Se analizaron las actuaciones de los estudiantes y se establecieron diferencias notables entre los dos videos.

En el tercer momento: participo en la construcción de los acuerdos. Se realizó la construcción conjunta de los acuerdos de comunicación, partiendo de la lluvia de ideas. Los acuerdos en las dos instituciones fueron:

Institución 1:

- No pelear
- Hacer silencio
- Poner atención

- Levantar la mano y esperar el turno
- Respetar la palabra del otro
- Pensar antes que hablar
- No repetir lo que el otro ha dicho
- Hablar fuerte y claro

Institución 2

- Hacer silencio y portarse bien
- Estar Sentado
- Escuchar al otro
- Levantar la mano para pedir la palabra
- Hablar en voz alta

Esta actividad permitió que los estudiantes comenzaran a distinguir que existen unos acuerdos implícitos en la comunicación que permiten expresarse mejor para ser escuchados y escuchar .Además, en la institución uno, se fortalecieron los procesos de lectura y

escritura, pues los estudiantes leyeron y escribieron colectivamente los acuerdos en el tablero y fortalecieron sus aprendizajes a partir de los saberes de los otros.

Se realizaron actividades macro, en donde la maestra y los estudiantes participaron de manera colectiva. Se observó que la maestra intervino para guiar la actividad dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 1.3 min 0:36 - 1:29.9), fue recurrente su motivación a los niños para incentivar la participación a través de preguntas que, en varios casos, ayudo a que los niños y las niñas produjeran intervenciones en las que ellos hablaron para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 1.3 min 11:01- 15:16), sobre las prácticas orales (CACT 1.2 min 9:16 - 11:56) y sobre otros procesos de lenguaje (CACT 1.3 min 2:20 - 6:31).

También los niños en esta actividad hablaron para presentar información (CACT 1.4 min 19:50 -19:55) y/o para justificar sus respuestas (CACT 1.4 min 8:32 -8:36)¹¹

2. Recordando conceptos previos: ¿Qué es eso de argumentar?

En la segunda actividad se realizó la presentación física de los acuerdos y se informo a los estudiantes las actividades a desarrollar en el marco de la secuencia didáctica así como la intención de la misma. También se contempló dentro de la actividad trabajar el

¹¹ La codificación corresponde a la inicial del nombre del docente, seguido del número de actividad y los minutos y segundos en los que se desarrolló la acción registrada. Así, C- corresponde al nombre de Claudia ACT 4, a la actividad 4 de la secuencia y la cita fue seleccionada del minuto 7 segundo 36. En adelante se continúa con esta misma codificación

concepto de argumentación, actividad que permitió a los estudiantes acercarse a la argumentación y a tener una noción de las condiciones que se necesitan para ello, así mismo permitió poner en práctica los acuerdos realizados en la primera sesión.

En el primer momento: presentación física de los acuerdos. Se colocaron los acuerdos en un lugar visible para leerlos y recordarlos. Los niños volvieron a hablar sobre las condiciones para cumplir cada uno de ellos, reflexionando a su vez sobre la importancia de su cumplimiento para mejorar sus prácticas orales.

En el segundo momento: explicación de la secuencia didáctica. Las docentes explicaron a los niños lo que se iba a realizar durante la actividad y los motivaron indagando acerca de sus gustos en la comida. Luego les contaron que iban a preparar un alimento a partir de diferentes actividades, y que al finalizar, los papitos asistirían al colegio a un acto en el cual los niños y las niñas les contarían qué habían preparado y cómo lo habían preparado.

A su vez, las maestras señalaron que durante todo el tiempo y de manera paralela, se iba a trabajar en torno al cumplimiento de los acuerdos que se habían establecido en el salón, teniendo en cuenta que al finalizar cada sesión el grupo reflexionaría y hablaría sobre las prácticas orales de sus compañeros atendiendo a los acuerdos de comunicación formulados.

En el tercer momento: participación de los estudiantes. Se expuso a los alumnos el concepto de argumentación y ellos expresaron sus nociones. Así entonces, dieron ejemplos de argumentos y de razones para justificar algo y para convencer al otro. Se dejó claro que para argumentar es necesario, entre otras cosas, dar razones, preparar lo que se va a decir y convencer.

En el último momento se realizó una discusión referente al cumplimiento de los acuerdos de comunicación en sus prácticas orales. El resultado de los aportes de los niños fue consignado en una rejilla de autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación para cada uno.

En esta actividad se evidenció que la intervención de la maestra, para promover la participación de los estudiantes, fue un elemento clave para que ellos hicieran uso de la palabra durante la sesión. (CACT 2.1 ,2.2, 2.3, 2.5, 2.6. 2.7).

La maestra contribuyó a la reflexión acerca de la importancia del cumplimiento de acuerdos de comunicación para mejorar sus prácticas orales. (CACT 2.1 de 1:00 a 18:50, CACT 2.2 de 0:00 a 04:58), usó preguntas que suscitaban respuestas, permitió un acercamiento hacia el concepto de argumentación y sus principales características. (CACT 2.3 min 07:42 a 08:23, CACT 2.5 min 0:00 a 22:24).

Las orientaciones dadas por la docente frente a los procedimientos y las actividades que se iban a realizar, guiaron la actividad hacia los propósitos planteados y aclararon las acciones a realizar. (CACT 2.1 min 0:46 a 01:48, CACT 2.2 min 5:00 a 09:40, CACT 2.3 min 4:12 a 04:50, CACT 2.3 min 5:45 a 06:10)

Los niños además de responder los interrogantes planteados, como parte del desarrollo de la actividad, dieron ejemplos de lo que para ellos era argumentar y de las razones que pueden emplear para justificar algunos acontecimientos. Frente a convencer, los ejemplos que presentaron, en general, se limitaron a razones de tipo afectivo y no de tipo argumentativo. (CACT 2.5 12:36 a 17:00, CACT 2.5 20:25 a 22:00)

3. ¿Y qué podemos preparar?

En esta actividad específicamente se partió de una situación que surgió del interés de los estudiantes, la preparación de un alimento, con el fin de argumentar sus elecciones y regular las intervenciones orales entre ellos, reflexionando colectivamente sobre los diferentes momentos de la secuencia didáctica.

En el primer momento: conversando sobre los alimentos. Las maestras retomaron la actividad anterior de los acuerdos y luego los niños pidieron la palabra y hablaron espontáneamente sobre los alimentos de su preferencia.

En el segundo momento: presento mi punto de vista. Las maestras propusieron trabajar en pequeños grupos, donde los estudiantes expusieron sus preferencias y, según sus razones, escogieran un sólo alimento para preparar según las condiciones dadas de prevención en el aula.

En el tercer momento: preparando los argumentos. Los niños participaron activamente, dibujaron, escribieron y socializaron en pequeños grupos, dando sus razones y argumentos para elegir una opción de preparación. Una vez elegido dicho alimento, los integrantes de cada grupo prepararon la exposición al curso, con el fin de convencer a todos los demás compañeros que el alimento elegido era el más apropiado para preparar de acuerdo con la explicación previa de la maestra.

En el cuarto momento: seguimos mejorando. En la institución uno, los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros respecto a las normas de comunicación.

Durante esta sesión, en la misma institución, se realizaron actividades en grupo, en las cuales la maestra y los estudiantes participaron de manera activa. Se observó que la maestra intervino para guiar la actividad, dando a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir de acuerdo con la organización planeada (CACT 3.1 min 0.17 -0,47) también fue recurrente la intervención de la docente promoviendo la participación a través de preguntas que generaron intervenciones de los niños para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT .3.2 min 0.23), las prácticas orales y otros procesos de lenguaje (CACT .3.2 min 3.13). Además, reforzó información dada por los niños, repitió lo que ellos habían dicho y/o evaluó positivamente sus intervenciones (CACT 3.14 min 8.02), recapitulando los aportes que entre todos se habían dado (CACT 3.1C4 min 14).

Por su parte, los niños realizaron actividades en pequeños grupos, especialmente hablaron para comunicarse, bien sea, para presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 3.6 min 0.22).

Especialmente durante el segundo y tercer momento, la maestra intervino, entre otros, para hacer preguntas, explicar, dar la palabra, guiar la actividad, regular las intervenciones de los niños, aclarar, y ampliar la información.

Los niños intervinieron para comunicarse, escribir, opinar, contestar preguntas, explicar, hablar sobre las intervenciones orales y sobre el comportamiento de sus compañeros y describir, entre otros aspectos como para justificar sus respuestas.(CACT 3.4 del minuto 14 a 28:05, CACT 1.2 de 0:00 hasta el final CACT 3.14 de 1.05 hasta el final. CACT 3.15 min 7.14.)

Durante esta tercera sesión, los niños y niñas fueron capaces de trabajar en pequeños grupos y, aunque, algunos de los estudiantes hicieron uso de los acuerdos como levantar la mano para hablar, la mayoría no logró apropiarse de ellos y se evidenció el papel que cumple el maestro como mediador y facilitador de la actividad, orientando y re direccionando las distintas intervenciones de los niños.

En la institución dos, entre las fortalezas que se pudieron observar durante esta sesión fue el liderazgo que algunos de los estudiantes asumieron dentro de sus grupos, tomando la vocería y sirviendo de moderadores ante los mismos. Contrario a esto, también se pudo observar que en otros grupos se les dificultó el trabajo en grupo, prefiriendo el trabajo en parejas; también se pudo observar que hubo estudiantes que no trabajaron sino que simplemente se acogieron a lo que decidió la mayoría.

Es importante resaltar que algunos grupos se adelantaron y, entre ellos, se pusieron de acuerdo respecto al alimento que prepararían antes de que la docente diera la instrucción. No obstante se observó que la mayoría de los grupos prefirió la preparación de fresas con crema.

4. Presentaron los argumentos

En ésta actividad los estudiantes presentaron ante el curso, los argumentos que habían preparado en la sesión anterior para que sus compañeros eligieran la mejor opción para preparar. Además se trabajó en torno a la regulación de las intervenciones orales desde la reflexión colectiva de las situaciones vividas, teniendo como punto de referencia los acuerdos de comunicación propuestos por los mismos estudiantes.

En el primer momento: organizándonos para convencer. La maestra retomó la actividad anterior sobre los alimentos y los niños continuaron trabajando en grupos, finiquitando detalles para la exposición del alimento que deseaban preparar y para tratar de convencer a los demás con sus razones.

En el segundo momento: presentando las razones. Los niños presentaron sus argumentos con respecto de la elección del alimento a preparar frente al grupo con el propósito de convencer a los demás. Algunos con argumentos sencillos y otros con razones más fundadas.

El primer grupo quiso preparar arepas porque eran ricas. El siguiente fresas con crema de leche porque eran ricas, tenían vitamina C y alimentaban. Otro grupo indicó que el alimento debía ser perro caliente, porque era rico y les gustaba. El siguiente indicó que arroz con pollo porque les gusta, era nutritivo, los hacía crecer, alimenta y tenía vitaminas; otro grupo quiso preparar sándwich porque era nutritivo, delicioso, alimentaba, hacía crecer, arreglaba el sistema ocular y tenía jamón, mortadela y hacia durar el organismo.

Los niños fueron capaces de verbalizar sus acuerdos frente al curso respetando la palabra del otro y las normas acordadas. La maestra realizó algunas preguntas sobre el cumplimiento de los acuerdos y concedió la palabra a algunos niños que deseaban participar.

En el tercer momento: elegimos la preparación. Los niños dieron sus opiniones sobre el alimento que querían preparar, y después de haber escuchado los argumentos de sus compañeros en las distintas presentaciones, discutieron si lo podían preparar o no, según las indicaciones y condiciones dadas.

Observaron las opciones en el tablero y votaron por el que más les convenció, algunos se apropiaron de las normas acordadas en el grupo. La maestra guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre las votaciones basadas en argumentos no en gustos. Todos los niños votaron justificadamente y la gran mayoría eligió preparar fresas con crema.

En el cuarto momento: reflexionando voy mejorando. Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros con respecto a las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre las intervenciones suyas y las de sus compañeros con respecto a los acuerdos.

Se observó que la maestra dio a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 4.1 min 0.05 y en intervalos durante toda la sesión) y promovió la participación a través de preguntas o intervenciones en las que los niños hablaran para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT .4. min 7.36) (ACT4.1 min 2.38) también intervino para reforzar, recapitular los aportes que entre todos habían dado (CACT 4.6 min 13.31), explicar, dar la palabra, guiar la actividad, regular las intervenciones de los niños, aclarar y para ampliar la información.

Por su parte, los niños intervinieron para comunicarse, opinar, contestar preguntas o justificar sus respuestas (CACT 4.6 min 0.00-0.25) explicar, habla y reflexionar sobre las intervenciones propias y de sus compañeros.

Durante esta sesión, los niños y niñas trabajaron en pequeños grupos y expusieron frente a sus compañeros, para luego votar con argumentos sobre el alimento que iban a preparar, aunque fue necesario recordar los acuerdos y se evidenció el papel de mediador y facilitador del maestro en la actividad.

5. Haciéndome chef en el mundo de los alimentos.

La quinta actividad buscó acercar a los estudiantes al mundo de la cocina para que los niños y las niñas tuvieran elementos que servirían como referentes en el momento de la elaboración de la receta y en el momento de preparación del alimento. Asimismo, fue el punto de partida para la construcción de la receta, identificándola como instrumento útil en la preparación de los alimentos y les permitió poner en práctica los acuerdos de regulación e intervención.

En el primer momento: el mundo de la cocina, los estudiantes observaron un video corto en donde expertos de la cocina estaban preparando algún alimento exponiendo su receta y explicando lo que puede pasar. A partir de la observación de éste video, se llevó a cabo una conversación que le permitió a los niños identificar los cuidados que se deben tener a la hora de preparar los alimentos y a reconocer la importancia de la receta en este proceso.

En el segundo momento: identificando una receta. En el salón de clase los niños observaron libros y demás elementos relacionados con recetas; posteriormente, respondieron las preguntas de la profesora y discutieron sobre los elementos de la receta, escribiendo en el tablero, y a través de la maestra, el nombre, ingrediente, ilustraciones y preparación. Los niños aportaron y construyeron la estructura de la receta para la preparación de la fresas con crema y avanzaron frente a las normas acordadas.

En el tercer momento: reflexionando seguimos mejorando. Los niños dieron sus opiniones sobre las intervenciones propias y de los otros con el fin de fortalecer su oralidad y el cumplimiento de los acuerdos de comunicación; la maestra, por su parte, guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre las acciones para mejorar.

En el cuarto momento: reflexionando voy mejorando. Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros con respecto a las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre las intervenciones suyas y las de sus compañeros.

En el desarrollo de esta actividad la maestra explicó los procedimientos a seguir, de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 5.3 min 18.05), promovió la participación a través de preguntas (CACT 5.3 min 13.39-14.43), alagó las intervenciones realizadas (CACT 5.41 min 14.15-5.33) y reforzó los aportes que entre todos se habían dado (CACT 5.6 min 13.40).

Los niños, por su parte, hablaron para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 5.3 min 9.45) comunicarse, presentar información o para justificar sus respuestas (CACT 5.3 min 14.53-16.19) opinar, contestar preguntas, explicar, y para evaluar las intervenciones propias y de sus compañeros (CACT 5.6 min 9.45-22.51).

Durante esta sesión, los niños y niñas expresaron sus ideas, aunque fue necesario recordar los acuerdos preestablecidos.

6. Construyendo la receta

En esta actividad se pretendió que los estudiantes además de continuar con la apropiación de los acuerdos de regulación, pudieran dar sus puntos de vista frente a cómo prepararían el alimento, con qué ingredientes y el por qué de ello. Este trabajo les facilitó la preparación del alimento elegido, actividad que se llevó a cabo en la siguiente sesión.

En el primer momento: construyendo la receta. Los estudiantes participaron activamente recordando los elementos que estructuran la receta, colocaron el título y el dibujo.

En el segundo momento: ¿Qué ingredientes le vamos a agregar? Los niños a partir de la investigación en su casa, mencionaron los ingredientes que consideraban que tienen la fresa con crema, participando en la construcción colectiva de la receta. Además, expusieron sus argumentos y llegaron finalmente a un acuerdo, avanzando frente a las normas establecidas.

En el tercer momento: elegimos la preparación y el paso a paso. Los niños participaron y decidieron sobre cuáles eran los pasos de la receta y entre todos construyeron las instrucciones de la receta colectiva para preparar las fresas con crema; además, con las

intervenciones propias y de los otros fortalecieron su oralidad y el cumplimiento de los acuerdos de comunicación. La maestra guió las intervenciones, realizó preguntas y enfatizó sobre las acciones a mejorar.

En el cuarto momento: reflexionando voy mejorando. Los niños se organizaron con el fin de socializar sobre las prácticas orales de sus compañeros y respecto de las normas de comunicación. Los niños opinaron sobre las intervenciones suyas y las de sus compañeros fortaleciendo las regulaciones orales mediante la evaluación.

Esta actividad permitió corroborar que el rol de la maestra fue importante para guiar la actividad, pues dio a conocer lo planeado y los procedimientos a seguir de acuerdo con la organización de la sesión (CACT 6.13 min 00-10.05). También fue recurrente la participación de esta al promover la participación a través de preguntas que, en varios casos, ayudó a que los niños y las niñas intervinieran (CACT 6.1 min 0.43) y además a que los niños hablaran para reflexionar sobre los acuerdos de comunicación, (CACT 6.1 min 0.53 -10-05). Asimismo, los niños hablaron para comunicarse, presentando información y/o justificando sus respuestas (CACT 6.5 min 0.29-4.42).

En suma la maestra promovió la participación a través de preguntas y reforzó la información dada por los niños repitiendo lo que ellos habían dicho y/o evaluó positivamente sus intervenciones (CACT 6.5 min 4.55-12-11), también intervino para reforzar y recapitular lo que se había visto y los aportes que, entre todos, habían dado (CACT6-5 min 9.34).

De otra parte los niños intervinieron para comunicarse, opinar, contestar preguntas, para explicar, hablar, justificar sus respuestas y para reflexionar sobre las intervenciones propias y las de sus compañeros (CACT.6.7 min 0.40 al final).

Durante esta sesión, los niños y niñas expresaron sus ideas, aunque fue necesario recordar a menudo los acuerdos, siendo evidente el papel mediador y facilitador del docente en la actividad ya que la orientó y re direccionó.

7. Manos a la obra:

En el transcurso de la ejecución de la Secuencia didáctica los niños y las niñas mejoraron en la apropiación de normas de intervención oral, así como en la formulación de argumentos que surgen de diferentes situaciones; por ello, en esta actividad se esperó que los estudiantes tuvieran en cuenta cada uno de los pasos para la preparación del alimento, debieron argumentar acerca de quienes preparan mejor su receta y cuáles se ven mejor presentadas o servidas trabajando en torno a la regulación de las intervenciones orales entre ellos y desde la reflexión colectiva de los distintos momentos de la secuencia didáctica.

La receta construida en la actividad anterior, sirvió para la elaboración del alimento que se preparó y, a su vez, la preparación del alimento facilitó la verbalización del proceso de preparación que va a ser socializado con los padres de familia en la actividad número nueve.

Primer momento: preparación de ingredientes. Los estudiantes participaron activamente recordando los elementos que estructuraba la receta, acomodando el salón y preparando los alimentos pasó a paso.

Segundo momento: críticos en la cocina. Terminada la preparación de los alimentos, los niños observaron los platos de los demás y dijeron cuál era el mejor preparado y mejor presentado, dando las razones y argumentos de su apreciación.

Tercer momento: reflexionemos. Después de disfrutar los alimentos. Los niños reflexionaron sobre la participación en la actividad en general, si se siguieron los pasos, por qué algunos no lograron completar su receta o por qué otros lograron preparar mejor el alimento. Y sobre cómo estuvieron frente a los acuerdos de intervención que se establecieron previamente.

Tras la implementación de esta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse:

La docente guió las intervenciones del curso frente a la preparación del alimento y proporcionó la palabra a los estudiantes que leían los pasos (CACT 7.1min 0.2-0.36) (CACT 7.2 min00-1.29) (CACT 7.3 min 2.10-5.33) (CACT 7.4 min 0.0-11.52).

Los niños, por su parte, participaron leyendo e interviniendo en la preparación de la receta, evaluaron la misma y dieron sus razones acerca de cuáles fueron las mejores preparaciones y presentaciones. (CACT 7.6 min 00-6.01)(CACT 7.9min 0.07-9.10). La maestra intervino para reforzar y recapitular los aportes que entre todos habían dado (CACT 7.9 min 17.24).

8. Preparándonos para el cierre

Esta actividad fue el puente entre las actividades anteriores y la actividad número 9 que fue la finalización de la secuencia didáctica. Aquí se realizaron los preparativos para la sesión de cierre en donde se socializó el trabajo realizado durante todas las sesiones. Se establecieron funciones y roles para la presentación final al igual que los elementos e instrumentos requeridos para que las familias

asistieran a la convocatoria. La receta construida, el alimento preparado y las actividades realizadas, fueron el punto de partida para la planeación de la sesión final.

En esta actividad se preparó todo lo referente al cierre, en el que harían presencia los padres de familia y algunos miembros de la comunidad académica. En esta sesión se establecieron funciones, roles y los elementos necesarios para ese día (invitaciones, carteles, circulares, quién repartía la comida, quién estaba pendiente de la llegada de los papitos, quién explicaba lo que hicimos, quién contaba cómo se preparo la comida elegida, quién entregaba las recetas, etc.) Los niños dieron sus opiniones al respecto y dieron a conocer las razones por las cuales tomaron estas decisiones.

Con la implementación de esta actividad se pretendió que los estudiantes logaran exponer cuales fueron los saberes alcanzados durante la implementación de la SD y pudieran compartir con los padres de familia siguiendo los acuerdos de comunicación.

Primer momento: planeando nuestro encuentro. Los niños participaron dando sus opiniones frente a las actividades que se requerían para la presentación final de socialización de la actividad.

Segundo momento: organizándonos para el día final. Se establecieron las funciones, roles y responsabilidades que asumieron los niños para el éxito de la actividad de cierre.

Tercer momento: organizándonos para el momento final. Los niños se organizaron en grupos para que, una vez distribuidas las tareas, quedara lista la preparación de la socialización de la secuencia didáctica con los padres de familia y la comunidad educativa.

Cuarto momento: reflexionemos. En esta parte los niños reflexionaron sobre la participación en la actividad en general, si se siguieron los pasos, por qué algunos no lograron completar su receta o por qué otros lograron preparar mejor el alimento y sobre cómo respetaron los acuerdos de intervención que se habían establecido.

Tras la implementación de esta actividad de la secuencia didáctica pudo notarse que:

La docente guió las intervenciones del curso frente a la preparación del evento, interrogando, dando la palabra a los estudiantes, orientando las acciones, estableciendo responsabilidades y funciones (CACT 8.1min.4, 1-1.09 -2.20) (CACT 8.2 min 0.18-8.23-8.45).

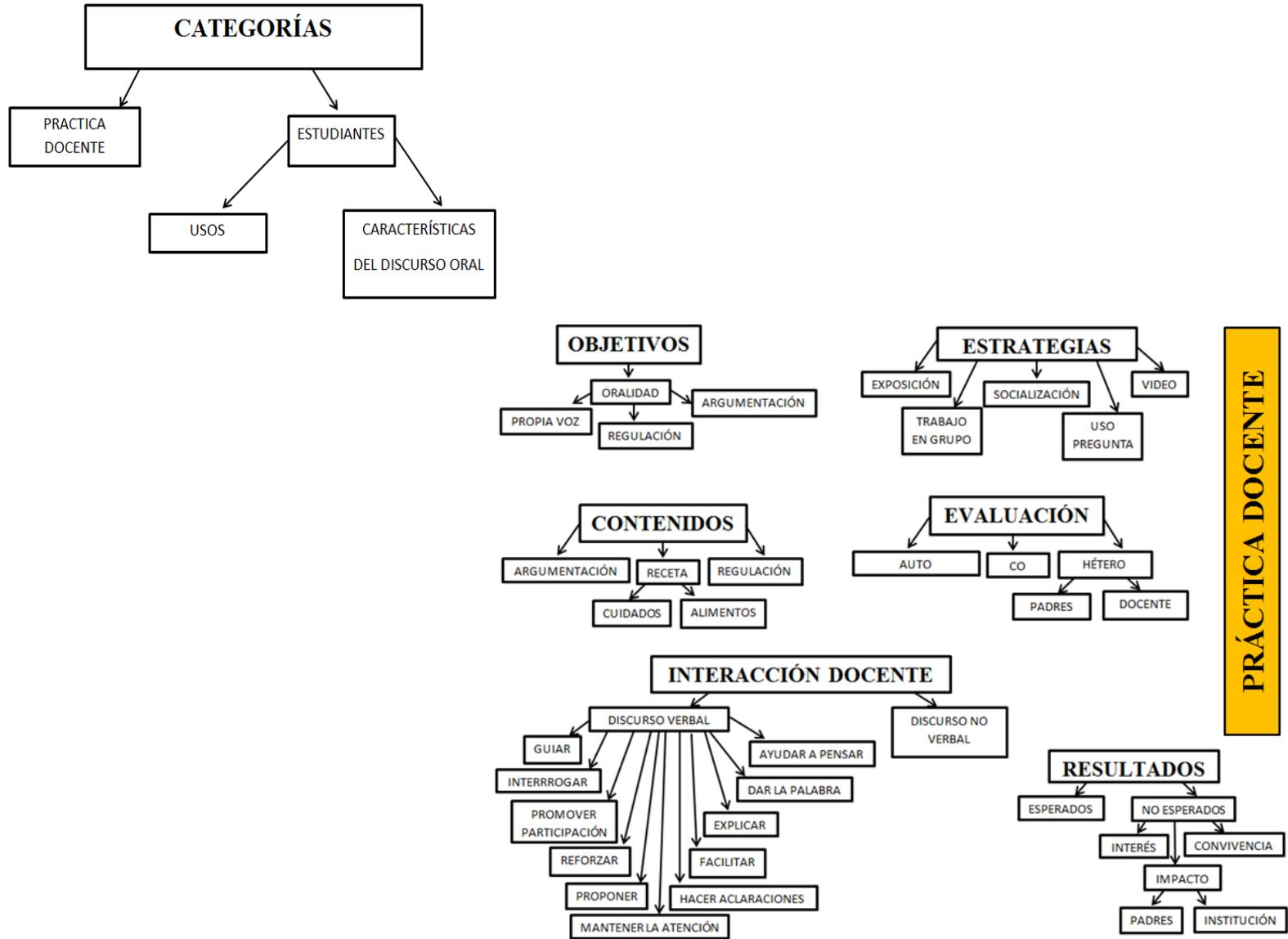
Los niños participaron dando ideas frente a la preparación de la actividad de socialización de la secuencia didáctica. También intentaron apropiarse de las normas acordadas con anterioridad. (CACT 8.2 min 9.49-9.54-11.04) y dieron a conocer sus opiniones y razones para la organización y luego evaluaron. (CACT 8.1 min 2.16-4.23-12.39).

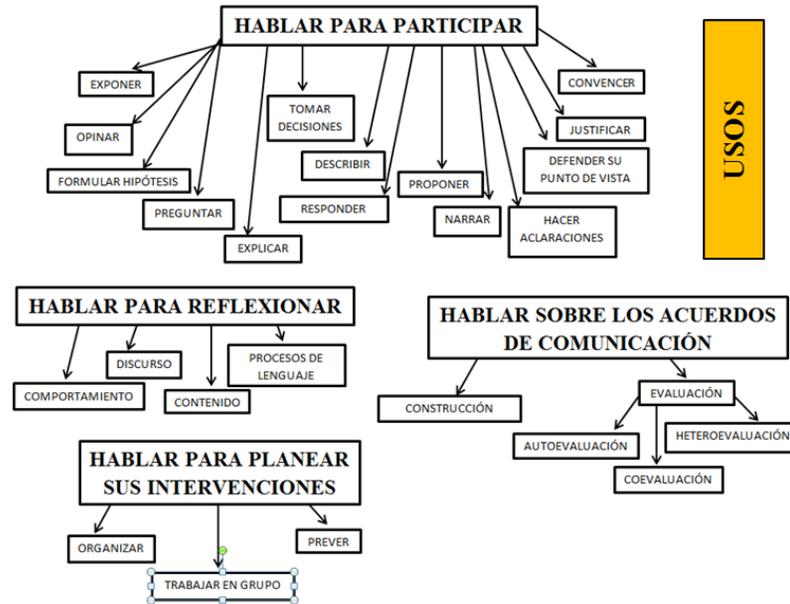
9. Foro de Cierre

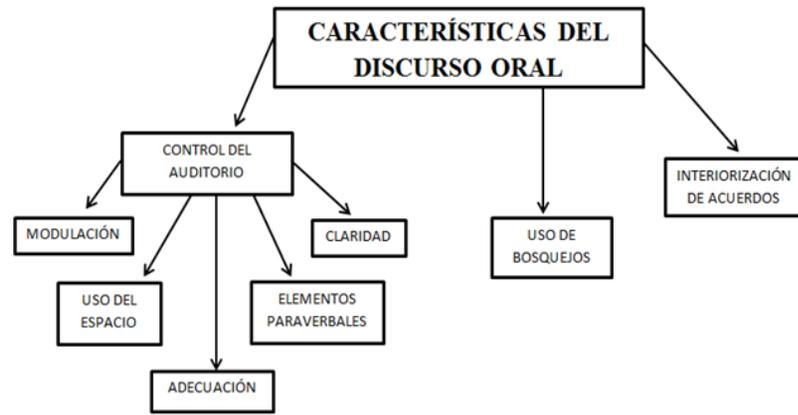
Esta actividad fue significativa puesto que los estudiantes invitaron a los padres de familia a formar parte de la experiencia vivida, ya que fue el cierre de la secuencia didáctica en la cual los estudiantes tuvieron la oportunidad de hablar sobre los acuerdos (CACT 9.1 min 00.12) dar razones para convencer (CACT 9.1 MIN 2.28) para evaluar (CACT 9.1min 3.12) compartir el paso a paso de la construcción de la receta y la preparación del alimento elegido(fresas con crema) y los aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la secuencia.

Con la implementación de esta actividad los estudiantes lograron exponer cuáles fueron los saberes alcanzados durante la implementación de la SD, emplearon su voz propia regulando sus intervenciones, argumentando sus ideas y decisiones, demostrando sus progresos en su producción oral respetando los acuerdos. (CACT 9.2 min 4.38). También los padres participaron dando sus opiniones sobre la actividad y su incidencia en el comportamiento de los niños y su oralidad (CACT 9.5 min 7.52) (CACT 9.6 min 1.38)

Anexo 5. Primer árbol de categorías







CARACTERÍSTICAS DEL DISCURSO ORAL

Anexo 6 Definiciones operativas

PRÁCTICAS ORALES**USOS**

Como los niños hacen uso de su oralidad, para que hablan los niños.

HABLAR PARA REFLEXIONAR Utiliza el lenguaje oral para Comunicar a otros sus reflexiones respecto a distintos aspectos.	COMPORTAMIENTO	Reflexión de los niños sobre las acciones y cumplimiento de acuerdos frente a los procesos de comunicación acordados.
	DISCURSO	Reflexión sobre la manera en que produce el discurso oral (propia y de los otros).
	CONTENIDOS	Reflexión sobre aspectos conceptuales inmersos en el desarrollo de la secuencia didáctica (receta, alimentos, cuidados, argumentar, chef)...
	PROCESOS DE LENGUAJE	Reflexión que viabiliza que el discurso oral apoye los procesos de lenguaje. (lectura, escritura, oralidad). La oralidad permea los procesos de lenguaje.
HABLAR PARA PARTICIPAR Comunica... se expresa, dando a conocer su propia voz	EXPONER	Hablar de algo para darlo a conocer. (Frente a sus compañeros y frente a los demás: los papas, los familiares...)
	OPINAR	Expresar ideas sobre algo. Dar a conocer su punto de vista.
	FORMULAR HIPÓTESIS	Presentar suposiciones de algo posible o imposible desde sus saberes previos.

	PREGUNTAR	Solicitar información para aclarar dudas o responder a un asunto
	EXPLICAR	Comunicar sus ideas con respecto a algo con el fin de que otro entienda (Poner ejemplos)
	TOMAR DECISIONES	Elegir entre diferentes opciones para un fin
	DESCRIBIR	Mencionar los detalles de algo. Decir lo que está pasando o lo que pasó indicando en algunos casos el proceso seguido.
	NARRAR	Contar una situación o un suceso.
	PROPONER	Presentar una propuesta
	RESPONDER	Contestar a un interrogante
	HACER ACLARACIONES	Ampliar la información dada por él o por otros haciendo que algo se vea más fácil de entender.
	CONVENCER	Mover con razones a alguien para lograr un cambio de opinión.
	JUSTIFICAR	Dar razón de algo. (por qué – para qué)
	DEFENDER SU PUNTO DE VISTA	Sostener una opinión con una razón.
HABLAR SOBRE	CONSTRUCCIÓN	Consolidación de los acuerdos de comunicación desde la participación colectiva de los niños junto con la maestra.

<p>LOS ACUERDOS DE COMUNICACIÓN</p> <p>Utiliza el lenguaje oral para realizar ejercicios de auto, co y hétero evaluación referentes a la S.D.</p>	EVALUACIÓN	Proceso que busca mejorar aprendizajes a través de una reflexión
	AUTOEVALUACIÓN	Revisar y dar a conocer el estado de sus aprendizajes desde procesos reflexivos.
	COEVALUACIÓN	Dar una opinión con respecto a los procesos del otro ya sea sus compañeros o la profesora con el fin de mejorar sus aprendizajes.
	HETEROEVALUACIÓN	Evaluar el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con criterios establecidos previamente y conocidos por todos con el fin de que los estudiantes sean conscientes de estos y mejoren sus aprendizajes. En nuestro caso puede hacerlos la maestra o los padres de familia.
<p>HABLAR PARA PLANEAR SUS INTERVENCIÓNES</p> <p>Utiliza el lenguaje oral para organizar y prever posibles situaciones que se pueden presentar.</p>	ORGANIZAR	Ordenar las ideas para luego darlas a conocer de la manera más adecuada.
	TRABAJO EN GRUPO	Intervenir de manera colectiva para coordinar acciones con un fin en las intervenciones.
	PREVER	Pensar la situación con antelación y lograr prepararse para futuras contingencias (planear).

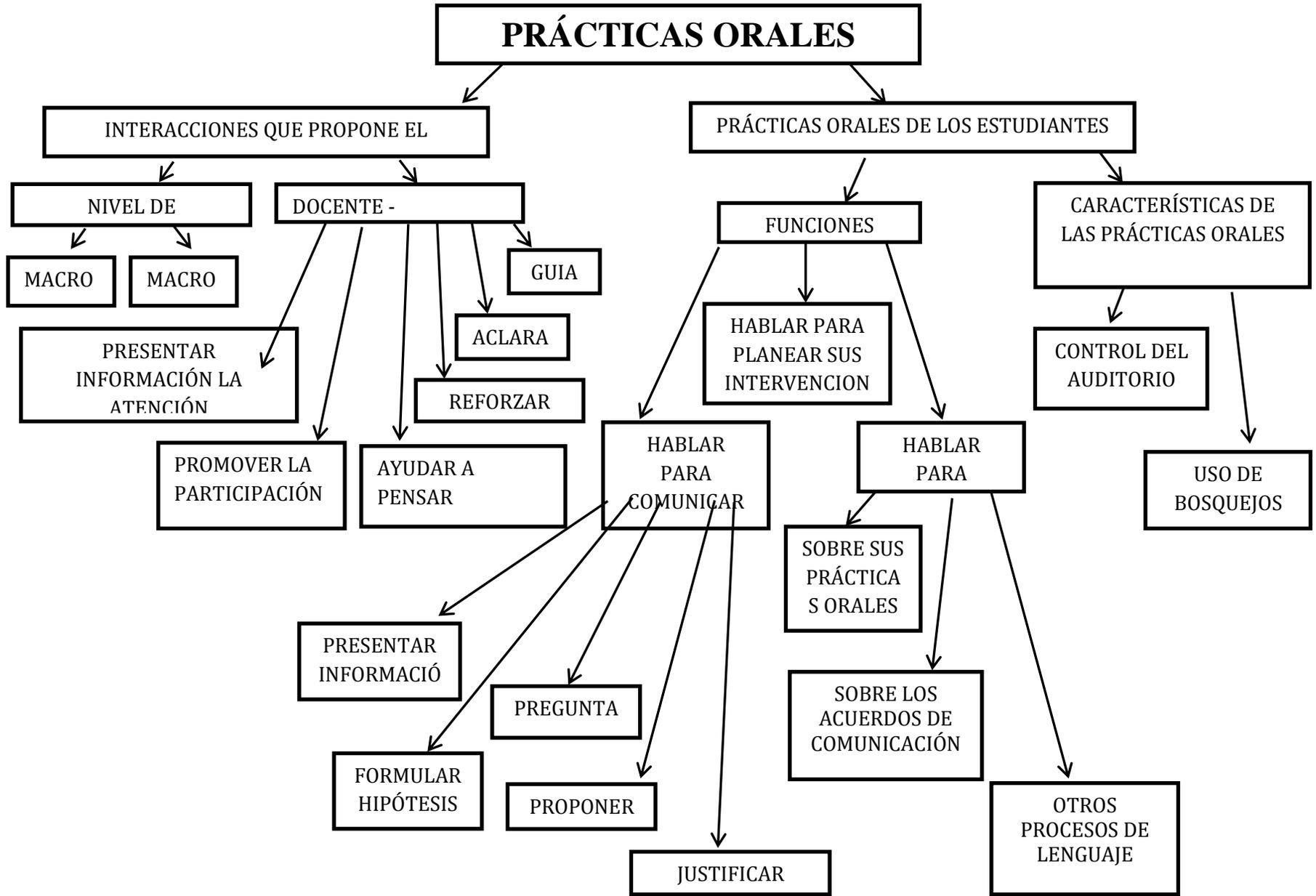
CARACTERÍSTICAS DEL DISCURSO ORAL

CARACTERÍSTICAS DEL DISCURSO ORAL		
	CONTROL DEL AUDITORIO	Manejo de la situación de un discurso ante un público.
	MODULACIÓN	Manejar adecuadamente el volumen, tono y control de la voz, pronunciación.
	USO DEL ESPACIO	tener en cuenta y manejar la ubicación espacial para controlar sus intervenciones orales.
	ADECUACIÓN	Utilizar el lenguaje de acuerdo a las circunstancias, al momento y las personas a quien se dirige.
	ELEMENTOS PARAVERBALES	Manejar un auditorio empleando elementos no verbales como esperar que le respondan, mirar el auditorio, encontrarse en disposición de escucha.
	CLARIDAD	Hacerse entender y tratar de buscar palabras para lograr su fácil comprensión.
	USO DE BOSQUEJOS	Utiliza sus escritos como apoyo para sus intervenciones orales.
	INTERIORIZACIÓN DE ACUERDOS	Incorporar a su comportamiento las acciones acordadas o pactadas con anterioridad.

Secuencia Didáctica	Oralidad	Es un proceso de comunicación a través del cual se logra la construcción de conocimiento, además es el uso que el estudiante hace de su lenguaje para comunicarse con otros a través del habla.
	Propia voz	Es el modo en el que el estudiante se apropia de su oralidad y la usa para sentar su pensar y/o sentir.
	Regulación	Como se organiza el comportamiento y el pensamiento en torno a las pautas de interacción
	Argumentación	Dar razón acerca de sus posturas, exponer los porqués.
Interacción docente	Discurso	Es una exposición oral y para otros, la cual busca llegar o llevar a la reflexión.
	Interrogar	Realiza una serie de preguntas con la intención de hacer una aclaración de algo o buscando que el otro exponga su pensamiento.
	Guiar o dar instrucciones	Orienta a los estudiantes para esclarecer un asunto o para realizar una actividad
	propiciar ambientes	Favorece o facilita ambientes donde los estudiantes pueden construir su voz propia.
Resultados	Interés	El afecto a la inclinación que haya despertado el estudiante por la construcción de su propia voz o aspectos relacionados

		con la oralidad.
	Convivencia	Si hay cambios relacionados con el comportamiento de los estudiantes en las actividades cotidianas.
	Impacto	La impresión o sensación de un cambio positivo en los aspectos relacionados con la oralidad del estudiante.

Anexo 7. Segundo árbol de categorías



Anexo 8. Definiciones operativas definitivas

INTERACCIONES QUE PROPONE EL DOCENTE

NIVEL DE INTERACCIÓN	MACRO	Trabajo con el grupo en general con intervenciones sobre una temática determinada.
	MICRO	Trabajo en pequeño grupo con el fin de intervenir de manera colectiva para coordinar acciones.
DOCENTE ESTUDIANTE	GUIAR	Orientar a los estudiantes para esclarecer un asunto o para realizar una actividad
	PRESENTAR INFORMACIÓN	Dar a conocer, comunicar ideas, frente a algo
	REFORZAR	Intensificar o hacer énfasis en un planteamiento.
	AYUDAR A PENSAR	Intervenir para facilitar el uso de acciones reflexivas en los estudiantes
	PROMOVER LA PARTICIPACIÓN	Propiciar el uso de la palabra por parte de los estudiantes a través de diferentes estrategias como dar la palabra, motivar a tomarla, preguntar, etc.
	ACLARAR	Hacer claro, manifiesto o perceptible algo, ponerlo en claro, explicarlo.

PRÁCTICAS ORALES DE LOS ESTUDIANTES

FUNCIONES		
Cada uno de los usos del lenguaje para representar la realidad, expresar los sentimientos del hablante, incitar la actuación del oyente o referirse metalingüísticamente a sí mismo. (RAE)		
HABLAR PARA COMUNICAR Se expresa, dando a conocer su propia	PRESENTAR INFORMACIÓN	Expresar o mostrar sus ideas con respecto a algo.

voz	JUSTIFICAR	Dar razón de algo. (por qué – para qué)
	*PREGUNTAR	Solicitar información para aclarar dudas o responder a un asunto.
	PROPONER	Presentar una sugerencia, plantear.
	*FORMULAR HIPÓTESIS	Presentar suposiciones de algo posible o imposible desde sus saberes previos.
HABLAR PARA REFLEXIONAR Utiliza el lenguaje oral para Comunicar a otros sus reflexiones respecto a distintos aspectos.	SOBRE LOS ACUERDOS DE COMUNICACIÓN	Reflexión de los niños sobre las acciones y cumplimiento de acuerdos frente a los procesos de comunicación convenidos, desde la participación colectiva de los niños junto con la maestra.
	SOBRE SUS PRÁCTICAS ORALES	Reflexión sobre la manera en que se producen las prácticas orales (propias y de los otros).
	SOBRE OTROS PROCESOS DE LENGUAJE	Reflexión que hacen los niños y las niñas sobre sus procesos de lectura y escritura; es decir, sobre la manera como escriben y como leen.
HABLAR PARA PLANEAR SUS INTERVENCIONES	Utilizar el lenguaje oral para ordenar las ideas antes de darlas a conocer y prever posibles situaciones que se pueden presentar frente a las intervenciones realizadas.	

CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS ORALES

Conjunto de cualidades importantes para expresar las ideas de forma clara, coherente y apropiada mediante el lenguaje.

CARACTERÍSTICAS LAS PRÁCTICAS ORALES		
	CONTROL DEL AUDITORIO	Manejo de la situación de un discurso ante un público haciendo uso de elementos que apoyan su comunicación (volumen y tono de la voz, pronunciación, ubicación espacial, manejo del auditorio, claridad, entre otros.
	USO DE BOSQUEJOS	Utiliza sus escritos como apoyo para sus intervenciones orales.