

**LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO DE
TRANSICIÓN A PARTIR DEL TALLER COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA**

Jiménez Rodríguez Zoraida

López Montoya María Teresa

Ossa Orozco Luz Dari

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Maestría en Educación

2019

**LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO DE
TRANSICIÓN A PARTIR DEL TALLER COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA**

Jiménez Rodríguez Zoraida

López Montoya María Teresa

Ossa Orozco Luz Dari

Liliana Paola Muñoz Gómez

Tallerista de Línea

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Maestría en Educación

2019

Nota de aceptación:

Firma del Presidente
del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Medellín, noviembre de 2019

Resumen

El presente documento es una propuesta de investigación llevada a cabo en el contexto escolar, su objetivo principal fue describir la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica. En la investigación participaron 89 estudiantes del grado de transición de las Instituciones Educativas A.S.I.A Ignaciana, la Esperanza y Progresar, del municipio de Medellín. El proceso se llevó a cabo con el método investigación acción; se implementó un plan de siete talleres, divididos en tres momentos: motivación, desarrollo y producto final, cada taller enfocado en una de las características propias de la oralidad enunciadas por Ong y Civallero, con el fin de favorecer la expresión oral de los educandos. Para recolectar la información se utilizaron como técnicas: la entrevista y el cuestionario a maestras del grado de transición, los grupos de discusión y los diarios de campo. Entre los resultados cabe destacar que la expresión oral de los niños y las niñas depende en gran medida de las experiencias comunicativas que han tenido en su contexto familiar y social.

Palabras clave: Oralidad, taller, estrategia didáctica, contexto escolar, comunicación.

Abstract

This document is a research proposal carried out in the school context, its main objective was to describe the oral expression in students that are currently in preschool using different activities as a didactic strategy. The investigation involved 89 preschoolers assisting the educative institutions A.S.I.A Ignaciana, la Esperanza and Progresar. The process was carried out with the research method; Implement a plan of seven tasks, divided into three moments: motivation, development and final product, increasingly focused on one of the characteristics of orality enunciated by Ong and Civallero, in order to favor the oral expression of students. To collect the information, the techniques used were: interview and questionnaire to the preschool teachers, discussion groups and field diaries. Between the results is important to stand out that the oral expression of children due most of the time on communicative experiences lived in their family and social context.

Keywords: Orality, workshop, didactic strategy, school context, communication.

Tabla de Contenido

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 9 |
| Capítulo I. El Problema | 13 |
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 13 |
| 1.2 Justificación | 19 |
| 1.3 Objetivos | 22 |
| Capítulo II. Marco Teórico | 23 |
| 2.1 Estado del arte..... | 23 |
| 2.2 Marco conceptual | 31 |
| 2.2.1 Oralidad | 31 |
| 2.2.2 Oralidad como práctica social..... | 40 |
| 2.2.3 Didáctica de la oralidad | 44 |
| 2.3. Marco Legal | 49 |
| Capítulo III: Marco Metodológico | 57 |
| 3.1 Tipo de investigación | 57 |
| 3.1.1 Enfoque | 57 |
| 3.2 Fases de la Investigación acción a partir de la propuesta de Elliott...59 | |
| 3.3 Participantes | 61 |
| 3.4 Sistema de categorías | 62 |
| 3.4.1 Categoría oralidad..... | 64 |
| 3.5 Técnicas de recolección y análisis de datos | 68 |
| 3.6.1 Objetivo 1: Diagnóstico..... | 70 |
| 3.6.2 Objetivo 2: diseño e implementación | 71 |
| 3.6.3 Objetivo 3: evaluación | 73 |

| | |
|---|-----|
| Capítulo IV. Descripción de la Intervención – estrategia desde Jhon Elliott: plan de acción..... | 75 |
| 4.1 Actividad introductoria: “Explorando nuestra voz” | 77 |
| 4.2 Talleres reflexivos de oralidad | 77 |
| 4.2.1 Taller uno: Acumulativas antes que subordinadas..... | 77 |
| 4.2.2 Taller dos: situacionales antes que abstractas | 79 |
| 4.2.3 Taller tres: redundante | 80 |
| 4.2.5 Taller cinco: homeostáticas | 82 |
| 4.2.6 Taller seis: de matices agonísticos | 82 |
| 4.2.7 Taller siete: acumulativa antes que analíticas | 83 |
| 4.3 Actividad de cierre | 84 |
| Capítulo V: Análisis de Resultados..... | 86 |
| Capítulo VI: Conclusiones | 132 |
| Referencias | 136 |
| Anexos | 150 |
| Anexo 1 Consideraciones éticas | 150 |
| Anexo 2. Consentimiento informado para entrevista a maestras. | 153 |
| Anexo 3. Consentimiento informado para participación en investigación | 155 |
| Anexo 4. Consentimiento informado para uso de imagen de niñas, niños o adolescentes y su decreto reglamentario 1377 de 2013..... | 157 |
| Anexo 6. Formato de Planeación de los talleres de oralidad como estrategia | 161 |
| Anexo 7 Análisis entrevista estructurada | 166 |
| Anexo 8. Actas grupo de discusión..... | 178 |

Anexo 9. Matriz de análisis de grupos de discusión.....193

Anexo 10. Matriz de análisis resultados diarios de campo198

Índice de Tablas

Tabla 1 Paralelo oralidad primaria y oralidad secundaria335

Tabla 2 Comparativo de Oralidad entre Walter Ong y Edgardo Civallero .358

Tabla 3: Sistema de categorías627

Tabla 4 Matriz de consistencia74

Tabla 5 Matriz de la característica: acumulativas antes que subordinadas.92

Tabla 6. Matriz de la característica: situacionales antes que abstractas.....93

Tabla 7 Matriz de la característica: redundante.94

Tabla 8 Matriz de la característica: conservadoras y empáticas.95

Tabla 9 Matriz de la característica: homeostáticas.90

Tabla 10 Matriz de la característica: de matices agonísticos.91

Tabla 11 Matriz de la característica: acumulativa antes que analíticas.....992

Introducción

La oralidad - expresión de la palabra hablada está presente en la vida de los seres humanos desde el nacimiento, es una de las primeras formas en la que se manifiesta los procesos de pensamiento; es a través del lenguaje que el niño interactúa con el contexto inmediato, primero en la familia y luego en la escuela (Bruner, 1986). Y es en esta última donde se puede orientar y enseñar de manera estructurada, es por esta razón que esta investigación pretende describir la expresión oral de los estudiantes del grado de transición, pertenecientes a las Instituciones Educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar, generando con la estrategia taller la apropiación y el uso de la palabra hablada, por lo cual es importante en primer lugar, diagnosticar y luego: diseñar y evaluar un plan que permita evidenciar los alcances de dicha expresión oral.

El proceso investigativo se desarrolló a través de la investigación acción, a partir de las fases propuestas por Elliott (1993); en la primera fase se diagnosticó la expresión oral de los estudiantes del grado de transición indagando a ocho maestras del mismo grado, mediante la entrevista estructurada y un cuestionario sobre el tema; la segunda fase se procedió a diseñar mediante el grupo de discusión los talleres de oralidad a ejecutar, y por última fase evaluar el desempeño del niño frente a su expresión oral en los talleres.

Respecto la fundamentación teórica se retomaron los aportes de Walter Ong (1987) y Edgardo Civallero (2006), sobre la concepción de oralidad y sus características, planteadas a partir de un comparativo; se diseñaron, aplicaron y

evaluaron siete talleres intencionados, contextualizados, y estructurados, a partir de cada una de las características de la oralidad y sus indicadores. Previendo, una actividad introductoria y una actividad de cierre.

Con el fin de tener un acercamiento en torno al tema planteado se recopiló información e investigaciones asociadas en tesis de maestría, doctorados y artículos de revistas indexadas, entre los años 2005 – 2018, en los países de Colombia, México, Chile, Perú, Venezuela y España; encontrando que en algunas de ellas se hace alusión a las diferencias existentes entre la oralidad informal y formal, en las cuales se resaltan la importancia de la escuela y la promoción de espacios para que los estudiantes puedan avanzar hacia la formalidad; otras en cambio hacen referencia al aspecto pedagógico de la oralidad, exponiendo estrategias didácticas para fortalecerla en el aula, destacando la necesidad imperiosa respecto los maestros, para que reflexionen acerca de las concepciones del habla y la escucha y la reconstrucción de sus prácticas.

En el contexto existe la creencia que el habla se aprende fuera de la escuela, en el ámbito familiar y en la cotidianidad de las relaciones, sin necesidad de ser enseñada, de ahí que la oralidad en el aula desde el grado de transición esté centrada en la preparación para los procesos de lectura y escritura, desconociendo que el aprendizaje de esta, también requiere orientación y espacios adecuados para ello (Gutiérrez, 2010).

El problema que plantea este estudio gira en torno a describir, diagnosticar, diseñar, intervenir y evaluar la expresión oral a partir de la estrategia taller desde la investigación acción, que contribuye al fomento de las características de la oralidad

en los estudiantes, para que puedan expresarse frente a un grupo de forma oportuna y con convicción, dando respuesta a la situación de enunciación, a los interlocutores y al propósito comunicativo.

Se propone el taller como estrategia didáctica que posibilita a los niños el uso del habla en espacios de comunicación, se asume como una práctica educativa que ejecuta una actividad concreta y se convierte en una situación de aprendizaje que acompaña el desarrollo de habilidades, se relacionan los conocimientos escolares y la vida cotidiana de los estudiantes, lo cual permite la experimentación, la creación y la expresión. Vinculando con toda actividad colaborativa de carácter práctico, o teórico - práctico, determinada por niveles de participación (Rodríguez, 2012).

Esta propuesta investigativa, como estrategia didáctica se convirtió en un espacio para describir las características de la oralidad a partir del conocimiento e intercambio de saberes entre pares: expresar opiniones, experimentar formas de comunicación y estructurar su expresión oral a través de actividades lúdicas, la expresión corporal y la expresión literaria, relacionándolas con su contexto inmediato.

Al hablar de re significación de los procesos en las últimas décadas, es evidente el interés por desarrollar la oralidad para la formación de sujetos como ciudadanos participativos, lo que se ve reflejado en las políticas públicas, expresadas en el Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad Medellín (2016), y específicamente para preescolar: en los lineamientos curriculares (1998) y en los Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado transición (2016), haciendo

explícita la importancia que tiene para el niño el uso cotidiano de la oralidad y de las diferentes formas de expresión y comunicación.

Este proceso investigativo se ilustra a través de seis capítulos que organizan la información y proporcionan al lector el paso a paso que conlleva a la obtención de conclusiones. En el capítulo I se concretan las problemáticas que dan origen a este trabajo, la pregunta de investigación, la justificación y los objetivos; el capítulo II da cuenta de la teoría que soporta el trabajo de investigación; en el capítulo III se describe el marco metodológico, precisando el tipo de investigación, la población, las fases de investigación, el sistema categorial, los instrumentos y las técnicas de recolección de datos y análisis de resultados; en el capítulo IV se explica la manera como se llevó a cabo la estrategia de intervención, en este caso específico los talleres de oralidad aplicados a los niños del grado de transición.

Por último, en el capítulo V se exponen de una forma analítica los resultados obtenidos después de la aplicación de los instrumentos y finalmente en el capítulo VI se expresan las conclusiones.

Capítulo I. El Problema

1.1 Planteamiento del problema

El ser humano es un ser social, desde su nacimiento, requiere comunicarse con el otro. La expresión oral es el inicio de esa comunicación, por tal razón en la etapa de educación preescolar y en el grado de transición, la oralidad juega un papel primordial, ya que, a través de ella, los estudiantes entablan relaciones y se apropian de nuevos aprendizajes; la palabra hablada es la forma de lenguaje más usada por el niño para expresar sentimientos, ideas, pensamientos e intereses, acompañada de gestos, tonos, actitudes y movimientos corporales que han aprendido a imitar de su entorno (Gutiérrez, 2010).

La escuela entonces tiene la responsabilidad de brindar espacios para la expresión oral, de modo que los niños sean formados como seres sociales capaces de comunicar, expresar, participar, argumentar, persuadir, y de reconocerse a sí mismos y al otro, como sujetos que hacen parte de un colectivo (Pérez y Roa, 2014).

En el contexto escolar, diferentes investigadores se han preocupado por la manera cómo ella se presenta en el aula y cómo se puede fortalecer la expresión oral de los estudiantes a través de la implementación de estrategias y metodologías variadas. Entre ellos se citan a continuación:

Cuervo y Rincón (2009), sostienen que el docente es quien debe disponer los escenarios comunicativos para que los niños puedan expresarse de forma oral,

de tal modo que la palabra pase de ser un elemento instrumental para convertirse en el vehículo que media la construcción de conocimiento, al ser un elemento de participación, que afianza la identidad y la seguridad en los estudiantes.

Palacios (2017) refiere que es necesario sistematizar y propiciar espacios para el desarrollo de la oralidad en el aula, haciendo uso de una metodología no tradicional, para poder empoderar a niños del ciclo I en el uso de la palabra hablada.

Quitán (2017) señala que desde las últimas tres décadas se ha hecho énfasis en la importancia que tiene el proceso de formación y concientización de los maestros, en relación a la necesidad de un cambio de los hábitos tradicionales con respecto a la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad.

Por consiguiente, la enseñanza de la oralidad es reconocida como algo fundamental para el desempeño exitoso de toda persona, tanto en su vida académica como social, paradójicamente, esta continúa presentándose en el aula de manera fortuita, sin objetivos claros y sin concientizar a los estudiantes sobre la manera en la que pueden expresarse de forma asertiva, para que lo que digan sea entendible por quien lo escucha y sus intercambios comunicativos puedan desarrollarse de manera adecuada (Bigas, 1996).

Al respecto las políticas educativas en Colombia que orientan la expresión oral en el aula, se logra identificar algunos documentos que hacen mención a ella como un aspecto que hace parte de la dimensión comunicativa, pero ninguno puntualiza la manera en la que esta se puede favorecer.

La ley General de Educación 115 de 1994, en su Artículo 92, expresa: con respecto a la formación del Educando que [...] los establecimientos educativos

incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo[...] la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

En los lineamientos curriculares para preescolar (1998) expresa acerca de la dimensión comunicativa:

“Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento” (p. 20)

En los “Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo” (2010), de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá “Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo”, afirman que el lenguaje oral en la escuela, necesita de un trabajo intencionado, sistemático, con tiempos determinados, su desarrollo no es espontáneo y requiere de una guía por parte del docente. La finalidad de trabajar el lenguaje oral es que los estudiantes puedan expresarse frente a un grupo, de forma oportuna, con convicción, dando respuesta a la situación de enunciación, a los interlocutores y al propósito comunicativo.

De esta manera, el trabajar el lenguaje oral en el primer ciclo, se refiere a crear momentos con el fin de que los estudiantes se apropien de su voz y sean

capaces de utilizarla cada vez de manera más acertada en los distintos contextos donde se desenvuelven.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional en adelante -MEN-, en los Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- para transición (2016) , reconoce que el desarrollo de la oralidad, incide en la vida académica, personal y social de los individuos, planteando así un nuevo reto para la escuela, que exige la toma de conciencia frente a las acciones que se están realizando en el aula para orientar su desarrollo, sin embargo, no se especifica la manera cómo el docente puede abordarla desde el trabajo curricular y didáctico.

En nuestro país, el Plan Nacional de Lectura y Escritura orientado a la sociedad en general, busca involucrar a las instituciones educativas y para esto ve necesario forjar planes desde cada institución y desde cada necesidad. En este orden de ideas, nace PILEO (Plan Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) como un plan de mejoramiento institucional en el desarrollo de las habilidades comunicativas, centrándose en la reflexión del maestro sobre la tarea diaria y en la manera como cada quien aporta a la globalización de la lectura, la escritura y la oralidad desde el área que orienta.

Así mismo, en algunos municipios de Antioquia, incluido Medellín, existe el Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad (2016) el cual “considera el derecho a la palabra (hablada y escrita) y su relación con la capacidad para actuar sobre sí y sobre el mundo desde un ejercicio de libertad de elección” (p.9). En este sentido, la expresión oral en el contexto educativo, no puede ser entendida, sólo como la capacidad de hablar, sino en saber comunicar esas ideas y en saber

comprender y analizar lo que los otros nos dicen, para poder asumir posturas, tomar decisiones, criticar, argumentar y participar, siendo un aspecto crucial en el desempeño académico y social del estudiante.

Pese a todo esto, no existen directrices claras para trabajar la expresión oral en el aula, por lo que se hace necesario diseñar nuevas estrategias, metodologías y recursos didácticos, para que las prácticas de habla en el aula puedan generar en los estudiantes, procesos que favorezcan su aprendizaje y su desempeño social.

En esta investigación no se puede desconocer entonces que los estudiantes que participan en ella, provienen de contextos vulnerables, tienen limitados espacios para ejercer sus prácticas comunicativas y generalmente los adultos no los toman en cuenta en sus diálogos e interacciones.

En este sentido, Pérez y Roa (2014), sugieren que: “Debemos preguntarnos por el lugar del lenguaje oral en la pedagogía y la didáctica de nuestras aulas. Debemos indagar por los tiempos destinados de manera intencional para su desarrollo”. (p.8)

Además los modelos de comunicación que tienen los niños a su alrededor, inciden notablemente en la manera como ellos se expresan en el aula, lo que puede evidenciarse en sus intervenciones cuando: hacen uso de expresiones coloquiales, no escuchan al compañero y anteponen lo que piensan sin importar los aportes de los demás, levantan la voz para obtener el turno para hablar, utilizan escaso vocabulario para expresar sus ideas, resuelven los conflictos con el uso de palabras vulgares y se muestran inseguros para hablar frente a un público.

Ahora bien, para esta propuesta investigativa se tendrán como conceptos centrales las definiciones sobre oralidad (Ong ,1987 & Civallero, 2006)

La oralidad - expresión de la palabra hablada - es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano. Es independiente de cualquier otro sistema: existe por sí misma, sin necesidad de apoyarse en otros elementos (Civallero, p. 1).

Ong (1987) refiere: la palabra oral es la primera que ilumina la conciencia con lenguaje articulado, la primera que separa el sujeto del predicado y luego los relaciona el uno con el otro, y que une a los seres humanos entre sí en la sociedad (p.172)

Además, afirma que la expresión en las culturas orales primarias tiene unas características que la distinguen de la expresión de condición caligráfica y tipográfica, ellas son: acumulativas antes que subordinadas, situacionales antes que abstractas, redundantes, conservadoras y empáticas, homeostáticas, de matices agonísticos, acumulativas antes que analíticas (p. 43- 55)

Se advierte en ellas la necesidad de conocerlas para comprender el habla de los niños, de cierto modo obedece al pensamiento de las culturas orales primarias, dado que no manejan de forma convencional la lectura y la escritura. En consecuencia, se hace necesario que los maestros reflexionen acerca de la manera como se orienta la expresión oral de los niños en el aula, desde su contexto particular, sus experiencias y las características de su pensamiento oral.

Formulación del problema

¿Cómo se da la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica, en las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar?

1.2 Justificación

En el contexto escolar, principalmente en el aula, la oralidad está presente como mediadora de todos los procesos de aprendizaje, siendo esta el medio más usado para las interacciones que se presentan entre los miembros del grupo, sin embargo, los estudiantes tienen pocas oportunidades planeadas y sistematizadas, donde pueden enfrentarse a situaciones comunicativas que realmente favorezcan su expresión oral y que les permitan aprender a establecer comunicación asertiva, haciendo uso de la palabra hablada.

Además, se estima que en el contexto social son mínimas las prácticas que le permiten al niño formalizar comunicativamente el habla, y lamentablemente estas se reducen aún más cuando ingresa al sistema educativo, por eso es primordial que la escuela comience a plantearse situaciones que permitan vivenciar la oralidad de manera contextualizada. Wells (1986), citado en Bigas (2008, p. 35) afirma:

(..) La escuela suponía para el niño una pérdida en la cantidad y la calidad del habla que tenía oportunidad de producir, en comparación con la riqueza de situaciones familiares que promueven el desarrollo y el aprendizaje del habla. Insistía en la interrelación entre

aprender a hablar y hablar para aprender sobre el mundo: no concebía el aprendizaje del habla al margen de las actividades que promueven el aprendizaje.

Por lo tanto, se hace necesario que desde el grado de transición se potencien las habilidades comunicativas orales, para que los estudiantes adquieran las competencias de expresar, argumentar, proponer, interpretar, persuadir, exponer y participar, en los grupos de los cuales forman parte, tanto en su vida académica como social. En esta investigación uno de los propósitos fundamentales es describir la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica, en las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar.

La oralidad entendida como expresión de la palabra hablada como la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano (Civallero, 2006), la cual se da de manera independiente y se diferencia de cualquier otra forma de expresión, lo que puede ser comprendido al conocer las características de pensamiento y de expresión que presentan aquellos sujetos de culturas orales primarias, es decir, de aquellos individuos que no reconocen otro medio de comunicación diferente al habla. Algunas de estas características son: acumulativas antes que subordinadas; situacionales antes que abstractas; redundantes; conservadoras y empáticas; homeostáticas; de matices agonísticos y acumulativa antes que analíticas (Ong, 1987).

Es evidente la necesidad de que los maestros replanteen la manera como se está orientando la expresión oral de los niños en el aula, desde su contexto particular, sus experiencias y las características de su pensamiento oral, dado que

las actividades comunicativas que están desarrollando en el aula, su gran mayoría carecen de reflexión frente a la expresión, simplemente evalúan el cumplimiento o no de objetivos académicos, por lo general ajenos a la manera cómo se produce el intercambio verbal y gestual Miret (citado en Avendaño 2007, p.3) plantea:

En efecto, la mejora de las destrezas de comunicación oral requiere un esfuerzo en la planificación. No parece suficiente diseñar situaciones en las que niñas y niños puedan expresarse. Es preciso, además, fijar objetivos y contenidos claros y graduados que abarquen todos los aspectos implicados en la mejora de la comunicación oral y una reflexión a fondo sobre cómo vincularlos con las necesidades reales de comunicación de los alumnos.

De ahí la importancia de esta propuesta investigativa, en ella se propone trabajar las características, mencionadas por Ong (1987) como base para el diseño y formulación de una propuesta pedagógica de talleres de oralidad, con el fin de facilitar la expresión oral de los estudiantes del grado de transición, puesto que como él mismo lo afirma: los niños en esta edad, aunque ya han sido permeados por la escritura, presentan características de pensamiento similares a las de los individuos pertenecientes a culturas orales primarias.

La estrategia didáctica del taller contribuye a fortalecer la expresión oral de los niños y las niñas ya que en este se pueden brindar espacios para construir el conocimiento e intercambiar saberes entre pares, docentes y estudiantes, los cuales participan desde sus propias experiencias en actividades concretas y prácticas,

relacionando los conocimientos escolares con la vida cotidiana; permitiendo la experimentación, la creación y la expresión.

1.3 Objetivos

Objetivo general

Describir la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica, en las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana. La Esperanza y Progresar.

Objetivos específicos

- ✓ Diagnosticar la expresión oral en estudiantes del grado de transición.
- ✓ Diseñar e implementar un plan a partir del taller como estrategia didáctica para la expresión oral en estudiantes del grado de transición.
- ✓ Evaluar el desempeño de los estudiantes del grado de transición en la expresión oral a partir del taller como estrategia didáctica.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1 Estado del arte

A partir de la construcción de este apartado se busca tener un acercamiento frente a los estudios e investigaciones que se han realizado en el medio educativo en torno al uso de la oralidad en el grado de transición, para esto hemos recurrido a consultar investigaciones, tesis (de maestría y doctorado) y artículos de revista, desarrollados en el periodo comprendido entre los años 2005 - 2018, conformando un archivo con veinticinco textos pertenecientes a Colombia, México, Chile, Perú, Venezuela y España.

En el rastreo realizado se encontraron algunas publicaciones que hacen referencia a las prácticas docentes en el aula y las estrategias didácticas que se utilizan para el fortalecimiento de la oralidad; observando que en el ámbito escolar predomina la creencia de que la palabra hablada es algo innato que no necesita ser enseñado porque se aprende de forma natural, lo que conlleva a que en el aula no se creen ambientes que permitan al niño apoderarse de su voz de tal forma que pueda trascender su uso en contextos más formalizados y existe una tendencia marcada a que el proceso comunicativo y social se enfoque principalmente en los procesos de lectura y escritura. Luego de haber realizado la lectura y hacer una reflexión de los documentos e investigaciones rastreadas, se encuentran en ellas las siguientes agrupaciones temáticas: oralidad, oralidad formal e informal, didáctica de la oralidad y la oralidad como praxis socio cultural.

Oralidad

En las investigaciones de Cuervo y Rincón (2010); Salcedo (2013); Cáceres, (2016) y Ortega (2018): resaltan que si bien el habla es una habilidad innata puede y debe ser enseñada y aprendida, realzan el papel de los docentes en este proceso de enseñanza – aprendizaje puesto que son ellos los que tienen el privilegio de disponer en las aulas los escenarios comunicativos que permitan que el habla pase de ser un elemento instrumental para convertirse en el vehículo que media la construcción de conocimientos. Visibilizan el poder de la palabra como elemento de participación, que afianza la identidad y seguridad en el niño y manifiestan que en el medio educativo los docentes reconocen el valor de desarrollar la habilidad oral en los niños, pero en la práctica esto no se ve reflejado, ya que no existe una metodología clara para abordarla y en sus planeaciones no se observan actividades concretas y organizadas que favorezcan esta habilidad, porque la mayoría de los docentes desconocen sus características y estrategias metodológicas para su enseñanza, por consiguiente, es necesario replantear la formación de los maestros en este aspecto.

Oralidad formal e informal

Cuando nos comunicamos con nuestros amigos o con personas que nos son familiares generalmente lo hacemos de manera espontánea, natural y de forma poco estructurada. Los niños en su ambiente natural aprenden a expresarse de este

modo y se les dificulta adaptar el uso de su habla a otros escenarios más formales, porque la mayoría de las prácticas socio culturales que se les ofrecen aún después de ingresar a la escuela generalmente se encuentran enmarcadas en un ambiente de informalidad; es por esto que en el escenario educativo se debe comenzar a crear ambientes de aprendizaje donde los niños se enfrenten a situaciones reales que les permitan desarrollar un discurso oral formal.

Para esta investigación, se entiende por oralidad informal el habla que se usa a diario de manera autónoma y libre, en la que no existen normas protocolarias ni estructuradas que impidan expresar lo que se piensa o siente, diferenciándose de la oralidad formal, porque ella exige unos parámetros establecidos por el contexto donde ésta se desarrolla y por las personas con las que se esté interactuando.

Al respecto, en las investigaciones realizadas por Rosero (2012), Hernández, León y Calvo (2015); Barrera y Reyes (2016), confirman que es necesario concebir la oralidad como un eje fundamental de conocimiento, que necesita intencionalidad, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación; corroboran que las formas de hablar de manera elaborada, necesariamente, deben ser enseñadas, y la escuela debe ser proveedora de estos escenarios orales que permitan a los niños más pequeños hacer uso de estructuras formales de la lengua oral; por lo tanto, se requiere consolidar propuestas dispuestas a abordar los procesos discursivos de los niños en el primer ciclo de escolaridad. También, afirman que las interacciones que se dan entre maestro y estudiante son componentes esenciales para que se genere conocimiento y son una herramienta clave en la construcción de una voz dentro del aula.

Sugieren, además, que para ampliar los referentes que se tienen sobre la lengua oral en el preescolar hay que considerar las distintas situaciones que ocurren en el aula, para investigarlas y plantear nuevas posibilidades de abordar el lenguaje y convertirlo en objeto de estudio. Observan que no existen rutinas intencionadas en el aula para favorecer la escucha y que existe una alta presencia de marcas propias de la oralidad informal en los escenarios formales que se proponen en el aula. Desde la competencia pragmática, hallan que los niños hacen utilización de la entonación, énfasis, pausas y gestos para intentar dar a conocer lo que están pensando y desde su competencia semántica se hace visible la poca utilización de deícticos para dirigirse al otro, ya que su finalidad en el discurso es llegar a la participación sin tener una planificación clara ni respeto por el discurso del otro.

Se evidencia también que en el desarrollo de las competencias de escucha y habla, los niños no logran concebir que la una sea producto de la otra y viceversa, porque priorizan en sus conversaciones los sentimientos e intereses propios de su etapa egocéntrica, en la cual todavía se encuentran, se les dificulta poner en marcha las pautas de interacción comunicativas que son necesarias para su desarrollo cognitivo, social y comunicativo y pertinentes para favorecer los procesos de oralidad formal; pero dicen que esto debe convertirse en un reto para los maestros: lograr procesualmente vincularlos a escenarios de oralidad formal.

Didáctica de la oralidad

En este tema se ubican todas aquellas investigaciones que hacen referencia a las estrategias que utilizan los maestros para desarrollar la oralidad en el aula, pero la mayoría de los trabajos están enfocados hacia las prácticas de los maestros y de la importancia de reestructurarlas, se responsabiliza a los maestros del proceso que deben tener los estudiantes para poder apropiarse de su voz y dar el paso de una oralidad informal hacia una oralidad formalizada, para que puedan desempeñarse como sujetos activos frente al aprendizaje y tener una participación en la sociedad.

Algunas investigaciones que reconocen al maestro como mediador en el proceso de aprendizaje de la oralidad son: Ayala (2008); Ortiz, Roha y Rodríguez (2009); Laboratorio HoPe (2010); Galeano (2012); García (2014) y Pureco (2015): en las cuales afirman que es importante reconocer los imaginarios sociales que tienen los maestros, ya que ellos determinan la manera cómo se ejerce la práctica pedagógica. Proponen privilegiar la oralidad y la escucha como punto de partida para la lectura y la escritura, entendiendo estas últimas como un proceso social que se desarrolla desde mucho antes de que el niño ingrese a la escuela. Además, agregan que el proceso metodológico de enseñanza debe centrarse en las necesidades del niño y no en las del maestro, realizando una invitación a entender que la meta de la lectura y la escritura en preescolar no es alfabetizar a los niños, sino orientarlos hacia la construcción de significado, teniendo claro cuándo, para qué y para quién se escribe. Concluyen que existe la necesidad de que el maestro

intervenga directamente en el diseño de estrategias didácticas para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños y de esta misma forma mantener la búsqueda de la actualización docente como un mecanismo que transforme la propia práctica pedagógica. Hacen un llamado a repensar la relación maestro - estudiante para crear las condiciones donde este último pueda hablar y escuchar, dar las concepciones del mundo en interacciones comunicativas reales y participar en las decisiones que se toman dentro y fuera del aula. Apuntan además que el lenguaje, y más específicamente la comprensión oral se desarrollan mediante el uso y la reflexión del mismo.

Por otro lado, en las investigaciones de Baena (2004); Martínez, Sandoval, Prieto y Mora (2008); Ribeiro (2008); Sánchez (2008); Barreto (2012); Ramírez (2014); Huarancca (2016); Y López (2018): se mencionan algunas estrategias que permiten vislumbrar un notable interés por desarrollar la oralidad desde edad temprana mediante estrategias concretas que motivan al niño a hacer uso de su voz, tales como: un programa de reconocimiento de voz en la adquisición de la escritura, narraciones de relatos y acciones fantásticas de los niños, juegos de palabras, narración de cuentos en familia, la asamblea de clase, el uso de títeres como recurso didáctico para fortalecer el habla y el desarrollo de la oralidad y la escucha a partir de la literatura infantil.

En consonancia con las anteriores investigaciones, se puede decir que en la enseñanza de la oralidad es necesaria la mediación de un adulto alfabetizado, y que los discursos orales tienen significado por el modo en que se producen, por las circunstancias en las que se inscriben y por el público al que se dirigen. Es

fundamental que el uso de la palabra nazca del deseo del niño de participar, de permitir un diálogo; afirman que la utilización de una estrategia conlleva a una mejora respecto a la nominación e identificación de objetos, el desarrollo del vocabulario, la discriminación de fonemas y morfemas de acuerdo a su sonido y la capacidad de respuestas y participación en las conversaciones.

En general, convocan a repensar la relación maestro - estudiante para crear las condiciones donde este último pueda hablar y escuchar, donde pueda dar las concepciones del mundo en interacciones comunicativas reales y donde puedan participar en las decisiones que se toman dentro y fuera del aula. Reconocer el aula como espacio privilegiado para promover la oralidad y de esta forma no se delegue esta función únicamente en el entorno familiar, sugiriendo que el maestro debe apoyar al niño adecuando el discurso al nivel de su comprensión y orientarlo en el habla como una praxis social; también sustentan que el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en el aula se observa en el dinamismo dentro de ella y por esto carece de contenidos organizados formales dentro del currículo y reitera diciendo que en la práctica de la comunicación en el aula los maestros aun poniendo en práctica un enfoque comunicativo, no son conscientes de los aspectos en que es necesario intervenir para impulsar la mejora de las habilidades comunicativas; por ende la didáctica de la lengua oral se encuentra en un bajo grado de conciencia en la planificación y en la implementación de la práctica de aula e insiste en que es apremiante que el maestro reconozca el lenguaje como medio y objeto de aprendizaje.

Finalmente, reconocen que en el ciclo inicial la oralidad es fundamental para el desarrollo de la argumentación, la concertación, la toma de decisiones y la autorregulación que lleva a la autoevaluación y a la reflexión.

Oralidad en el aula

En esta última agrupación se encuentra el estudio Buitrago (2016) y Palacios (2017); reafirman la labor del maestro en las interacciones con los estudiantes en el aula como negociadores y mediadores de significados para la construcción de la realidad social del niño, cuando expresan que las voces del adulto deben potencializar la voz del infante y su participación, más allá de regularla y controlarla. Consideran que los maestros pueden pensar nuevas formas de comprender el mundo por un lado a través de la literatura, que puede ser un camino para desplegar un abanico diverso de posibilidades, y de otro, la estética del lenguaje con la que se posibilite la acción de crear y recrear nuevos discursos que permitan la construcción de la voz y la subjetividad en los niños de preescolar. Así mismo, hace la invitación a no desarticular las prácticas de la lectura y la escritura desde una perspectiva sociocultural, apostándole no sólo al desarrollo escolar de estas, sino propiciando a partir del juego y diversos ambientes cotidianos la participación, el goce y la construcción como sujetos sociales y culturales.

Se puede decir entonces, que como temáticas de estudio predominan aquellas que se relacionan con la enseñabilidad o manejo de estrategias didácticas que utiliza el maestro para potenciar la oralidad en los niños cuando ya está inmerso

en el aula, pero se presta poca atención al uso que tienen los niños de la expresión oral como práctica social, es decir, al reconocimiento de la oralidad como un objeto que puede ser enseñado, lo que corrobora la importancia de esta investigación, puesto que ella permite abordar de manera significativa y reflexiva las prácticas cotidianas de oralidad en el aula que favorecer la expresión oral de los estudiantes.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 Oralidad

Desde que se nace se está inmerso en un grupo, inicialmente el familiar, con el cual se establecen vínculos intervenidos por el lenguaje, especialmente por gestos, señas y palabras habladas que permiten hacer parte de ese mundo social al cual se pertenece, y aunque no es el único medio que utiliza el ser humano para comunicarse, es el más relevante, porque es la puerta de entrada para el ingreso a la cultura y está estrechamente relacionada con el pensamiento y la acción.

La oralidad - expresión de la palabra hablada - es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano. Es independiente de cualquier otro sistema: existe por sí misma, sin necesidad de apoyarse en otros elementos y agrega diciendo...la palabra hablada ha sido desde siempre el medio más importante de transferencia de información y de contacto personal, tanto en culturas tradicionales como en contextos urbanos modernos. (Civallero, 2006, p. 1).

Otra definición de oralidad, se refiere a:

La palabra oral es la primera que ilumina la conciencia con lenguaje articulado, la primera que separa el sujeto del predicado y luego los relaciona el uno con el otro, y que une a los seres humanos entre sí en la sociedad. (Ong, 1987, p.172).

Es decir, la oralidad está presente en nuestras vidas desde mucho antes de ingresar a la escuela, y es la forma primera en la que se manifiestan procesos mentales de pensamiento; es a través del lenguaje que el niño interactúa con su medio más cercano, inicialmente el familiar, y gracias a las experiencias de uso que tiene del habla en diferentes contextos: el barrio, el parque, los juegos con pares, conversaciones telefónicas, reuniones con amigos, entre otras, van captando y comprendiendo las normas de uso, tonalidades, gestos, posturas y vocabulario propio del grupo social al cual pertenecen, es decir que es mediante la palabra hablada que el ser humano se apropia de su cultura.

Por tal razón, en esta investigación se entenderá la oralidad como la capacidad que posee el ser humano para comunicar a través del habla lo que piensa, cree, siente y experimenta.

2.2.1.1 Oralidad primaria y secundaria

Ong (1987) distingue dos clases de oralidad: La oralidad primaria y la oralidad secundaria.

Llamo “oralidad primaria” a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es “primaria” por el contraste con la “oralidad secundaria” de la actual cultura de la alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión (Ong, 1987, p.20)

Igualmente, Ong señala diferencias no sólo en los modos de expresión, sino además en los modos de pensamiento entre las personas de una cultura oral primaria y una secundaria. En la **Tabla 1** se presentan dichas diferencias:

Tabla 1 Paralelo oralidad primaria y oralidad secundaria

| Oralidad primaria | Oralidad Secundaria |
|--|---|
| Las palabras son sonidos. | Las palabras con presencia visual. |
| Las palabras son acontecimientos, son hechos. Son un modo de acción. | Las palabras no son acciones. |
| Las palabras son dinámicas, tienen poder. | Las palabras son asimiladas a las cosas. |
| El pensamiento sostenido está vinculado con la comunicación. | El pensamiento es lineal y está asociado al texto. |
| Uno sabe lo que puede recordar. Uso de mnemotecnia y fórmulas. | Se recurre a los textos escritos para recordar. |
| Acumulativas antes que subordinadas. Acuden a la pragmática | Pensamiento subordinado. Están pendiente de la sintaxis |
| Acumulativas antes que analíticas: dependencia de las fórmulas para practicar la memoria. | Pensamiento analítico. |
| Redundante o copioso: estimulan la fluidez, el exceso, la verbosidad. | Continuidad fuera de la mente. |
| Conservadoras y tradicionalistas. Repiten una y otra vez lo que se ha aprendido a través de los siglos. | Los conocimientos son reemplazados por material nuevo. |
| Cerca del mundo humano vital. Expresan el conocimiento en relación con sus experiencias. | Tienen categorías analíticas complejas |
| De matices agonísticos: el conocimiento es situado en un contexto de lucha. Uso de proverbios y acertijos para combate verbal e intelectual. | Propicia abstracciones que separan el saber del lugar donde los seres humanos luchan unos con otros. |
| Empáticas y participantes antes que objetivamente apartadas. Pensamiento subjetivo. | Pensamiento objetivo |
| Homeostáticas. Las palabras adquieren significado de su siempre presente ambiente real, incluye gestos, modulaciones vocales y expresión facial. No existen los diccionarios | Las palabras pueden tener diversos significados según el contexto donde aparezcan. Uso de diccionarios. |
| Situacionales antes que abstractas. Utilizan los conceptos en marcos de referencia situacionales y operacionales abstractos, cerca del mundo humano vital. Pensamiento concreto. | Uso de conceptos abstractos. |

Nota. Construcción propia

La tabla 1 indica, respecto a las culturas de oralidad primaria al no existir la escritura, la voz es considerada una habilidad, por lo tanto, quien sabe hablar tiene prestigio, ya que tiene la herramienta que por excelencia le permite comunicarse, ser reconocido en la sociedad a la que pertenece y estar cerca de las cosas.

De manera semejante a Ong, Civallero (2006) dice que la oralidad se caracteriza por: su complejidad gramatical, su espontaneidad e inmediatez, su inestabilidad, su dependencia del oyente, su riqueza, su dinamismo y su formulareidad. En la Tabla 2, se realiza un paralelo entre lo que expresan los dos autores, encontrando una correspondencia en las características de la oralidad que ambos plantean.

Para esta investigación, estos rasgos característicos presentados en la tabla 2 se convierten en la esencia para la planeación y la aplicación de la estrategia didáctica: Talleres de oralidad, que en cada taller se apuntó a la enseñanza de uno de estos rasgos, con el fin de desarrollar la oralidad en los niños, pues en concordancia con lo planteado por estos autores se considera que la oralidad es una acto de suma importancia en la vida de los humanos que debe valorarse como un proceso completo, eficiente y de complejidad gramatical, que es diferente a la escritura pero no por eso debe mirarse como un proceso inferior a ésta, sino que por el contrario se debe buscar la manera de rescatar su status, atendiendo a sus características y orientando su uso de acuerdo al contexto.

Tabla 2 Comparativo de Oralidad entre Walter Ong y Edgardo Civalero

| Clases de pensamiento y la expresión en culturas orales. Walter Ong | | Características oralidad Edgardo Civalero | |
|--|--|--|--|
| Acumulativa antes que subordinadas | Acude a la pragmática. | Complejidad Gramatical | Su estructura es densa e intrincada. Tiene una riqueza inigualable. |
| Acumulativa antes que analíticas | Dependencia de las fórmulas. Uso mnemotecnía. | Formulareidad. | El discurso oral se basa en fórmulas. |
| Redundantes o copiosos | El pensamiento requiere continuidad. Fluidez, exceso, verbosidad. | Inestabilidad | La oralidad se transmite por recursos mnemotécnicos. Es inestable |
| Conservadoras tradicionalistas | Reciprocidad particular con el público. | | Es necesaria la presencia del emisor y receptor en el mismo acto de comunicación. |
| Empáticas, participantes antes que objetivamente apartadas | Identificación, empatía | Dependencia del oyente | Los contenidos se van construyendo a medida que el emisor habla, modificándose de acuerdo a las reacciones del oyente. |
| Situacionales antes que abstractas | Conceptualización y expresión de conocimientos en relación con la experiencia vivida. Conceptos de marco situacional y operacionales abstractos cerca a la experiencia vital humana. | Espontaneidad e inmediatez | La expresión oral se improvisa y se planifica mientras se emite, y no está sujeta a una revisión previa. |
| De matices agonísticos | El conocimiento es situado en un contexto de lucha. Combate verbal e intelectual. | Dinamismo | La lengua oral cambia continuamente por acción grupal, respondiendo a las necesidades de la sociedad hablante y a sus realidades sociales, intelectuales, espirituales e históricas. Están presentes elementos como actos, gestos, sonidos, silencios, vacilaciones...que enriquecen lo que el hablante dice, además toda una carga emotiva, ambiental, psicológica, temporal, vinculada al momento de expresión oral y a los que participan en él, a través de la oralidad se expresan particularidades dialectales y personales del hablante y del oyente. |
| Homeostáticas | Las palabras incluyen gestos, modulaciones vocales, expresión facial | Riqueza | |

Nota. Construcción propia.

2.2.1.2 El lenguaje oral en el preescolar

El niño inicia el aprendizaje del habla en la familia, generalmente, a través de un adulto cercano, quién establece actos comunicativos con él, esencialmente por medio de juegos que buscan complacer sus necesidades y permiten que se vaya apropiando de los usos del lenguaje y de la cultura en la que se encuentra inmerso; pero lamentablemente en nuestro medio el inicio de la vida escolar implica una ruptura con ese lenguaje informal al que venía acostumbrado en el acontecer familiar, imponiendo de manera abrupta nuevos retos comunicativos que en ocasiones el niño no logra interiorizar.

Para Bruner (s.f.), el niño no adquiere las reglas gramaticales partiendo de la nada, sino que antes de aprender a hablar aprende a utilizar el lenguaje en su relación cotidiana con el mundo, especialmente con el mundo social. El lenguaje se aprende usándolo de forma comunicativa, la interacción de la madre con el niño es lo que hace que se pase de lo pre lingüístico a lo lingüístico; en estas interacciones se dan rutinas en las que el niño incorpora expectativas sobre los actos de la madre y aprende a responder a ellas. Estas situaciones repetidas reciben el nombre de formato.

Es decir, que cuando el niño ingresa a la vida escolar, ya ha desarrollado una cierta capacidad para comunicarse a través de la palabra hablada, del uso de gestos y posturas, de acuerdo con las experiencias y las oportunidades de uso del lenguaje que ha tenido en su entorno más inmediato: la familia. Por tal motivo, no todos los

niños tienen las mismas capacidades de expresión y algunos llegan al aula con un bagaje tan pobre que se les dificulta entablar relaciones con los otros, pues no es lo mismo pertenecer a una familia donde existe la posibilidad de comunicación, que pertenecer a otra donde es escasa, es por esto, que el lenguaje oral juega un papel importante en el preescolar, ya que es allí donde los niños deben tener igualdad de oportunidades para expresarse y construir su voz, para cimentar su identidad, para aprender a vivir en comunidad y apropiarse de lo que necesitan al tener un papel activo en los grupos a los cuales pertenecen.

Además, Bruner (1986) menciona que: “en el contexto familiar el niño está siendo entrenado no sólo para saber el lenguaje, sino para usarlo como miembro de una comunidad cultural”. (p.122). De acuerdo a esto el uso de la palabra que tiene el niño en su hogar no debe ser interrumpido con el ingreso de éste al preescolar, sino que por el contrario deberá tener una continuidad que le brinde al niño oportunidades de comunicación en situaciones reales, donde pueda desarrollar su pensamiento, progresar en su lenguaje, al tiempo que se divierte, condiciones que coinciden perfectamente con los principios del preescolar: integralidad, participación y lúdica.

[...] abordar el lenguaje oral en el primer ciclo se relaciona con abrir espacios con el propósito de que los niños construyan una voz y puedan usarla cada vez de manera más acertada en diferentes situaciones en la escuela y en otros espacios sociales. (Pérez y Roa, 2010, p.29)

De todo lo anterior, puede deducirse que favorecer la expresión oral en el grado de transición es fundamental, puesto que, aunque el niño cuente con unas

condiciones naturales para aprender el habla, las habilidades para tener prácticas comunicativas exitosas no se desarrollan de manera espontánea y requieren de una orientación que debe iniciarse de manera intencionada desde los grados iniciales.

2.2.1.3 Funciones del habla y la escucha

El concepto de oralidad está relacionado con las habilidades comunicativas de habla y escucha, siendo la segunda la que permite al ser humano aprender y comprender durante los primeros años el uso de la primera.

Al hablar de la lengua oral nos referimos a una actividad del lenguaje que implica dos procesos: el de producción (habla o discurso) y el de comprensión (escucha o recepción). Estos procesos se materializan en el discurso oral, el cual a su vez se enriquece con lo paralingüístico (entonación, énfasis), lo kinésico (gestos, movimientos corporales) y lo proxémico (manejo del espacio físico). Por lo anterior la comunicación oral es considerada como un “multicanal”. (Gutiérrez (2010), citando a Calsamiglia y Tusón, 1999, p.26)

Siendo pues importante este proceso de comunicación oral para el ser humano desde los primeros años de vida, el propiciar en los niños espacios para comprender y aprender cómo funciona, el constatar que sin la escucha no puede darse un intercambio de ideas; el aula pasa a ser el segundo lugar, después de la familia, en el cual los niños aprenderán el uso correcto de estos elementos de la comunicación.

En todos los casos el aula se convertirá en un escenario en el que todos (docente y alumnos) participen en actividades verbales en las que pueda reflexionarse sobre el uso de la lengua a fin de pensar y crear estrategias comunicativas y recursos lingüísticos que ayuden a controlar lo que decimos, cómo lo decimos y además generar una actitud de escucha cada vez más activa y cooperativa. (Avendaño, 2007, p. 5)

En la medida en que se posibiliten los espacios para pensar, reflexionar y construir el habla y la escucha, el niño podrá ver en estas habilidades la oportunidad para utilizarlas y sentirse parte de una cultura, cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción del sujeto, otorgando significado a lo que escucha y a lo que habla, es decir, cada persona comprende lo que escucha de acuerdo con su ser interior, con sus saberes previos, con sus capacidades de aprendizaje, con su estado emocional y con base en ellos podrá procesar y hablar, se es el resultado del contexto y se establecen conversaciones dependiendo de la persona con que se esté comunicando.

Los actos de escuchar y hablar hay que comprenderlos en función de la significación y la producción del sentido:

Escuchar: [...] tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos, ya que implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados.

[...] Hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera. (Ministerio de Educación Nacional, serie lineamientos curriculares, 1998, p. 27)

Por ello, se hace necesario darle a este proceso recíproco de comunicación la importancia que requiere en el escenario educativo; el habla y la escucha le permiten al sujeto construir conocimiento cultural y fortalecer la identidad como miembro de una sociedad, por esto es necesario que desde el grado transición se oriente al niño para que pueda expresar mejor sus ideas y prepararlo para una escucha activa, con el fin de que pueda comunicarse de manera eficiente y tenga éxito tanto en el ámbito académico como en sus relaciones interpersonales.

2.2.2 Oralidad como práctica social

El lenguaje oral se da a partir de la interrelación de los individuos con su contexto más inmediato iniciando desde su núcleo familiar, avanzando por su contexto social y escolar más próximo, hasta llegar a ser una práctica comunicativa que afecta el desempeño individual y social del individuo, en palabras de Avendaño (2007):

La comunicación oral es uno de los ejes de la vida social de toda comunidad. Todo tipo de intercambios se vehiculiza por esta vía. Por lo tanto, se constituye como un comportamiento generalizado e insustituible para la supervivencia y para el desarrollo de la sociedad. (p.1)

En la presente investigación, es de relevancia asumir la práctica de la oralidad como un vehículo que fortalece la vida personal y social de los niños, donde la escuela asume la tarea de prepararlos para afrontar con éxito situaciones comunicativas. Por lo tanto, el trabajo en relación a la expresión oral trasciende del conocimiento escolar a una dimensión más social y ciudadana.

2.2.2.1 La escuela como escenario de comunicación

El lenguaje permite al niño establecer relaciones con su contexto, comprender lo que sucede a su alrededor y aprender nuevos conocimientos, por eso se considera que potenciar la oralidad en el aula por medio de situaciones, juegos y actividades es un reto para la escuela, ya que esta capacidad no se construye sola, sino que requiere de una planificación estructurada y sistematizada donde los estudiantes construyen formas de interactuar con el otro, se reconocen como miembros de un grupo y configuran su identidad; en palabras de Pérez y Roa (2010):

La construcción de una voz para la participación en la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de un colectivo y, en esa medida, reconoce al otro. Construye su identidad reconociéndose a sí mismo y descubre su pertenencia a un grupo cuando comprende que su voz tiene un lugar en él, es escuchada, valorada y tenida en cuenta. Así, descubre las dinámicas de la participación y se dispone a reconocer y a respetar al otro. En esa medida, las interacciones que ocurren en el aula de clases en los primeros años son determinantes, pues el éxito o fracaso en estas será la base para el desenvolvimiento del niño en otros grupos sociales. (p.29)

De lo anterior, se entiende que en el aula es necesario que los maestros reconozcan la función socio cultural que tiene la oralidad para que puedan brindarles a sus estudiantes espacios dentro del escenario educativo donde pueda darse una relación comunicativa niño – niño, no únicamente niño – adulto o viceversa, en los procesos de aprendizaje, para que el lenguaje siga cumpliendo la función social que tenía antes de que el estudiante ingresara a la escuela.

2.2.2.2 Oralidad formal e informal

El lenguaje oral posee un carácter gradual, a medida que el niño va creciendo y va interactuando con su contexto, va transformando y formalizando la manera cómo se comunica con los demás; de ahí que para la presente investigación es importante tener en cuenta los conceptos de la oralidad informal y formal. De acuerdo a Avendaño (2007):

La oralidad conforma una actividad permanente que oscila entre las comunicaciones cotidianas más inmediatas, espontáneas e informales (saludos, despedidas, agradecimientos, presentaciones) y otro tipo de intercambios más elaborados en cuanto a su contenido, más formales y planificados (conferencias, entrevistas, debates) (p. 1).

De acuerdo a lo anterior, la oralidad informal es entendida como el uso coloquial, familiar y espontáneo que hace un individuo de la lengua, es la manera como los sujetos se expresan de forma natural, cuando hablan libremente en los encuentros comunicativos que se dan en la cotidianidad. La oralidad formal en

cambio es el uso que se hace de la lengua oral cuando se han desarrollado las habilidades comunicativas para expresar lo que se piensa de una forma estructurada, organizada, fluida y de manera acorde con lo que exige la situación comunicativa en la que se esté participando. Se desarrolla en cada individuo de acuerdo a las experiencias comunicativas que su medio le provee para hacer uso de los diferentes géneros discursivos.

De acuerdo con Ignasi Vila citado por Vilá (2003) “cualquier persona puede aprender a hablar mejor, siempre y cuando haya alguien que le enseñe a hacerlo (p.46)”, la oralidad debería ser potencializada por la escuela desde los grados iniciales, reconociendo la relación existente entre el lenguaje, el desarrollo del pensamiento y la construcción de aprendizajes significativos, idea que es apoyada por Gutiérrez (2010):

Esta pretensión sitúa la necesidad de una enseñanza de la oralidad formal; es decir, una enseñanza que tome como referente las experiencias y saberes previos de los estudiantes en relación con los usos orales espontáneos (propios de los ámbitos familiares y cotidianos), para interrelacionar e integrar nuevos saberes que permitan el uso coherente de registros discursivos cada vez más especializados (propios de los ámbitos académicos y sociales). Así, la entrada de los niños y niñas en el mundo de la oralidad formal implica un reconocimiento de los usos de la oralidad familiar y una iniciación en los usos orales formales. (p.26).

En otras palabras, se puede decir que la lengua oral formal es una forma de comunicación más elaborada y compleja, que requiere de la construcción de reglas

y pautas para la interacción con los otros: pedir la palabra, respetar los turnos de la conversación, escucha activa, formular y responder preguntas, además de aprender a organizar el pensamiento antes de hablar, tener conocimientos previos acerca de lo que se dice, para poder participar en los diferentes escenarios de comunicación de manera crítica y reflexiva.

2.2.3 Didáctica de la oralidad

En esta investigación se entenderá la didáctica como la disciplina que se ocupa de estudiar la enseñanza y el aprendizaje, y de forma más específica como la parte de la pedagogía que estudia la manera como los docentes planean e implementan su práctica pedagógica, por lo tanto, la didáctica de la oralidad hará referencia a la manera de llevar las prácticas comunicativas orales, es decir, la forma como son planeadas y organizadas las actividades que requieren el uso de la palabra hablada en el aula, y de los objetivos que las orientan. Cassales (2006) sustenta que:

Un concepto básico a tener en cuenta en el área de la didáctica general y también, por consiguiente, en lo que respecta a la didáctica de la lengua es el de diversidad. Estamos frente a un grupo de alumnos cada uno de ellos diferentes entre sí. (p.6)

Es por eso que en el proceso de enseñanza aprendizaje de la oralidad, el maestro deberá tener en cuenta las características de cada uno de sus estudiantes y el contexto de donde provienen, con el fin de adecuar y planear sus prácticas

pedagógicas para brindarle a cada uno la posibilidad de expresarse y de ser escuchado, en condiciones de equidad, propiciando espacios de intercambio que los lleven a reflexionar acerca de la manera cómo se están vivenciando el habla y la escucha dentro del aula, potenciando así el progreso y la adquisición de nuevas habilidades comunicativas. Siguiendo con palabras de Casales (2006):

Es necesario, pues, tomar conciencia de que existen grandes diferencias individuales que hay que contemplar a la hora de enseñar. Esto conlleva a que la atención de esa diversidad no pueda ser abordada de una sola manera, desde un solo punto de vista, con un solo método posible. La lengua es una vía de conocimiento del mundo, por lo tanto, es innegable su carácter instrumental. Este carácter se ve afirmado también desde el enfoque comunicativo que la define como un instrumento de uso. (p.7).

Por consiguiente, los maestros deberán planear estrategias de intervención oral que permitan potenciar desde el grado de transición el desarrollo del lenguaje. En esta investigación en particular se propusieron talleres de oralidad que promueven el uso y la reflexión de la expresión oral en contextos de comunicación. Gutiérrez (2010) nos dice al respecto:

No es suficiente con generar situaciones de uso de la lengua oral en el aula, sino que es necesario acudir a prácticas culturales y reflexivas que permitan desarrollar en los estudiantes sus capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse oralmente en diferentes contextos. (p.26)

De este modo, la escuela está llamada a ser el escenario donde maestro y estudiante establezcan una relación equitativa, no como ha sido vista siempre: el que sabe y el que aprende, sino como dos seres que se encuentran en un espacio de aprendizaje que pueden establecer una relación para interactuar e intercambiar saberes; es a través del habla donde se presentan estos momentos comunicativos, como lo menciona Tusón (1994):

La reflexión debe comenzar por abordar el análisis de lo que ocurre en el aula. Para ello hemos de pensar en el aula como en un lugar donde se habla. Como decíamos al principio, una gran parte del proceso de enseñanza - aprendizaje se produce a través de los intercambios verbales entre el profesor y los estudiantes. (p.33)

Una de las funciones del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje, es saber utilizar el habla para la construcción conjunta de conocimientos, ya que la mayoría de los intercambios verbales se dan dentro del aula y dependiendo de la manera como estos se den, se motiva o se obstaculiza el desarrollo de las habilidades comunicativas, es decir, sobre el maestro recae una gran responsabilidad, ya que es él quien promueve o frustra las relaciones de comunicación dentro del grupo, por eso él debe preocuparse por la forma como recibe y transmite los mensajes, hacer uso del parafraseo para verificar si los niños comprenden lo que se les dice o para él mismo saber si entendió lo que los estudiantes le expresan y hacer retroalimentaciones entre ellos, para promover la escucha activa y la comunicación dentro del aula.

2.2.3.1 El taller como estrategia para describir la expresión oral en niños del grado de transición

El taller visto como la oportunidad de mejorar la práctica cotidiana, brinda la posibilidad de renovar la enseñanza por medio de la utilización del juego, el arte, la literatura y la exploración del contexto permitiendo la participación de la comunidad educativa en general. Campo (2015) define el taller como: “un proceso planificado y estructurado de aprendizaje, que implica a los participantes del grupo y que tiene una finalidad concreta. Ofrece siempre la posibilidad, cuando no exige, que los participantes contribuyan activamente. De aquí el término taller”. (p. 2) Al usar la estrategia del taller se procura la planeación y la organización de actividades, con una finalidad concreta, en este caso la oralidad mirada desde autores como Walter Ong y Edgardo Civallero, posibilitando tener claridad en lo que se quiere, por qué se quiere y cómo se podría lograr. Maya (2007) agrega diciendo:

La expresión taller aplicado en el campo educativo adquiere la significación de que cuando un cierto número de personas se ha reunido con una finalidad educativa, el objetivo principal debe ser que esas personas produzcan ideas y materiales y no que los reciban del exterior. (p.12)

En esta investigación, el taller se asumió como una estrategia didáctica de enseñanza y de investigación, que requiere de la participación activa de los estudiantes para la construcción de un saber congruente con su realidad, lo que

posibilita en nuestro caso describir cómo se da la expresión oral en los estudiantes del grado de transición. Rodríguez (2012) apoya diciendo:

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

En este caso en particular, el taller se tomó como un espacio para construir el conocimiento e intercambiar saberes entre pares, aprovechando el equipamiento en la expresión oral con que el que los estudiantes venían de sus hogares, enriqueciendo la práctica dentro de las aulas de clase, por ello se toman los beneficios de esta estrategia para el proceso de aprendizaje y enseñanza, Rodríguez (2012) dice al respecto:

Algunas de estas características muestran la conveniencia de utilizar el taller en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también motivan su implementación para la recolección, interpretación y sistematización de información en la investigación educativa. (p.13).

Teniendo presente lo expuesto por esta autora, se puede tener en cuenta el taller como estrategia para la transformación de la enseñanza, a la vez que se investiga lo que ocurre en el aula, al permitir al investigador estar inmerso en ella,

para poder comprender la manera como se desarrollan los intercambios comunicativos y poder proponer las transformaciones que se requieran para mejorarlas, permitiendo la reflexión y la modificación de la práctica docente dentro del contexto educativo, Retomando a Rodríguez (2012) quien afirma:

El taller proporciona un espacio de reflexión y acción a través del cual el docente internaliza los fundamentos teóricos y prácticos sobre las funciones del lenguaje y el desarrollo de la oralidad, aspectos centrales para la transformación de las prácticas pedagógicas. (p.25)

El taller es pues, un espacio para la reflexión, que permite que el maestro se cuestione acerca de la manera cómo se están presentando los intercambios comunicativos en el aula, por medio del habla, para poder introducir cambios en sus prácticas, requiriendo que se le dé un mayor protagonismo al estudiante a través de oportunidades para el trabajo colaborativo, donde se permita el intercambio de puntos de vista, pueda analizar, comparar y transformar, para que sea el mismo estudiante quien construya y modifique los saberes previos y el docente asuma un rol de guía y orientador de este proceso.

2.3. Marco Legal

En este apartado se realiza una mirada de las bases legales que sustentan y orientan la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, dando sentido y validez al tema de investigación. Haciendo un sondeo se encontraron algunos documentos

que la mencionan de manera general, pero en ninguno se encuentra con precisión un planteamiento específico que direcciona la didáctica para potenciar el desarrollo oral desde el nivel preescolar.

El primer documento legal que se analizó fue: Lineamientos curriculares para preescolar (1998), allí se menciona la comunicación como eje fundamental para el aprendizaje en los niños pequeños, este hace énfasis en cómo aprende el niño y propone que la educación sea un proceso integral donde el lenguaje transversaliza todo el conocimiento, porque es a través de los procesos de socialización y comunicación con los otros y con el entorno que el niño realiza sus propios constructos culturales y sociales. “La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar 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”. (Lineamientos Curriculares para Preescolar, 1998, p.20)

Se reitera entonces la importancia de la comunicación dentro del desarrollo integral del niño, en caso puntual, se hace énfasis en que la escuela facilite la expresión de los sentimientos, emociones y saberes, pero no hay una directriz clara que guíe el aprovechamiento de la oralidad dentro del escenario educativo.

El segundo documento analizado fue los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para Transición, los cuales son publicados en el año 2016 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el marco de la Ley de Desarrollo Integral para la Primera Infancia:

Los DBA son el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos, por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura.

Están organizados en 3 grandes propósitos, los cuales invitan a promover potenciar los aprendizajes de los niños de transición, estos son:

Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.

Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Las niñas y los niños disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo. (Derechos Básicos de Aprendizaje Transición, 2016, p.5)

Aunque los DBA están organizados a partir de unos propósitos generales,

[...] es de resaltar que los aprendizajes se construyen y vivencian de una manera integral; y es función de la maestra al momento de planear su experiencia pedagógica, integrar los intereses de las niñas y los niños y las singularidades de los contextos para que el aprendizaje sea realmente significativo (Derechos Básicos de Aprendizaje Transición, 2016, p. 7)

Para los intereses de esta investigación los DBA confirman la intención que se tiene de recuperar el papel de la oralidad en el aula, porque permite reconocer la

importancia de la palabra para que el niño pueda organizar su realidad y ejercer acciones sobre ella, expresar ideas, intereses y emociones; posibilitan la interacción del niño con el otro (pares y adultos); invitan a promover el uso de la palabra hablada en el aula para que aprenda a describir lo que observa en su entorno cercano; y sea capaz de pensar e imaginar a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.

El tercer documento que hace alusión a la importancia del lenguaje oral es el Plan ciudadano de lectura, escritura y oralidad de Medellín (2016), el cual es:

Una estrategia intencional y estructurada, histórica y contextualizada de presencia en los territorios producto de la construcción colectiva por parte de diversos agentes sociales (personas, grupos poblacionales, organizaciones), que define marcos de acción, programas y proyectos dirigidos a impulsar las diversas y múltiples formas de la oralidad, la lectura y la escritura en Medellín, entendiéndose como prácticas socioculturales, que fortalezcan la vida personal y social, la democracia, la convivencia pacífica, la equidad social, el progreso económico, y, en general, el desarrollo humano, cultural, científico y tecnológico. (p. 8)

En lo dicho anteriormente, se encuentra un cruce de ideas con lo planteado en esta investigación, donde también se asume la oralidad como una práctica sociocultural, ligada a la vida de las personas, que debe enseñada para garantizar el desarrollo exitoso, personal y social del sujeto. En dicho plan se considera además que el derecho a la palabra (hablada y escrita) está en relación con la capacidad para actuar sobre sí y sobre el mundo desde un ejercicio de libertad de elección y [...] “Asume la oralidad como “ambiente natural del lenguaje”, (Ong;

1987), primer asiento del entendimiento simbólico y dimensión básica de la comunicación”. (p. 21)

De igual modo, en el Plan ciudadano de lectura, escritura y oralidad de Medellín (2016), se afirma que “el mundo actual demanda un ciudadano con nuevas competencias, mejor informado, más activo y más participativo, lo cual entraña nuevos desafíos para el sistema educativo y cultural”. (p.23), lo que concuerda con la idea de esta investigación que le exige a la escuela replantearse la manera cómo se ha venido abordando la oralidad en su forma tradicional, demandando de manera urgente la planeación de estrategias orientadas a potenciar esta forma de comunicación desde los grados iniciales.

2.4 Marco contextual

El proyecto de investigación se realiza con tres grupos del grado transición de las siguientes instituciones:

Institución Educativa A.S.I.A Ignaciana

Es una entidad de carácter oficial ubicada en Medellín, Barrio el Playón, comuna dos; brinda una formación integral e inclusiva a sus estudiantes en los niveles de preescolar, básica, media académica y técnica; a través del modelo desarrollista social que permite potenciar en los estudiantes las competencias necesarias para ser ciudadanos líderes en convivencia y transformadores activos

del medio que los rodea. El nivel de preescolar actualmente cuenta con tres sedes: Primasia, El Playón y La Frontera, siendo esta última el lugar donde se desarrolla la investigación. En el grado transición atiende niños con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años de edad, pero que en su gran mayoría han tenido un proceso educativo asistiendo al programa Buen Comienzo que ofrece la alcaldía de la ciudad. El número de la población estudiantil por grupo es de 30 a 35 estudiantes aproximadamente.

La población que atiende pertenece a estratos uno y dos, cuyos integrantes han sido afectadas por los problemas sociales de la ciudad y del país, violencia, pobreza, desempleo; en su mayoría pertenecen a familias nucleares, monoparentales y extensas. Los padres y/o acudientes tienen un nivel educativo medio, en general hacen uso de un lenguaje coloquial, que en ocasiones es acompañado de un vocabulario soez y tosco, lo que conlleva a que los niños en su contexto cercano, no cuenten con oportunidades para aprender a comunicarse acertadamente.

Institución Educativa La Esperanza

Está integrada por cinco secciones en el barrio La Esperanza, comuna cinco de la ciudad de Medellín, adscrita al Núcleo Educativo 921, con zona de influencia en los barrios Alfonso López, Kennedy, San Martín, Doce de Octubre y Pedregal; estrato socioeconómico uno y dos, la mayoría de los adultos que son cabeza de hogar no terminaron sus estudios de media vocacional. Pocos padres de familia

manejan un lenguaje adecuado para comunicarse con sus hijos, la mayoría de los niños no son tenidos en cuenta en las interacciones comunicativas que se dan dentro de sus hogares, lo que influye en las dificultades fonoaudiológicas, de pronunciación y de expresión que presentan algunos de ellos.

Las edades de los estudiantes del grado transición oscilan entre 4 y 6 años, los grupos están conformados por 30 a 36 niños.

La institución cuenta con un modelo pedagógico social - desarrollista que toma como eje fundamental el desarrollo máximo de las capacidades e intereses para la comprensión del ámbito social, la libre expresión y el libre pensamiento que son pilares fundamentales para la convivencia.

Institución Educativa Progresar

Se encuentra ubicada en la Zona dos noroccidental de la comuna seis del barrio El Progreso # 2 de la ciudad de Medellín, su población es clasificada en estrato uno y dos. Ofrece educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y técnica.

Las familias se caracterizan por las tipologías nuclear, monoparental y extensa. Predominando las familias disfuncionales, algunas conflictivas. Se estima que el nivel de educación es medio, principalmente entre los adultos, debido a las condiciones socio – culturales ya que para ellos es mucho más importante el sostenimiento del hogar que la formación académica.

Tiene como fundamento filosófico, desde su quehacer pedagógico, formar un ser humano íntegro en valores, con las competencias básicas que le posibiliten el acceso al conocimiento, a la cultura, a la educación superior y al mundo laboral, aportando a su desarrollo personal, familiar y de la comunidad. Centra su estrategia pedagógica en el modelo socio crítico en los paradigmas filosóficos, sociológicos y pedagógicos que son referentes para el aprendizaje social crítico.

En el grado de transición solo se atienden dos grupos de 30 a 35 estudiantes, uno en cada jornada; en edades entre los 4 y los 6 años.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1 Tipo de investigación

La investigación es de alcance descriptivo, cuyo propósito según Hernández, Fernández y otros (2014) “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.98). En el caso de esta propuesta investigativa se recopila y describe información acerca del cómo se da la expresión oral en los estudiantes del grado transición a partir del taller como estrategia didáctica.

3.1.1 Enfoque

Esta investigación adopta el enfoque cualitativo, el cual es concebido por Hernández, et al. (2014) como:

[...] un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan). (p.9)

De acuerdo a esta concepción del enfoque cualitativo se busca observar y describir la práctica educativa entorno a la expresión oral de los niños y las niñas del grado de transición, a partir del taller como estrategia didáctica, en las instituciones educativas A.S.I.A. Ignaciana, La Esperanza y Progresar, a partir de una observación cuidadosa y de un registro detallado de entrevistas, encuestas, grabaciones de audio y video, grupos de discusión y diarios de campo.

3.1.2 Método: investigación acción desde el modelo de Jhon Elliott

La investigación, debido a su naturaleza teórica y pragmática se plantea desde el método de investigación acción, el cual permite estudiar en el ambiente educativo las interacciones humanas y las diferentes realidades que solo se identifican en el contexto escolar. Este tipo de investigación tiene relación con las situaciones del día a día que viven los maestros en el entorno escolar. (Elliott, 1993).

La investigación acción tiene como propósito profundizar en la etapa de diagnóstico que el maestro hace para explorar las diferentes situaciones que se le presentaron en dicha etapa. Este tipo de investigación adopta desde la teoría, una postura donde se emprende una acción para cambiar dicha situación y lograr una comprensión a profundidad de la práctica misma. (Elliott, 1993).

La investigación acción construye de manera concreta y desde la narrativa de forma proporcional un guion, donde se interpretan también las acciones humanas y sus condiciones. Por tal motivo se deben efectuar observaciones y entrevistas como herramientas en el contexto de la investigación acción. (Elliott, 1993).

Las descripciones hechas en la investigación son certificadas en la conversación con los mismos participantes. Las reflexiones que arroja la investigación son construidas en un lenguaje acorde a la disciplina como resultado de todo lo compilado en la investigación acción. (Elliott, 1993).

La Investigación Acción, permite observar los problemas de investigación de manera autónoma desde la conversación; esto es, realizar una retrospectiva acerca de la situación que se vivió. Las descripciones de las conversaciones que se presentan de las intervenciones de los sujetos deben ser analizadas y explicadas en el informe de investigación (Elliott, 1993).

La investigación Acción como método científico, presta gran interés a los problemas de la escuela y la educación, porque surge del análisis de los maestros frente al contexto y a los contenidos en el que se encuentra cada día. El maestro investigador debe ser autónomo, reflexivo, con poder de decisión y de interpretar la realidad de manera que llegue a reflexionar sobre las estrategias de mejoramiento del sistema educativo y social, además dispone de criterios concretos que delimitan las orientaciones metodológicas sobre las cuales está enmarcado (Elliott, 1993).

3.2 Fases de la Investigación acción a partir de la propuesta de Elliott

Este estudio pretende responder a la pregunta: ¿Cómo se da la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica en las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar de Medellín? Para ello, la investigación se llevará a cabo desde el

método cualitativo: investigación acción, teniendo en cuenta sus características para establecer las fases que guiarán el proceso investigativo.

La investigación acción permite concebir el aula como un espacio de reflexión e investigación permitiendo que los maestros se cuestionen sobre sus prácticas, tomen decisiones e implementen nuevas acciones con el fin de mejorar la calidad educativa.

El objetivo es: Describir la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica. El presente estudio se fundamenta en los parámetros establecidos por Elliott (2003), los cuales permiten que la investigación sea realizada por los mismos maestros, al reflexionar sobre acciones cotidianas de su práctica para solucionar un problema susceptible de investigar, en este caso particular es el uso de la oralidad en los niños de preescolar de las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar de Medellín.

La investigación acción para el presente estudio se desarrollará de la siguiente manera:

- ✓ Diagnosticar la expresión oral en los estudiantes del grado de transición, mediante la entrevista estructurada y un cuestionario a 8 maestras del grado de transición.
- ✓ Diseñar e implementar un plan de acción de talleres de oralidad para el desarrollo de esta, en estudiantes del grado de transición, mediante el grupo de discusión.

- ✓ Evaluar el desempeño del niño y revisar el plan: en la propuesta de Jhon Elliot se plantea que el plan debe ser evaluado y replanteado teniendo en cuenta los resultados de la fase anteriormente expuesta, pero por los tiempos establecidos para el desarrollo de esta propuesta investigativa, no será posible rediseñar el plan, sino que se adaptará esta última fase, realizando la revisión de este mediante el desempeño de los estudiantes en la ejecución de los talleres.

3.3 Participantes

En el estudio participaron 8 maestras, elegidas a partir de los siguientes criterios: debían pertenecer a las instituciones educativas donde se estaba realizando la investigación, tener a cargo estudiantes del grado de transición y que voluntariamente quisieran participar, a quienes se les realizó una entrevista estructurada y un cuestionario, con la finalidad de llevar a cabo el diagnóstico correspondiente a la primera etapa de la investigación acción. (Ver anexo 1, consideraciones éticas). (Ver anexo 2, consentimiento informado para entrevista a maestras).

Además, participaron 89 estudiantes del grado de preescolar, procedentes de tres instituciones educativas públicas, de la ciudad de Medellín: A.S.I.A Ignaciana (sede “La Frontera”), La Esperanza, (sede San Martín de Porres) y Progresar; ubicadas en los barrios La frontera, Castilla y el Progreso respectivamente. El rango de edad era de 5 a 6 años, del total de los participantes, el 32.58% proviene del

A.S.I.A Ignaciana, el 32.58% proviene del Progresar y el 34.83% proviene de la Esperanza.

Cabe Mencionar que los criterios de inclusión fueron la totalidad de los estudiantes matriculados en el grado de transición y que en el momento de la investigación estuviesen asistiendo a las instituciones mencionadas, para un total de 89 estudiantes. Es importante aclarar que los padres y/o acudientes de los 89 estudiantes firmaron consentimiento informado y estuvieron de acuerdo en que ellos participaran de la investigación y que los resultados fueran revelados para temas investigativos. (Ver anexo 3, consentimiento informado para participación en investigación). (Ver anexo 4, consentimiento informado para uso de imagen de niñas, niños o adolescentes y su decreto reglamentario 1377 del 2013)

3.4 Sistema de categorías

En esta investigación la categoría principal: oralidad, tiene siete subcategorías, las cuales recogen los principales conceptos que se han usado en el proceso investigativo para el diseño de la estrategia metodológica con la que se ha dado respuesta al problema planteado. Ellas surgen del marco teórico y de los propósitos de la investigación; cada subcategoría tiene 3 indicadores que delimitan los aspectos que se van a describir sobre la expresión oral en los niños del grado de transición participantes de esta investigación. En la tabla 3, se representa el sistema categorial construido específicamente para esta investigación, donde se

establecen las relaciones entre la categoría central, las subcategorías y los indicadores.

Tabla 3. Sistema de categorías

| Categoría | Subcategoría | Indicadores |
|----------------------------------|-------------------------------------|--|
| Oralidad | Acumulativas antes que subordinadas | Espontaneidad |
| | | Lógica |
| | | Coherencia |
| | Situacionales antes que abstractas | Capacidad de Improvisación |
| | | Planificación |
| | | Discurso natural, no forzado |
| | Redundancia | Capacidad de retención |
| | | Uso de vocabulario variado |
| | | Empleo de ejemplos |
| | Conservadoras y empáticas | Contacto visual. |
| | | Agrado al público |
| | | Persuasión |
| | Homeostáticas | Gesticulaciones |
| | | Expresión de Sentimientos y emociones. |
| Postura Corporal | | |
| Matices agonísticos | Provoca interés en su discurso. | |
| | Empatía. | |
| | Recursividad. | |
| Acumulativa antes que analíticas | Realiza una introducción | |
| | Desarrolla las ideas ordenadamente | |
| | Concluye | |

**El taller
como
estrategia
pedagógica**

3.4.1 Categoría oralidad

La oralidad - expresión de la palabra hablada - es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano. Es independiente de cualquier otro sistema: existe por sí misma, sin necesidad de apoyarse en otros elementos (Civallero, 2006, p. 1).

La palabra oral es la primera que ilumina la conciencia con lenguaje articulado, la primera que separa el sujeto del predicado y luego los relaciona el uno con el otro, y que une a los seres humanos entre sí en la sociedad. (Ong, 1987, p. 172)

3.4.1.1 Subcategorías e indicadores por cada subcategoría

3.4.1.1.1 Acumulativas antes que subordinadas

Es aditivo, acude a la pragmática y es un poco independiente de la gramática. (Ong p.43). Sus indicadores son:

- ✓ Espontaneidad: Hace referencia a la capacidad de hablar de manera voluntaria y natural.
- ✓ Lógica: Capacidad para expresar las ideas de forma coherente.
- ✓ Coherencia en el discurso: Realización adecuada de enunciados

3.4.1.1.2 Situacionales antes que abstractas

Las culturas orales mantienen los conceptos cerca del mundo humano vital.

Es decir, se basan en su experiencia. (Ong, p.54). Sus indicadores son:

- ✓ Capacidad de improvisación: Capacidad para hablar sobre algo que no se tiene planeado
- ✓ Planificación: Organizar la información de manera ordenada para exponerla.
- ✓ Discurso natural no forzado: Hablar de manera (lenguaje elemental) espontánea de acuerdo a lo que ya saben.

3.4.1.1.3 Redundantes

La mente debe avanzar con lentitud, debe mantener la redundancia, la repetición de lo apenas dicho, mantiene tanto al hablante como al oyente en la misma sintonía. (Ong, p. 46). Sus indicadores son:

- ✓ Capacidad de retención: capacidad de permanencia de las ideas en la memoria para hilar lo que se dice.
- ✓ Uso de vocabulario variado: utilización de diferentes palabras para expresarse.
- ✓ Empleo de ejemplos: expresar una idea con anécdotas, historias y/o comparativos.

3.4.1.1.4 Conservadoras y empáticas

Se requiere la presencia del emisor y receptor en el mismo acto de comunicación. Al discurso nuevo se le acomoda la narración de discursos anteriores. El contenido se va construyendo a medida que el emisor habla, modificándose de acuerdo a las reacciones del oyente. Se establece una relación estrecha del emisor con el público que lo escucha, hay una identificación con el que habla (Ong, p. 48,51). Sus indicadores son:

- ✓ Contacto visual: el orador debe mantener la mirada puesta en el que lo está escuchando.
- ✓ Agrada al público: capacidad de mantener al oyente en expectativa frente a lo que el emisor está expresando.
- ✓ Capacidad de persuasión: es la capacidad para hacer que los demás modifiquen la manera de pensar frente al tema que se está exponiendo.

3.4.1.1.5 Homeostáticas

Las palabras sólo adquieren sus significados de su siempre presente ambiente real, que no consiste simplemente, como en un diccionario, en otras palabras, sino que también incluye gestos, modulaciones vocales, expresión facial y todo el marco humano y existencial dentro del cual se produce siempre la palabra real y hablada. (Ong, p.52). Sus indicadores son:

- ✓ Gesticulaciones: al momento de hablar utiliza expresiones gestuales y corporales.
- ✓ Expresión de Sentimientos y emociones: en su discurso transmite lo que siente y piensa.
- ✓ Postura Corporal: lenguaje corporal adecuado para hablar.

3.4.1.1.6 De matices agonísticos

No es abstracta y hace referencia a la capacidad de argumentar y luchar por medio de la palabra hablada para defender las ideas. (Ong, p.49). Sus indicadores son:

- ✓ Provoca interés: lo que habla es interesante para quien lo escucha
- ✓ Empatía: vínculo que se establece con el oyente
- ✓ Recursividad: combinación de diferentes elementos del habla

3.4.1.1.7 Acumulativas antes que analíticas.

Estrechamente ligada a la dependencia de fórmulas para practicar la memoria. (Ong. p 44). Sus indicadores son:

- ✓ Realiza una introducción: describir brevemente de lo que se va a hablar.
- ✓ Orden en el discurso: capacidad para expresarse de forma ordenada.
- ✓ Concluir: señalar las ideas más importantes antes de dar por

terminado un acto comunicativo.

3.4.2 Categoría el Taller como estrategia como estrategia pedagógica

En esta investigación el taller permitió obtener información relevante acerca de características propias de las intervenciones orales en los niños del grado de transición.

Como estrategia multifuncional integra distintas actividades intencionalmente planeadas con el propósito de promover la participación de los miembros del colectivo, la producción de textos orales con sentido, las actividades del lenguaje articuladas al desarrollo del currículo y los procesos de autoformación e interlocución a través del acompañamiento de observador participante. (Rodríguez, 2012, p.17).

Del mismo modo, el taller fue la estrategia metodológica para describir la expresión oral en el aula en niños y niñas del grado de transición, donde tuvieron mayor participación, se sintieron escuchados, valorados en sus aportes y construyeron aprendizajes haciendo uso de la palabra hablada.

3.5 Técnicas de recolección y análisis de datos

La recolección de análisis de los datos se llevó a cabo durante seis meses e implicó:

- ✓ Entrevistas a maestras del grado de transición
- ✓ Cuestionario a maestras del grado de transición

- ✓ Grupos de discusión.
- ✓ Diario de campo.
- ✓ Grabaciones en audio y video.

Para facilitar la comprensión de la relación existente entre la pregunta de investigación, las fases, los objetivos y las técnicas e instrumentos para la recolección y el análisis de la información se presenta en la tabla 4.

Tabla 3 Matriz de consistencia

| Pregunta de Investigación | | | |
|---|--|--|--|
| ¿Cómo se da la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica? | | | |
| Objetivo general | | | |
| Describir la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica | | | |
| Fase | Objetivos específicos | Técnicas de recolección de la información | Análisis de la información |
| 1. Diagnóstico | Diagnosticar la expresión oral en estudiantes del grado de transición. | Entrevista | Matriz de categorización de la entrevista. H. Naupas. |
| | | Cuestionario | Estadística descriptiva |
| 2. Diseño e implementación | Diseñar e implementar un plan a partir del taller como estrategia didáctica para la expresión oral en estudiantes de grado transición. | Grupos de discusión | Maykut y Morehouse, 1999, citado por Latorre, 2013 |
| 3. Evaluación | Evaluar el desempeño de los estudiantes del grado de transición en la expresión oral a partir del taller como estrategia didáctica. | Diarios de campo | Matriz de Hernández, 2014 |
| | | Grabaciones en audio y video | Matriz Latorre, 2013 |

Nota. Elaboración propia

3.6.1 Objetivo 1: Diagnóstico

3.6.1.1 Entrevista estructurada a maestros

Para este estudio se aplicó la técnica de entrevista estructurada (ver anexo 5) a ocho maestras del grado de transición de las instituciones participantes, previo consentimiento informado. Cuando se tuvo la información teórica, se prepararon las preguntas guías que permitieron dar respuesta a las subcategorías que se abordaron en este estudio, las cuales corresponden a las características de la expresión oral, propuestas por Ong (1987) y Civallero (2006) y de cada una de ellas, se desprendieron tres indicadores que permitieron diagnosticar las características de la expresión oral en los niños del grado de transición de las tres instituciones educativas participantes: A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar.

3.6.1.2 Cuestionario

El cuestionario para esta investigación sirvió para diagnosticar las características de la expresión oral en los estudiantes del grado de Transición de las tres instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar. El cuestionario estuvo conformado por 21 preguntas dicotómicas que las maestras debían responder seleccionando una opción de respuesta sí o no, acorde a la realidad de sus estudiantes con respecto al uso de la expresión oral.

Aunque el cuestionario es una técnica más utilizada para las investigaciones cuantitativas, Elliot (1993) afirma que los cuestionarios deben ser incluidos en las investigaciones cualitativas para cuantificar las observaciones, complementar la información obtenida en las entrevistas y disminuir las contradicciones.

3.6.2 Objetivo 2: diseño e implementación

3.6.2.1 Grupos de discusión.

Se entiende por grupo de discusión «una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información sobre un tema determinado, en un ambiente permisivo, no directivo. Una conversación en grupo con un propósito» (Maykut y Morehouse, 1999 citado por Latorre. 2003, p.75)

El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación estuvo conformado por las tres maestras investigadoras y las maestras del grado de transición de la institución donde se estuviera realizando este, que voluntariamente aceptaron participar, cumpliendo con el criterio de homogeneidad intragrupal (Latorre, 2003)

En total se desarrollaron tres sesiones, con una duración aproximada de una hora. Cada grupo de discusión se desarrolló en una de las instituciones participantes, donde se realizó un intercambio de ideas y opiniones con relación al tema específico de esta propuesta. A través de la interacción entre las participantes fue posible aclarar algunos aspectos clave acerca de la expresión oral en los niños

del grado de transición, así como obtener información valiosa para el diseño y la ejecución de los talleres.

Se iniciaron las sesiones realizando una socialización y una reflexión acerca de los propósitos del estudio y de la pregunta problematizadora, con el fin de tener claridad frente a lo que se buscaba alcanzar y poder orientar las acciones hacia la consecución de estas metas.

El guion para desarrollar los grupos de discusión fue el siguiente:

1. Breve presentación del tema a tratar por parte de la investigadora que pertenece a la institución donde se desarrolla el grupo de discusión y ésta también será la encargada de anotar las intervenciones de los participantes.
2. Presentación de los participantes y de las temáticas a tratar.
3. Exposición de ideas y opiniones de los participantes con respecto a la temática.
4. Lectura de las conclusiones acordadas.
5. Agradecimiento por la asistencia y participación en el grupo de discusión.

El grupo de discusión “[...] tiene como objetivo - meta obtener información exhaustiva sobre las necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social” (p.76), en este caso particular las necesidades que se tienen frente a la expresión oral de los niños del grado de transición.

3.6.3 Objetivo 3: evaluación

3.6.3.1 Diarios de Campo

El diario de campo fue el instrumento en el cual se registró lo sucedido en el desarrollo de cada uno de los talleres de oralidad realizados con los tres grupos, con la finalidad de complementar los datos recogidos en los audios y los videos, allí se registraron observaciones, reflexiones y explicaciones sobre aquellas actitudes y comportamientos de los estudiantes, que ayudaban a la comprensión del problema a analizar, para su posterior descripción.

Es muy necesario llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento. De no poder hacerlo, la segunda alternativa es efectuarlo lo más pronto posible después de los hechos. Como última opción las anotaciones se producen al terminar cada periodo en el campo al momento de un receso, una mañana o un día, como máximo (Hernández et al. 2014, p.371)

En el quehacer docente es fundamental esta estrategia porque permite la evaluación constante del trabajo dentro y fuera del aula de clase, el poder llevar un registro de lo que se observa de manera reflexiva, posibilitando realizar una sistematización de lo que se observó, con el fin de orientar las acciones hacia los objetivos que se pretenden alcanzar.

3.6.3.2 Grabaciones en audios y video

Los usos del video para investigación educativa son ilimitados. Cualquier situación o acción educativa se puede registrar y se puede recuperar para su análisis e interpretación posterior. La grabación en video permite a los docentes investigadores registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales (Latorre, 2003. p.81).

Es por esto que en esta propuesta investigativa se utilizaron con el objetivo de evidenciar el proceso realizado por los estudiantes en los talleres de oralidad, registrando no sólo las voces, sino otros elementos importantes como la entonación, el uso de gestos, movimientos corporales y el manejo del espacio. “La grabación en cinta es útil para identificar patrones generales de conducta verbal y la selección de episodios para un microanálisis más amplio” (Latorre, 2003. p.82).

Capítulo IV. Descripción de la Intervención – estrategia desde Jhon

Elliott: plan de acción

La propuesta de intervención pedagógica se diseñó a partir de la estrategia taller, ya que posibilita a los niños el uso del habla en espacios de comunicación por medio del trabajo colaborativo, el intercambio de saberes, la expresión de opiniones, a través de acciones lúdicas y recreativas relacionadas con su contexto inmediato. (Rodríguez, 2012)

Además, en la perspectiva de la investigación cualitativa, el taller genera una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, para comprender con ello el sentido de las acciones e interacciones en el contexto del aula.

Por lo general se reconoce el taller como instrumento de enseñanza aprendizaje, pero no es usual que se le referencie como herramienta investigativa. Sin embargo, al analizar sus características y determinar los procesos que se desencadenan mediante su utilización se advierte que éste constituye una estrategia eficaz para el estudio del lenguaje en el contexto educativo. (Rodríguez, 2012, p. 16)

La estrategia se estructuró así: una actividad introductoria, siete talleres de oralidad, cada uno de ellos enfocado en una de las características propias de la oralidad mencionadas por Ong y Civallero (ver capítulo II) y una actividad de cierre. Todos los talleres guardan relación entre sí, son complementarios y flexibles y a pesar de que cada uno se enfoca en una característica específica, de acuerdo a

tres indicadores, todos apuntan hacia el mismo objetivo, favorecer la expresión oral de los niños del grado de transición, para ser observada y descrita.

Los talleres se desarrollaron en tres momentos: inicio, desarrollo y producto final.

- ✓ Inicio: En este primer momento se realizaron actividades tales como: juegos, canciones, dinámicas y otras, relacionadas con la característica mencionada que se pretendían observar, con el fin de motivar a los estudiantes para la participación, a partir de la activación de los saberes previos para la construcción de nuevos conocimientos.
- ✓ Desarrollo: Son las actividades propiamente dichas que permitieron activar el incremento en el uso de ciertas habilidades del habla, a través de estrategias variadas, tales como: títeres, adivinanzas, cuentos, retahílas, videos, canciones, bailes, actividades artísticas y lúdico recreativas.
- ✓ Producto final: Son las actividades que surgieron de las dos etapas anteriores y tenían como finalidad que los niños hicieran uso de lo que han aprendido, a través de la socialización de un producto por medio de la palabra hablada. Esta etapa fue grabada en audio y video con el fin de poder evidenciar los avances y/o los retrocesos con respecto a la expresión oral por parte de los estudiantes durante el desarrollo de los talleres, además para registrar elementos paralingüísticos propios del lenguaje oral, tales como movimientos corporales, gestos, posturas, tonos de voz, entre otras.

4.1 Actividad introductoria: “Explorando nuestra voz”

Esta actividad tenía como objetivo pedagógico el crear un ambiente adecuado para la comunicación, donde el niño se sintiera seguro y pudiera expresarse con naturalidad y como objetivo investigativo determinar el uso inicial del habla frente a un público en el proceso comunicativo oral con niños del grado de transición, para lo cual se les solicitó a los educandos que cada uno eligiera la imagen de un animal, la observara y pensara en las características de este para describirlo a sus compañeros, diciendo cómo es, dónde vive, qué le gusta hacer, cuáles son sus alimentos, por qué lo eligió, entre otros. Luego se dispusieron en forma de círculo y se eligieron aleatoriamente diez niños para que intentasen hablar durante un minuto sobre el animal elegido.

4.2 Talleres reflexivos de oralidad

(Ver anexo 6, Formato de Planeación del taller como estrategia)

4.2.1 Taller uno: Acumulativas antes que subordinadas

En este taller se planteó como objetivo que los niños logran expresar ideas de manera verbal teniendo en cuenta los tres indicadores de espontaneidad, el uso de gestos y la coherencia.

Como motivación se les mostró una imagen que hace referencia al habla y la escucha, se les preguntó acerca de lo que observaban y luego se procedió a cuestionarlos con los siguientes interrogantes: ¿Qué es hablar? ¿Quiénes pueden hablar? ¿Por qué los animales no hablan? ¿Por qué es importante hablar para nuestra vida?, utilizando como técnica la lluvia de ideas para conceptualizar el habla.

En el desarrollo se explicaron a través de la técnica del juego, los elementos de: espontaneidad, orden y coherencia, que componen la pragmática de la oralidad. Para favorecer la espontaneidad, los niños debían desplazarse por el salón al ritmo de un tambor, cuando éste paraba de sonar ellos debían convertirse en estatuas y realizar la acción indicada por la maestra. Algunas de ellas fueron: utilizar el cuerpo para mostrar que pasaría si en vez de un niño fueras un delfín, representar con la cara qué pasaría si hubieses nacido en la China, hacer con las manos qué pasaría si fueras un árbol.

El segundo juego realizado se realizó para explicar la importancia del orden que se debe tener al hablar para lograr la coherencia en el discurso. Se organizó el grupo en equipos de 4 estudiantes, se realizó una competencia de relevos y a medida que terminaban se les entregaba un sobre con imágenes donde había una secuencia para armar, ganaba el equipo que primero logrará ordenarla y describirla de manera coherente.

Después se les dio una breve explicación de la importancia de estos tres elementos al hablar, expresarse con espontaneidad como en el juego del tambor y

organizar las ideas para tener coherencia de manera similar a lo que sucedió en la secuencia.

Como producto final, se organizó el grupo en semicírculo y se utilizó un objeto de la palabra para otorgar el poder de hablar a quién lo tuviera, los demás debían escuchar. Se dispusieron varias imágenes y quien deseaba pasaba al centro para escoger una de ellas y hablar frente a sus compañeros acerca del tema que ésta indicaba, teniendo presente los tres elementos trabajados en este taller: coherencia, espontaneidad y uso de gestos.

4.2.2 Taller dos: situacionales antes que abstractas

En este taller se trabajó como característica de la oralidad su relación con la experiencia, basados en tres indicadores: capacidad de improvisación, planificación y discurso natural no forzado. Se planteó como objetivo pedagógico hacer uso de la capacidad de expresión oral para preparar una obra de títeres teniendo en cuenta los aportes de los compañeros y como objetivo investigativo observar la capacidad de improvisación para la producción de expresiones orales de manera natural y espontánea.

Para esto en el momento de la motivación, se utilizó como técnica el baile, proyectando el video de la dinámica “chipi chipi” para que imitarán los movimientos allí realizados, luego se les invitó a bailar nuevamente, pero que esta vez ellos mismos propusieran movimientos diferentes a los observados.

En el momento del desarrollo, se utilizó como técnica el juego a partir de una dinámica grupal donde cada niño debía agregar una palabra relacionada con la que había dicho su compañero, buscando potenciar la planificación del discurso. La maestra decía: “Ayer vi un perro” y el niño que estaba a su lado debía agregarle una palabra relacionada, por ejemplo “hueso” y siguiente en turno podría decir esqueleto o cualquier otra palabra que estuviera relacionada con hueso.

En el momento final, se les indicó que por equipos de cinco estudiantes dialogarán e improvisaron una obra de títeres para ser presentada a sus compañeros.

4.2.3 Taller tres: redundante

En este taller se trabajó como característica de la oralidad la redundancia basados en los tres indicadores: capacidad de retención, uso de frases emotivas y el empleo de ejemplos. Se planteó como objetivo pedagógico inventar una canción, hilando las ideas de manera coherente y como objetivo investigativo identificar la redundancia en las expresiones orales de los niños.

En el momento de la motivación se inició el taller con la observación de un video de retahílas y se explicó la manera como se pueden recordar ideas, canciones y en este caso las retahílas con la ayuda de dibujos, luego se les mostraron los dibujos impresos para ver quién era capaz de recordar con ayuda de este la retahíla a la cual hacía referencia.

En el momento del desarrollo se propuso formar grupos de tres niños, entregando a cada grupo, una imagen. Cada integrante debía decir una frase sobre la imagen y luego debían unir las tres frases para inventar una canción.

En el momento final se realizó la socialización de las canciones inventadas.

4.2.4 Taller cuatro: conservadoras y empáticas

La característica de la oralidad trabajada en este taller fue conservadoras y empáticas, basados en tres indicadores: contacto visual, dominio del público y capacidad de persuasión. Se planteó como objetivo pedagógico lograr persuadir la atención de quienes lo escuchan por medio de la descripción y como objetivo investigativo Analizar la forma cómo los estudiantes captan la atención de los demás a través de lo que hablan.

En la motivación se inició con algunas adivinanzas expuestas por la maestra, quien invitó a los niños a descubrir de qué objeto se trataba y quién lo adivinaba debía argumentar cómo había llegado a la respuesta. En el momento del desarrollo se les propuso a los niños que pensarán en el objeto secreto que previamente cada uno había traído desde su hogar, en las características de éste, y en el uso que ellos le daban, para luego describirlo a sus compañeros. En el momento final se les dio la instrucción de dibujar cuál objeto les había parecido más importante y luego se realizó una puesta en común donde cada uno argumentó el por qué lo había elegido.

4.2.5 Taller cinco: homeostáticas

La característica de la oralidad trabajada durante este taller fue la expresión homeostática, con base en tres indicadores: las gesticulaciones, la postura corporal y la expresión de sentimientos y emociones. Se planteó como objetivo pedagógico utilizar las diferentes expresiones corporales, gestuales y orales para participar activamente de los juegos. Y como objetivo investigativo observar el uso de gestos y movimientos corporales, para comunicar ideas y sentimientos.

En la motivación se les enseñó por medio de un video, la canción “El monstruo de la laguna” que enfatiza movimientos corporales y gestuales. Para el momento del desarrollo se utilizó una dinámica donde se escogieron tres estudiantes que fueron retirados del aula, mientras el grupo elegía un animal; cuando ingresó el primer estudiante, se le informó cuál era el animal elegido para que lo representase por medio de mímica y gestos, al segundo compañero que iba a ingresar; cuando éste lo adivinó, debió hacer lo mismo con el tercer participante. En el momento final se realizó un juego por parejas donde la docente decía un estado de ánimo, un sentimiento o una acción y cada uno lo expresó ante su compañero en forma de mímica.

4.2.6 Taller seis: de matices agonísticos

La característica de la oralidad trabajada en este taller fue de matices agonísticos, basados en tres indicadores: provoca interés en el discurso, empatía y

recursividad. Se planteó como objetivo pedagógico compartir mediante el habla gustos y aficiones, provocando el interés y la empatía con sus pares y como objetivo investigativo analizar cómo los estudiantes hacen uso del habla para compartir sus gustos e intereses.

En la motivación se utilizó como estrategia la lectura del cuento “Cosas que me gustan” del autor Anthony Browne; para que los niños identificaran sus gustos y preferencias. En el momento del desarrollo se utilizó como técnica el dibujo, a cada niño se le entregó una hoja dividida en cuatro cuadros, y en cada espacio debían dibujar algo que les gustaba según la instrucción de la profesora, por ejemplo, en el cuadro superior derecho dibujar la comida preferida, y en el superior izquierdo, el juguete favorito. Al terminar se les invitó a formar parejas para compartir a través del habla, lo que habían dibujado; cuando los dos coincidían en sus preferencias trazaban una señal en el dibujo correspondiente. En el momento final se reunió todo el grupo para que algunos expusiesen los gustos de su pareja, apoyándose en el cuadro de dibujos.

4.2.7 Taller siete: acumulativa antes que analíticas

La característica de la oralidad trabajada en este taller fue acumulativa antes que analíticas, a partir de tres indicadores: realiza una introducción, desarrolla las ideas ordenadamente y concluye. Se planteó como objetivo pedagógico organizar un pequeño discurso de manera ordenada, haciéndose entender del público que lo

escucha y como objetivo investigativo analizar la capacidad de los estudiantes para organizar sus ideas y presentar una intervención oral frente a un público.

En la motivación se inició con el juego del semáforo. En el momento del desarrollo se observó un video sobre la seguridad vial y se les invitó a hacer uso de la mnemotecnia para recordar las ideas más importantes, luego se dialogó sobre lo observado. En el momento final se les indicó preparar un corto discurso sobre el tema, teniendo en cuenta sus dibujos y el conversatorio realizado. Luego voluntariamente salieron al centro para hacer sus intervenciones orales.

4.3 Actividad de cierre

Después de aplicar los siete talleres se realizó una actividad de cierre, la cual tenía como objetivo pedagógico producir un texto oral a partir de un dibujo, teniendo en cuenta lo aprendido en la participación de los talleres. Y como objetivo investigativo determinar el uso del habla frente a un público después de la participación en los talleres de oralidad.

En la motivación la profesora narró el cuento “El vecindario de Franklin”, realizando algunas modificaciones en la parte final donde los compañeros de Franklin exponen los dibujos acerca del vecindario, con el fin de hacer más extensiva y completa la manera cómo describen lo que habían hecho.

Para el momento del desarrollo se dio la instrucción de que cada uno, como en el cuento, elaborar un dibujo libre acerca de su actividad preferida, el cual les serviría como punto de apoyo para que luego hicieran una descripción a través del habla de lo que allí habían representado.

Como producto final cada niño de manera voluntaria, expuso el dibujo y lo explicó haciendo uso de la expresión oral.

Capítulo V: Análisis de Resultados

Los resultados responden a la pregunta de investigación ¿Cómo se da la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica?, atendiendo a los objetivos específicos planteados, en los cuales en primera instancia se pretendió realizar un diagnóstico sobre la expresión oral de los estudiantes del grado de transición, posteriormente el diseño y evaluación de la propuesta de intervención: talleres de oralidad, para finalmente dar cuenta del desempeño de los estudiantes del grado de transición en la expresión oral, todo esto enmarcado en la metodología de investigación acción desde los postulados de John Elliott.

5.1. Objetivo 1. Diagnosticar la expresión oral en estudiantes del grado de transición.

Para este objetivo se realizó un análisis de la información obtenida mediante las técnicas del cuestionario y la entrevista estructurada, sobre las siete características de la oralidad y sus 21 indicadores propuestos para este estudio, aplicadas a las ocho maestras del grado de transición, se codificó y analizó organizadamente la totalidad de la información recolectada, desde la metodología investigación acción en la educación propuesta por Latorre (2003). A continuación, se presentan los resultados:

5.1.1. El cuestionario

En esta sección se presentan los análisis del cuestionario a partir de la estadística descriptiva, el análisis se llevó a cabo con base en las subcategorías y sus indicadores, participaron ocho maestras del grado de transición y los resultados se muestran en matrices de las características de la expresión oral, de acuerdo a Ong (1987) y Civallero (2006).

Tabla 4. Matriz de la característica: acumulativas antes que subordinadas.

| | Espontaneidad | lógica | coherencia en el discurso | Promedio |
|----|---------------|--------|---------------------------|----------|
| SI | 75% | 50% | 75% | 66.66% |
| NO | 25% | 50% | 25% | 33.33% |

Como se puede observar en esta tabla 5, las maestras entrevistadas afirman que, en la expresión oral de los estudiantes, la espontaneidad y la coherencia tiene una mayor presencia que la lógica, lo que puede deberse a que pocas veces en el aula se promueve la expresión oral con fines comunicativos, por lo tanto, los estudiantes no sienten la necesidad de organizar sus ideas antes de expresarlas.

Los primeros discursos de los niños se producen en la casa, en su ambiente natural y familiar, en un contexto no formal, por lo tanto, el niño realiza sus intervenciones discursivas sin preocuparse por la lógica, sino que se expresa de

manera espontánea, centrándose en la conversación o en el asunto que desea resolver con ella. (Bruner, 1986)

Tabla 5. Matriz de la característica: situacionales antes que abstractas.

| | Capacidad de improvisación | Planificación | Discurso natural | Promedio |
|----|----------------------------|---------------|------------------|----------|
| SI | 57.1% | 28.6% | 100% | 60.1% |
| NO | 42.9% | 71.4% | 0% | 38.1% |

La tabla 6 nos presenta la expresión oral en cuanto a la capacidad de improvisación, planificación de la palabra y discurso natural, se puede leer en las respuestas de las maestras que los niños no planifican lo que van a decir, ellas afirman que el total de sus estudiantes utilizan un discurso natural no forzado para hablar. Finalmente, en esta subcategoría se puede observar según el porcentaje que los niños del grado de transición durante su desempeño oral en el aula son capaces de improvisar cuando están hablando; los niños hablan de manera natural lo hacen desde lo que para ellos es importante y surge en el momento, pero cuando se les pide preparar un discurso, la mayoría no son capaces de planificarlo.

Este resultado muestra que el niño cuenta con unas condiciones para expresarse de manera natural, lo que le permite en algunas ocasiones llegar a improvisar, pero habilidades como la planeación del discurso, que permiten tener prácticas comunicativas exitosas, no se desarrollan de manera espontánea y requieren de una orientación intencionada desde los grados iniciales. (Pérez y Roa, 2010)

Tabla 6. Matriz de la característica: redundante.

| | Capacidad de retención | Vocabulario variado | Uso de ejemplos | Promedio |
|----|------------------------|---------------------|-----------------|----------|
| SI | 50% | 37.5% | 100% | 62.5% |
| NO | 50% | 62.5% | 0% | 37.5% |

De acuerdo a la tabla 7 para las maestras entrevistadas cuando los estudiantes hacen uso de la oralidad logran ser redundantes, para la mitad de ellas los niños poseen capacidad de retención, es decir, que son capaces de mantener las ideas en la memoria para hilarlas entre sí; en cuanto al uso del vocabulario variado la mayoría responden que los niños y las niñas no tienen esta capacidad, lo que da a entender que tienen un léxico escaso. De acuerdo con el uso de ejemplos opinan en su totalidad que ellos si ejemplifican al momento de hablar, porque cuando se expresan recurren a las experiencias vividas en su cotidianidad.

No todos los niños y las niñas tienen las mismas capacidades de expresión y algunos llegan al aula con un bagaje tan pobre que se les dificulta entablar relaciones con los otros, pues no es lo mismo pertenecer a una familia donde existe la posibilidad de comunicación, que pertenecer a otra donde esta es escasa, es por esto, que las oportunidades de expresión oral en el grado de transición, juegan un papel importante, ya que es allí donde los niños y las niñas pueden tener igualdad de oportunidades para construir su voz y aprender nuevas palabras (Tusón, 1994).

Tabla 7. Matriz de la característica: conservadoras y empáticas.

| | Contacto visual | Agrado al público | Persuasión | Promedio |
|----|-----------------|-------------------|------------|----------|
| SI | 62.5% | 100% | 87.5% | 83.33% |
| NO | 37.5% | 0% | 12.5% | 16.66% |

En esta tabla 8 las respuestas dadas por las profesoras sugieren que estos tres indicadores están presentes en la expresión oral de la gran mayoría de estudiantes, dando a entender que los niños y niñas pueden regular una comunicación y que tienen herramientas para que el otro los escuche de manera activa.

Estos resultados pueden presentarse debido a que el ambiente de aula posibilita la oportunidad de pensar, reflexionar y construir el habla y la escucha; el niño y la niña podrán utilizarlas y sentirse parte de un grupo, cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción del sujeto, otorgando significado a lo que escucha y a lo que habla. (Avenidaño, 2007)

Tabla 8. Matriz de la característica: homeostáticas.

| | Gesticulaciones | Expresión de sentimientos | Postura corporal | Promedio |
|----|-----------------|---------------------------|------------------|----------|
| SI | 100% | 100% | 50% | 83.33% |
| NO | 0% | 0% | 50% | 16.66% |

En la tabla 9, se observa que las maestras resaltan que, en todos los estudiantes el uso de gestos y la expresión de sentimientos está presente cuando se expresan de forma oral, pero en cuanto a la postura corporal, solo la mitad de las maestras responden que ellos adoptan una postura adecuada para dirigirse al público, presentándose una dicotomía, lo cual puede deberse porque muchos niños y niñas ya cuentan con un repertorio de gestos que han aprendido antes de ingresar al preescolar y que utilizan a diario para comunicarse con sus familias, pero nunca se habían visto enfrentados a expresarse frente a un grupo de iguales. De acuerdo Avendaño (2007) la comunicación oral es uno de los ejes de la vida social, donde se realizan todo tipo de intercambios que ayudan a que se constituya un comportamiento generalizado para la supervivencia y el desarrollo de la sociedad. Y es en el contexto más inmediato que el niño comienza avanzar en sus prácticas comunicativas y al llegar a la escuela va profundizando en las mismas, para lograr que dichas prácticas trasciendan del conocimiento escolar a una dimensión social y ciudadana.

Tabla 9. Matriz de la característica: de matices agonísticos.

| | Provoca interés | Empatía | Recursividad | Promedio |
|----|-----------------|---------|--------------|----------|
| SI | 87.5% | 87.5% | 50% | 75% |
| NO | 12.5% | 12.5% | 50% | 25% |

En la tabla 10 para las maestras entrevistadas los niños y las niñas en su expresión oral demuestran matices agonísticos, porque en su gran mayoría provocan interés y empatía con quienes están en el acto comunicativo. En cuanto a la recursividad para la mitad de las maestras los niños tienen esta capacidad, es decir complementan lo que dicen con gestos, tonos, silencios y/o pausas, entre otras.

Cuando se habla se debe pensar en lo que se persigue, es decir en la intención comunicativa, este acto resulta ser complejo, se inicia cuando se reconoce lo que desea escuchar el emisor, por ello se hace necesario reconocer cuales palabras utilizar y cuál será el actuar para que la comunicación tenga éxito. (Ministerio de Educación Nacional, serie lineamientos curriculares, 1998)

Tabla 10. Matriz de la característica: acumulativa antes que analíticas.

| | Realiza una introducción | Orden en el discurso | Concluir | Promedio |
|----|--------------------------|----------------------|----------|----------|
| SI | 12.5% | 75% | 37.5% | 41.66% |
| NO | 87.5% | 25% | 62.5% | 58.33% |

En esta tabla 11 se puede observar que la mayoría de las maestras dicen que los niños del grado de transición no son capaces de realizar una introducción ni de concluir un tema al expresarse de forma oral, pero contradictoriamente manifiestan que si son capaces de organizar las ideas al hablar.

Las acciones de introducir y concluir en un acto discursivo, guardan una estrecha relación con la capacidad para planificar lo que se va a decir (tabla 6), la cual como se dijo anteriormente requiere de orientación en el aula, ya que corresponde al uso de lenguaje oral formal, el cual exige unos parámetros establecidos (Vilá, 2003).

5.1.2. La entrevista

En esta sección se presentan los análisis de la entrevista estructurada en la que participaron ocho maestras del grado de transición, ver respuestas inéditas. (Anexo 7. Análisis de la entrevista estructurada). El análisis se realiza a partir de categorización de la entrevista propuesta por H. Ñaupas, E. Mejía, E. Novoa, A. Villagómez (2013). Entrevista validada por un par experto.

Los resultados obtenidos de acuerdo a las características de la expresión oral, expuestas por Ong (1987) y Civallero (2006) y los indicadores de ellas para esta propuesta investigativa, fueron:

5.1.1.2.1 Acumulativas antes que subordinadas

Espontaneidad: algunas maestras hacen alusión a que los niños al expresar sus ideas se muestran espontáneos cuando están con sus pares, pero cuando se enfrentan a una actividad académica, son inseguros y temerosos; lo que lleva a

pensar que el ámbito académico los condiciona, de tal forma que limitan su espontaneidad y naturalidad.

Cuando los niños ingresan al preescolar, la mayoría ya tienen un manejo primario del habla y pueden expresar necesidades e ideas y establecer relaciones con otros, a través de ella, es por esto que las maestras entrevistadas refieren que los niños se expresan de manera natural y espontánea, sin preocuparse de la forma o de la manera cómo lo hacen; lo que les interesa realmente es poder participar, aunque a veces el hablar en público les produce temor e inseguridad.

Lógica: con base en las respuestas que las maestras proporcionaron, se puede afirmar que los niños disfrutan expresando sus ideas y participan en los diálogos de clase, pero que lo hacen de manera espontánea y sin una previa organización de lo que van a decir, lo que en ocasiones conlleva a que se desvíen del tema de conversación y digan frases sueltas, expresando lo primero que se le viene a la mente y no se tomen la molestia de escuchar al otro para construir su discurso. La teoría refiere que es necesario que para que una persona pueda emitir un discurso coherente, debe conocer, además de los elementos del lenguaje (vocabulario, ritmo, tonos de voz, movimientos, entre otros), las diferentes formas en que debe usarse el habla de acuerdo a cada contexto, es decir que el niño y la niña necesitan oportunidades de habla en situaciones contextualizadas donde se deba organizar el discurso.

Coherencia en el discurso: la mayor parte de las maestras afirman que los estudiantes son coherentes, realizan de manera adecuada sus enunciados, cuentan historias, complementan de manera pertinente las temáticas abordadas, sus respuestas tienen relación con lo que se está hablando en la clase, hilan las ideas y las presentan de manera adecuada en la mayoría de los casos, aunque en el salón de clase también se encuentran niños y niñas que son incongruentes, que en sus aportes muestran dificultad para establecer un orden lógico o hablan de otros temas (no son asertivos).

Ellas además manifiestan que los niños y las niñas mantienen la coherencia en los diálogos con sus compañeros y adultos, lo cual se puede evidenciar en su expresión oral, gestual y en el tono de la voz.

Según las respuestas de las maestras se observa que la mayoría de los estudiantes dentro de la práctica diaria en el aula comprenden que para producir un discurso coherente se necesita conocimiento de lo que van a decir, aunque no son conscientes del concepto en sí, saben que para poder expresarse en diferentes situaciones deben tener un conocimiento previo del tema. (Ordóñez, 2007)

5.1.1.2 Situacionales antes que abstractas

Capacidad de improvisación: las maestras entrevistadas apuntan que los niños y las niñas del grado de transición en su mayoría son capaces de improvisar acerca de un tema cuando hablan, pueden hacer uso de la creatividad y la imaginación, pero cuando no están siendo coaccionados para expresarse, pues

cuando esto sucede se quedan callados o su respuesta no está acorde a la situación porque aún no tiene la capacidad mental de organizar con rapidez sus ideas.

Planificación: al entrevistar a las maestras acerca de la planificación del discurso de sus estudiantes se puede observar que la mayoría expresan que los niños y las niñas no planean lo que van a decir, ni las respuestas frente a una pregunta, ellos se anticipan a contestar sin que el otro termine de emitir su mensaje, lo que hace que en ocasiones respondan de manera equivocada a lo que se les está preguntando. Algunas intentan justificar erróneamente esta actitud, haciendo referencia a la naturalidad que ellos tienen al hablar, pero al confrontar esto con la teoría, se encuentra que la planeación de lo que se va a decir, es necesaria, más aún cuando se va a hablar en público (Gutiérrez, 2010).

Discurso natural no forzado: Todas las maestras responden que los estudiantes utilizan un discurso natural no forzado, porque los niños y las niñas se expresan de forma oral sin miedo, hablan de sus sentimientos y emociones en cualquier momento, mostrando espontaneidad en lo que dicen, especialmente cuando hablan de sus propias experiencias, y agregan diciendo, que en algunas ocasiones imitan lo que escuchan y ven en su contexto más cercano, su familia y su barrio. Pérez y Roa (2010) sustentan que el niño en el primer ciclo escolar llega con un equipamiento oral, gestual y corporal desde el hogar para participar activamente de la sociedad de forma natural sin que el adulto tenga que intervenir para su desenvolvimiento.

5.1.1.2.3 Redundantes

Capacidad de retención: la mitad de las maestras entrevistadas expresan que los estudiantes son capaces de dar continuidad a las ideas cuando las exponen, recuerdan lo que estaban diciendo así se les interrumpa y sustentan que los niños y las niñas pueden lograr repetir un cuento o un tema que se les haya narrado en clase.

Por otro lado, la mitad restante de las maestras que participaron en el estudio, tienen experiencias similares a las expresadas por Manzanero y Barón, (2014), los cuales sustentan que los niños y las niñas de preescolar no son capaces aún de continuar una exposición siguiendo un mismo hilo conductor, ellos confunden los hechos propios con los vividos por otras personas; las maestras además añaden que los niños y las niñas se dispersan con gran facilidad teniendo que repetir la información varias veces.

Vocabulario variado: la mayoría de las maestras entrevistadas afirman que los estudiantes del grado de transición poseen un vocabulario escaso y que les cuesta expresar una idea de diferentes maneras, generalmente utilizan un lenguaje cotidiano, pero muestran interés por conocer el significado de las palabras desconocidas, aunque en ocasiones hacen uso de las palabras sin comprender su significado; repiten lo que escuchan, en muchos casos sin entender lo que están diciendo.

Empleo de ejemplos: todas las maestras entrevistadas dan cuenta de la utilización de ejemplos dentro de las expresiones de los estudiantes, ellos hablan

desde su experiencia; las maestras argumentan que los niños y las niñas participan con entusiasmo en los diálogos desde lo que han vivido en sus familias, contexto familiar y social, en concordancia con la teoría expuesta por Pérez y Roa (2014), en la medida que aumentan las experiencias sociales se enriquecen las posibilidades para el uso de los ejemplos para hablar y hacerse entender de los demás.

5.1.1.2.4 Conservadoras y empáticas

Contacto visual: a partir de las respuestas dadas por las maestras participantes, el contacto visual en el acto comunicativo en los niños y las niñas del grado de transición es diferente cuando hablan con otra persona cara a cara y cuando se expresan en público. En el primer caso la gran mayoría son capaces de mirar a los ojos a la otra persona, pero en el segundo caso, se muestran más nerviosos y evaden las miradas o se centran en la maestra, olvidando que también le están hablando a sus compañeros.

De igual manera sucede según el papel que estén desempeñando en el acto comunicativo, si son transmisores, buscan mirar al otro, pero cuando son receptores y les toca escuchar, les cuesta sostener la atención y se distraen realizando otras actividades, por lo que se pierde el contacto visual.

Al relacionar estas respuestas con la teoría se puede decir que los niños y las niñas de este grado, aún no han desarrollado la habilidad para establecer el contacto visual en el acto comunicativo, de tal manera que se haga efectiva, por lo

que se debe trabajar en la escuela con actividades prácticas, tales como diálogos, conversatorios, asambleas, exposiciones, entre otras.

Agrado al público: las maestras participantes expresaron que los niños y las niñas y las niñas generalmente cuando hablan, logran llamar la atención del público que los escucha, precisamente por su espontaneidad, la naturalidad con la que hablan, por sus expresiones y posturas y por su gracia para expresarse, lo que no quiere decir que tengan un dominio del público, porque en ocasiones cuando ellos se dan cuenta que al hablar llaman la atención, algunos se asustan y bajan su tono de voz o se quedan callados. De acuerdo con la teoría los espacios que se les brinden a los niños y las niñas desde el grado de transición para expresarse frente a otros, son de suma importancia, porque estos les ayudan a comprender el verdadero sentido de hablar, como el acto que le permite integrarse a una cultura y formar parte de un grupo o una sociedad determinada. Pérez y Roa (2010).

Capacidad de persuasión: de acuerdo con las respuestas de las maestras participantes podemos decir que los niños y las niñas de preescolar a través del habla, en algunas ocasiones logran convencer a sus iguales, de que lo que dicen es verdad, pero esto no significa que tengan la habilidad de persuasión desarrollada porque a la hora de argumentar sus ideas frente a un adulto, se quedan cortos.

La persuasión en la vida es una habilidad esencial para poder desempeñarse con éxito, no sólo en el ámbito académico y profesional, sino también en el personal y está muy relacionada con la capacidad para generar empatía, puesto que es una habilidad social, por esto, los niños y las niñas requieren de espacios donde puedan

utilizar el habla para argumentar y contra argumentar sus puntos de vista, aunque lo hagan inicialmente de una manera incipiente.

5.1.1.2.5 Homeostáticas

Gesticulaciones: las maestras participantes afirman que todos los niños y las niñas de una u otra forma utilizan expresiones gestuales y corporales para comunicarse, usan silencios y dramatizan con naturalidad cuando hablan, aunque no siempre son conscientes de ello, lo que permite recordar que la comunicación comienza con el uso de gestos, y por eso los niños y las niñas hacen uso de estos desde muy temprana edad, generalmente aprenden a expresarse de los adultos más cercanos y luego imitan gestos y movimientos para comunicar sus sentimientos, necesidades y pensamientos.

Expresión de sentimientos: las maestras entrevistadas concuerdan con Goleman (1996), cuando expresan que todo lo que los niños y las niñas dicen está cargado de emotividad, porque ellos son espontáneos y naturales, son incapaces de separar sus acciones de aquello que sienten, aunque al hacerlo no digan explícitamente “yo pienso, yo siento...” El llanto, la risa y los gestos son una forma de ellos expresar lo que sienten.

Postura corporal: de acuerdo a las respuestas dadas por las maestras entrevistadas, los estudiantes del grado de transición, no siempre adoptan una postura adecuada para dirigirse al otro, puesto que al ponerse nerviosos, realizan

movimientos repetitivos, no tienen control total sobre su cuerpo, miran de reojo o evaden la mirada, señalan con el dedo y sobreactúan sus movimientos, lo que puede suceder porque de acuerdo a Vilá, Ballesteros & otros, (2005) el cuerpo comunica por sí mismo el estado emocional de quien está hablando y cuando los niños y las niñas sienten inseguridad al expresarse, comienzan a moverse de un lado a otro o se encorvan para esconderse.

5.1.1.2.6 De matices agonísticos

Provoca interés: de acuerdo con las maestras entrevistadas la mayoría de los niños y las niñas buscan la manera de ser escuchados, sobre todo en los juegos y en las actividades grupales, donde les gusta narrar sus experiencias y aportar sus ideas, llaman la atención de quienes está más cercanos a ellos, puede ser un adulto o un par; sin embargo, en las actividades de clase, se les dificulta provocar el interés de sus compañeros para ser escuchados, por lo que las maestras deben intervenir constantemente para que quien está hablando pueda retomar la palabra.

De acuerdo a Pérez y Roa (2014) en el lenguaje existe la posibilidad de reconocer al otro a través de la voz, el niño descubre que no está solo y es capaz de reconocer que la otra habla diferente, que los gestos que hace acompañan las palabras y que son distintas de las suyas.

Empatía: de acuerdo a la mayoría de las maestras entrevistadas los niños y las niñas logran establecer un vínculo con quienes lo escuchan, son espontáneos, no temen al rechazo, disfrutan el contacto con sus pares, les gusta socializar sus

ideas, se familiarizan con facilidad y les agrada saber sobre los demás, son capaces de identificarse con los temas de conversación del otro. De acuerdo a Pérez y Roa (2014) en el lenguaje oral el niño descubre que en la conversación tiene un lugar social. En esta vía el niño encuentra que es miembro de un colectivo y descubre que los otros al igual que él, tienen intereses y expectativas.

Recursividad: ara la mitad de las maestras entrevistadas los niños y las niñas del grado de transición no son recursivos al momento de hablar porque no son capaces de expresar la misma idea de manera diferente, algunos son concretos y no buscan nuevas palabras, solo reproducen lo que escuchan. Para la otra mitad de las maestras ellos son espontáneos, fluidos, con un amplio vocabulario para hablar, son capaces de utilizar diferentes formas para expresar sus ideas como gestos, movimientos para que el otro capte sus ideas. Desde la perspectiva de Gutiérrez (2010) considera la oralidad como “multicanal”, en tanto intervienen palabras, gestos, miradas e imágenes, entre otros; es decir se conjuga lo paraverbal, kinésico y proxémico.

5.1.1.2.7 Acumulativas antes que analíticas

Realiza una introducción: la mayoría de las maestras entrevistadas afirman que los niños y las niñas no realizan una introducción al momento de expresarse frente a un grupo porque no siguen protocolos, sino que expresan libremente lo que quieren decir, van de manera directa a la conversación, expresan lo que piensan y hablan lo preciso. Esto puede presentarse porque están en el inicio de la

participación en la vida social y no han sido preparados para expresarse frente a un público.

Orden en el discurso: la mayoría de las maestras responden que los estudiantes poseen la capacidad de expresarse de forma ordenada porque logran seguir un hilo en la conversación, expresan sus ideas en forma sencilla, consiguen articular un discurso con coherencia y cohesión, son capaces de reconocer cuando les faltó algo por decir y lo agregan. De acuerdo con Bigas (1996) esto puede darse porque el lenguaje oral es una herramienta de codificación del pensamiento que permite ordenarlo y aporta a la conceptualización y a la reflexión.

Concluir: para la mayoría de las maestras entrevistadas los estudiantes del grado de transición no logran concluir cuando realizan un acto comunicativo, ellas sustentan que los niños y las niñas todavía no demuestran la capacidad de hacerlo y que en algunas ocasiones se limitan a repetir la misma idea; esto puede suceder de acuerdo a Calsamigla y Tusón (1999) porque este tipo de eventos dialogales como el inicio o el final de las interacciones orales suponen cierto grado elevado del desarrollo de la competencia comunicativa oral, la cual los niños del grado de transición están comenzando a adquirir.

En general, los resultados obtenidos con las técnicas de entrevista y cuestionario aplicadas a las ocho maestras, muestran estabilidad en las respuestas, es decir, no se observan contradicciones entre ellas, ni entre las tres instituciones que participaron en la investigación. Se resaltan como indicadores con alto nivel de presencia en las expresiones orales de los niños y las niñas los siguientes:

naturalidad, uso de ejemplos, agrado al público, expresión de sentimientos y emociones, elementos que hacen parte del lenguaje oral informal. Se priorizan como indicadores débiles en la expresión oral de los niños y las niñas la capacidad de planeación, el uso de diferentes palabras para expresar una misma idea, las capacidades para introducir y concluir un discurso, elementos pertenecientes al lenguaje oral formal.

Estos resultados confirman lo expresado en los estudios realizados por Rosero (2012), Hernández, León y Calvo (2015); Barrera y Reyes (2016), quienes afirman que las formas de hablar de manera elaborada, necesariamente deben ser enseñadas, y la escuela debe ser proveedora de estos escenarios orales que permitan a los niños y las niñas hacer uso de estructuras formales de la lengua oral.

5.2 Objetivo 2: diseñar e implementar un plan a partir del taller como estrategia didáctica para la expresión oral en estudiantes del grado de transición.

Para este objetivo se realizó un análisis de la información obtenida mediante los grupos de discusión. Se analizó la información desde la metodología investigación acción en la educación, propuesta por Latorre (2003). (Ver anexo 8), actas grupos de discusión). (Ver anexo 9, matriz de análisis grupos de discusión). A continuación, se presentan los resultados:

5.2.1 Grupos de discusión

Las maestras afirman que al inicio de los talleres es importante romper el hielo entre los participantes, para esto sugieren el juego y las dinámicas como factor determinante en las actividades que se realicen; proponen actividades donde todos los niños y las niñas puedan participar, tales como: dinámicas, diálogos sencillos, canciones, juegos de palabras, de preguntas y respuestas, cuentos, conversatorios y videos; también manifiestan la importancia de los saberes previos para permitir que los niños manifiesten sus intereses. Una de las maestras no ofrece ideas para iniciar la motivación de la clase, sino que plantea realizar la construcción grupal de las normas y acuerdos para la realización del taller, entre ellos estaría la escucha y el respeto por la participación del otro.

En general las maestras son claras en sus respuestas y reconocen el juego como actividad fundamental para que los estudiantes estén motivados, ya que esta es una actividad gratificante para ellos y se convierte en una herramienta esencial para lograr la participación de los estudiantes de manera exitosa dentro del taller.

Para el momento de desarrollo, las maestras en sus respuestas mencionan variadas actividades para la expresión oral de los estudiantes, algunas sólo mencionan actividades de manera aislada, tales como: organización de secuencias a partir de imágenes, recitar canciones, poesías, describir objetos para formar adivinanzas, trabajar en equipo, aprender algún tipo de juego de palabras (retahílas, trabalenguas, adivinanzas), realizar acciones que permitan el manejo de escenarios, claridad en las ideas compartidas, uso de vocabulario, postura corporal,

tono de voz, gestualidad. Por ejemplo, preparar una exposición sobre algún tema determinado.

Otras en cambio, logran asociarlas con alguna de las características de la expresión oral, así: para situacionales antes que abstractas: concurso de fonomímicas; para acumulativas antes que subordinadas: completar historias; para homeostáticas: juegos de roles; y para conservadoras y empáticas: jugar a vender un producto.

La mayoría de las maestras relacionan las estrategias con algunos de los indicadores que las describen, puesto que son palabras más conocidas para ellas: para la espontaneidad proponen imitaciones; para la retención de ideas la memorización de retahílas y adivinanzas con imágenes y para la empatía dibujos en parejas.

En general se observa confusión al relacionar las características expuestas por Ong, con las actividades que ellas proponen, lo que es entendible, ya que las maestras no tenían un conocimiento de estas y aunque en el grado de transición la expresión oral está presente en todo momento, no existe claridad frente a la descripción de las características de la expresión oral de los estudiantes, a partir del pensamiento oral primario, lo que convierte los talleres de oralidad planteados en esta investigación, en una estrategia metodológica novedosa para desarrollar dentro del aula.

Para el producto final la mayoría de las maestras sugieren actividades relacionadas con la producción oral de los estudiantes frente al grupo de compañeros, con estrategias tales como: narración de anécdotas e historias de su

vida en familia, producciones relacionadas con las experiencias que los niños y las niñas hayan tenido; otras maestras proponen la misma actividad, pero con ayudas visuales, dándole a los niños y las niñas imágenes de diferente índole y con base en ellas inventar algún tipo de producto literario como historias, adivinanzas, retahílas y canciones. Otras insinúan hacer descripción de objetos e imágenes que sean familiares para los niños y las niñas, salir frente al grupo para observar la expresión oral y gestual; inventar una obra de títeres, promoviendo el trabajo en equipo y la escucha del otro para la construcción de un producto y poderlo presentar ante el resto del grupo.

Además, se plantea la posibilidad de presentar otras ideas a tener en cuenta, ellas son: antes de iniciar la aplicación de los talleres propiciar una ambientación, creando un clima de confianza dentro del grupo, para introducir las temáticas de los talleres.

Realizar un diagnóstico antes de la intervención, para poder conocer el estado inicial de los niños y las niñas con respecto a la oralidad; plantear una actividad para que ellos hablen de manera libre y de esta forma poder observar cómo usan la palabra oral, observar si son capaces de escuchar a los otros, posibilitando que todos expresen lo que piensan y reflexionen sobre lo que dicen y sobre el cómo lo dicen, idea que concuerda con los aportes de Avendaño (2007). A partir de esto se toma la decisión de hacer una actividad introductoria.

Realizar trabajos en pequeños grupos, de 4 a 6 integrantes, esto permite que los niños y niñas tengan la oportunidad de expresarse y los más callados vean la necesidad de aportar sus ideas, para motivar la participación de todos dentro de los

talleres; idea que se relaciona con lo planteado por Bigas (2008) cuando sugiere el trabajo en parejas o grupos pequeños para favorecer la interacción entre iguales.

Los resultados de los grupos de discusión, se ajustan a las investigaciones de Cuervo y Rincón (2010); Salcedo (2013); Cáceres, (2016) y Ortega (2018): donde las maestras reconocen el valor de favorecer la expresión oral de los niños y las niñas, pero no tienen una metodología clara para abordarla, porque la mayoría desconocen las características propias del lenguaje oral, acá es evidente que el taller brinda la oportunidad de mejorar la práctica cotidiana, permite la posibilidad de renovar la enseñanza por medio de la utilización del juego, el arte, la literatura y la exploración del contexto permitiendo la participación de la comunidad educativa en general.

Conforme a los aportes obtenidos en estos grupos de discusión, se reafirma el taller como estrategia didáctica de enseñanza y de investigación, porque permite la participación activa de los estudiantes y el uso de diferentes estrategias, con una finalidad concreta, en este caso específico la descripción del cómo se da la expresión oral en los estudiantes del grado de transición.

5.3 Objetivo 3: Evaluar el desempeño de los estudiantes del grado de transición en la expresión oral a partir del taller como estrategia didáctica

En esta sección se presentan los análisis de los apuntes del diario de campo sobre los talleres de oralidad y las grabaciones en audio y video que nos permitieron complementarlos. Cabe aclarar entonces, que los videos no fueron analizados de

manera independiente, sino que fueron un insumo que nos permitió agregar detalles a lo que estaba escrito en el diario de campo. El análisis se realiza a partir de una matriz (ver anexo 10) de Hernández, et al (2014).

Los resultados obtenidos, fueron organizados por cada taller, enunciando los indicadores observados en cada uno de acuerdo a las características de la expresión oral, expuestas por Ong (1987) y Civallero (2006). Estos fueron:

5.3.1 Actividad Inicial: Explorando nuestra voz

Esta actividad tenía como objetivo investigativo determinar el uso inicial del habla de los niños cuando están frente a un público, a través de una intervención oral que no fue preparada con antelación por los estudiantes, sobre su animal favorito.

En ella se analizó la presencia de las siete características planteadas por Ong (1987) y Civallero (2006).

Acumulativas antes que subordinadas: la mayoría de los niños y las niñas se mostraron espontáneos, aunque sus intervenciones fueron cortas, demostraron coherencia en lo que decían y organizaron sus ideas de acuerdo a sus conocimientos; constantemente se apoyaban en la imagen del animal para el surgimiento de sus ideas, al asociar lo que veían con lo que iban a decir, siendo evidente que el apoyo gráfico fue un soporte para el intercambio comunicativo.

Situacionales antes que abstractas: se observa capacidad de improvisación, aunque la maestra realizó una explicación de la actividad, el ejercicio no tuvo

ninguna preparación previa. Los niños y las niñas demostraron planificación en lo que decían, haciendo pausas entre las oraciones y expresando con coherencia lo que querían decir, aunque sus intervenciones eran demasiado cortas.

Redundante: haciendo referencia a otra habilidad como es la inestabilidad en el discurso, se observa que pocas veces utilizan comparaciones en sus expresiones, no recurren al uso de ejemplos cuando hablan, además pocos emiten expresiones emotivas frente a lo que dicen, predominando la intención de participar, más no de comunicar.

Maestra: ¿De qué nos vas hablar? Estudiante: "De un perrito chiquito, come huesos y también encuentra otros perritos pa' peliar ehh... y también se come otro hueso"
V_20180710_132931.mp4

Conservadoras y empáticas: al hacer referencia a la dependencia del oyente y a la habilidad para entablar empatía con el público, encontramos que la mayoría no miran a quienes lo escuchan mientras hablan, evitan hacer contacto con los oyentes, lo que hace difícil que logren captar la atención con lo que dicen. Se presenta el monólogo, los niños que hablan no se interesan porque los otros los escuchen y/o comprendan lo que ellos dicen y los receptores no se sienten atraídos para escuchar.

Homeostáticas: en cuanto a la riqueza del lenguaje sólo hacen uso de su voz para emitir su mensaje, con su postura demuestran nerviosismo e incomodidad para hablar, buscando la pared como punto de apoyo; se introducen los dedos en la boca o mueven su cuerpo de un lado a otro, reflejando timidez y algunos inseguridad, lo que nos lleva a pensar que son pocas las oportunidades que ellos han tenido para

expresar sus ideas frente a otros, no sólo en su cotidianidad, sino también en el ámbito académico.

De matices agonísticos: se muestran recursivos, pero se les dificulta establecer empatía con el público porque no hacen un contacto visual y por lo tanto no se logra despertar el interés en el otro por lo que se está diciendo.

Acumulativas antes que analíticas: los niños y las niñas no hacen una introducción al tema del que van a hablar, ni concluyen al terminar, pues sus expresiones son cortas y concretas.

“Este dinosaurio se llama Rex es el rey de la tierra (señalando la imagen y mirando al público) él manda a todos los dinosaurios que existen (se sonríe) y ya”
VID_20180606_093006.mp4.

Estos resultados revalidan lo encontrado en las respuestas de las 8 maestras del grado de transición, en las entrevistas y en los cuestionarios realizados en la primera fase. En definitiva, se encontró, que los niños y las niñas son capaces de utilizar la oralidad para representar la realidad en la que están situados, haciéndolo de forma coloquial, espontánea y poco estructurada, organizando sus ideas con base en los conocimientos previos que han construido de acuerdo a las experiencias, logrando expresar su pensamiento respecto a un interés particular, la construcción de saberes de manera individual y colectiva, además del intercambio social con sus pares; requieren de orientación y de oportunidades de expresión en el aula para poder dar el paso hacia el uso de la oralidad de manera más formal (Bruner, 1986).

5.3.2 Taller uno: acumulativas antes que subordinadas

El objetivo de este taller fue analizar cómo el habla de los niños y las niñas del grado de transición se basa en las propias experiencias teniendo en cuenta los indicadores de espontaneidad, lógica y coherencia, y en su ejecución se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a la espontaneidad: en la motivación del taller cuando se les preguntó ¿qué es hablar?, a través de sus respuestas encontramos que: ellos respondieron de manera espontánea, sin percatarse de la importancia de tener claridad acerca de lo que se les estaba preguntando, al dar sus respuestas no establecieron diferencias de uso entre el qué, el cómo y el para qué, lo que indica que en ocasiones esa espontaneidad los lleva a responder a la ligera. Esto puede evidenciarse en el siguiente fragmento del diario de campo:

Estudiante 11: “Hablar es para que la profe escuche”.

Estudiante 14: “Hablar es responderle a otra persona”.

Estudiante 29: “Hay que aprender a hablar para que cuando seamos grandes podamos contarles a los hijos”.

Estudiante 4: “hablar es hablar”

Algunos relacionaron el habla con el acto de escuchar, porque de alguna manera han experimentado que lo que se dice también se escucha; para otros el significado de hablar es el acto mismo, el habla es acción, por lo que es permitido dar como respuesta la misma palabra por la que se le está preguntando, es decir

“hablar es hablar”. Estas respuestas nos permiten decir también, que los niños y las niñas cuando hablan sobre algo, lo hacen a partir de la experiencia concreta que han tenido con “ese algo” y no partiendo de conceptos abstractos o teóricos, de manera similar sucede en las culturas netamente orales, lo que nos llevó a plantearnos las siguientes preguntas ¿Por qué los niños y las niñas demuestran una mayor preocupación por responder antes que por comprender lo que se les está diciendo?, ¿para los niños y las niñas resulta más importante hablar que escuchar?, ¿qué se hace en el preescolar para lograr que los niños y las niñas reflexionen acerca de lo que escuchan y de lo que ellos mismos dicen?

Durante el desarrollo, en el juego de expresión espontánea con gestos y movimientos, encontramos que la mayoría de los estudiantes del grado de transición son tímidos para hacer uso de su cuerpo como medio de expresión, quizás porque estas actividades no son frecuentes o porque en el ambiente escolar, los niños se inclinan más hacia la imitación que hacia la expresión espontánea.

Respecto a la lógica: en la segunda actividad donde debían organizar y describir una secuencia de sucesos, se observó que en los grupos, cuando los niños y las niñas hicieron uso del habla para expresar sus ideas, no tuvieron una intención comunicativa, pues no les interesaba escuchar al otro, pero gritaban para ser escuchados, por lo tanto, no hubo lógica en sus conversaciones, pues cada uno estaba en un monólogo colectivo, todos expresaban sus ideas al tiempo e interrumpían a los demás; esto pudo presentarse porque pocas veces se promueve en el aula, la expresión oral con fines comunicativos; aunque los estudiantes trabajan agrupados por mesas, la mayor parte del tiempo desarrollan tareas

individuales y generalmente se les pide que hagan silencio mientras trabajan.

Montserrat, B. Citando a Cable, (2008) nos dice al respecto:

El grupo reducido, o el trabajo por parejas, favorece la interacción entre iguales. Pero nos engañaríamos si supusiéramos que, por el simple hecho de sentar juntos a los niños, ya se está favoreciendo el habla [...] Se requieren algunas condiciones: que sean actividades en las que se haga algo conjuntamente, se deba resolver un problema[...] La realización de estas actividades demanda pensar en voz alta para tomar decisiones, hablar para organizar las acciones o para influir y condicionar la conducta de los compañeros, comparar, hacer suposiciones, dar razones, formular ideas, etc. (p. 36).

Respecto a la coherencia: en la actividad de organizar y describir las secuencia de sucesos, se observó la ausencia de conectores, y en algunos casos el uso de la “y” para enlazar sus ideas, es decir, realizaron una descripción de cada imagen de forma individual, descuidando de cierta manera el todo (historia total), pudiendo decir entonces que los niños y las niñas cuando hicieron uso del habla para narrar, pocas veces establecieron conexiones entre los sucesos y cuando lo hicieron fue de manera aditiva, únicamente agregando un suceso tras otro.

El equipo 4: Describe la secuencia así:

“Un huevo estaba en el nido, se rajó, el pollito se está quitando el cascarón y ya se lo quitó y va a buscar a la mamá”. (Tomado del diario de campo julio 6 de 2018)

En la fase de producto final los niños y las niñas se expresaron con lógica frente al tema que les había correspondido según la imagen, aunque utilizaban repetidamente la misma palabra para evocar los recuerdos y organizar el discurso, lo que indicaría que, durante el taller, comprendieron que cuando se habla, las ideas

deben tener una relación, pero todavía no cuentan con las herramientas necesarias para hacerlo, esto puede verse claramente en el siguiente fragmento del diario de campo:

La estudiante 9 eligió la imagen de las comidas y se expresó así: "Mi comida favorita es la arepa y ... y ... también los huevos y los quesitos también y ... y ...también las sopas y los frijoles". (Tomado del diario de campo julio 6 de 2018).

5.3.3 Taller dos: situacionales antes que abstractas

En este taller se planteó como objetivo investigativo observar la capacidad de improvisación para la producción de expresiones orales de manera natural y espontánea, basados en tres indicadores: capacidad de improvisación, planificación y discurso natural no forzado. En su ejecución se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a la capacidad de improvisación: en el momento de la motivación donde se propuso un baile para improvisar nuevos movimientos, los niños y las niñas se inhibieron cuando se les pidió expresarse con el cuerpo, algunos lo hicieron con timidez, otros se quedaron quietos o buscaron la silla para sentarse, algunos realizaron los mismos pasos que habían observado en el video, siendo evidente la ausencia de espontaneidad y creatividad; fue necesario realizar varios intentos y que la profesora indicara algunos movimientos diferentes a los que se mostraban en el video para que algunos se atrevieran a proponer los suyos.

Se presume que esta situación se presentó porque a los niños y las niñas siempre se les están dando instrucciones sobre lo que deben hacer, generalmente su accionar está restringido por los adultos, transmitiéndoles constantemente la idea de que ellos sólo pueden imitar el modelo. La sociedad ha ido forzando la idea de que en el grado de transición los niños y las niñas deben ser preparados para el grado primero y se presiona para que se prioricen ciertas actividades de lectura y escritura con respecto a las de expresión oral y gestual, por lo que pasan la mayor parte del tiempo realizando fichas y siguiendo instrucciones que limitan su capacidad de acción y expresión, esta observación es reafirmada por Monserrat, B (2008) cuando expresa:

“...los niños permanecen mucho rato sentados en sus sillitas y trabajando con papel y lápiz las famosas fichas de trabajo; es decir aprendiendo a través de la representación de la realidad en lugar de acercarse a la propia realidad [...] Es tan fuerte la presión social, que se termina anticipando uno aprendizajes más propios de la educación primaria”. (p. 34).

Respecto a la planificación: en el momento de desarrollo se realizó una dinámica grupal, donde la maestra decía una palabra y ellos debían pensar en otra que estuviera relacionada con esta, al realizar la actividad encontramos que los niños y las niñas tuvieron inconvenientes para asociar una palabra con otra, cuando era su turno se quedaban callados sin saber qué decir o expresaban algo sin conexión, por lo que se hizo necesario ejemplificar varias veces el ejercicio para que lograrán realizarlo. Un fragmento tomado del diario de campo, taller 2, Julio 10 de 2018:

Maestra: dice “Perro”

Est 29: "Yo tengo uno en mi casa"

Maestra: "Pero recuerda que solo debes decir una palabra"

Est 29: "Ahhh entonces..." (Y se queda pensando)

Alfabetizador: "Mascota"

Maestra: "Animal"

Est 13: "Un animal puede ser gato"

Est 22: "Ese gato (señalando el gato de la escuela) es amarillo."

Est 14: "Amarillo me recuerda el sol"

Est 24: "El sol está en el cielo"

De esto puede decirse que los estudiantes del grado de transición de las instituciones participantes, no establecen relaciones de manera consciente entre las palabras que utilizan para expresarse, es decir, para ellos es difícil planificar lo que van a decir, tal vez porque no se han visto enfrentados a situaciones que les exijan pensar antes de hablar, situaciones que se acercan más al uso de un lenguaje formal y estructurado, a diferencia del lenguaje que ellos utilizan en su ambiente familiar.

En el momento de desarrollo cuando debían planear la obra de títeres, los niños y las niñas no establecieron un orden para hablar, sólo movían su títere y decían monólogos, pero no se preocuparon por planear lo que iban a decir cuando fuera el momento de presentar su obra, por esto se hizo necesario que la maestra pasara por cada grupo, haciendo una identificación de los personajes e invitando a los estudiantes a pensar qué les podía pasar a dichos personajes, nombrando un moderador para dar la palabra y de esta manera lograr la construcción de una pequeña historia.

Tusón, A. (1994) expresa que [...] el uso oral no es caótico ni desordenado, sino que está regulado, existen normas de uso socioculturalmente condicionadas”. Y la escuela es la llamada a crear los espacios donde los niños puedan apropiarse de estas. (p. 34)

Al momento de presentar la obra, de 17 grupos sólo 5 lograron hacerlo de manera continua y con lógica, siguiendo una secuencia en la historia; la mayoría de los estudiantes al hacer la presentación se limitaron a salir con el títere y saludaban o cantaban alguna canción moviendo el títere, cada uno a su manera, sin tener en cuenta lo que se había planificado.

Respecto al discurso natural no forzado: la estrategia de los títeres utilizada para este taller incidió en el desempeño de cada estudiante, puesto que cuando un niño o una niña recibía su títere, inmediatamente comenzaba a hablar de manera natural, como si se le hubiera activado la habilidad de expresión oral y en la mayoría de los casos buscaba un par para ser escuchado, logrando en algunas ocasiones entablar diálogos cortos entre ellos.

El ser humano aprende a hablar cuando está en contacto con las personas de su familia, es allí donde tiene los primeros contactos con su lengua materna, de ellos no solo aprende las palabras, también las expresiones gestuales y corporales. El niño comienza a construir su propia voz e inicia a expresar lo que piensa y quiere de manera natural interactuando socialmente sin que haya intervención del adulto para sugerir las expresiones que debe usar. (Pérez y Roa, 2010, p.23)

5.3.4 Taller tres: Redundante

En este taller se planteó como objetivo investigativo identificar la redundancia en las expresiones orales de los niños y las niñas, basados en tres indicadores capacidad de retención, uso de vocabulario variado y empleo de ejemplos. En su ejecución se obtuvieron los siguientes resultados:

Capacidad de retención: en la actividad de motivación los niños y las niñas mostraron capacidad para asociar las imágenes con su contenido, quizás porque ya las habían visto previamente en el video o porque ellos disfrutaron de las retahílas y esto hizo que el aprendizaje de ellas se diera con mayor facilidad.

En el momento de inventar la canción la mayoría de los niños y las niñas presentaron dificultad para retener las ideas de los compañeros y asociarlas con las suyas, requirieron de la ayuda de la maestra para tener un resultado final y aun así, al momento de presentar la canción, algunos equipos no lograron el cometido, porque no hilaron sus ideas, de lo que se puede deducir que para ellos es difícil recordar varios elementos en el mismo orden en el que se les presentan.

Uso de vocabulario variado: al momento de observar la imagen y decir las frases los niños y las niñas se limitaron a decir una o dos palabras su repertorio es escaso, de acuerdo a su edad. Utilizan palabras conocidas para ellos, que han escuchado en conversaciones, canciones y /o programas de televisión. Aunque pueden expresar varias palabras, algunas solo las dicen por imitación.

Empleo de ejemplos: al utilizar la invención de una canción como actividad motivadora para que los estudiantes utilicen ejemplos, se observó que los niños y

las niñas son capaces de traer a la memoria situaciones conocidas, experiencias, objetos y programas de televisión entre otros, comparándolos con la imagen que se les dio; en los pequeños grupos se hacían aportes con los ejemplos recogidos entre todos los miembros del equipo, pero al momento de cantarla frente a los compañeros, olvidaban lo que habían construido y solo cantaba uno de los integrantes.

5.3.5 Taller cuatro: conservadoras y empáticas

Este taller se planteó como objetivo investigativo: analizar la forma de cómo los estudiantes captan la atención de los demás a través de lo que hablan, teniendo en cuenta estos tres indicadores: contacto visual, dominio del público y persuasión. En su ejecución se obtuvieron los siguientes resultados:

Contacto visual: al momento de hablar establecemos contacto con quien nos escucha a través de la mirada, pero en el desarrollo del taller los niños y las niñas la perdieron o evadieron ese contacto, lo cual puede deberse a varios factores, entre ellos encontramos los siguientes: dificultad para mantener la atención por periodos prolongados, lo que decía el otro no era interesante o la posición del que está hablando no era la adecuada. Gutiérrez (2010) dice:

En una situación comunicativa oral, generalmente existe una presencia simultánea de los interlocutores, quienes coinciden temporalmente y comparten un espacio físico. Es en esta interacción donde se construyen y

negocian las relaciones interpersonales y donde resulta decisiva la interacción visual y emotiva para el éxito de la comunicación. (p.27).

Agrado al público: el hecho de conocer el objeto del que se habla, influyó de manera notable en el trabajo y en el logro del objetivo del taller, facilitó la participación de algunos de los estudiantes que siempre permanecían callados en los diálogos y la mayoría de ellos mostraron seguridad y comodidad para expresar sus ideas.

El clima en el aula fue un factor que también influyó notablemente para que los estudiantes asumieran el riesgo de hablar frente a sus iguales y pudieran sentirse seguros para expresarse frente a sus compañeros, demostrando un mayor manejo de sus emociones y por lo tanto agradando más al público.

Hablar sobre algo que se conoce y que los otros no, permitió que algunos estudiantes lograran mantener a sus compañeros oyentes en expectativa frente a lo que ellos decían.

El acto de que los niños y las niñas hablen en público, les brinda la oportunidad de darse cuenta de que aquello que dicen produce efectos en quien los escucha y que a través del habla pueden captar la atención de los demás; cuando esto ocurre el niño descubre que forma parte de un grupo y que es reconocido dentro del mismo. “Es en el terreno del lenguaje oral que el niño va descubriendo su lugar en la conversación, que es un lugar social” (Pérez, p.11. 2014).

Algunos de los niños y las niñas al expresarse frente a los otros, se mostraron nerviosos, rígidos, tartamudearon y realizaron movimientos repetitivos con su

cuerpo, no lograron agradar a los otros porque no han aprendido las habilidades de usar las palabras dentro del discurso para convencer a quien lo escucha, pues el dominio del público es una habilidad que se aprende, por eso es importante que los estudiantes se vean enfrentados a pequeños retos donde puedan expresar sus ideas frente a los demás para superar la ansiedad que esto produce.

Capacidad de persuasión: para persuadir al otro, los niños y las niñas no conceptualizan, sino que describieron las cosas de acuerdo a las prácticas que habían tenido con ellas, estableciendo relaciones entre lo que decían y el contexto donde actúan con el objeto del cual estaban hablando, esto puede evidenciarse en un ejemplo tomado de los diarios de campo:

Estudiante 11: describe un control de un play. “les voy a mostrar sirve para jugar, para jugar en el televisor... (Hace una pausa, se rasca la frente) y luego continúa diciendo: sirve pa jugar carritos, pa jugar fútbol, pa jugar de todo.

Maestra: ¿de qué color es?

Estudiante 11: todo negro. Tiene botoncitos, tiene cuadro, triángulo, bola y tiene unas flechitas (moviendo sus manos)

Maestra: ¿se conecta?

Estudiante 11: mueve la cabeza diciendo que no.

Pero los otros niños responden que sí.

Maestra: ¿sí o no?

Estudiante 11: cuando se está descargando.

Maestra: ¿por qué es importante para ti?

Estudiante 11: porque cuando me levanto, desayuno, almuerzo y me dejan jugar un ratito.

Maestra: ¿Alguien sabe cuál es el objeto de Matías?

Estudiante 24: pide la palabra y cuando se le concede dice: un control remoto de esos

(Mueve las manos como si estuviera manejando un automóvil) para jugar video juegos.

Mientras ella se expresa con sus manos, los estudiantes que están a su lado le ayudan diciendo: es un play.

Maestra: mira al estudiante 11 y le pregunta ¿es un control?

Estudiante 14: (grita) play.

Estudiante 11: aprueba con su cabeza y dice: lo que dijo (estudiante 14), es un play, pero es un control

(Transcripción video 160902)

Este ejemplo puede vincularse a la descripción que hace Ong. W (1987) cuando expresa que las culturas orales tienden a utilizar los conceptos en marcos de referencia situacionales y operacionales abstractos en el sentido de que se mantienen cerca del mundo vital humano (p.55).

La habilidad de persuadir, de inducir a que los otros adopten ideas, que modifiquen sus pensamientos y realicen acciones de manera libre y voluntaria, es sumamente importante en la vida de todo ser humano, porque es a través de ella que se logra llegar a acuerdos y se toman decisiones que afectan, no sólo a la persona capaz de persuadir, sino a todas a aquellas que fueron persuadidas. La capacidad de persuasión exige el ser capaz de argumentar las ideas; habilidad que debe ser trabajada desde el preescolar, aprovechando las situaciones de clase que lo permitan. (Bigas. 1996)

5.3.6 Taller cinco: homeostáticas

Este taller se planteó como objetivo investigativo observar el uso de gestos y movimientos corporales, para comunicar ideas y sentimientos, teniendo en cuenta estos tres indicadores: gesticulaciones, expresión de sentimientos y emociones y la postura Corporal. En su ejecución se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a uso de gesticulaciones: con respecto a los talleres anteriores se evidenció en los niños y las niñas mayor apropiación de su cuerpo para expresarse, estuvieron desinhibidos en sus movimientos, expresando alegría en sus rostros, con mayor uso de gestos y actuando de manera espontánea, demostraron creatividad al momento de proponer diferentes formas de baile; de lo cual se puede afirmar que en la medida que los niños y las niñas participan de actividades de expresión, van eliminando sus temores e inhibiciones para comunicarse con el otro a través de su cuerpo.

La mayoría de los gestos usados por los niños y las niñas tienen relación con sus sentimientos y emociones, con ellos expresaban nervios, alegría, miedo, timidez, entusiasmo, entre otras, lo que indica que ellos aún no tienen la capacidad para utilizarlos de manera consciente e intencionada dentro del acto comunicativo. De acuerdo a Civallero (2006) en la expresión oral se presentan elementos que enriquecen y complementan lo que se está diciendo como: gestos, sonidos, silencios, vacilaciones. Con toda una carga emotiva, ambiental, psicológica, temporal... vinculada al momento de la expresión oral y a los que participan en ella.

Respecto a la expresión de Sentimientos y emociones: los niños y niñas se mostraron cómodos y desinhibidos al momento de realizar el juego de representar con gestos y sin hablar, las emociones y sentimientos dados por la maestra, puesto que para ellos no es fácil expresar sus sentimientos y emociones de forma verbal. Además, como era un juego de mímica cada uno eligió un compañero con el que se sintiera cómodo, esto favoreció que se expresaran libremente y establecieran vínculos sociales con quienes los rodean. En los niños y las niñas pequeños el sentimiento y la acción están en estrecha relación, pero los adultos son capaces de establecer una diferencia entre ellos. (Goleman, 1996).

Respecto a la postura Corporal: en la fase final cuando estaban organizados en parejas para jugar al espejo, la mayoría de los niños y las niñas asumieron una postura serena, dinámica y participativa frente a la actividad, realizando los gestos con espontaneidad, mostrándose cómodos al expresarse frente al compañero que habían elegido y propiciando la comunicación con el otro, esto se logró gracias al ambiente relajado del aula y a que los estudiantes han venido participando en actividades de este tipo. Esto se da porque el lenguaje corporal es desde los primeros años de vida la forma de comunicación con el mundo, a medida que va creciendo los elementos de este lenguaje se van combinando con la palabra hablada enriqueciendo la expresión oral.

5.3.7 Taller seis: de matices agonísticos

Este taller se planteó como objetivo investigativo analizar cómo los estudiantes utilizan el habla para compartir sus gustos e intereses, teniendo en cuenta estos tres indicadores provoca interés en su discurso, empatía y recursividad.

Respecto a provocar interés en su discurso: la mayoría de los niños y las niñas cuando socializaron con el grupo hicieron uso de algunas fórmulas como saludar, presentarse y dar las gracias, generando interés a quienes los estaban escuchando. [...] “Cuando los niños y niñas comienzan a hablar en un grupo, descubren que sus palabras producen efectos, que su voz congrega las miradas de los otros. Así, a través de su voz el niño se descubre perteneciente a un grupo. Pérez y Roa (2014, p.11)

Los que se mostraron más entusiasmados por compartir los aspectos comunes que tuvieron con su pareja, fueron aquellos que más coincidencias obtuvieron. Otros en cambio para provocar interés en su pareja, cambiaron sus respuestas para quedar igual a ella.

Respecto a la empatía: los niños y las niñas intercambiaron sus gustos y sustentaron lo que pensaban a través de la palabra y el dibujo. La empatía con el compañero fue fundamental para la comunicación, en las parejas donde esta estuvo presente se logró despertar mayor interés por lo que el otro expresaba, estableciendo mayor vínculo con aquel que se identifican, en este caso en particular con el compañero que expresaba tener sus mismos gustos. Como lo menciona

Gutiérrez (2010), cuando los niños y las niñas establecen vínculos con el otro, se crea un clima de confianza donde se expresan con mayor seguridad. De esta manera se sienten comprendidos, construyen su identidad dentro del grupo y mejoran sus habilidades sociales. Esto puede evidenciarse en algunos ejemplos tomados del diario de campo:

Estudiante 9: “Es que nada nos salió bien, lo que sucede es que no hicimos todo lo mismo” “¡ah...si, si, si, si...! no nos parecíamos”.

Estudiante 31: “Nos parecemos mucho en las comidas” “y en lo otro no nos parecemos”

Respecto a la recursividad: en este taller los niños y las niñas mostraron recursividad al expresarse de forma oral, pues ellos no solo hicieron uso de la palabra hablada, sino que complementaron lo que decían con gestos y tonos, se apoyaron en los dibujos para hablar o a la inversa explicaron con palabras los dibujos, para que fueran más comprensibles ante los demás, valiéndose de anécdotas, ejemplos, gesticulaciones. Gutiérrez (2010) afirma:

[...] “la lengua oral formal posee una menor densidad cognitiva respecto a la lengua escrita, va acompañada de un caudal comunicativo importante a cargo de los lenguajes no verbales, que matizan y realizan un aporte informativo y emotivo al discurso”. (p. 29).

Para los estudiantes el dibujo fue una manera para dar a conocer a los otros lo que pensaban y sentían en el momento, fue un apoyo para poder verbalizar libre y espontáneamente, sin miedo a la equivocación porque ya estaba escrito.

5.3.8 Taller siete: acumulativa antes que analíticas

Este taller se planteó como objetivo investigativo: analizar la capacidad de los estudiantes para organizar sus ideas y presentar una intervención oral frente a un público, teniendo en cuenta estos tres indicadores: realizar una introducción, el desarrollo de las ideas ordenadamente y concluir para finalizar.

Respecto a realizar una introducción: durante el taller los niños y las niñas se mostraron atentos durante el video, comprometidos escuchando, tomando sus notas por medio del dibujo de aquellos aspectos que les parecía importantes para incluir en su discurso, aspecto que facilitó que algunos de ellos lograran realizar una pequeña introducción, haciendo uso de ideas retomadas de lo que habían visto, de los conocimientos previos y de sus experiencias, en este caso particular, frente al tema de la seguridad vial. Además, es de resaltar que la gran mayoría de ellos realizaron un saludo y se presentaron antes de comenzar a exponer sus ideas. Esto puede evidenciarse en el siguiente fragmento tomado del diario de campo:

Estudiante 4: “Hola, yo me llamo xxxxxxxx y hoy vamos hablar de las señales de tránsito y el semáforo que tiene 3 colores: amarillo es para lento, el rojo es para frenar y el verde es para seguir derecho”

Respecto al desarrollo de las ideas ordenadamente: durante las intervenciones los niños y las niñas se mostraron más conscientes en la producción de sus expresiones, tratando de tener un orden lógico en sus ideas, fueron capaces de extraer cosas concretas del video y expresarlas con sus propias palabras y

algunos hasta contextualizaron lo que decían, haciendo uso de ejemplos, expresando de forma natural lo que han visto en sus familias, teniendo un hilo conductor en sus producciones y un propósito comunicativo.

El apoyarse en sus propios apuntes fue una estrategia significativa que ayudó a que se preocupan por tener un orden en sus ideas, expresarse con mayor claridad y hacerse entender del público que los escuchaba; al hablar ellos miraban el papel y algunos hasta daban la sensación de que estuvieran leyendo, esto además les brindó seguridad y comodidad al momento de hablar, reflejando serenidad. Al respecto Vilá, M (1994) afirma: “La claridad, precisión y eficacia de las comunicaciones orales de los escolares creemos que está en relación con la posibilidad de poder reflexionar sobre el contenido y la forma lingüística de sus intervenciones antes de ser emitidas”. (p. 48)

Además, cabe anotar que en este taller también se observó que el hecho de que las ideas fueran presentadas de forma ordenada, incrementó notablemente los niveles de escucha en el grupo, los niños y las niñas se mostraron más receptivos frente a lo que expresaba el compañero que estaba realizando su intervención y al final pudieron realizar una retroalimentación a cada interlocutor, mostrándose exigentes entre ellos.

Respecto a concluir: ninguno de los estudiantes concluye antes de finalizar su presentación oral, simplemente se quedan callados o dicen expresiones tales como “listo”, “ya”, “terminé”, realizando un cierre abrupto sobre lo que están diciendo; algunos estudiantes disminuyeron su ritmo al hablar y otros pocos dieron las gracias para dar por terminada su intervención. El concluir requiere de

habilidades específicas tales como sintetizar, retomar las ideas principales, reflexionar acerca de lo que se ha dicho, entre otras, es decir el concluir involucra una serie de procesos cognitivos que los niños aún no han desarrollado.

5.3.9 Actividad final de oralidad

El objetivo de este taller fue determinar el uso del habla frente a un público después de la participación en los talleres de oralidad. En ella se analizó la presencia de las siete características planteadas por Ong (1987) y Civallero (2006):

Acumulativas antes que subordinadas: la mayoría de los niños y las niñas se mostraron espontáneos, y sus intervenciones fueron más elaboradas comparadas con las de la actividad inicial, demostraron coherencia y organizaron sus ideas de acuerdo a sus experiencias: El tener el apoyo escrito les sirvió para organizar su participación de acuerdo a un hilo conductor.

Situacionales antes que abstractas: demostraron capacidad para improvisar y el apoyo escrito fue importante para ellos, porque cuando no sabían qué decir, recurrían a mirar el papel y al parecer con esto les surgían nuevas ideas. Planificaban lo que iban a decir y por eso en ocasiones se quedaban en silencio, observando su dibujo, de lo que se puede interpretar que estaban organizando sus ideas antes de expresarlas.

Redundante: durante esta actividad los estudiantes hicieron uso de ejemplos, puesto que estaban narrando lo que más les gustaba hacer con su familia, y esto facilitó que recurrieron a ilustrar lo que decían contando sus propias anécdotas,

haciendo uso de vocabulario informal y espontáneo, siguieron un hilo conductor y sus intervenciones fueron lógicas, mostrando buena capacidad de retención.

Conservadoras y empáticas: los estudiantes se mostraron más persuasivos al expresarse, logrando transmitir su entusiasmo a los compañeros, estuvieron seguros y tuvieron un mayor contacto visual con los que los estaban escuchando, puesto que sus intervenciones hacían referencia a lo que más les gustaba realizar con sus familias y esto les facilitó el entablar una relación de empatía y agrado con el público.

Homeostáticas: los niños y las niñas hicieron uso de sus expresiones gestuales para mostrar los sentimientos y las emociones que les generó la actividad, puesto que estaban narrando experiencias importantes para ellos, la mayoría tuvieron una postura adecuada, sin recostarse en la pared, controlando los movimientos de su cuerpo y hablando en un tono de voz adecuado.

De matices agonísticos: al momento de realizar el discurso la gran mayoría de los estudiantes demostraron ser recursivos con el lenguaje, al apoyarse en el dibujo realizado, no solo lo describieron, sino que fueron capaces de ampliar con otras palabras lo que querían expresar. El grupo se mostró dispuesto a escuchar y se interesaron por lo que los demás estaban hablando.

Acumulativas antes que analíticas: la mayoría de los niños y las niñas tuvieron presente los tres indicadores de esta característica para expresar su discurso. Saludaron, se presentaron e hicieron una introducción, dando a conocer el tema del que iban a hablar. Cada uno se expresó teniendo en cuenta el dibujo que había realizado y al concluir se limitaban a decir gracias.

Capítulo VI: Conclusiones

El diseño del plan basado en un diagnóstico previo del contexto, permitió conocer a fondo las fortalezas y necesidades propias de los estudiantes del grado de transición en cuanto a la expresión oral. Desde una apropiación de referentes teóricos, en este apartado se exponen las conclusiones más significativas a modo de un cierre parcial, puesto que volver a los diarios y a los videos que registran el cómo se da la expresión oral en los niños, se convierte en un ejercicio a largo plazo como parte de una auto reflexión constante, propia de la investigación acción educativa.

Después de realizado el diagnóstico puede concluirse que en el lenguaje oral de los niños y las niñas prevalece el uso informal del lenguaje, donde cobra especial importancia la espontaneidad, la naturalidad y el uso de ejemplos acerca de lo vivido. Además se pudieron evidenciar como debilidades la capacidad de planeación, el escaso vocabulario, las capacidades para introducir y concluir un discurso, las cuales muestran la necesidad de fortalecer la expresión oral de los niños y las niñas en el aula, orientando su uso hacia algo más formal.

El lenguaje oral informal con el que los niños y las niñas llegan al grado de transición es un reflejo de su contexto familiar y social, que atiende las necesidades de socialización y comunicación primaria. Si se busca que ellos avancen hacia un uso más estructurado y formal, se requiere que desde el grado cero se trabajen las características de la expresión oral en el aula de manera sistemática.

La expresión oral se describió en un contexto de interacción comunicativa propiciado por talleres de oralidad, los cuales fueron diseñados contando con la participación de un grupo de docentes del grado de transición de las instituciones participantes, lo cual permitió plantear una propuesta que responde a las necesidades del contexto de las instituciones educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar.

Así mismo, el desarrollo de los talleres, permitió evidenciar que los estudiantes del grado de transición de las instituciones participantes, a pesar de que ya han aprendido a hablar en su proceso de socialización, presentaban dificultades en cuanto al manejo de algunos elementos que hacen parte de la expresión oral, tales como lo paralingüístico y lo cinésico; particularmente en aspectos como: el manejo del volumen de la voz, la velocidad al hablar, la entonación, el empleo consciente de su cuerpo como medio de expresión y la escucha, los cuales son determinantes para la construcción del sentido de lo que se dice, en un acto comunicativo.

Además, el diseño y la implementación de los talleres, permitió llevar al aula las estrategias que las maestras venían trabajando, pero de manera diferente, de tal forma que impactaron positivamente la capacidad de expresión oral de los niños y las niñas, permitiendo una participación activa de ellos en todas las actividades y logrando un progreso frente a las formas de expresión observadas en el diagnóstico.

En el último objetivo se evaluó el desempeño de los estudiantes para así dar respuesta a la pregunta investigativa ¿cómo se da la expresión oral en estudiantes

del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica? y se ratificó que ellos presentaban un lenguaje oral informal, el cual es caracterizado por ser espontáneo, poco elaborado y relacionado con sus formas de pensamiento, es por esto que sus expresiones orales atienden a los rasgos característicos expuestos por Ong (1987) para la expresión oral de culturas primarias, lo que puede evidenciarse cuando tienden a relacionar lo que dicen con lo que han experimentado, siendo situacionales antes que abstractos, porque todavía no tienen desarrollada su capacidad simbólica y no establecen categorías.

Además, se puede concluir que las oportunidades de habla que se les brindan a los niños y las niñas en el aula, influyen en su desempeño tanto académico como social, siendo la oralidad una habilidad esencial para la participación y la construcción de una identidad como sujetos que hacen parte de un grupo.

El taller como estrategia pedagógica fue exitoso, porque con los hallazgos y avances obtenidos en su desarrollo, las docentes investigadoras tuvieron una transformación de su práctica, en la medida que lograron describir la manera cómo se da la expresión oral en los niños y niñas del grado de transición, teniendo claridad frente a los aspectos que debían fortalecer.

La interacción que se dio durante la estrategia didáctica diseñada tipo taller, puso en evidencia el trabajo en equipo, una actitud abierta para aprender, aprovechamiento del recurso, vencimiento de dificultades, mejora en las habilidades sociales y afianzamiento de habilidades orales, permitiendo hablar de manera

coherente y acorde con la situación en la que se encuentren los estudiantes participantes.

Este proceso posibilitó que el acompañamiento de las maestras en cada uno de los talleres y durante el diseño de los mismos, se convirtiera en un modelo a seguir para la práctica y quehacer didáctico, el trabajo generó acogida en la comunidad educativa y se originaron espacios de reflexión hacia la transformación de la práctica pedagógica, basados en diagnósticos que pusieran en evidencia las necesidades del contexto.

El proyecto investigativo además de lograr los objetivos generales y específicos, ayudó en la organización, planeación y ejecución de las actividades en torno a la oralidad al interior de las instituciones educativas donde se realizó la investigación, como un modo de reconocer nuevas formas de enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada niño o niña, posibilitando la participación de los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes escolares.

La investigación permitió de igual modo, la apertura de espacios de discusión que fortalecieron las distintas habilidades comunicativas en los estudiantes y en las maestras, a través de la mejora en el trabajo en equipo, liderazgo, compañerismo y actitud positiva frente a los retos a los que enfrenta la escuela.

Referencias

Avendaño, F. (2007). Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. *Revista Anales de la educación común*, 3(6). Recuperado de http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparaimprimir/20_aveda%C3%B1o_st.pdf

Ayala G., L. P. (2008). Imaginarios sociales de las maestras de preescolar acerca de la lectura y la escritura. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 10(1). Recuperado de <https://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/368>

Baena Ruiz, F. (2004). *Fantasmía, infancia y escuela o del poder del talismán. Un estudio de caso a partir de relatos y acciones fantásticas de niñas y niños de preescolar*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperada de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/749/1/CA0222.pdf>

Barrera Cuervo, M.J. & Reyes García, S.M. (2016). *Oralidad un camino de retos y tropiezos*. (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Recuperada de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2683/1/ReyesGarc%C3%ADaSandraMilena2016.pdf>

Barreto, M. (2012). *Efectos de un programa de reconocimiento de voz en la adquisición de la escritura: Una experiencia con niños entre 4 y 6 años*. (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia. Medellín.

Bigas Salvador, M. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. *Revista Electrónica Internacional Glosas Didácticas*, 17. Recuperado de <https://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf>

Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en Educación Infantil *Revista Aula de Innovación Educativa*. 46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/16572>

Bruner, J. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje. Proyecto educamos juntos, grupo Cultura y desarrollo humano*. Universidad del Valle. Recuperado de <http://educamosjuntos.univalle.edu.co/descargables/Juegopensamientolenguaje.pdf>

Bruner, J. (1986). *El habla del Niño aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona, España: Paidós.

Bruner, J. (s.f.). *Textos y resúmenes de Psicología*. Recuperado de <http://textosdepsicologia.blogspot.com/2010/09/bruner-j-los-formatos-de-la-adquisicion.html>

Buitrago Vega, I. V. (2016). *Navegar con maestros: hacia sus concepciones de lenguaje y prácticas de enseñanza en Educación Preescolar*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperada de

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5215/1/ingridbuitrago_2016_navegarmaestros.pdf

Cáceres Ramos, L.H. (2016). *Usos comunicativos de la lengua oral en maestras de ciclo uno del IED Antonio van Uden*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Recuperada de <http://bdigital.unal.edu.co/52057/1/luzhelenacaceresramos.2016.pdf>

Calsamiglia Blancafort, H. C. & Tusón Valls, A (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Recuperado de: <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Calsamiglia%20y%20Tuson%20-%20Las%20cosas%20del%20decir.%20Manual%20de%20análisis%20del%20discurso.pdf>

Campo, A. (2015). *Cómo planificar un taller*. Recuperado de https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8677/Proyecto_18_09.pdf?1478097924

Casales, F. (2006). Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica. *Revista Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (33). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2034854>

Civallero, E. (2006). *Tradición Oral. Herramientas y experiencias sobre oralidad, su revitalización, recolección, gestión y difusión*. Recuperado de [http://www.tradicionoral.blogspot.com/\(acceso%201%20de%20agosto%20de%202006\)](http://www.tradicionoral.blogspot.com/(acceso%201%20de%20agosto%20de%202006))

Civallero, E. (2006). Voces en el silencio. *Biblios: Revista Electrónica de Bibliotecología, Archivología y Museología*. 25 - 26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2170715>

Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

Cuervo Angarita, D. C. & Rincón Bonilla, C. (2010). *La voz de los niños: un pasaporte para explorar la oralidad en el aula*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperada de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/806>

Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 19(2). 285-301. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5053327.pdf>

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Galeano Borda, J. I. (2012). *Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias compartidas por maestras de educación inicial*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/6450/1/868016.2012.pdf>

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo editorial Universidad EAFIT.

García, L. & Largo, M. (2014). *El desarrollo de la lengua oral: programación didáctica para el primer nivel del segundo ciclo de educación infantil*. (Tesis de maestría). Universidad de Jaén- Centro de Estudios de Postgrado. Madrid. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2014/memorias-master/laura-garcia-largo-martin.html>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista Infancias Imágenes*, 9(2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3652317>

Gutiérrez Ríos, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 223-239. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/465>

Gutiérrez, Y. (2013). La compleja tarea de evaluar la oralidad: una propuesta de evaluación auto/formativa. *Revista Enunciación*, 18(1). Recuperado de. <https://doi.org/10.14483/22486798.5721>

Gutiérrez, Y. & Rosas, A. (2013). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Infancias Imágenes*. *Revista Infancia Imágenes*, 7(1). Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/4509>

Hernández Rincón, M., León Pérez, M. & Calvo Peña, C. (2015) *La construcción del discurso oral formal en niños de preescolar*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/17146/HernandezRinconMarleny2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6 ed.). México: McGraw-Hill.

Huarancca Tello, K. E. (2016). *Aplicación de los Títeres como Recurso Didáctico para fortalecer las Habilidades Comunicativas en los estudiantes de 5 años de la I.E.I. "Virgen de Lourdes" de Villa María del Triunfo*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú. Recuperado de http://www.takey.com/Thesis_293.pdf

Institución Educativa A.S.I.A Ignaciana. (2017). *Proyecto Educativo Institucional. P.E.I.* Medellín: Secretaria de Educación Municipio de Medellín.

Institución Educativa La Esperanza. (2018). *Proyecto Educativo Institucional. P.E.I.* Medellín: Secretaria de Educación Municipio de Medellín.

Institución Educativa Progresar. (2017). *Proyecto Educativo Institucional. P.E.I.* Medellín: Secretaria de Educación Municipio de Medellín.

Laboratorio HOPE. (2010). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial. Investigación acción del equipo de profesoras de Educación Inicial*. Recuperado de <https://docplayer.es/16245639-Laboratorio-pedagogico-hope.html>

Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

López Cerón, C. L. (2018) *Desarrollo de la oralidad y la escucha en los niños de preescolar del primer ciclo a partir de la literatura infantil*. (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/8843/1/LopezCeronCarmenLeonor2018.pdf>

Manzanero, A. y Barón, S. (2014). Características de las memorias en niños preescolares: obtención y evaluación de sus recuerdos. En M. Meriño (Coord.), *Los delitos sexuales desde una perspectiva interdisciplinaria* (pp. 51-83). Santiago de Chile: Ediciones Jurídicas de Santiago.

Martínez, S. Sandoval, M. Prieto, D. y Mora, N. (2008). Proyecto del aula para el desarrollo de la oralidad en el ciclo inicial. *Enunciación*, 13(1), 121-129.

Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/1267/1712>

Maya, A. (2007) *El taller educativo ¿qué es? fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de Educación*. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos curriculares* Preescolar. Recuperado de

http://cms.colombiaaprende.edu.co/static/cache/binaries/articles-339975_recurso_11.pdf?binary_rand=7968

Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura. PNLE.* Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura-PNLE-/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura/325387:Definicion>

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos básicos de aprendizaje transición.* Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transición%20B3n.pdf>

Murillo, F. y Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica.* Madrid: UAM. Recuperado de https://aulavirtual.eco.unc.edu.ar/pluginfile.php/85133/mod_folder/content/0/6%20investigaci%C3%B3n%20etnogr%C3%A1fica%20Universidad%20Aut%C3%B3noma%20de%20Madrid.pdf?forcedownload=1

Ñaupas, H; Mejía, E; Novoa, E y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis.* Editorial de la U.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra.* México: Fondo de cultura económica.

Okuda Benevides, M. & Gómez-Restrepo, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

Ordoñez, C. (marzo - mayo 2007). El lenguaje da vida. *Al tablero*, (40). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122046.html>

Ortega Andrade, N.A., Romero Ramírez M. A. & Guzmán Saldaña, R. M. E. (2014). Rúbrica para evaluar la elaboración de un proyecto de investigación basado en el desarrollo de competencias. *Educación y Salud Boletín Científico de Ciencias de la Salud del ICESA*, 2(4). Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICESA/article/view/753>

Ortega Canales, R. (2018) *Niveles de desarrollo del lenguaje oral en niños de 5 años de la red N°1 de ventanilla – callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3351/1/2018_Ortega-Canales.pdf

Ortiz Gutiérrez, J. J., Rocha Ramos, D. C. & Rodríguez Nieto, V. A. (2009). *Comprensión oral: un acercamiento al trabajo de aula*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis35.pdf>

Palacios Huertas, N. C. (2017). *El poder de hablar en el aula del ciclo I*. (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Recuperada de

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5266/1/PalaciosHuertasNelyCarmen2017.pdf>

Pérez, M. y Roa, C. (2014). *Estrategias didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos, 1, 2, 3 y 4*. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC-.

Pérez, M. y Roa, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC-.

Pureco Gómez, E. M. (2015). *Estrategias para desarrollar habilidades comunicativas y expresión oral en preescolar*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Morelia, Michoacán. Recuperado de <http://bibliotecaupn161.com.mx/tesis/90PURECOGOMEZ.pdf>

Qutián Bernal, S. P. (2017). Oralidad y escritura: campos de investigación en pedagogía de la lengua materna. *Praxis & Saber*, 8 (16). Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/praxis_saber/article/view/6181/5243

Ramírez Vega, Ch. (2014) *La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. Recuperada de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666369/ramirez_vega_chenda_francisca.pdf?sequence=1

Ribeiro Santos, S. (2008). *Conciencia fonológica y morfológica y su relación con el aprendizaje de la escritura*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperada de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42722/1/SRS_TESIS.pdf

Rockwell, E. (1980). *Etnografía y teoría de la investigación educativa*. Recuperado de <https://cazembes.files.wordpress.com/2016/05/elsie-rockwell-etnografica-y-teoria-de-la-investigacion-educativa.pdf>

Rodríguez Luna, M. R. & Jaimes Carvajal, G. (1996). El desarrollo de la Oralidad en el Preescolar: práctica cognitiva, discursiva y cultural. *Enunciación*, 2 (2). Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2497/3496>

Rodríguez Luna, M. E. (2012). *El taller una estrategia para Aprender, enseñar e investigar. Lenguaje y educación perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*. Bogotá, Colombia: Universidad Francisco José de Caldas. Recuperado de: http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/el_taller_una_estategia_para_aprender_ensenar_e_investigar

Rosero Prado, A.L. (2012). *Mecanismos de influencia educativa en la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación en niños y niñas de cinco a seis años del nivel de transición de la educación Preescolar*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Manizales. Manizales. Recuperada de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140617062936/AnaLuciaRosero.pdf>

Salcedo Plazas, M. E. (2013). *¿Qué se dice sobre lenguaje oral? Revisión sistemática de las tesis de posgrado sobre oralidad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios.* (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá. Recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/2423>

Sánchez Rodríguez, S. (2008). *La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en el segundo ciclo de educación infantil: estudio de casos departamento de filología.* (Tesis doctoral). Universidad de Cantabria. Santander, España Recuperada de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10640/TesisSSR.pdf>

Sandín, M. (2003) "Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". Madrid: McGraw and Hill Interamericana de España.

Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín. (2016). *Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad Medellín. En Medellín tenemos la palabra.* Medellín: Secretaría de cultura ciudadana. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://bibliotecamedellin.gov.co/content/uploads/2017/03/Plan-Ciudadano-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad.pdf>

Tusón Valls, A. (1994), Iguales ante la Lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo”, *Revista Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 12. Recuperado de

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_51/a_721/721.html

Tusón Valls, A. (s.f.). *El escenario comunicativo en el aula*. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_7/nr_499/a_6815/6815.html

Vernon, S. A. & Alvarado, M. (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para Apoyar la Práctica Educativa*. México: INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D417.pdf>

Vila i Santasusana, M. (s.f.). Enseñar hablar y a escuchar. *Revista Cuadernos de Pedagogía Monográfica*, 330, Recuperado de http://coordinadoraendl.org/aletramiuda/outros/recomendacions/recom_16_1.pdf

Vila, M. & Vila, I. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Revista Aprendizaje, Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23. Recuperado <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941338.pdf>

Vila i Santasusana, M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. *Revista Electrónica internacional Glosas Didácticas*, 12. Recuperado de <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/08vila.pdf>

Villalta, M. & Saavedra, E. (2011). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales

vulnerables. *Universitas Psychologica*, 11(1). Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/issue/view/50>

Yuni, J. y Urbano, A. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Málaga, España: Brujas.

Anexos

Anexo 1 Consideraciones éticas

Cuando una investigación es abordada desde el método cualitativo donde el investigador y los investigados tienen una comunicación directa, se adquieren unos compromisos consigo mismo, con los participantes en el estudio y con la sociedad en general, máxime si en ella participan niños.

En este apartado se explicarán a continuación, algunas consideraciones éticas que estarán presentes durante todo el proceso investigativo, las cuales son una adaptación del modelo propuesto en el proyecto de Investigación Ética Con Niños (ERIC), creada por UNICEF.

Principio básicos:

- **Respeto:** implica el reconocimiento de los niños como persona capaz de decidir, por lo tanto tendrá la posibilidad de elegir si desea o no participar de las actividades propuestas.
- **Beneficencia:** “Se refiere a la obligación del investigador de hacer todo lo que esté a su alcance para que sus investigaciones mejoren la situación, los derechos y/o el bienestar de los niños” (p.23), en esta investigación el derecho a expresarse de forma oral.

- **Equidad:** Todos los niños participantes recibirán el mismo trato y ninguno será discriminado o rechazado para participar en el desarrollo de las actividades.

Tratamiento de los datos personales: En el capítulo 1, artículo 8, de la Resolución 8430 de 1993 se expresa que: “en las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo sujeto de investigación y se identificará solo cuando los resultados lo requieran y éste autorice”.

Consentimiento informado para entrevista a maestras

Además se utiliza el consentimiento informado para maestras, el cual será firmado por las 8 maestras y dan su consentimiento de participación en la investigación. (Ver anexo 2)

Consentimiento informado y/o asentimiento para participación de los niños en investigación: La participación de las personas como sujetos de estudio en una investigación debe ser una decisión libre y autónoma, pero en este caso como son niños menores de 5 años, el consentimiento será firmado por sus padres y/o representantes legales, para esto se les suministrará de manera clara los propósitos, el sentido de la investigación, la forma como se llevará a cabo la divulgación de los resultados y el uso que se les dará estos. (Ver anexo 3)

Consentimiento informado para uso de imagen de niñas, niños o adolescentes (decreto reglamentario 1377 de 2013) (ver anexo 4)

Dado que los materiales recogidos pasarán a difundirse y/o a formar parte de la colección de una biblioteca o de un archivo -de acceso libre y permanente-, es preciso obtener de las personas que participarán en la investigación un permiso -escrito o grabado - en donde, expresen su conformidad con el destino que se le dará a la información que se obtenga mediante entrevistas, videos y audios (destino que ya deben conocer). Este permiso suele denominarse consentimiento informado. Una forma de obtenerlo es usar un formulario de consentimiento. En él, se anota lo que se piensa hacer con la información, y el entrevistado y el participante de la investigación la firma. (Civallero, 2006, p. 22)

Anexo 2. Consentimiento informado para entrevista a maestras.

Yo _____ he aceptado participar como entrevistado en la investigación, **La expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica** por las estudiantes de maestría en educación, Zoraida Jiménez Rodríguez, María Teresa López Montoya y Luz Dari Ossa Orozco, matriculadas en la Facultad de Ciencias sociales y humanas de la Universidad de Medellín. Al aceptar participar de esta entrevista autorizo a realizar grabaciones de audio durante la misma. Su duración aproximada es de 45 minutos.

Mi participación es voluntaria y no involucra compensación. Entiendo que puedo hacer preguntas o intervenciones y tengo el derecho de terminarla cuando yo lo estime conveniente, mi nombre y lo que diré en esta entrevista será confidencial, por lo tanto, si los resultados de esta investigación son publicados, mis datos aparecerán de forma anónima. Podré conocer los resultados de esta investigación si así lo deseo, ya que la publicación, en caso de realizarse, será de acceso público.

Una copia de esta carta de consentimiento quedará para mí, la otra copia para las investigadoras.

Nombre _____ del _____ participante:

Firma:

Entrevistador(es):

Firma

del

entrevistador:

Lugar: _____ Hora de inicio: _____ Hora Final:

_____ Fecha: _____

Anexo 3. Consentimiento informado para participación en investigación

INVESTIGACIÓN: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título: **La expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica**

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____ identificado (a) con el número de documento de identidad _____, expedido en _____, una vez informado sobre los objetivos, de la investigación que se llevará a cabo en la Instituciones Educativas A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar, autorizo a la(s) docentes Zoraida Jiménez Rodríguez, Luz Dari Ossa Orozco y María Teresa López Montoya estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad de Medellín, para la participación de mi hijo (a) _____ en las actividades académicas que se realizarán para el logro investigativo: Identificar características propias de las intervenciones orales en los niños del grado de transición.

. Adicionalmente se me informó que:

- La participación de mi hijo (a) en esta investigación es completamente libre y voluntaria, está en libertad de retirarse de ella en cualquier momento.

- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.

Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados con fines estrictamente académicos. Esta información será archivada en papel y medio electrónico.

Con la presente certificamos que hemos explicado la naturaleza, propósito y beneficios, de la investigación, nos hemos ofrecido a responder cualquier inquietud hasta que los padres / tutores / encargados / han comprendido completamente lo que se ha explicado.

Para constancia, se firma en la ciudad de _____, el día

Firma representante legal, tutor o apoderado:

Nombre legible:

Documento de identificación No:

Anexo 4. Consentimiento informado para uso de imagen de niñas, niños o adolescentes y su decreto reglamentario 1377 de 2013

INVESTIGACIÓN: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título: **La expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica.**

Ciudad _____ y fecha: _____

Yo, _____ identificado (a) con el número de documento de identidad _____, expedido en _____, una vez informado sobre los objetivos, de la investigación que se llevará a cabo en las Instituciones Educativa A.S.I.A Ignaciana, La Esperanza y Progresar , autorizo: El uso de todas las imágenes, fotografías, videos, material gráfico, o parte de las mismas, en las que mi hijo interviene o ha intervenido en el marco de la investigación, siempre y cuando tengan carácter social y no comercial, y para que puedan ser utilizados en todos los medios de comunicación escritos y audiovisuales, redes sociales y los que pudieran desarrollarse en el futuro. Todo ello con la única salvedad y limitación de aquellas aplicaciones que pudieran atentar al interés superior de las niñas, niños o adolescentes, en los términos previstos en la legislación vigente.

DERECHOS QUE LE ASISTEN A LA NIÑA, NIÑO O ADOLESCENTE, COMO TITULAR DE SUS IMÁGENES (INFORMACIÓN PERSONAL)

La niña, niño o adolescente a través de su representante, apoderado o tutor, contará con los derechos de acceso, rectificación, actualización, revocación de la autorización y supresión sobre sus imágenes (datos personales) no públicos a los que se dará tratamiento. Mediante la presente autorización, usted como representante, apoderado o tutor entiende y acepta que no es posible modificar o suprimir imágenes cuando estas ya hubiesen sido incorporadas en una publicación que haya sido puesta en circulación; sin embargo en el momento en el que Usted solicite la modificación o supresión de sus imágenes, estas no volverán a ser utilizados en futuras publicaciones.

Para constancia, se firma en la ciudad de _____, el
día _____ Firma representante legal, tutor o apoderado:

Nombre legible: _____

Documento de identificación No: _____

Anexo 5

Diagnóstico de las situaciones de comunicación en el aula donde se hace uso de la oralidad.

Entrevistado: _____

Cargo: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Institución Educativa donde se desempeña:

Fecha: _____ Lugar: _____

Hora inicia: _____ Hora final: _____

Entrevistador: _____

Propósito:

Diagnosticar la expresión oral en el grado de transición.

Las siguientes preguntas conformaron la entrevista:

1. ¿Cuándo sus estudiantes hablan en público, se expresan de manera espontánea?
2. ¿Sus estudiantes organizan las ideas antes de hablar?
3. ¿Al momento de expresarse haciendo uso de la palabra hablada, sus estudiantes son coherentes?
4. ¿Tienen sus estudiantes capacidad de improvisar al momento de hablar?
5. ¿Sus estudiantes planean lo que van a decir, antes de hablar?
6. ¿Sus estudiantes se expresan de forma natural a través del habla?

7. ¿Sus estudiantes son capaces de retener información para dar continuidad a otra idea cuando hablan?
8. ¿Cuándo sus estudiantes hablan, son capaces de expresar una misma idea, haciendo uso de diferentes palabras?
9. ¿Sus estudiantes usan ejemplos de la cotidianidad, al hablar de un tema determinado?
10. ¿Sus estudiantes establecen contacto visual con las personas cuando participan de un acto de comunicación a través de la palabra hablada?
11. ¿Al momento de hablar, sus estudiantes agradan al público que lo está escuchando?
12. ¿Sus estudiantes son capaces de persuadir a través del habla a los que lo escuchan?
13. ¿Las expresiones orales de sus estudiantes incluyen, gestos, silencios, sonidos, que complementan lo que dicen?
14. ¿Al momento de hablar sus estudiantes son capaces de expresar pensamientos, sentimientos y emociones?
15. ¿Cuándo sus estudiantes hablan utilizan una postura corporal adecuada para dirigirse al otro?
16. ¿Al momento de hablar sus estudiantes provocan interés a quienes los están escuchando?
17. ¿Sus estudiantes muestran empatía al momento de hablar con el otro?
18. ¿Cuándo sus estudiantes hablan, son recursivos para expresar las ideas?
19. ¿Al hablar en público, sus estudiantes realizan una introducción acerca del tema que van a hablar?
20. ¿Cuándo sus estudiantes hablan, desarrollan las ideas de forma ordenada?
21. ¿Al momento de hablar sus estudiantes concluyen sobre lo que están diciendo?

Anexo 6. Formato de Planeación de los talleres de oralidad como estrategia

Propuesta de intervención**Etapas 1: estructura programada de exploración.**

| Etapas 1: exploración | Objetivos Pedagógicos | Objetivos Investigativos | Contenidos pedagógicos | Indicadores | ¿Qué se va a analizar? |
|---|--|--|--|--|--|
| Actividad Inicial: Explorando nuestra voz | Improvisar una exposición corta sobre un tema dado. | Determinar el uso inicial del habla frente a un público en el proceso comunicativo oral con niños del grado de transición. | Los animales. El círculo como estrategia para la escucha. Uso del habla. | Espontaneidad Lógica Coherencia Capacidad de Improvisación Planificación Discurso natural, no forzado Capacidad de retención Uso de vocabulario variado Empleo de ejemplos Contacto visual Dominio del público. Persuasión Gesticulaciones Expresión de Sentimientos y emociones Postura Corporal Provoca interés en su discurso Empatía Recursividad Realiza una introducción Desarrolla las ideas ordenadamente Concluye | El uso inicial de la palabra hablada que tienen los niños de preescolar cuando se dirigen a un público. Presencia de las siete características planteadas por Ong y Civallero, mediante los indicadores propuestos. |

Etapa 2: estructura programada: talleres didácticos de oralidad.

| Etapa 2: Implementación | Objetivos Pedagógicos | Objetivos Investigativos | Metodologías | Contenidos Pedagógicos | Indicadores | ¿Qué se va a analizar? |
|--|--|---|---------------------------------------|--|---------------------------------|--|
| Taller uno: Acumulativas antes que subordinadas | Expresar ideas de manera verbal teniendo en cuenta algunos elementos del habla como la espontaneidad, la lógica y la coherencia. | Analizar cómo el habla de los niños de preescolar se basa en las propias experiencias. | Lluvia de ideas. El juego. | Concepto de habla. Objeto de la palabra | Espontaneidad | La capacidad de hablar de manera voluntaria y natural. |
| | | | | | Lógica | La capacidad para expresar las ideas de forma coherente. |
| | | | | | Coherencia | Relación entre los gestos y posturas con lo que expresa. |
| Taller dos: Situacionales antes que abstractas | Hacer uso de la capacidad de expresión oral para preparar una obra de títeres teniendo en cuenta los aportes de los compañeros. | Observar la capacidad de improvisación para la producción de expresiones orales de manera natural y espontánea. | Baile Juego Diálogo | Aumento de vocabulario trabajo colaborativo | Capacidad de Improvisación | Capacidad para hablar o actuar sobre algo que no se tiene planeado. |
| | | | | | Planificación | Organización de la información al exponerla. |
| | | | | | Discurso natural, no forzado | Capacidad de hablar de manera espontánea. |
| Taller tres: Redundante | Inventar una canción, hilando las ideas de manera coherente | Identificar la redundancia en las expresiones orales de los niños. | Trabajo colaborativo Exposición | mnemotecnia mejorar la memoria | Capacidad de retención | Capacidad de permanencia de las ideas en la memoria para hilarlas entre sí. |
| | | | | | Uso de vocabulario variado | Utilización de diferentes palabras para expresar la misma idea |
| | | | | | Empleo de ejemplos | Capacidad para expresar una idea con anécdotas, historias y/o comparativos. |
| Taller cuatro: Conservadoras y empáticas | Lograr persuadir la atención de quienes lo escuchan por medio de la descripción. | Analizar la forma cómo los estudiantes captan la atención de los demás través de lo que hablan. | Exposición la adivinanza | La descripción Vocabulario | Contacto visual | Capacidad para mantener la mirada puesta en el que lo está escuchando. |
| | | | | | Agrado al público. | Capacidad de mantener al oyente en expectativa frente a lo que está expresando. |
| | | | | | Persuasión | Capacidad para hacer que los demás modifiquen la manera de pensar frente al tema que se está exponiendo. |
| Taller cinco: Homeostáticas | Utilizar las diferentes | Observar el uso de gestos y | Observación | Expresión Corporal | Gesticulaciones | Uso de expresiones gestuales y corporales. |

| Etapa 2: Implementación | Objetivos Pedagógicos | Objetivos Investigativos | Metodologías | Contenidos Pedagógicos | Indicadores | ¿Qué se va a analizar? |
|---|---|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | expresiones corporales, gestuales y orales para participar activamente de los juegos. | movimientos corporales, para comunicar ideas y sentimientos. | Expresión corporal Imitación | Observación Imitación | Expresión de Sentimientos y emociones Postura Corporal | Expresión de sentimientos y pensamientos en el discurso. Uso de lenguaje corporal adecuado al hablar |
| Taller seis: De matices agonísticos | Compartir mediante el habla gustos y aficiones, provocando el interés y la empatía con sus pares. | Analizar cómo los estudiantes hacen uso del habla para compartir sus gustos e intereses. | Observación Dibujo Diálogo | Expresión gráfica | Provoca interés en su discurso | Capacidad para despertar el interés de quien lo escucha. |
| | | | | Expresión gestual | Empatía | Capacidad para establecer un vínculo con el oyente. |
| | | | | Expresión verbal | Recursividad | Combinación de diferentes elementos del habla |
| Taller siete: Acumulativa antes que analíticas | Organizar un pequeño discurso de manera ordenada, haciéndose entender del público que lo escucha. | Analizar la capacidad de los estudiantes para organizar sus ideas y presentar una intervención oral frente a un público. | Juego | Expresión corporal | Realiza una introducción | Capacidad para describir brevemente el tema del que se va a hablar. |
| | | | Exposición | Expresión gráfica. | Desarrolla las ideas ordenadamente. | Capacidad para expresarse de forma ordenada. |
| | | | Conversatorio | Expresión verbal. | Concluye | Capacidad para cerrar un discurso señalando las ideas más importantes |

Fuente: elaboración propia.

Etapa 3: Estructura programada de Finalización.

| Etapa 3: finalización | Objetivos Pedagógicos | Objetivos Investigativos | Contenidos pedagógicos | Indicadores | ¿Qué se va a analizar? |
|-----------------------------|--|--|---|--|--|
| Actividad final de oralidad | Producir un texto oral a partir de un dibujo, teniendo en cuenta lo aprendido en la participación de los talleres. | Determinar el uso del habla frente a un público después de la participación en los talleres de oralidad. | La descripción La escucha Expresión corporal Expresión gráfica. Expresión verbal. | Espontaneidad Lógica Coherencia Capacidad de Improvisación Planificación Discurso natural, no forzado Capacidad de retención Uso de vocabulario variado Empleo de ejemplos Contacto visual Dominio del público. Persuasión Gesticulaciones Expresión de Sentimientos y emociones Postura Corporal Provoca interés en su discurso Empatía Recursividad Realiza una introducción Desarrolla las ideas ordenadamente Concluye | El uso final de la palabra hablada que tienen los niños de preescolar cuando se dirigen a un público. Presencia de las siete características planteadas por Ong y Civallero, mediante los indicadores propuestos. |

Cronograma fases intervención

| Fase | Actividad | Nombre | fecha | Objetivo De investigación | Cumplimiento | |
|------|---------------------------------|--|-----------------------------|--|--------------|----|
| | | | | | si | no |
| 1 | Entrevista | Diagnóstico inicial de expresión oral en niños del grado de transición | Semana 23 al 27 abril 2018 | Indagar sobre las concepciones que las maestras cooperadoras tienen frente a la expresión oral de los niños del grado de transición. | X | |
| | Cuestionario | Diagnóstico inicial de expresión oral en niños del grado de transición | Semana 23 al 27 abril 2018 | | X | |
| 2 | Actividad Inicial | Explorando nuestra voz | Semana 5 al 8 junio 2018 | Determinar el uso inicial del habla frente a un público en el proceso comunicativo oral con niños del grado de transición. | X | |
| | Taller 1 | Acumulativas antes que subordinadas | Semana 3 al 6 julio 2018 | Analizar cómo el habla de los niños del grado de transición se basa en las propias experiencias. | X | |
| | Taller 2 | Situacionales antes que abstractas | Semana 9 al 13 julio 2018 | Observar la capacidad de improvisación para la producción de expresiones orales de manera natural y espontánea. | X | |
| | Taller 3 | Redundante | Semana 9 al 13 julio 2018 | Analizar cómo el uso de imágenes ayuda a mejorar la memoria en los estudiantes. | X | |
| | Taller 4 | Conservadoras y empáticas | Semana 16 al 19 julio 2018 | Analizar la forma cómo los estudiantes captan la atención de los demás a través de lo que hablan. | X | |
| | Taller 5 | Homeostáticas | Semana 16 al 19 julio 2018 | Observar el uso de gestos y movimientos corporales, para comunicar ideas y sentimientos. | X | |
| | Taller 6 | De matices agonísticos | Semana 23 al 27 julio 2018 | Analizar cómo los estudiantes hacen uso del habla para compartir sus gustos e intereses | X | |
| | Taller 7 | Acumulativa antes que analíticas | Semana 23 al 27 julio 2018 | Analizar cómo los estudiantes son capaces de organizar el discurso después de haber participado en los talleres. | X | |
| | Actividad final | ¡Te escucho! | Semana 13 al 17 agosto 2018 | Comprender el desarrollo de la oralidad como praxis socio cultural mediante la aplicación del taller como estrategia metodológica. | X | |
| 3 | Evaluar y sistematización final | Diarios de campo | Segundo semestre del 2019 | Evaluar el desempeño de la expresión oral del niño y revisar el plan. | X | |

Anexo 7 Análisis entrevista estructurada

Entrevista: estructurada dirigida - de investigación - Individual (Latorre, 2003) características de la oralidad (Ong, 1987)

1 Subcategoría: Acumulativas antes que subordinadas: Es aditivo, acude a la pragmática y es un poco independiente de la gramática. (Ong p.43)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|---|--|--|---|
| 1. Espontaneidad: Hace referencia a la capacidad de hablar de manera voluntaria y natural. | 1 | Se expresan sin temor, diciendo lo que piensan en el instante. | Los primeros discursos de los niños se producen en la casa, en su ambiente natural, en un contexto no formal, por lo tanto, el niño realiza sus intervenciones discursivas sin preocuparse por aspectos gramaticales, sino que se expresa de manera espontánea centrándose en la conversación o en el asunto que desea resolver con ella. Bruner (1986) | Cuando los niños ingresan al preescolar, la mayoría ya tienen un manejo primario del habla y pueden expresar a través ella sus necesidades, ideas y establecer relaciones con los que los rodean, es por esto que las maestras entrevistadas refieren que los niños se expresan de manera natural y espontánea, sin preocuparse de la forma o de la manera cómo se expresan; lo que les interesa realmente es poder participar y socializar, aunque algunos se muestran tímidos e inseguros al hablar en público. Algunas maestras hacen alusión a que los niños se muestran más espontáneos cuando están con sus pares y cuando ya lo hacen en una actividad académica, esto los condiciona y por eso se pueden mostrar inseguros y temerosos para expresar sus ideas; por tal motivo el preescolar está llamado a brindar espacios para que los niños puedan hacer uso de la palabra de manera natural y espontánea. |
| | 2 | Los niños y niñas no temen participar de las preguntas que se le hacen y de aportar libremente en alguna temática desarrollada en clase, son libres en sus aportes, no son condicionados en su palabra | | |
| | 3 | Se muestran inseguros y temerosos, expresan sentir miedo | | |
| | 4 | Dan las opiniones de acuerdo al tema | | |
| | 5 | Sí, pero cuando lo hacen con sus pares, cuando lo hacen en una actividad de la escuela se les dificulta. | | |
| | 6 | En ocasiones se muestran tímidos o apenados frente a la presencia de público y tienden a bajar el tono de la voz. | | |
| | 7 | Les gusta, y amplían la información, con tal de sentirse escuchados y centro de atención | | |
| | 8 | Expresan lo primero que se les viene a la cabeza, lo hacen de manera natural, simple. | | |
| 2. Lógica: Capacidad para expresar las ideas de forma coherente. | 1 | Hablan sin premeditar lo que dicen, simplemente expresan lo que sienten y piensan tal cual | De acuerdo a los teóricos, los niños cuando están aprendiendo a hablar se encuentran con una necesidad que a su vez les plantea un problema: la necesidad de contar cosas que les ocurren o que ven y el problema de cómo hacerlo de una manera coherente y estructurada. Para poder contar cosas tienen que ir más allá de decir palabras o frases aisladas, tienen que construir un discurso". (MEN, p.26 pdf) | Con base en las respuestas que las maestras proporcionaron, se puede afirmar que los niños disfrutaban expresando sus ideas y participan en los diálogos de clase, pero lo hacen de manera espontánea y sin organizarlas; en ocasiones hasta se desvían del tema de conversación y dicen frases sueltas, lo primero que se les viene a la mente y no se toman la molestia de escuchar al otro para construir su discurso, es decir, aún no comprenden las función comunicativa del habla. La teoría refiere que es necesario que para que una persona pueda emitir un discurso coherente, debe conocer, además de los elementos del lenguaje |
| | 2 | Me atrevería a decir que sí, porque sus aportes son pertinentes frente a lo que mayormente se les pregunta, los niños tiene la capacidad de hilar las ideas y se evidencian en las asambleas desarrolladas para cada clase | | |
| | 3 | La mayoría de los niños son espontáneos al expresarse. | | |
| | 4 | Se evidencia en la coherencia al expresar lo deseado | | |
| | 5 | Si, la gran mayoría lo hacen cuando estamos realizando un conversatorio, algunos muestran dificultad y manejan el silencio. | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|---|---|---|--|
| | 6 | En sus diálogos los niños muestran orden en sus ideas, lo que permite comprender lo que desean expresar. | | (vocabulario, ritmo, tonos de voz, movimientos, entre otros), las diferentes formas en que debe usarse el habla de acuerdo a cada contexto, es decir que el niño necesita oportunidades de habla en situaciones contextualizadas. |
| | 7 | Hablan, lo que se les viene a la mente, a veces diferente al tema | | |
| | 8 | Hablan sin hilar idea la mayoría de las veces, inclusive se desvían del tema, no atienden, ni interpretan lo que se les pregunta. | | |
| 3. Coherencia en el discurso: Realización adecuada de enunciados | 1 | Cuentan historias, acontecimientos o experiencias que han vivido con coherencia. | La coherencia: Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante. (MEN, Lineamientos curriculares, 1998) La coherencia es un componente importante en el uso de la palabra oral y al reflexionar sobre ella, es fundamental para dar significado a lo que se dice. Se refleja en la capacidad para establecer relaciones entre los elementos que componen la oralidad (ritmo, entonación, pausas, etc.). (Grau y Vilá, 2005). | La mayor parte de las maestras afirman que los estudiantes son coherentes, realizan de manera adecuada sus enunciados, cuentan historias, complementan de manera pertinente las temáticas abordadas sus respuestas tienen relación con lo que se está hablando en la clase, hilan las ideas y las presentan de manera adecuada en la mayoría de los casos, aunque en el salón de clase también se encuentran niños y niñas que son incongruentes en sus aportes, muestran dificultad y manejan o hablan de otros temas (no son tan asertivos). Ellas manifiestan que los niños mantienen la coherencia en los diálogos con sus compañeros y adultos, lo cual se puede evidenciar en su expresión oral, gestual y en el tono de la voz. |
| | 2 | Sus respuestas y la participación de sus aportes complementan de manera pertinente las temáticas abordadas, dando validez a la anterior pregunta los niños y niñas hilan las ideas y las presentan de manera adecuada en la mayoría de los casos, pues en el salón de clase también encontramos niños y niñas que son incongruentes en sus aportes. | | |
| | 3 | Si. Al darles la palabra sobre el tema que se está tratando, ellos se expresan con coherencia. | | |
| | 4 | Porque sus respuestas son bien argumentadas de acuerdo a lo tratado | | |
| | 5 | Sí, la gran mayoría lo hacen cuando estamos realizando un conversatorio, algunos muestran dificultad y manejan el silencio o no son coherentes y hablan de otros temas (no son tan asertivos). | | |
| | 6 | La mayoría de los estudiantes mantienen la coherencia al mantener diálogos con sus compañeros y adultos, lo cual se puede evidenciar en su expresión oral, gestual y en el tono de la voz. | | |
| | 7 | No, algunas veces hablan por hablar, y hay que recalcarles estamos hablando de ... | | |
| | 8 | Algunos, pero en su mayoría muy perdidos, poco claros al expresarse. | | |

2. **Subcategoría: Situacionales antes que abstractas:** Las culturas orales mantienen los conceptos cerca del mundo humano vital. Es decir se basan en su experiencia. (Ong, p.54)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|---------------------------------------|---|---|--|---|
| 1. Capacidad de improvisación: | 1 | Cuando se les olvida lo que van a decir, no improvisan solo se quedan en silencio | La oralidad se materializa en un tiempo real, porque ella se presenta de manera paralela | Según los teóricos la improvisación se presenta en la oralidad en la marcha, es decir |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|---|---|--|--|
| Capacidad para hablar sobre algo que no se tiene planeado. | 2 | Los niños y niñas son espontáneos en sus participaciones, sus aportes no son condicionados y se expresan a libertad, para este caso se retoma la capacidad de improvisar como la capacidad de expresión sin coacción | con lo acústico y lo auditivo. Es decir que la producción oral se elabora en el momento mismo que se está verbalizando y recepcionando el mensaje, así se haya tenido una idea previa de lo que se va a decir no hay una elaboración sintáctica en el momento que el receptor lo escucha. (Gutiérrez, 2010) | mientras se está ejecutando la acción de hablar, según las maestras entrevistadas los niños de preescolar en su gran mayoría son capaces de improvisar acerca de un tema pero cuando no están siendo coaccionados para expresarse; otras cuantas sin embargo agregan que los niños de preescolar manejan el silencio o divagan cuando se ven perdidos en el tema que están desarrollando. |
| | 3 | Porque durante el diálogo espontáneo no es forzado | | |
| | 4 | Se refleja en la creatividad e imaginarios al complementar un texto con coherencia | | |
| | 5 | Los que participan mucho en clase y sobre todo cuando se hacen inferencias sobre algún tema. | | |
| | 6 | Aunque algunos estudiantes disfrutan inventando canciones, su vocabulario aún es limitado para responder de forma fluida y lógica al improvisar. | | |
| | 7 | Así, no sea del tema tratado | | |
| | 8 | En vez del término improvisar, diría que hablan sin interpretar, hablan sin coherencia, hay que ubicarlos y guiarlos insistentemente | | |
| 2. Planificación Organizar la información de manera ordenada para exponerla. | 1 | No premeditan lo que van a decir, ni lo planean, hablan de manera espontánea. | La oralidad por ser de carácter práctico se presenta en el diario vivir. En ocasiones cuando se debe hablar en público se debe planear lo que se va a decir ya que la oralidad formal requiere de la planeación de las expresiones y dejar de lado los usos coloquiales, sin embargo al usar la oralidad de manera formal se observa que ella intenta conservar su propia naturalidad. (Gutiérrez, 2010) | Al entrevistar a las maestras acerca de la planificación del discurso de sus estudiantes se puede observar que la mayoría expresan que los niños no planean las respuestas ni lo que van a decir, ellos se anticipan a las respuestas sin terminar de expresar la pregunta; Algunas maestras utilizan de manera reiterada el "uso de la espontaneidad" dando la impresión de estar justificando a los estudiantes por no planear el discurso, al confrontar con la teoría, la planeación del discurso debe ser de carácter formal y al verbalizarlo no debe perder su propia naturalidad, las maestras expresan que los niños si hablan pero de manera coloquial sin planear lo que van a decir. |
| | 2 | Considero que sus participaciones son espontáneas | | |
| | 3 | Porque ellos hablan de manera espontánea, no están planeando y hablan de acuerdo a sus emociones | | |
| | 4 | La mayoría si expresan correctamente pero se ve el trabajo o pensamiento anticipado, otros no porque salen con algo que no tiene relación | | |
| | 5 | Esa respuesta es muy relativa, algunos manejan un orden y otros a veces se pierden en el tema | | |
| | 6 | Generalmente ellos expresan de forma espontánea sus experiencias, pensamientos y sentimientos. | | |
| | 7 | En la mayoría de veces, sin terminar de hacer las preguntas y ya tienen las manos levantadas | | |
| | 8 | Pocos, en su mayoría poco aterrizados | | |
| 3. Discurso natural no forzado: hablar de manera (lenguaje elemental) espontánea de acuerdo a lo que ya saben | 1 | Hablan sin miedo, con naturalidad | El ser humano aprende a hablar cuando está en contacto con las personas de su familia, es allí donde tiene los primeros contactos con su lengua materna, de ellos no solo aprende las palabras, también las expresiones gestuales y corporales. El niño comienza a construir su propia voz e inicia a expresar lo que piensa y quiere de manera natural interactuando socialmente sin que haya intervención del adulto para sugerir las expresiones que debe usar. (Pérez y Roa, 2010, p.23) | Todas las maestras responden que los estudiantes utilizan un discurso natural no forzado, porque los niños hablan de diferentes temas entre pares y con la maestra, son capaces de expresar sus miedos, necesidades, sentimientos y emociones sin temor, lo que corrobora la premisa del autor en la cual se sustenta que el niño en el primer ciclo llega con un equipamiento oral, gestual y corporal desde el hogar para participar activamente de la sociedad de forma natural sin que el adulto tenga que intervenir para su desenvolvimiento. |
| | 2 | Su lenguaje no es condicionado, sus expresiones son naturales, se expresan sin temores o miedos, el ambiente de la escuela permite a los niños interactuar, comunicarse y afianzar su expresión oral. El salón de clase les ha creado la necesidad de hablar sobre distintos temas y de explorar diferentes maneras de usar el lenguaje, buscando el más apropiado para cubrir esas necesidades de expresión. | | |
| | 3 | Ellos hablan de forma natural, porque expresan sus sentimientos y emociones en cualquier momento. | | |
| | 4 | Muestran espontaneidad en sus respuestas | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|-------------|---|---|----------------------------|---|
| | 5 | Si, cuando hablan con sus pares y cuando hablan conmigo. Sobre todo cuando hablan de sus propias vivencias. | | |
| | 6 | Los estudiantes son espontáneos al hablar y comunicativos al relacionarse con los otros. | | |
| | 7 | Sí, se expresan muchas veces reproduciendo lo que escuchan en su entorno, algunas veces les hago la reflexión de la importancia de pensar, antes de hablar, y no andar reproduciendo todo lo que escuchan | | |
| | 8 | Sí, naturalmente tanto en pensamiento como en palabra. | | |

3. Subcategoría: Redundantes: La mente debe avanzar con lentitud, debe mantener la redundancia, la repetición de lo apenas dicho, mantiene tanto al hablante como al oyente en la misma sintonía. (Ong, p. 46)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|--|---|---|--|--|
| 1. Capacidad de retención: Capacidad de permanencia de las ideas en la memoria para hilar lo que se dice | 1 | Ellos recuerdan lo que estaban diciendo así los interrumpen | En la etapa preescolar, los niños tienen dificultad para generar diferencias entre un hecho desde el punto de vista general y detallado, por lo tanto en algunas ocasiones combinan información de varios hechos, e incluso detalles con lo ocurrido a nivel general; puede también darse el caso que consideran un evento acontecido con otra persona como un evento propio. Por lo tanto, las memorias de los niños en etapa preescolar son semánticas, se basan en lo que conocen; sin tener un contexto de ellas. (Farrar y Goodman, 1990) | La mitad de las maestras entrevistadas expresan que los estudiantes son capaces de dar continuidad a las ideas cuando las exponen, recuerdan lo que estaban diciendo así se les interrumpe y comentan que los estudiantes son capaces de repetir un cuento o un tema que se les haya narrado en clase. Por otro lado la mitad restante de las maestras que participaron en el estudio, tienen experiencias similares a las expresadas por el autor, el cual dice que los niños de preescolar no son capaces aún de continuar una exposición siguiendo un mismo hilo conductor, ellos confunden los hechos propios con los vividos por otras personas, Las maestras además añaden que los niños se dispersan con gran facilidad teniendo que repetir la información varias veces. |
| | 2 | Los niños tienen capacidad de hacer asociaciones con la información que poseen ya sea del medio familiar, escolar entre otros, esas experiencias le permiten tener una información aproximada para dar continuidad a las ideas que les surgen, o a las ideas luego proporcionadas de un aprendizaje adquirido. en clase | | |
| | 3 | Muy pocos estudiantes, lo pueden hacer, la mayoría no retienen la información. | | |
| | 4 | Se trabaja mucho los dispositivos básicos de aprendizaje a través de diferentes actividades lo cual permite este proceso | | |
| | 5 | Sí, esto se ve cuando se cuenta un cuento, un mito u otro tema. | | |
| | 6 | En ocasiones no, ya que suelen dispersarse con facilidad y piden que se les repita lo que se les está diciendo, depende mucho del interés que represente para ellos la información. | | |
| | 7 | En la mayoría de veces, hay que volver a repetirles | | |
| | 8 | Poco enlazan sus ideas, inclusive son repetitivos. Cuando hablan se pierden con facilidad. | | |
| 2. Uso de vocabulario variado Utilización de diferentes | 1 | En ocasiones les cuesta expresar lo mismo de una forma diferente | Con las palabras se puede nombrar todo aquello lo que hace parte del conjunto de creencias, valores, objetos, actividades y sujetos que configuran una cultura. Desde la perspectiva del discurso oral y | La mayoría de las maestras entrevistadas afirman que los estudiantes del grado de transición poseen un repertorio variado de palabras que conocen y hacen uso de ellas para expresar sus ideas, utilizando un lenguaje cotidiano y demostrando |
| | 2 | Sí, presentan variedad en sus palabras, en su léxico para manifestar una idea, eso dependiendo de la experiencia comunicativa de cada estudiante. | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|--|---|--|--|--|
| palabras para expresarse | 3 | Ellos utilizan diferentes palabras para expresar sus ideas | dependiendo del evento el vocabulario variado sirve para marcar el registro, el tono de la interacción y las finalidades que se desean conseguir. (Calsamiglia y Tusón, 1999) | interés por conocer el significado de las palabras desconocidas. Otras responden que el vocabulario de los niños no es amplio, es escaso y es memorístico y algunas veces pueden llegar a usar palabras sin comprender su significado; que solo repiten palabra que escuchan sin ser claros en lo que están diciendo. Se puede decir que los niños del grado de transición se encuentran en un proceso de elaboración de su vocabulario, el cual es una herramienta que les servirá en un futuro como la base para construir relaciones, acercarse al mundo y encontrar su lugar en la sociedad. |
| | 4 | Algunos sí porque ellos mismos buscan y reemplazan para decir lo mismo | | |
| | 5 | Me parece que su vocabulario aún no es tan amplio, aunque hay unos pocos que sí lo hacen | | |
| | 6 | La mayoría de los niños poseen un vocabulario poco variado, utilizan un lenguaje cotidiano, pero muestran interés por conocer el significado de palabras que son desconocidas para ellos. | | |
| | 7 | Pocas veces emplean palabras diferentes, repiten las palabras que escuchan, por eso como docentes debemos ser muy cuidadosas en nuestro lenguaje. | | |
| | 8 | Su vocabulario es escaso y es memorístico, no son claros en conceptos y hasta usan palabras sin comprender su significado. | | |
| 3. Empleo de ejemplos Expresar una idea con anécdotas, historias y/o comparativos. | 1 | Cuando expresan acontecimientos vividos o narran historias; están relacionadas con lo que han experimentado, con vivencias familiares o cotidianas | Cuando las personas son capaces de verbalizar lo que viven, es decir pueden narrar con sus palabras las experiencias y utilizarlas para ejemplificar y hacer entender una idea, transformar el pensamiento del otro es allí donde comienzan a manifestarse otras maneras para vivir en sociedad, porque las experiencias que cada ser humano tiene, son diversas, por ello cada una transforma la expresión verbal del individuo de manera particular. (Pérez y Roa, 2014) | Todas las maestras entrevistadas dan cuenta de la utilización de ejemplos dentro de las expresiones de los estudiantes, ellos hablan desde su experiencia; las maestras expresan que los niños participan con entusiasmo en los diálogos desde lo que han vivido en sus familias, contexto familiar y social, en concordancia con la teoría expuesta por Pérez y Roa, en la medida que aumentan las experiencias sociales se enriquecen las posibilidades para el uso de los ejemplos para hablar y hacerse entender de los demás. |
| | 2 | Si, en los proyectos de aula se propone inicialmente que sean ellos quienes hablen del tema, son quienes llevan la información al aula de clase y a partir de allí se crea el conocimiento y lo que desean ampliar de dicha temática. Igualmente ante cualquier tema espontáneo que surge ellos siempre retoman ejemplos de su contexto (vida familiar, escolar y en general de la convivencia social con otros) para dar la posibilidad de justificar y ampliar a los demás sus ideas frente a lo que se habla. | | |
| | 3 | Todos participan en los temas tratados y siempre dan ejemplos de situaciones vividas | | |
| | 4 | Si dan ejemplos del contexto | | |
| | 5 | Sí, siempre lo hacen ya que ellos hablan mucho de las diferentes situaciones que se viven con sus familias | | |
| | 6 | Siempre retoman situaciones vividas al interior de sus familias o en el contexto en que habitan. | | |
| | 7 | Aunque, no sea del tema, traen a colación algún evento vivido, pero hablan | | |
| | 8 | Generalmente hacen referencia a hechos familiares o de su entorno. | | |

4. **Subcategoría: Conservadoras y empáticas:** Se requiere la presencia del emisor y receptor en el mismo acto de Comunicación. El contenido se va construyendo a medida que el emisor habla, modificándose de acuerdo a las reacciones del oyente. Reciprocidad particular con el público. (Civallero, p. 2)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|---|---|---|--|
| 1 Contacto visual El orador debe mantener la mirada puesta en el que lo está escuchando. | 1 | Pueden hablar mirando a los ojos sin dificultad | El contacto visual es uno de los aspectos más importantes dentro de un acto comunicativo, puesto que ayuda a establecer un contacto con la otra persona que está escuchando y esto ayuda a que el mensaje sea más comprensible, incluso con una mirada se pueden transmitir mensajes de manera no verbal. (Toledo, C. 2016) Otros expertos además aseguran que la persona que mira a los ojos a quien le habla es una persona segura de sí misma y el oyente que mira a quien le habla indica que está interesado en lo que se le está diciendo. | A partir de las respuestas dadas por las maestras participantes, el contacto visual en el acto comunicativo en los niños de preescolares diferente cuando hablan con otra persona cara a cara y cuando se expresan en público. En el primer caso la gran mayoría son capaces de mirar a los ojos a la otra persona, pero en el segundo caso, se muestran más nerviosos y evaden las miradas o se centran en la profesora, olvidando que también le están hablando a sus compañeros. De igual manera sucede según el papel que estén desempeñando en el acto comunicativo, si son transmisores, buscan mirar al otro, pero cuando son receptores y les toca escuchar, les cuesta sostener la atención y se distraen realizando otras actividades, por lo que se pierde el contacto visual. Al relacionar estas respuestas con la teoría se puede decir que los niños de preescolar aún no han desarrollado la habilidad para establecer el contacto visual en el acto comunicativo, de tal manera que se haga efectiva, por lo que se debe trabajar en la escuela con actividades prácticas, tales como diálogos, conversatorios, asambleas, exposiciones, entre otras. |
| | 2 | Si, generalmente lo hacen. El contacto visual les genera mayor seguridad a la hora de hablar, exponer o defender una idea. | | |
| | 3 | La mayoría lo hacen, ponen atención y miran a la persona que está hablando. | | |
| | 4 | Tienen muy claro que cuando alguien habla se le mira y se le escucha, son normas ya establecidas en el grupo | | |
| | 5 | La gran mayoría de los niños cuando hablan o escuchan miran para otra parte, el contacto visual es de periodos muy cortos. | | |
| | 6 | Pocas veces los estudiantes establecen contacto visual, constantemente mientras están hablando desean estar haciendo otras actividades. | | |
| | 7 | Desde el inicio del año, les recalco al hablar miramos a los ojos a la persona a quien le hablamos | | |
| | 8 | Cuando alguien les habla son muy distraídos y cuando son ellos los que se expresan buscan algo en que aferrarse y realizan movimientos repetitivos. | | |
| 2 Dominio del público. Capacidad de mantener al oyente en expectativa frente a lo que el emisor está expresando. | 1 | Se comunican oralmente llamando la atención y agradando a quien los escucha | El acto de que los niños hablen en público, les brinda la oportunidad de darse cuenta de que aquello que dicen produce efectos en quien los escucha y que a través del habla pueden captar la atención de los demás; cuando esto ocurre el niño descubre que forma parte de un grupo y que es reconocido dentro del mismo. "Es en el terreno del lenguaje oral que el niño va descubriendo su lugar en la conversación, que es un lugar social. (Pérez, p.11. 2014) | Las maestras participantes expresaron que los niños y las niñas generalmente cuando hablan, logran llamar la atención del público que los escucha, precisamente por su espontaneidad, la naturalidad con la que hablan, por sus expresiones y posturas y por su gracia para expresarse, lo que no quiere decir que tengan un dominio del público, porque en ocasiones cuando ellos se dan cuenta que al hablar llaman la atención, algunos se asustan y bajan su tono de voz o se quedan callados. De acuerdo con la teoría los espacios que se les brinden a los niños desde el preescolar para expresarse frente a otros, son de suma importancia, porque estos les ayudan a comprender el verdadero sentido de hablar, como el acto que le permite integrarse a una cultura y formar parte de un grupo o una sociedad determinada. |
| | 2 | Sí, precisamente como son tan abiertos en sus pensamientos y emociones que transmiten transparencia y credibilidad en la información que brindan | | |
| | 3 | Los niños prestan atención a otros. Esto muestra el agrado por escucharlos. | | |
| | 4 | Sí, porque se apropian de lo que están diciendo lo cual genera expectativa en el otro | | |
| | 5 | Respuesta muy relativa, hay niños que son muy extrovertidos, en cambio hay otros muy tímidos. | | |
| | 6 | Generalmente las personas desean escuchar sus narraciones porque están cargadas de emotividad, expresividad y hasta suspenso. | | |
| | 7 | Algunas veces sus pares se ríen y hacen comentarios de lo escuchado y los adultos los escuchan y los hacen sentir importantes | | |
| | 8 | Son graciosos en sus participaciones. Son naturales. | | |
| 3 Capacidad de persuasión. | 1 | No hablan para tratar de convencer, generalmente no hablan con argumentos o con la intención de persuadir | La habilidad de persuadir, de inducir a que los otros adopten ideas, modifiquen sus | La persuasión en la vida es una habilidad esencial para poder desempeñarse con éxito, |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|--|---|--|---|---|
| Es la capacidad para hacer que los demás modifiquen la manera de pensar frente al tema que se está exponiendo. | 2 | El lenguaje oral que imponen los niños y niñas necesariamente son una perspectiva de la forma como ellos ven las cosas y de cierta manera intentan convencer al público, es decir, a sus compañeros y maestros de una aproximación del conocimiento y percepciones de su mundo | pensamientos y realicen acciones de manera libre y voluntaria, es sumamente importante en la vida de todo ser humano, porque es a través de ella que se logra llegar a acuerdos y se toman decisiones que afectan, no sólo a la persona capaz de persuadir, sino a todas a aquellas que fueron persuadidas. La capacidad de persuasión exige el ser capaz de argumentar las ideas; habilidad que debe ser trabajada desde el preescolar, aprovechando las situaciones de clase que lo permitan. (Bigas. 1996) | no sólo en el ámbito académico y profesional, sino también en el personal y está muy relacionada con la capacidad para generar empatía, puesto que es una habilidad social. De acuerdo con las respuestas de las maestras participantes podemos decir que los niños de preescolar a través del habla, en algunas ocasiones logran convencer a sus iguales, de que lo que dicen es verdad, pero esto no significa que tengan la habilidad de persuasión desarrollada porque a la hora de argumentar sus ideas frente a un adulto, se quedan cortos. De acuerdo con la teoría los niños requieren de espacios donde puedan utilizar el habla para argumentar y contraargumentar sus puntos de vista, aunque lo hagan inicialmente de una manera incipiente. |
| | 3 | Muchos niños cuando están en grupo comparten con otros y se observan que convencen en los juegos a otros. | | |
| | 4 | Sí, porque hablan con gran propiedad | | |
| | 5 | Sí, sobre todo a sus pares. Cuando inventan historias de miedo. | | |
| | 6 | Son bastante persuasivos, porque persisten en sus deseos tratan de convencer al otro por medio de la palabra y buscan argumentos para lograrlo. | | |
| | 7 | Aseguran y confirman que lo que dicen es verdad, de ahí la importancia de inculcar que digan siempre la verdad | | |
| | 8 | Algunas veces y los que escuchan intervienen de inmediato cuando hay un error o cuando falta algo por decir. | | |

5.Subcategoría:Homeostáticas: Las palabras sólo adquieren sus significados de su siempre presente ambiente real, que no consiste simplemente, como en un diccionario, en otras palabras, sino que también incluye gestos, modulaciones vocales, expresión facial y todo el marco humano y existencial dentro del cual se produce siempre la palabra real y hablada.(Ong.p.52)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|--|---|--|---|---|
| 1. Gesticulaciones Al momento de hablar utiliza expresiones gestuales y corporales | 1 | Porque siempre expresan con su cuerpo lo que están diciendo | Las expresiones verbales y corporales forman parte del lenguaje no verbal y se aprenden en el contexto que rodea a la persona, en los grupos sociales a los cuales pertenece, es decir en la cultura de la cual forma parte. (Gutiérrez, Y, 2010, p.29). De acuerdo a Acuña, X, los niños utilizan las expresiones gestuales y corporales para expresar sus deseos y opiniones y a medida que van creciendo, este lenguaje no verbal, se va haciendo más complejo y se presenta con mayor coherencia para complementar lo que se dice. Rasgos no verbales. Lo paralingüístico, lo cinésico y lo proxémico, además de ser | Los niños hacen uso de los gestos desde muy temprana edad para comunicar sus sentimientos, necesidades y pensamientos y al comienzo hasta pueden sustituir el habla verbal. Estos gestos generalmente son aprendidos de los adultos más cercanos al niño y luego son imitados, esto puede corroborarse en las respuestas dadas por las maestras participantes quienes afirman que todos los niños de una u otra forma utilizan expresiones gestuales y corporales para comunicarse, aunque no siempre son consciente de ello. |
| | 2 | Sí, incluyen gestos, pausas | | |
| | 3 | Los niños expresan y complementan lo que dicen con gestos, sonidos y movimientos. | | |
| | 4 | Sí, porque desde el inicio se trabajan las emociones y lo introyectan y ponen en práctica | | |
| | 5 | Sí, la gran mayoría de ellos actúan cuando hablan | | |
| | 6 | Los estudiantes acompañan el lenguaje oral de su expresión gestual y corporal. Usan silencios cuando no se atreven a preguntar algo o cuando la respuesta que se les da a sus preguntas no son lo que esperaban. | | |
| | 7 | Son muy expresivos, dramatizan lo contado, accionan lo visto | | |
| | 8 | Son muy naturales y gestuales al hablar. | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|---|--|---|---|
| | | | recursos propios de la oralidad, son ciencias que estudian aquellos saberes culturales, simbólicos y extralingüísticos que permiten que las personas pertenecientes a determinados grupos sociales logren establecer una comunicación oral efectiva e, incluso, intercultural. pag.29 Gutiérrez 2010 | |
| 2. Expresión de Sentimientos y emociones En su discurso transmite lo que siente y piensa | 1 | Sí, aunque no digan directamente yo pienso, yo siento... lo que expresan está relacionado con ello. | De acuerdo con Goleman autor del concepto de inteligencia emocional, una emoción es "un sentimiento y sus pensamientos característicos, a las condiciones psicológicas u biológicas que lo caracterizan, así como a una serie de inclinaciones a la actuación", es aquello que nos lleva a actuar de cierta manera en una situación determinada. En los niños pequeños el sentimiento y la acción están en estrecha relación, pero los adultos son capaces de establecer una diferencia entre ellos. Goleman, D (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Kairós. | Las emociones y los sentimientos son una parte importante en la vida de todo ser humano y aunque para los niños en ocasiones es difícil verbalizar sus sentimientos y emociones, lo expresan a través de gestos y actitudes. Las maestras entrevistadas concuerdan con los teóricos, cuando expresan que todo lo que los niños dicen está cargado de emotividad, porque ellos son espontáneos y naturales y como lo dice la teoría son incapaces de separar sus acciones de aquello que sienten. |
| | 2 | Sí, los niños lo hacen de manera permanente , es lo que transversaliza su expresión, las cuales son cargadas de emotividad , es decir, que ponen en palabras los pensamientos y deseos que experimentan y para exponer su mundo interior son capaces de expresar sus necesidades y sentimientos con tal fin de sentirse conectados y entendidos por los demás | | |
| | 3 | Los niños expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones al momento de hablar. | | |
| | 4 | Si a través de lo corporal | | |
| | 5 | Sí, ellos expresan sus sentimientos con llanto, con risas, y gestos | | |
| | 6 | Siempre lo hacen, por la espontaneidad con la que se expresan. | | |
| | 7 | Realizan flexiones de voz, gestos, acciones con las manos | | |
| | 8 | Se expresan desde su mundo. En su forma de hablar son sinceros, naturales y simples. | | |
| 3. Postura Corporal Lenguaje corporal adecuado para hablar | 1 | Miran al otro y están de frente al interlocutor son espontáneos | El lenguaje oral siempre va acompañado de un lenguaje no verbal que nos brinda información acerca del estado de ánimo de quién habla y de lo que está sintiendo en el momento en el se está expresando. (Vila, Ballesteros & otros, 2005). Birdwhistell, padre de la cinesia, complementa diciendo que el cuerpo es un medio de comunicación en sí mismo y que los movimientos corporales de percepción visual, auditiva o tangible, siempre dicen algo, que puede tener o no, relación con lo que se está expresando de forma oral. Ahora bien, aunque la lengua oral formal posee una menor densidad cognitiva respecto a la lengua escrita, va acompañada de un caudal comunicativo importante a cargo de los lenguajes no verbales, que matizan y realizan un aporte informativo y emotivo al discurso | El cuerpo es una herramienta de comunicación que posee el ser humano, ya que a través de las posturas que éste asuma y de los gestos y movimientos que con él se realicen, se pueden transmitir mensaje o se puede complementar lo que se está expresando de manera verbal. De acuerdo a las respuestas dadas por las maestras entrevistadas, los estudiantes de preescolar, no siempre adoptan una postura adecuada para dirigirse al otro puesto que al ponerse nerviosos realizan movimientos repetitivos y no tienen control total sobre su cuerpo. Lo que sucede porque según la teoría el cuerpo comunica por sí mismo el estado emocional de quien está hablando y cuando los niños sienten inseguridad al expresarse, comienzan a moverse de un lado a otro o se encorvan para esconderse. |
| | 2 | No sé si adecuada o no pero siempre utilizan posturas cuando se dirigen al otro (de auto confianza, sumisión, seguridad, rigidez, manipulación) entre las que encuentro : que sonríen de forma pícara, miran curiosamente de reojo, señalan con el dedo, generan contacto visual prolongado, se acercan demasiado a la otra persona , realizan gestos exagerados, tienen tono de voz muy bajo, sobre actúan con sus movimientos, se tapan la boca o parcialmente la cara, tienen poco contacto visual , presentan una postura erguida pero relajada, tienen un contacto visual directo pero con pequeñas retiradas , presentan gestos calmados, se observan los brazos y piernas con una postura ligeramente abierta o mantienen una distancia apropiada. | | |
| | 3 | Casi siempre, uno está al frente del otro. utilizan una postura adecuada | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|-------------|---|--|--|--|
| | 4 | Les cuesta un poco ya que se empiezan a mecer hacia un lado y otro | (Vila, Ballesteros & otros, 2005). Al respecto, Birdwhistell, padre de la cinesia, plantea que no solo comunicamos a través de los gestos, movimientos y posturas que adoptamos, ya que éstos son inherentes a la comunicación oral y la cinesia no ha sido "inventada", sino estudiada (citado por Sanz, 2010). El cuerpo también expresa gestos, movimientos, posturas y comunica por sí mismo. Los movimientos corporales de percepción visual, auditiva o tangible, se caracterizan por su "querer decir", bien sea de manera aislada o en consonancia con la interacción verbal oral. (Gutiérrez, 2010, p.29 y30) | |
| | 5 | A veces lo hacen, eso depende de la personalidad del niño | | |
| | 6 | La postura corporal de los estudiantes no siempre es la apropiada para dirigirse al otro cuando tienen un diálogo, muchas veces sienten la necesidad de estar moviendo constantemente. | | |
| | 7 | En la mayoría de las veces hay que sugerírselas, lo importante para ellos es hablar | | |
| | 8 | Se mueven mucho, tienen poco control de su cuerpo cuando hablan y se preocupan poco por acercarse al otro. | | |

6. Subcategoría: De matices agonísticos: No es abstracta y hace referencia a la capacidad de argumentar y luchar por medio de la palabra hablada para defender las ideas. (Ong, p.49)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|---|---|---|---|---|
| 1 Provoca interés Lo que habla es interesante para quien lo escucha | 1 | Al hablar generan interés por ser escuchados | En el lenguaje existe la posibilidad de reconocer al otro a través de la voz, el niño descubre que no está solo y es capaz de reconocer al otro, que habla diferente, que los gestos que hace acompañan las palabras y que son distintas de las suyas. Por este medio puede distinguir que detrás de las palabras, de los enunciados existen intereses diferentes, angustias distintas y emociones propias. En el lenguaje oral los niños logran establecer que existe y que hay otros con él. Es en el lenguaje que se hace la pausa para reconocer al otro. En la voz del otro, el niño descubre que no está solo, reconoce al otro, nota que el otro habla distinto, que los gestos que acompañan sus palabras son distintos de los suyos. Por esta vía, el pequeño va identificando que hay intereses distintos, angustias diferentes, emociones particulares detrás de esas palabras, de esas entonaciones. En el lenguaje oral, el niño descubre que hay sujeto, que hay sujetos. (Pérez, p 11, 2014) | Para los niños es importante sentirse escuchados, buscando llamar la atención de quienes están más cercanos a ellos. De acuerdo con las maestras entrevistadas la mayoría de los niños buscan la manera de ser escuchados, de narrar sus experiencias con una carga emotiva y es con sus pares con quienes logran ser más expresivos, narrando experiencias y contando sus gustos e intereses. Puede decirse de acuerdo a Pérez y Roa (2014) que en el lenguaje existe la posibilidad de reconocer al otro a través de la voz, que el niño descubre que no está solo y es capaz de reconocer que el otro, habla diferente, que los gestos que hace acompañan las palabras y que son distintas de las suyas. Por este medio puede distinguir que detrás de las palabras, de los enunciados existen intereses diferentes, angustias distintas y emociones propias. En el lenguaje oral los niños logran establecer que existe y que hay otros con él. |
| | 2 | Sí, generalmente lo hacen, aunque en el grupo se hace necesario trabajar la atención, concentración ya que cuando los niños hablan generalmente se dispersan y suelen distraerse, por lo tanto, de manera constante se requiere retomar la palabra de quienes hablan y participan de las clases | | |
| | 3 | La mayoría de las veces los niños son escuchados con atención e interés | | |
| | 4 | Si por su seguridad al expresar las ideas | | |
| | 5 | Sí, entre pares se escuchan mucho sobre todo en los juegos y actividades grupales | | |
| | 6 | Porque ellos buscan de todas las maneras posibles ser escuchados y narran sus experiencias con gran emoción. | | |
| | 7 | Si, se las hacen creer con gestos, con flexiones de voz, entre otros | | |
| | 8 | Los estudiantes cuando hablan generalmente utilizan un tono de voz bajo, algunos se meten los dedos a la boca y no se escuchan entre sí, es necesario llamarles la atención, insistirles porque se distraen con facilidad. | | |
| 2 Empatía | 1 | Les interesa lo que los demás les dicen | En el lenguaje oral el niño descubre que en la conversación tiene un lugar social. En esta vía el niño encuentra que es miembro de un | La empatía como vínculo que se establece con quien se habla, da la posibilidad de reconocerse y reconocer al otro, de entender, respetar, e |
| | 2 | Si, los niños y niñas son altamente espontáneos, no temen a rechazos o sienten miedo por la percepción | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|--|--|---|--|---|
| Vínculo que se establece con el oyente | | que tengan otros sobre tus aportes y participación de algún tema | colectivo y descubre que los otros al igual que él, tienen intereses y expectativas. Se da una construcción social que limita el desempeño individual y grupal, estableciendo los límites de la voz y la necesidad de reconocer las voces de los demás. (Pérez y Roa, 2014). | identificarse con lo que el otro siente y expresa. De acuerdo a la mayoría de las maestras entrevistadas los niños logran establecer un vínculo con quienes lo escuchan, no temen al rechazo y les gusta saber sobre los demás. Son capaces de identificarse con los temas de conversación del otro sin importar de lo que están hablando. De acuerdo a Pérez y Roa (2014) En el lenguaje oral el niño descubre que en la conversación tiene un lugar social. En esta vía el niño encuentra que es miembro de un colectivo y descubre que los otros al igual que él, tienen intereses y expectativas. |
| | 3 | Los niños son espontáneos en el trato con los demás y conversan unos con otros, se detecta empatía entre ellos. | | |
| | 4 | Si, al socializar ideas y al respetar las opiniones del otro | | |
| | 5 | Cuando el niño no tiene empatía con otro lo evita y trata de no hablar ni jugar con este. | | |
| | 6 | Generalmente están concentrados en sus juegos o intereses inmediatos. | | |
| | 7 | Los escuchan, con tal de saber lo que cuenta el otro | | |
| | 8 | Si, se familiarizan con facilidad y gracia. | | |
| | 3 Recursividad Combinación de diferentes elementos del habla | 1 | | |
| 2 | | Yo diría que más que recursivos son espontáneos, ellos son el compendio de un entramado cultural, un medio que constantemente les proporciona información, que están en contacto permanente con medios tecnológicos (celular, tablets, tv,) además están rodeado de personas que les transmite información, ese conglomerado les amplían la posibilidad en la recursividad para hablar y expresar sus pensamientos y emociones. | | |
| 3 | | Ellos hablan y son recursivos utilizando diferentes formas para expresar sus ideas. | | |
| 4 | | Sí, porque son muy fluidos y con un amplio vocabulario | | |
| 5 | | Yo pienso que los niños son muy concretos y no rebuscan palabras. | | |
| 6 | | Ellos expresan sus ideas aún de forma concisa y puntual. | | |
| 7 | | No, por lo general reproducen lo que escuchan y van interiorizando el lenguaje escuchando en el aula. | | |
| 8 | | Tan recursivos que realizan gestos, movimientos y hasta crean términos para que el otro capte sus ideas. | | |

7. Subcategoría: Acumulativas antes que analíticas: Estrechamente ligada a la dependencia de fórmulas para practicar la memoria. (Ong. p 44)

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|---|---|---|--|--|
| 1. Realiza una introducción: Describir brevemente de lo | 1 | Solo expresan la idea que tienen | Los niños presentan las condiciones para expresarse frente a un grupo, de forma segura, pertinente a la función y a los propósitos comunicativos, poseen las | La mayoría de las maestras entrevistadas afirman que los niños no realizan una introducción al momento de expresarse frente a un grupo porque lo hacen de manera libre, van de manera directa a la conversación, |
| | 2 | No, realmente presentan las ideas, pero no precisamente realizan introducción al tema | | |
| | 3 | Ellos expresan libremente sus ideas. | | |
| | 4 | Porque explican algo antes de dar inicio con el tema | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras-relación con la perspectiva del autor |
|---|---|--|---|--|
| que se va a hablar. | 5 | Sinceramente los niños que yo tengo muestran poco interés en adornar lo que quieren decir, simplemente expresan lo que piensan | características para actuar activamente dentro de la vida social. (Pérez y Roa, 2014) | expresando lo que piensan y hasta se limitan a expresar de manera repetida lo que escuchan. El lenguaje oral se va desarrollando a medida que el niño va participando de la vida social para Pérez y Roa (2014) desde el ingreso a la escuela se les debe preparar de manera intencional y sistemática, desarrollando las condiciones para expresarse frente a un grupo, de forma segura, pertinente a la función y a los propósitos comunicativos, los niños poseen las características para actuar activamente dentro de la vida social. |
| | 6 | Ellos van directamente al tema de conversación. | | |
| | 7 | Hablan lo preciso, lo que van a decir de una | | |
| | 8 | Se limitan a decir de manera repetida lo que escuchan o las ideas que tienen en la cabeza | | |
| 2. Orden en el discurso: Capacidad para expresarse de forma ordenada. | 1 | Porque son coherentes en lo que expresan tienen un hilo en la conversación | El lenguaje oral es una herramienta de codificación del pensamiento que permite ordenarlo y aporta a la conceptualización y a la reflexión. Ejercitar esta función permite el desarrollo cognitivo de los sujetos y hace avanzar las capacidades de mentales superiores como la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de representar a personas, objetos y situaciones más allá del "aquí y ahora". (Bigas, 1996) | La mayoría de las maestras responden que los estudiantes poseen la capacidad de expresarse de forma ordenada porque son capaces de seguir un hilo en la conversación, expresan sus ideas en forma sencilla, logrando articular un discurso con coherencia y cohesión, son capaces de reconocer cuando les faltó algo por decir y lo agregan. De acuerdo con Bigas (1996) esto puede darse porque el lenguaje oral es una herramienta de codificación del pensamiento que permite ordenarlo y aporta a la conceptualización y a la reflexión. |
| | 2 | Si, los niños tienen la capacidad de hilar ideas, las presentan de forma ordenada, preguntan y sustentan con pertinencia y oportunidad. Las ideas tienen un inicio y final | | |
| | 3 | La mayoría puede expresar sus ideas en forma sencilla y ordenada | | |
| | 4 | Si se evidencia en la coherencia y cohesión en sus ideas | | |
| | 5 | A veces, ellos se saltan algunas situaciones y luego cuentan la parte que faltó | | |
| | 6 | Aunque sus conversaciones no son muy extensas y cambian continuamente el tema de conversación. | | |
| | 7 | Hablan sin tener coherencia, repiten lo mismo y revuelven de otro tema y así es hasta divertido | | |
| | 8 | Repiten ideas sin organizarlas e inventan cosas diferentes al tema, sin ser claros en la mayoría de las veces. | | |
| 3. Concluir: Señalar las ideas más importantes antes de dar por terminado un acto comunicativo. | 1 | Aún no demuestran capacidad de hacerlo | El inicio y el final de las interacciones orales suelen responder a fórmulas rituales específicas de cada grupo cultural o de cada tipo de evento. Saber iniciar y terminar una interacción de forma adecuada a las expectativas que generan los diferentes tipos de eventos dialogales supone un grado de competencia comunicativa oral elevado, de ahí que no siempre consigamos nuestros propósitos y seamos capaces dar comienzo o de finalizar de forma satisfactoria un encuentro comunicativo (Calsamigla y Tusón 1999. p. 64) | Para la mayoría de las maestras entrevistadas los estudiantes del grado de transición no logran concluir cuando realizan un acto comunicativo, ellas sustentan que todavía no demuestran la capacidad de hacerlo y que en algunas ocasiones se limitan a repetir la misma idea; esto puede suceder de acuerdo a Calsamigla y Tusón (1999) porque este tipo de eventos dialogales como el inicio o el final de las interacciones orales suponen cierto grado elevado del desarrollo de la competencia comunicativa oral, la cual los niños del grado de transición están comenzando a adquirir. |
| | 2 | No, los niños no generan conclusiones de los temas hablados, generalmente realizan demasiados aportes, es sólo con la ayuda de la maestra a través de preguntas de cierre que logran hacerlo | | |
| | 3 | Los niños en su cotidianidad, cuando expresan ideas sencillas, pueden concluir lo que piensan sobre el tema o la idea que quieren expresar. | | |
| | 4 | Porque dan como una especie de moraleja | | |
| | 5 | Eso se ve cuando se saca una moraleja o una enseñanza de un cuento | | |
| | 6 | Tan solo terminan de hablar y continúan en otra actividad. | | |
| | 7 | En la mayoría de veces quedan satisfechos con lo que expresan sin concluir | | |

| Indicadores | M | Información textual | Perspectiva de los autores | Interpretación de las investigadoras- relación con la perspectiva del autor |
|-------------|---|---|----------------------------|--|
| | 8 | Solo repiten todo el tiempo la misma idea y se limitan a una o dos ideas solamente. | | |

Anexo 8. Actas grupo de discusión

Acta grupo de discusión N° 1

Objetivo: Socialización de la propuesta investigativa y de los propósitos de esta, con el fin de planificar el diseño de la estrategia a utilizar para la intervención pedagógica.

Fecha: 8 de mayo de 2018

Lugar: A.S.I.A Ignaciana. Sede Frontera. Aula A- 05

Hora inicio: 12:30

Asistentes:

| | Participante | Cargo |
|---|----------------------------|--|
| 1 | Dora Inés Rave | Maestra del grado de transición I.E A.S.I.A Ignaciana. Sede "Frontera" |
| 2 | Damaris Lopera | Maestra del grado de transición I.E A.S.I.A Ignaciana. Sede principal |
| 3 | María Elena Román Vera | Maestra del grado de transición I.E A.S.I.A Ignaciana. Sede principal |
| 4 | Zoraida Jiménez Rodríguez | Maestra investigadora |
| 5 | Luz Dari Ossa Orozco | Maestra investigadora |
| 6 | María Teresa López Montoya | Maestra investigadora |

Orden de la reunión

- Saludo y presentación de los participantes en el grupo de discusión a cargo de la maestra investigadora perteneciente a la institución donde se está desarrollando la sesión.
- Presentación del objetivo del grupo de discusión a cargo de maestra investigadora.
- Explicación del proyecto investigativo, sus objetivos y de las características de la expresión oral expuestas por Ong (1987) y Civallero (2006), con los indicadores planteados para esta propuesta investigativa, a cargo de maestra investigadora.

Desarrollo de la discusión enfocada en las siguientes preguntas.

- ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes para su participación en los talleres de expresión oral?
- Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitan la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?
- ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?
- ¿Qué otros aspectos consideran usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

Finalización de la reunión

Desarrollo de la reunión

Siendo las 12:30 del día 8 de mayo de 2018, se reunieron en el las sede “La Frontera” de la Institución Educativa A.S.I.A Ignaciana, aula A 05, tres docentes del grado de transición pertenecientes a dicha institución y las tres maestras investigadoras.

Se inicia con el saludo y la presentación de las participantes, luego se explica el objetivo del grupo de discusión y se procede a realizar una pequeña introducción al problema a investigar y los objetivos de la propuesta. Además, se dan a conocer los teóricos y las características de la oralidad en las cuales se fundamenta la propuesta de intervención.

Posteriormente se realizan las siguientes preguntas y se hace la discusión:

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes a participar en los talleres de expresión oral?

M1: Dinámicas que ayuden a romper el hielo entre los integrantes.

M2: Considero que, para este primer momento, la lúdica es un factor relevante. El juego ayuda a romper el hielo.

M3: estoy de acuerdo, además también pueden realizarse lectura de imágenes, cuentos sencillos, diálogos, todo lo que logre motivar.

M4: yo considero que al inicio se deben desarrollar juegos que favorezcan la expresión espontánea, tales como acertijos y dinámicas.

M5: El aprendizaje de una canción o de algún juego de palabras que tenga que ver con el tema o contenido que se desea trabajar en los estudiantes, también es una opción.

M6: yo propongo actividades de lenguajes expresivos: canciones, rimas, cuentos.

Maestra Investigadora (M4): Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitarían la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?

M1: Organización de secuencias a partir de imágenes, para que la expongan, es decir que deban narrar la secuencia.

M2: concursos de fono mímicas para la característica situacionales antes que abstractas

M3: recitar canciones, poesías, juegos de palabras para describir objetos como adivinanzas

M4: considero que todo lo que se relacione con la interacción grupal, por ejemplo, para acumulativas antes que subordinadas podemos completar una historia; para homeostáticas realizaciones de juegos de roles.

M5: trabajar en equipos aprendiendo algún tipo de juego de palabras (retahílas, trabalenguas, adivinanzas), invitando a los niños a ayudar a los compañeros a aprenderlas.

M6: acciones que permitan manejo de escenarios, claridad en las ideas compartidas, uso de vocabulario, postura corporal, tono de voz, gestualidad. Por ejemplo, preparación para exposición sobre algún tema

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?

M1: La invención de un cuento, teniendo en cuenta la secuencia narrativa.

M2: Contar anécdotas. Inventar una historia

M3: Para el producto final se deben tener en cuenta los trabajos que impliquen el trabajo colaborativo

M4: yo pienso que el trabajo colaborativo se debe dar más durante el desarrollo y en el producto final puede ser más individual, mediante una presentación oral de cualquier temática.

M5: Pedirles que expresen sus acuerdos y/o desacuerdos acerca de un tema como una canción, un juguete, una imagen... describir objetos, personas, imágenes

M6: Hacer dramatizaciones, juegos con títeres, recitar poesías, contar adivinanzas

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué otros aspectos consideran usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

M2: es importante primero crear una ambientación, buscar una actividad para crear un clima de confianza dentro del grupo antes de iniciar con los talleres.

M3: Ahh entonces sería bueno realizar una actividad de sensibilización antes de iniciar con el desarrollo de los talleres.

M6: Algo así como una actividad que introduzca a las temáticas de los talleres, algo que genere expectativa frente a ellos.

Siendo la 1:30 p.m. se da por terminado el grupo de discusión y queda el compromiso de compartir los talleres de oralidad ya diseñados, con las maestras colaboradoras.

Para su constancia firman:

| | Participante | Cargo |
|---|----------------------------|-------|
| 1 | Dora Inés Rave | |
| 2 | Damaris Lopera | |
| 3 | María Elena Román Vera | |
| 4 | Zoraida Jiménez Rodríguez | |
| 5 | Luz Dari Ossa Orozco | |
| 6 | María Teresa López Montoya | |

Validado por la tallerista de línea: Liliana Paola Muñoz Gómez

Acta grupo de discusión N° 2

Objetivo: Socialización de la propuesta investigativa y de los propósitos de esta, con el fin de planificar el diseño de la estrategia a utilizar para la intervención pedagógica.

Fecha: 15 de mayo de 2018

Lugar: I E La Esperanza sede San Martin de Porres. Aula 04

Hora inicio: 1:00 pm

Asistentes:

| | Participante | Cargo |
|---|----------------------------|--|
| 1 | Ángela María Grajales | Maestra del grado de transición I.E La Esperanza sede San Sede San Francisco |
| 2 | María Eugenia Restrepo | Maestra del grado de transición I.E La Esperanza sede Los comuneros |
| 3 | Sonia María Ospina | Maestra del grado de transición I.E La Esperanza sede República de Cuba |
| 4 | Zoraida Jiménez Rodríguez | Maestra investigadora |
| 5 | Luz Dari Ossa Orozco | Maestra investigadora |
| 6 | María Teresa López Montoya | Maestra investigadora |

Orden de la reunión

Saludo y presentación de los participantes en el grupo de discusión a cargo de la maestra investigadora perteneciente a la institución donde se está desarrollando la sesión.

Presentación del objetivo del grupo de discusión a cargo de maestra investigadora.

Explicación del proyecto investigativo, sus objetivos y de las características de la expresión oral expuestas por Ong (1987) y Civallero (2006), con los indicadores planteados para esta propuesta investigativa, a cargo de maestra investigadora.

Desarrollo de la discusión enfocada en las siguientes preguntas.

- ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes para su participación en los talleres de expresión oral?
- Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitan la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?
- ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?
- ¿Qué otros aspectos consideran usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

Finalización de la reunión

Desarrollo de la reunión

Siendo las 1:00 del día 15 de mayo de 2018, se reunieron en el las sede San Martín de Porres de la Institución Educativa La Esperanza, aula 04, tres docentes del grado de transición pertenecientes a dicha institución y las tres maestras investigadoras.

Se inicia con el saludo y la presentación de las participantes, luego se explica el objetivo del grupo de discusión y se procede a realizar una pequeña introducción al

problema a investigar y los objetivos de la propuesta. Además, se dan a conocer los teóricos y las características de la oralidad en las cuales se fundamenta la propuesta de intervención.

Posteriormente se realizan las siguientes preguntas y se hace la discusión:

Maestra Investigadora (M5): ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes a participar en los talleres de expresión oral?

M1: Una canción que implique movimiento, a mí me ha funcionado.

M2: Un cuento que tenga que ver con el tema que vaya a trabajar.

M3: Un video de esos que hay en internet, uno escribe el tema y le aparecen muchos.

M4: Uso de videos para luego comentarlos o iniciar un conversatorio

M5: Con un conversatorio acerca de los saberes previos de los estudiantes.

M6: Juego de pregunta - respuesta; proyección de un video de canciones, cuentos

Maestra Investigadora (M5): Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitarían la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?

M1: Para trabajar la espontaneidad... se me ocurre una actividad donde ellos tengan que imitar algún animal, o hacer acciones con el cuerpo para simular ser un objeto, es decir ser espontáneos.

M2: Yo creo que para mejorar en los niños el que puedan recordar las ideas, la capacidad de retención se puede trabajar el juego con imágenes y memorizar retahílas o adivinanzas, ese trabajo es bien interesante.

M3: Para ayudar a que los niños escuchen a los compañeros a mí me funciona inventar un cuento entre todos cada niño se inventa un pedacito, eso en las características que ustedes dijeron sería situacionales.

M4: para conservadoras y empáticas se podría jugar a vender un producto que ellos tengan en el aula

M5: Después de hacer la motivación para la actividad uno los coloca a dibujar basados en el tema, se les puede colocar a hacerlo con otro compañerito, de esa manera se puede trabajar si tiene o no empatía con los compañeros.

M6: Exponer una emoción o sentimiento ante alguna situación presentada en clase o luego de un ejercicio de promoción de lectura.

Maestra Investigadora (M5): ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?

M1: Relatar historias de su vida, por ejemplo, de sus juguetes, de lo que hacen con los amigos, los primos... en la familia

M2: Exponer frente a los compañeros los dibujos y lo que aprendieron al ver el video.

M3: Después de jugar algún juego de imitación invitar a los niños a salir frente a los compañeros a imitar algún animal que la profesora le dice para que los compañeros lo adivinen, para trabajar la

M4: Juegos en que los niños den instrucciones a sus compañeros para la característica de conservadoras y empáticas.

M5: Inventar una obra de teatro o de títeres en grupos pequeños para mostrar frente a los compañeros, teniendo en cuenta la característica número 2.

M6: Expresar sus gustos por ejemplo comida favorita, lo que le gusta hacer en familia, su equipo de fútbol, juguetes

Maestra Investigadora (M5): ¿Qué otros aspectos considera usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

M1: Creo que antes de iniciar se debería hacer como una especie de diagnóstico para poder saber cómo se está iniciando con los niños con respecto a la oralidad.

M4: Si es buena idea, hacer... no se... puede ser una actividad para que ellos hablen de manera libre y observar cómo usan la palabra, ver si son capaces de escuchar a los otros.

M3: También, darles la oportunidad a todos los niños de expresar lo que piensan

M5: Permitiendo que reflexionen sobre lo que dicen y como lo dicen, si se están haciendo entender, si lo que dicen está de acuerdo a lo que se está trabajando en el taller

M6: Es bueno que los niños reconozcan las intenciones de los talleres, a parte es importante que el diseño de los mismos los involucren a todos (incluyendo a familia), que sean variados, lúdicos y permanentes.

Siendo la 2:15 p.m. se da por terminado el grupo de discusión y queda el compromiso de compartir los talleres de oralidad ya diseñados, con las maestras colaboradoras.

Para su constancia firman:

| | Participante | Firma |
|---|----------------------------|-------|
| 1 | Ángela María Grajales | |
| 2 | María Eugenia Restrepo | |
| 3 | Sonia María Ospina | |
| 4 | Zoraida Jiménez Rodríguez | |
| 5 | Luz Dari Ossa Orozco | |
| 6 | María Teresa López Montoya | |

Validado por la tallerista de línea: Liliana Paola Muñoz Gómez

Acta grupo de discusión N° 3

Objetivo: Socialización de la propuesta investigativa y de los propósitos de esta, con el fin de planificar el diseño de la estrategia a utilizar para la intervención pedagógica.

Fecha: 22 de mayo de 2018

Lugar: I.E. Progresar Aula de Transición

Hora inicio: 1:00 pm

Asistentes:

| | Participante | Cargo |
|---|----------------------------|------------------------------|
| 1 | Paula Andrea Ochoa Serna | Maestra del grado transición |
| 2 | Zoraida Jiménez Rodríguez | Maestra investigadora |
| 3 | Luz Dari Ossa Orozco | Maestra investigadora |
| 4 | María Teresa López Montoya | Maestra investigadora |

1. Orden de la reunión

- Saludo y presentación de los participantes en el grupo de discusión a cargo de la maestra investigadora perteneciente a la institución donde se está desarrollando la sesión.
- Presentación del objetivo del grupo de discusión a cargo de maestra investigadora.

- Explicación del proyecto investigativo, sus objetivos y de las características de la expresión oral expuestas por Ong (1987) y Civallero (2006), con los indicadores planteados para esta propuesta investigativa, a cargo de maestra investigadora.
- Desarrollo de la discusión enfocada en las siguientes preguntas.
 - ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes para su participación en los talleres de expresión oral?
 - Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitan la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?
 - ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?
 - ¿Qué otros aspectos considera usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

- Finalización de la reunión

2. Desarrollo de la reunión

Siendo las 1:00 pm del día 22 de mayo de 2018, se reunieron la Institución Educativa Progresar las maestras investigadoras con la docente Paula Andrea Ochoa Serna. Se hace claridad que en este grupo de discusión solo participan las 3 maestras investigadoras y la otra docente del grado de transición de la I.E. Progresar porque en esta institución solo son dos grupos de transición.

Se inicia con el saludo y la presentación de las participantes, luego se explica el objetivo del grupo de discusión y se procede a realizar una pequeña introducción al problema a investigar y los objetivos de la propuesta. Además, se dan a conocer los

teóricos y las características de la oralidad en las cuales se fundamenta la propuesta de intervención.

Posteriormente se realizan las siguientes preguntas y se hace la discusión:

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes a participar en los talleres de expresión oral?

M1: Inicialmente es importante realizar asambleas (en círculo) donde los estudiantes manifiesten sus intereses permitirles siempre la participación, el uso de la palabra y la confrontación. También es importante fortalecer la capacidad de escucha (cuentos, poemas, relatos), desarrollar la capacidad de respetar las opiniones de otros y esperar turnos

M2: Yo propongo actividades basadas en los juegos lingüísticos tales como rimas, retahílas

M3: Al inicio realizar una construcción grupal de las normas y acuerdos para la realización del taller, entre ellos estaría la escucha y el respeto por la participación del otro.

M4: Exploración de saberes previos con lluvia de ideas y con preguntas; Promoción de lectura con cuentos, adivinanzas, poemas

Maestra Investigadora (M4): Desde su experiencia como maestra, ¿cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitarían la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores?

M1: Como estrategias tendría que relatar la historia de su nombre, su nacimiento, anécdotas familiares, exposición sobre los miembros de la familia, roles, oficios, narraciones sobre sus mascotas, el barrio, entre otras.

M2: Mostrarles ejemplos de secuencias, relatos

M3: Realizar un dibujo de lo que más les gusta de la clase, si se desea ver cómo se expresan colocarlos a explicar lo que dibujaron frente a sus compañeros.

M4: Diálogos por parejas: comentar un cuento escuchado, hablar sobre cosas en común, o sobre gustos

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres?

M1: Como producto final considero que los niños podrían socializar dibujos sobre sus relatos, pero al tiempo exponerlo, murales o carteleras con sus productos y que puedan socializar en actos o encuentros colectivos con otros estudiantes.

M2: Imaginarse el juguete favorito de la casa, dibujarlo y dar pistas a los compañeros describiéndolo para que ellos adivinen.

M3: Darle a los estudiantes una imagen y con base en ella inventar una historia corta y contarla a los compañeros.

M4: Intercambios de palabras a través de la preparación de un discurso que tenga una introducción, un desarrollo y una conclusión... acerca de un tema específico

Maestra Investigadora (M4): ¿Qué otros aspectos considera usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?

M1: Creo que los talleres como tal deben apuntar la preparación de los niños en los siguientes aspectos: la correcta articulación de las palabras, la pronunciación, la disminución del ruido, el lenguaje corporal, la postura, los gestos, la expresión facial, el volumen de la voz, la fluidez de las palabras, la duración de las pausas, el ritmo y la intención comunicativa.

M2: El trabajo grupal debe dividirse en pequeños grupos de 4 a 6 integrantes para que los niños tengan la oportunidad de expresarse y los más callados vean la necesidad de aportar sus ideas.

M3: Así se permite la participación de todos los niños dentro de los talleres.

Siendo la 2:00 p.m. se da por terminado el grupo de discusión y queda el compromiso de compartir los talleres de oralidad ya diseñados, con las maestras colaboradoras.

Para su constancia firman:

| | Nombre | Firma |
|---|----------------------------|-------|
| 1 | Paula Andrea Ochoa Serna | |
| 2 | Zoraida Jiménez Rodríguez | |
| 3 | Luz Dari Ossa Orozco | |
| 4 | María Teresa López Montoya | |

Validado por la tallerista de línea: Liliana Paola Muñoz Gómez

Anexo 9. Matriz de análisis de grupos de discusión.

Resultado de la evaluación de cada una de las sesiones de los grupos de discusión, a partir de matriz propuesta por Elliot (2003).

| | | |
|-----------------------------------|----------------|----|
| PARTES QUE CONFORMAN LOS TALLERES | INICIO | IN |
| | DESARROLLO | DE |
| | PRODUCTO FINAL | PF |
| | VARIOS | VA |

| Pregunta | Respuesta | | | Interpretación | Código al que corresponde |
|--|--|---|--|--|---------------------------|
| | IE ASIA | IE La Esperanza | IE Progresar | | |
| ¿Qué actividades considera pertinentes para motivar a los estudiantes para su participación en los talleres de expresión oral? | <p>*M1: Dinámicas que ayuden a romper el hielo entre los integrantes.</p> <p>*M2: Considero que para la lúdica es un factor relevante. El juego ayuda a romper el hielo</p> <p>*M3: Además también pueden realizarse lectura de imágenes, cuentos sencillos, diálogos, todo lo que logre motivar</p> <p>*M4: yo considero que al inicio, juegos que favorezcan la expresión espontánea, tales como acertijos y dinámicas.</p> <p>*M5: El aprendizaje de una canción o de algún juego de palabras que tenga que ver con el tema o contenido que se desea trabajar en los estudiantes.</p> <p>*M6: lenguajes expresivos: canciones, rimas, cuentos</p> | <p>*M1: Una canción que implique movimiento, a mí me ha funcionado.</p> <p>*M2: Un cuento que tenga que ver con el tema que vaya a trabajar.</p> <p>*M3: Un video de esos que hay en internet, uno escribe el tema y le aparecen muchos.</p> <p>*M4: Uso de videos para luego comentarlos o iniciar un conversatorio</p> <p>*M5: Con un conversatorio acerca de los saberes previos de los estudiantes.</p> <p>*M6: Juego de pregunta - respuesta; proyección de un video de canciones, cuentos</p> | <p>*M1: Inicialmente es importante realizar asambleas (en círculo) donde los estudiantes manifiesten sus intereses Permitirles siempre la participación, el uso de la palabra y la confrontación. También es importante fortalecer la capacidad de escucha (cuentos, poemas, relatos), desarrollar la capacidad de respetar las opiniones de otros y esperar turnos</p> <p>*M2: Yo propongo actividades basadas en los juegos lingüísticos tales como rimas, retahílas</p> <p>*M3: Al inicio realizar una construcción grupal de las normas y acuerdos para la realización del taller, entre ellos estaría la escucha y el respeto por la participación del otro.</p> <p>*M4: Exploración de saberes previos con lluvia de ideas y con preguntas; Promoción de</p> | <p>Los maestros afirman que al inicio de los talleres es importante romper el hielo entre los participantes, para esto sugieren el juego y las dinámicas como factor determinante en las actividades que se realicen. Proponen actividades donde todos los niños puedan participar, tales como: dinámicas, diálogos sencillos, canciones, juegos de palabras, de preguntas y respuestas, cuentos, conversatorios y videos; las maestras manifiestan la importancia de los saberes previos para permitir que los niños manifiesten sus intereses.</p> <p>Una de las maestras no ofrece ideas para iniciar la motivación de la clase sino que plantea realizar la construcción grupal de las normas y acuerdos para la realización del taller, entre ellos estaría la escucha y el respeto por la participación del otro.</p> <p>Las maestras son claras en sus respuestas y reconocen el juego como actividad fundamental para que los estudiantes estén motivados, ya que esta es una actividad gratificante para ellos y se convierte en una herramienta para que se logre la participación de los estudiantes de manera exitosa dentro del taller.</p> | IN: inicio |

| Pregunta | Respuesta | | | Interpretación | Código al que corresponde |
|--|--|---|--|--|---------------------------|
| | IE ASIA | IE La Esperanza | IE Progresar | | |
| | | | lectura con cuentos, adivinanzas, poemas | | |
| ¿Desde su experiencia como maestra, cuáles estrategias didácticas considera usted que facilitarían la expresión oral en los estudiantes, asociándolas con las siete características expuestas por Ong y sus indicadores? | <p>*M1: Organización de secuencias a partir de imágenes, para que la expongan, es decir que deban narrar la secuencia.</p> <p>*M2: Concursos de fono mímicas para la característica situacionales antes que abstractas</p> <p>*M3: Recitar canciones, poesías, juegos de palabras para describir objetos como adivinanzas</p> <p>*M4: Considero que en esta parte del taller debe estar presente la interacción grupal, por ejemplo para acumulativas antes que subordinadas podemos completar una historia; para homeostáticas realización de juegos de roles.</p> <p>*M5: Trabajar en equipos aprendiendo algún tipo de juego de palabras (retahílas, trabalenguas, adivinanzas), invitando a los niños a ayudar a los compañeros a aprenderlas.</p> <p>*M6: Acciones que permitan manejo de escenarios, claridad en las ideas compartidas, uso de vocabulario, postura corporal, tono de voz, gestualidad. Por ejemplo preparación para exposición sobre algún tema</p> | <p>*M1: Para trabajar la espontaneidad... se me ocurre una actividad donde ellos tengan que imitar algún animal, o hacer acciones con el cuerpo para simular ser un objeto, es decir ser espontáneos.</p> <p>*M2: Yo creo que para mejorar en los niños el que puedan recordar las ideas, la capacidad de retención se puede trabajar el juego con imágenes y memorizar retahílas o adivinanzas, ese trabajo es bien interesante.</p> <p>*M3: Para ayudar a que los niños escuchen a los compañeros a mi me funciona inventar un cuento entre todos cada niño se inventa un pedacito, eso en las características que ustedes dijeron sería situacionales.</p> <p>*M4: para conservadoras y empáticas se podría jugar a vender un producto que ellos tengan en el aula</p> <p>*M5: Después de hacer la motivación para la actividad uno los coloca a dibujar basados en el tema, se les puede</p> | <p>*M1: Como estrategias tendría que relatar la historia de su nombre, su nacimiento, anécdotas familiares, exposición sobre los miembros de la familia, roles, oficios, narraciones sobre sus mascotas, el barrio, entre otras.</p> <p>*M2: Mostrarles ejemplos de secuencias, relatos</p> <p>*M3: Realizar un dibujo de lo que más les gusto de la clase, si se desea ver cómo se expresan colocarlos a explicar lo que dibujaron frente a sus compañeros.</p> <p>*M4: Diálogos por parejas: comentar un cuento escuchado, hablar sobre cosas en común, o sobre gustos</p> | <p>Las maestras en sus respuestas mencionan variadas actividades para la expresión oral de los estudiantes, algunas sólo mencionan actividades de manera aislada, tales como: Organización de secuencias a partir de imágenes, recitar canciones, poesías, describir objetos para formar adivinanzas, trabajar en equipos aprendiendo algún tipo de juego de palabras (retahílas, trabalenguas, adivinanzas), invitando a los niños a ayudar a los compañeros a aprenderlas, realizar acciones que permitan manejo de escenarios, claridad en las ideas compartidas, uso de vocabulario, postura corporal, tono de voz, gestualidad. Por ejemplo preparación para exposición sobre algún tema.</p> <p>Otras en cambio, logran asociarlas con alguna de las característica de la expresión oral, así:</p> <p>Situacionales antes que abstractas: concurso de fono mímicas.</p> <p>Acumulativas antes que subordinadas: Completar historias</p> <p>Homeostáticas: Juegos de roles</p> <p>Conservadoras y empáticas: jugar a vender un producto</p> <p>La mayoría relacionan las estrategias con uno de los indicadores que las describen, puesto que son palabras más conocidas para ellas: para la espontaneidad proponen imitaciones; para la retención de ideas la memorización de retahílas y adivinanzas con imágenes; para la empatía dibujos en parejas.</p> <p>En general se observa confusión al relacionar las características expuestas por Ong, con las actividades que ellas proponen, lo que es entendible, ya que las maestras no tenían un conocimiento de estas y aunque en el grado de transición la expresión oral está presente en todo momento, no existe claridad frente a la descripción de las características de la</p> | DE: Desarrollo |

| Pregunta | Respuesta | | | Interpretación | Código al que corresponde |
|--|--|---|---|---|---------------------------|
| | IE ASIA | IE La Esperanza | IE Progresar | | |
| | | colocar a hacerlo con otro compañerito, de esa manera se puede trabajar si tiene o no empatía con los compañeros. *M6: Exponer una emoción o sentimiento ante alguna situación presentada en clase o luego de un ejercicio de promoción de lectura. | | expresión oral de los estudiantes, a partir del pensamiento oral primario, lo que convierte a los talleres de oralidad en una estrategia metodológica, novedosa para desarrollar dentro del aula. | |
| ¿Qué actividades propone para que los estudiantes por medio de la expresión oral, puedan mostrar como producto final lo aprendido en los talleres? | *M1: La invención de un cuento, teniendo en cuenta la secuencia narrativa. *M2: Contar anécdotas. Inventar una historia *M3: Para el producto final se deben tener en cuenta los trabajos que impliquen el trabajo colaborativo *M4: yo pienso que el trabajo colaborativo se debe dar más durante el desarrollo y en el producto final puede ser más individual, mediante una presentación oral de cualquier temática. *M5: Pedirles que expresen sus acuerdos y/o desacuerdos acerca de un tema como una canción, un juguete, una imagen... describir objetos, personas, imágenes *M6: Hacer dramatizaciones, juegos con títeres, recitar poesías, contar adivinanzas | *M1: Relatar historias de su vida, por ejemplo de sus juguetes, de lo que hacen con los amigos, los primos... en la familia *M2: Exponer frente a los compañero los dibujos y lo que aprendieron al ver el video. *M3: Después de jugar algún juego de imitación invitar a los niños a salir frente a los compañeros a imitar algún animal que la profesora le dice para que los compañeros lo adivinen, para trabajar la *M4: Juegos en que los niños den instrucciones a sus compañeros para la característica de conservadoras y empáticas. *M5: Inventar una obra de teatro o de títeres en grupos pequeños para | *M1: Como producto final considero que los niños podrían socializar dibujos sobre sus relatos, pero al tiempo exponerlo, murales o carteleras con sus productos y que puedan socializar en actos o encuentros colectivos con otros estudiantes. *M2: Imaginarse el juguete favorito de la casa, dibujarlo y dar pistas a los compañeros describiéndolo para que ellos adivinen. *M3: Darle a los estudiantes una imagen y con base en ella inventar una historia corta y contarla a los compañeros. *M4: Intercambios de palabras a través de la preparación de un discurso que tenga una introducción, un desarrollo y una conclusión... acerca de un tema específico | Para el producto final la mayoría de las maestras sugieren actividades que tengan que ver con la producción oral de los estudiantes frente al grupo de compañeros, con estrategias tales como: la narración de anécdotas e historias de su vida en familia, producciones relacionadas con las experiencias que los niños hayan tenido; otras maestras sugieran la misma actividad pero con ayudas visuales, dándole a los niños imágenes de diferente índole y con base en ellas inventar algún tipo de producto literario como historias, adivinanzas, retahílas y canciones. Otras de las sugerencias son: descripción de objetos e imágenes que son familiares para el niño, salir frente al grupo para observar la expresión oral y gestual; la invención de una obra de títeres, promoviendo el trabajo en equipo y la escucha del otro para la construcción de un producto y poderlo presentar ante el resto del grupo. | PF: Producto Final. |

| Pregunta | Respuesta | | | Interpretación | Código al que corresponde |
|--|---|---|---|---|---------------------------|
| | IE ASIA | IE La Esperanza | IE Progresar | | |
| | | <p>mostrar frente a los compañeros, teniendo en cuenta la característica número 2.</p> <p>*M6: Expresar sus gustos por ejemplo comida favorita, lo que le gusta hacer en familia, su equipo de fútbol, juguetes</p> | | | |
| <p>VARIOS</p> <p>¿Qué otros aspectos considera usted deberán tenerse en cuenta para el diseño de los talleres?</p> | <p>*M2: Es importante primero crear una ambientación, buscar una actividad para crear un clima de confianza dentro del grupo antes de iniciar con los talleres.</p> <p>*M3: Ahh entonces sería bueno realizar una actividad de sensibilización antes de iniciar con el desarrollo de los talleres.</p> <p>*M6: Algo así como una actividad que introduzca a las temáticas de los talleres, algo que genere expectativa frente a ellos.</p> | <p>*M1: Creo que antes de iniciar se debería hacer como una especie de diagnóstico para poder saber cómo se está iniciando con los niños con respecto a la oralidad.</p> <p>*M4: Si es buena idea, hacer... no se... puede ser una actividad para que ellos hablen de manera libre y observar cómo usan la palabra, ver si son capaces de escuchar a los otros.</p> <p>*M3: También, darle la oportunidad a todos los niños de expresar lo que piensan</p> <p>*M5: Permitiendo que reflexionen sobre lo que dicen y como lo dicen, si se están haciendo entender, si lo que dicen está de acuerdo a lo que se está trabajando en el taller</p> <p>*M6: Es bueno que los niños reconozcan las intenciones de los talleres, a parte es</p> | <p>*M1: Creo que los talleres como tal deben apuntar la preparación de los niños en los siguientes aspectos: la correcta articulación de las palabras, la pronunciación, la disminución del ruido, el lenguaje corporal, la postura, los gestos, la expresión facial, el volumen de la voz, la fluidez de las palabras, la duración de las pausas, el ritmo y la intención comunicativa.</p> <p>*M2: El trabajo grupal debe dividirse en pequeños grupos de 4 a 6 integrantes para que los niños tengan la oportunidad de expresarse y los más callados vean la necesidad de aportar sus ideas.</p> <p>*M3: Así se permite la participación de todos los niños dentro de los talleres.</p> | <p>En el primer grupo de discusión las maestras propusieron que antes de iniciar la aplicación de los talleres se propicie una ambientación, creando un clima de confianza dentro del grupo, ellas lo llamaron una actividad que introduzca a las temáticas de los talleres.</p> <p>En el segundo grupo de discusión también proponen que antes de iniciar los talleres se realice un diagnóstico, para poder saber el estado inicial de los niños con respecto a la oralidad; plantean una actividad para que ellos hablen de manera libre y de esta forma poder observar cómo usan la palabra oral, ver si son capaces de escuchar a los otros, posibilitando que todos los niños expresen lo que piensan y reflexionen sobre lo que dicen y sobre el cómo lo dicen.</p> <p>En el tercer grupo de discusión se propone que en los talleres se realicen trabajos grupales, dicen que la división en pequeños grupos de 4 a 6 integrantes permite que los niños tengan la oportunidad de expresarse y los más callados vean la necesidad de aportar sus ideas. Así se permite la participación de todos dentro de los talleres.</p> | <p>VA: varios</p> |

| Pregunta | Respuesta | | | Interpretación | Código al que corresponde |
|----------|-----------|---|--------------|----------------|---------------------------|
| | IE ASIA | IE La Esperanza | IE Progresar | | |
| | | importante que el diseño de los mismos los involucren a todos (incluyendo a familia) , que sean variados, lúdicos y permanentes | | | |

Anexo 10. Matriz de análisis resultados diarios de campo

| Resultados Taller uno: Acumulativas antes que subordinadas | | | | |
|--|---|---|---|--|
| Institución/ Indicador | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Espontaneidad | <p>-Los niños para hablar siempre se apoyaron en la imagen. Los niños hablaron partiendo de sus propias experiencias.</p> <p>- Los niños se muestran tímidos, cuando se les da una instrucción para expresarse con el cuerpo, miran a sus compañeros para imitarse entre sí y algunos manifiestan no querer hacerlo”.</p> <p>- Algunos no vocalizan bien las palabras y utilizan un tono de voz bajo.</p> <p>- Mientras hablan balancean todo el tiempo su cuerpo de atrás hacia adelante</p> | <p>-Responden las preguntas sin esperar el turno.</p> <p>- Son capaces de hablar de un tema específico si lo han experimentado.</p> <p>- Opinan acerca de temas que le son familiares, hacen comparaciones de lo que es nuevo con lo que ya conoce mientras hablan.</p> | <p>Se evidencia que ellos responden lo primero que se les ocurre logrando relacionar lo que se les pregunta con algo ya conocido para ellos, es decir, con la experiencia que ya traen.</p> | <p>En la motivación del taller cuando se les preguntó ¿qué es hablar?, a través de sus respuestas encontramos que: ellos respondieron de manera espontánea, sin percatarse de la importancia de tener claridad acerca de lo que se les estaba preguntando, al dar sus respuestas no establecieron diferencias de uso entre el qué, el cómo y el para qué, lo que indica que en ocasiones esa espontaneidad los lleva a responder a la ligera. Esto puede evidenciarse en el siguiente fragmento del diario de campo:</p> <p>Estudiante 11: “Hablar es para que la profe escuche”.</p> <p>Estudiante 14: “Hablar es responderle a otra persona”.</p> <p>Estudiante 29: “Hay que aprender a hablar para que cuando seamos grandes podamos contarles a los hijos”.</p> <p>Estudiante 4: “hablar es hablar”</p> <p>Algunos relacionaron el habla con el acto de escuchar, porque de alguna manera han experimentado que lo que se dice también se escucha; para otros el significado de hablar fue el acto mismo, el habla es acción, por lo que es permitido dar como respuesta la misma palabra por la que se le está preguntando, es decir “hablar es hablar”. Estas respuestas nos permiten decir que los niños cuando hablan sobre algo, lo hacen a partir de la experiencia concreta que han tenido con “ese algo” y no partiendo de conceptos abstractos o teóricos, de manera similar sucede en las culturas netamente orales, Durante el desarrollo, en el juego de expresión espontánea con gestos y movimientos, encontramos que la mayoría de los estudiantes del grado de transición fueron tímidos para hacer uso de su cuerpo como medio de expresión, quizás porque estas actividades no son frecuentes o porque en el ambiente escolar, los niños se inclinan más hacia la imitación que hacia la expresión espontánea.</p> |

| Resultados Taller uno: Acumulativas antes que subordinadas | | | | |
|--|---|--|---|---|
| Institución/ Indicador | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Lógica | <p>-Frente a la pregunta inicial ¿qué es hablar?, los niños responden diciendo el para qué hablar o el cómo hablar.</p> <p>-Levantaban la mano con rapidez frente a las preguntas realizadas, mostrando un mayor interés por responder, que por tener en orden sus ideas.</p> <p>-En el segundo juego de seriación todos expresan sus ideas al tiempo e interrumpían a los demás.</p> <p>-Realizan pausas o silencios después de enunciar una idea, antes de enlazarla con la otra.</p> | <p>-Responden a las preguntas basados en lo que han vivido.</p> <p>- los niños usan el habla para expresar lo que piensan pero lo hacen de acuerdo a su experiencia pero no tienen la definición conceptual de lo que están diciendo.</p> <p>- piensan lo que van a decir y a veces no son capaces de colocar en palabras lo que quieren expresar.</p> | <p>Al momento de organizar la secuencia solo 4 grupos lo hicieron correctamente, organizando las imágenes de forma lógica. A los otros dos se les debió ayudar con preguntas para que lograran establecer el orden correcto. Pero al momento de hablar sobre lo que hicieron se les debió preguntar y hasta decirles palabras precisas para que describieran lo que ocurría en la imagen.</p> | <p>En la actividad de motivación, las respuestas fueron lógicas de acuerdo a su forma de pensamiento, ya que ellos expresaron sus ideas con coherencia en relación a su experiencia.</p> <p>En la segunda actividad donde debían organizar y describir una secuencia de sucesos, se observó que en los grupos, cuando los niños hicieron uso del habla para expresar sus ideas, no tuvieron una intención comunicativa, pues no les interesaba escuchar al otro, pero gritaban para ser escuchados, por lo tanto, no hubo lógica en sus conversaciones, pues cada uno estaba en un monólogo colectivo, todos expresaban sus ideas al tiempo e interrumpían a los demás; esto pudo presentarse porque pocas veces se promueve en el aula, la expresión oral con fines comunicativos, aunque los estudiantes siempre trabajan agrupados por mesas, la mayor parte del tiempo desarrollan tareas individuales y generalmente se les pide que hagan silencio mientras trabajan.</p> |
| Coherencia | <p>Cuando narraron lo que ocurría en cada secuencia, establecieron pocas conexiones entre los sucesos y cuando lo hacían utilizaban el conector Y, haciéndolo de manera aditiva.</p> <p>En general narraron un suceso tras otro.</p> <p>Al expresarse había coherencia entre sus gestos, silencios, y tonos, con lo que decían, es decir, fueron capaces de establecer una relación entre el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal.</p> | <p>- Imitan gestos y movimientos corporales con su cuerpo mientras hablan.</p> <p>- Utilizan el silencio o los gestos para expresar lo que no son capaces de verbalizar.</p> | <p>Aunque sus respuestas son poco elaboradas el estudiante 16 relaciona el habla con la escucha, esto puede ser porque poco se trabaja en el aula la importancia de hablar; pero sí la de escuchar.</p> | <p>En la actividad de organizar y describir las secuencia de sucesos, se observó la ausencia de conectores, y en algunos casos el uso de la "y" para enlazar sus ideas, es decir, realizaron una descripción de cada imagen de forma individual, descuidando de cierta manera el todo (historia total), pudiendo decir entonces que los niños cuando hicieron uso del habla para narrar, pocas veces establecieron conexiones entre los sucesos y cuando lo hicieron fue de manera aditiva, únicamente agregando un suceso tras otro.</p> <p>El equipo 4: Describe la secuencia así: "Un huevo estaba en el nido, se rajó, el pollito se está quitando el cascarón y ya se lo quitó y va a buscar a la mamá". (Tomado del diario de campo julio 6 de 2018).</p> <p>En la fase de producto final los niños se expresaron con lógica frente al tema que les había correspondido según la imagen, aunque utilizaban repetidamente la misma palabra para evocar los recuerdos y organizar el discurso, lo que indicaría que durante el taller, los niños comprendieron que cuando hablamos, las ideas deben tener una relación, pero todavía no cuentan con las herramientas necesarias para hacerlo</p> |

| Resultados taller dos: Situacionales antes que abstractas | | | | |
|---|---|---|---|--|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Capacidad de Improvisación | <p>-Mientras observaban el video, participaron con alegría pero esta actitud cambió en algunos de los niños cuando ellos debían proponer los movimientos y algunos niños hasta buscaron la silla para sentarse.</p> <p>-Al participar de la actividad ds mostraron tímidos y repetían los mismos movimientos que habían observado en el video.</p> | <p>-Los grupos de niños se limitaron a salir con el títere y saludaban o cantaban alguna canción moviendo el títere, no se realizó una obra como tal.</p> <p>- El estudiante se toma la palabra siendo bastante fluido para expresarse e inventar lo que va a decir, pero no cumple el fin del taller al no seguir el hilo conductor de la obra interactuando con los demás títeres.</p> <p>- Son espontáneos en el diálogo y con base en lo que dice el público dan respuestas inmediatas.</p> | <p>Al realizar el ejercicio de asociar una palabra con otra; les dio mucha dificultad lograr el ejercicio; se debieron utilizar varios ejemplos para que lograran comprender lo que se debía hacer; algunos niños se quedaban callados y no decían nada, otros si fueron un poco más fluidos así no hubiera coherencia en lo que estaban diciendo. Esto puede ocurrir porque los niños pueden tener un repertorio limitado de palabras y de la forma como están se pueden relacionar con otras (en objetos, situaciones) en la representación del mundo que tiene en su mente</p> | <p>En el momento de desarrollo se realizó una dinámica grupal, donde la maestra decía una palabra y ellos debían pensar en otra que estuviera relacionada con esta, en su realizar la actividad encontramos que los niños tuvieron inconvenientes para asociar una palabra con otra, cuando era su turno se quedaban callados sin saber qué decir o expresaban algo sin conexión, por lo que se hizo necesario ejemplificar varias veces el ejercicio para que lograrán realizarlo. Un fragmento tomado del diario de campo, taller 2, Julio 10 de 2018:</p> <p>Maestra: dice "Perro"</p> <p>Est 29: "Yo tengo uno en mi casa"</p> <p>Maestra: "Pero recuerda que solo debes decir una palabra"</p> <p>Est 29: "Ahhh entonces..."(y se queda pensando)</p> <p>Alfabetizador: "Mascota"</p> <p>Maestra: "Animal"</p> <p>Est 13: "Un animal puede ser gato"</p> <p>Est 22: "Ese gato (señalando el gato de la escuela) es amarillo.</p> <p>Est 14: "Amarillo me recuerda el sol"</p> <p>Est 24: "El sol está en el cielo"</p> <p>De esto puede decirse que los estudiantes del grado de transición no establecen relaciones de manera consciente entre las palabras que utilizan para expresarse, es decir, para los niños es difícil planificar lo que van a decir, tal vez porque no se han visto enfrentados a situaciones que les exijan pensar antes de hablar, situaciones que se acercan más al uso de un lenguaje formal y estructurado, a diferencia del lenguaje que ellos utilizan en su ambiente familiar.</p> |
| Planificación | <p>-Los niños tuvieron inconvenientes para encontrar una palabra que tuviera relación con la anterior, se quedaban callados sin saber qué decir o expresaban algo sin conexión.</p> <p>-Cuando era su turno en la dinámica, expresaban frases y no palabras. Ejemplo:</p> <p>Maestra: animal.</p> <p>Est 13: un animal puede ser gato.</p> <p>Est 22: ese gato (señalando el gato de la escuela) es amarillo.</p> <p>Est 14: amarillo me recuerda sol.</p> <p>Est 24: el sol está en el cielo.</p> <p>-En el momento de la planificación de la obra fue difícil lograr que se</p> | <p>-Los niños miraban con cara de confusión y no comprendían, se repitió tres veces el ejercicio de inventar la historia en grupo, sólo en la tercera oportunidad se pudo ver el resultado esperado.</p> <p>-los niños estuvieron muy confusos para construir el guión de la obra de títeres, solo tres grupos pudieron dar coherencia y continuidad a la obra presentada.</p> <p>-Los estudiantes de este grupo inician saludando</p> | <p>Se formaron 5 equipos, cuando se pasó por cada mesa se pudo percibir que cada niño primero miro el títere que le correspondió fuera un animal o un personaje humano. Al pasar por cada mesa se podía evidenciar que había un líder que daba su opinión y que la mayoría de veces todos querían hablar al mismo tiempo, interrumpiendo y no logrando escuchar, pero el estudiante que lideraba finalmente decía cómo se iba a realizar la representación.</p> | <p>En el momento de desarrollo cuando debían planear la obra de títeres, los niños no establecieron un orden para hablar, sólo movían su títere y decían monólogos, pero no se preocuparon por planear lo que iban a decir cuando fuera el momento de presentar su obra, por esto se hizo necesario que la maestra pasara por cada grupo, haciendo una identificación de los personajes e invitando a los estudiantes a pensar qué les podía pasar a dichos personajes, nombrando un moderador para dar la palabra y de esta manera lograr la construcción de una pequeña historia.</p> <p>Tuson, A. (1994) expresa que [...] el uso oral no es caótico ni desordenado, sino que está regulado, existen normas de uso socioculturalmente condicionadas". Y la escuela es la llamada a crear los espacios donde los niños puedan apropiarse de estas.(p. 34)</p> <p>Al momento de presentar, de 17 grupos sólo 5 lograron presentarla de manera continua y con lógica, siguiendo una secuencia en la historia; la mayoría de los estudiantes al hacer la</p> |

| Resultados taller dos: Situacionales antes que abstractas | | | | |
|---|---|--|--|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| | pusieran de acuerdo en sus ideas y algunos niños se mostraron muy distraídos jugando con el títere y no escuchaban los aportes de sus compañeros. | al público y logran captar la atención del mismo, los niños interactúan con el títere y permiten que el otro también hable para poderle responder. - Siguen el hilo conductor de lo que están hablando. -no se visualiza planificación ni escucha entre ellos, el público que los observa expresa no entender lo que pasa. | Esto puede darse porque poco se trabaja en el aula la planificación del habla, se dan pocos espacios para el diálogo y la construcción colectiva del discurso. | presentación se limitaron a salir con el títere y saludaban o cantaban alguna canción moviendo el títere, cada uno a su manera, sin tener en cuenta lo que se había planificado. |
| Discurso natural, no forzado | -En el momento de producción, no hacen uso de las normas para el intercambio comunicativo, los estudiantes subieron el tono de la voz, todos hablaban al tiempo sin escuchar las ideas de sus compañeros. -Al momento de recibir el títere, la mayoría comenzaron a hablar y buscaron un par para hablarle moviendo su títere. | El primer equipo inició con saludo y uno de los estudiantes toma la vocería lanzando expresiones al público, permitiendo la participación del mismo. | Al momento de presentar la obra de títeres algunos niños se quedaban callados sin recordar lo que habían planeado; la gran mayoría utilizaron un tono de voz muy bajito y no entendía lo que estaban diciendo. Hubo un grupo que solo mostró los títeres quedándose callados; en otro grupo solo una niña narró la historia sin tener en cuenta a sus demás compañeros | La estrategia de los títeres utilizada para este taller incidió en el desempeño de cada estudiante, puesto que cuando un niño recibía su títere, inmediatamente comenzaba a hablar de manera natural, como si se le hubiera activado la habilidad de expresión oral y en la mayoría de los casos buscaba un par para ser escuchado, logrando en algunas ocasiones entablar diálogos cortos entre ellos. |

| Resultados taller tres: Redundante | | | | |
|------------------------------------|---|---|--|--|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Capacidad de retención | En la motivación recordaron con facilidad las retahílas, estableciendo asociaciones entre su contenido y el dibujo que las representaba. En el momento de desarrollo cuando debían inventar la canción, presentaron dificultad para hilar sus ideas, | Observaron atentos el video y se preocuparon por aprender la retahíla, repetían con agrado, les parecían graciosas. Los estudiantes utilizaron la ayuda mnemotécnica para aprender la retahíla -participaron recitando la retahíla, | Se les debe recordar constantemente la disposición para ver los videos, algunos se manifestaron distraídos y conversadores al momento que se les estaba presentando las retahílas, por tal motivo se demoraron en entender, captar y | En la actividad de motivación los niños mostraron capacidad para asociar las imágenes con su contenido, quizás porque ya las habían visto previamente en el video o porque ellos disfrutaron de las retahílas y esto hizo que el aprendizaje de ellas se diera con mayor facilidad. En el momento de inventar la canción los niños presentaron dificultad para retener las ideas de los compañeros y asociarlas con las suyas, requirieron de la ayuda de la maestra para tener un resultado final y aún así, al momento de presentar la canción, |

| Resultados taller tres: Redundante | | | | |
|------------------------------------|---|--|---|--|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| | y cada uno se expresaba de manera aislada, fue necesario que la maestra pasara por cada grupo orientando el cómo hacerlo y ayudándoles a ponerse de acuerdo entre ellos. | -los estudiantes utilizan movimientos corporales para dar sentido a lo que están recitando . | recordar lo que se había observado y escuchado. La gran mayoría demostró agrado por repetir las retahílas que se les proyectó, observando con detenimiento la imagen dada para tratar de recordar la retahíla escuchada. Al momento de unir las frases para expresar la canción los niños no lograron hacerlo de forma hilada, cada uno decía su frase sin relación con las de los demás. | algunos equipos no lograron el cometido, porque no hilaron sus ideas, de lo que se puede deducir que para ellos es difícil recordar varios elementos en el mismo orden en el que se les presentan. |
| Uso de vocabulario variado | El vocabulario utilizado fue coloquial, utilizaron frases conocidas para ellos e imitaron el vocabulario escuchado en canciones de moda. Algunos se limitan a decir una palabra al observar la imagen. | Los equipos fueron creativos para inventar la canción, aunque les dificultó, la mayoría de ellos utilizó variedad de palabras, aunque todas eran conocidas no hubo invenciones similares. Algunos niños no sabían cómo inventar una frase para describir la imagen. Algunos niños se quedaron en silencio cuando estaban aportando ideas o solo decían una palabra para describir la imagen. | Utilizaron palabras comunes para ellos, propias de su cotidianidad, de los dibujos animados que observan en televisión y en sus juegos. Las frases que emitieron fueron muy cortas | Al momento de observar la imagen y decir las frases los niños se limitaron a decir una o dos palabras su repertorio es escaso, de acuerdo a su edad. Utilizan palabras conocidas para ellos, que han escuchado en conversaciones, canciones y /o programas de televisión. Aunque pueden expresar varias palabras, algunas solo las dicen por imitación. |
| Empleo de ejemplos | Para los niños fue difícil el empleo de ejemplos de manera explícita, aunque asociaron la imagen con lo que decían. | Al momento de inventar las frases para describir las imágenes algunos de los niños utilizaron ejemplos para comparar la imagen con elementos conocidos. Dentro de sus aportes al interior de los grupos, los niños eran capaces de comparar la imagen con algo conocido, pero al momento de inventar la canción les costaba | Solo algunos lograron utilizar ejemplos. Se les debió explicar varias veces para que lo entendieran. Los ejemplos que utilizaron fueron sencillos. | Al utilizar la invención de una canción como actividad motivadora para que los estudiantes utilicen ejemplos, se observó que los niños son capaces de traer a la memoria situaciones conocidas, experiencias, objetos y programas de televisión entre otros, comparándolos con la imagen que se les dió; en los pequeños grupos se hacían aportes con los ejemplos recogidos entre todos los miembros del equipo, pero al momento de cantarla frente a los compañeros, olvidaban lo que habían construido y solo cantaba uno de los integrantes. |

| Resultados taller tres: Redundante | | | | |
|------------------------------------|-------------------|---|-----------|---------|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| | | utilizar esa misma idea para expresarla al resto del grupo. | | |

| Resultados taller cuatro: Conservadoras y empáticas | | | | |
|---|--|--|--|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Contacto visual | Los niños cuando hablaban,, la mayor parte del tiempo miraban a sus compañeros, aunque en algunos momentos miraban el objeto que estaban describiendo. | - capta las miradas del oyente, continúa describiendo el objeto y se ayuda con los gestos y movimientos de su cuerpo. -Su expresión gestual de alegría y emoción al iniciar la exposición hace que los demás oyentes presten atención, los niños empiezan gritar nombres de objetos, pero él les dice: "esperen yo les digo" y continúa dando pistas sobre su juguete, siempre establece contacto visual con los compañeros. | Los niños demuestran avances al momento de expresarse y de encontrar palabras para describir o dar las pistas de los objetos personales. La gran mayoría miraban a sus compañeros, señalaban el objeto especial, ya estuviera en la caja preparada por la profesora o en el empaque en que traían desde la casa. | Al momento de hablar establecemos contacto con quien nos escucha a través de la mirada, pero en el desarrollo del taller los niños la perdieron o evadieron ese contacto, lo cual puede deberse a varios factores, entre ellos encontramos los siguientes: dificultad para mantener la atención por periodos prolongados, lo que decía el otro no era interesante o la posición del que está hablando no era la adecuada. Gutiérrez (2011) dice: En una situación comunicativa oral, generalmente existe una presencia simultánea de los interlocutores, quienes coinciden temporalmente y comparten un espacio físico. Es en esta interacción donde se construyen y negocian las relaciones interpersonales y donde resulta decisiva la interacción visual y emotiva para el éxito de la comunicación. (p.27). |
| Agrado al público. | En el juego para descubrir el objeto, dan pistas muy específicas que hacen que los otros descubran rápidamente de qué se trata. | - llegaron entusiasmados con el objeto que traían desde la casa, al realizar la motivación con las adivinanzas estuvieron atentos, en silencio trataron de adivinar y acertaron en la mayoría de ellas. -capta la atención de los compañeros, realiza una exposición ordenada de lo que piensa de él, habla desde su sentir lo que hace que los niños adivinen porque se sienten identificados, sobretodo las niñas. -La estudiante con gestos pícaros comienza a dar la descripción de él, los compañeros se muestran interesados hasta que adivinan, la niña utiliza palabras clave desde su sentir. | La actitud de los niños para participar de la actividad fue de entusiasmo y alegría para que los demás lograran adivinar su objeto especial. | El hecho de conocer el objeto del que se habla, influyó de manera notable en el trabajo y en el logro del objetivo del taller, facilitó la participación de algunos de los estudiantes que siempre permanecían callados en los diálogos y la mayoría de los niños mostraron seguridad y comodidad para expresar sus ideas. El clima en el aula fue un factor que también influyó notablemente para que los estudiantes asumieron el riesgo de hablar frente a su iguales y pudieran sentirse seguros para expresarse frente a sus compañeros, demostrando un mayor manejo de sus emociones y por lo tanto agradando más al público. Hablar sobre algo que se conoce y que los otros no, permitió que algunos estudiantes lograran mantener a sus compañeros oyentes en expectativa frente a lo que ellos decían. El acto de que los niños hablen en público, les brinda la oportunidad de darse cuenta de que aquello que dicen produce efectos en quien los escucha y que a través del habla pueden captar la atención de los demás; cuando esto ocurre el niño descubre que forma parte de un grupo y que es reconocido dentro del mismo. " Es en el terreno del lenguaje oral que el niño va descubriendo su lugar en la conversación, que es un lugar social.(Pérez, p,11. 2014) Algunos de los niños al expresarse frente a los otros, se mostraron nerviosos, rígidos, tartamudearon y realizaron movimientos |

| Resultados taller cuatro: Conservadoras y empáticas | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| | | | | repetitivos con su cuerpo, no lograron agradar a los otros porque no han aprendido las habilidades de usar las palabras dentro del discurso para convencer a quien lo escucha, pues el dominio del público es una habilidad que se aprende, por eso es importante que los estudiantes se vean enfrentados a pequeños retos donde puedan expresar sus ideas frente a los demás para superar la ansiedad que esto produce. |
| Persuasión | <p>Utilizan argumentos cortos. Realizan descripciones a partir de las experiencias que han tenido con los objetos.</p> <p>En ocasiones la maestra trata de movilizar la capacidad de persuasión a través de preguntas.</p> | <p>- El momento de dar pistas acerca de los objetos especiales fue para ellos emocionante adivinar lo que el compañero había traído de la casa, los niños dieron pistas, la gran mayoría comprendió el sentido de la actividad, decían las características que les parecían importantes y se sentían felices cuando los demás adivinaban.</p> <p>- todos los niños estuvieron conectados y se notó en la terminación de la actividad, todos tenían claridad en los objetos que querían dibujar</p> <p>-los compañeros se sintieron identificados con las preferencias del expositor, permitiendo así el poder adivinar.</p> | <p>La estudiante 9 llevó su objeto en una bolsa negra y comenzó a describirlo mostrándoles que era de gran tamaño, diciendo que "tiene colores llamativos, es un juguete que me gusta mucho, huele a fresa". Muñeca fresita. La niña debió repetir 2 veces la descripción para que adivinaran, algunos no le habían comprendido de qué objeto se trataba.</p> <p>Asistieron 19 estudiantes. 13 que trajeron el objeto especial; solo 3 necesitaron ayuda para poder describir su objeto, la docente debió observar el objeto y ayudarles con pistas</p> | <p>Para persuadir al otro, los niños no conceptualizan, sino que describieron las cosas de acuerdo a las prácticas que habían tenido con ellas, estableciendo relaciones entre lo que decían y el contexto donde actúan con el objeto del cual estaban hablando, esto puede evidenciarse en un ejemplo tomado de los diarios de campo:</p> <p>Estudiante 11: describe un control de un play. "les voy a mostrar sirve para jugar, para jugar en el televisor...(hace una pausa, se rasca la frente)y luego continúa diciendo: sirve pa jugar carritos, pa jugar fútbol, pa jugar de todo.</p> <p>Maestra: ¿de qué color es?</p> <p>Estudiante 11: todo negro. Tiene botoncitos, tiene cuadro, triángulo, bola y tiene unas flechitas (moviendo sus manos)</p> <p>Maestra: ¿se conecta?</p> <p>Estudiante 11: mueve la cabeza diciendo que no.</p> <p>Pero los otros niños responden que sí.</p> <p>Maestra: ¿sí o no?</p> <p>Estudiante 11: cuando se está descargando.</p> <p>Maestra: ¿por qué es importante para ti?</p> <p>Estudiante 11: porque cuando me levanto, desayuno, almuerzo y me dejan jugar un ratico.</p> <p>Maestra: alguien sabe cuál es el objeto de Matias?</p> <p>Estudiante 24: pide la palabra y cuando se le concede dice: un control remoto de esos (Mueve las manos como si estuviera manejando un automóvil) para jugar video juegos.</p> <p>Mientras ella se expresa con sus manos, los estudiantes que están a su lado le ayudan diciendo: es un play.</p> <p>Maestra: mira al estudiante 11 y le pregunta ¿es un control?</p> <p>Estudiante 14: (grita) play.</p> <p>Estudiante 11: aprueba con su cabeza y dice: lo que dijo (estudiante 14), es un play, pero es un control</p> <p>Maestra: ¿es un play o es un control?</p> <p>Estudiantes: algunos dicen que es un control y otros insisten que es un play.</p> <p>Estudiante 11: destapa su objeto y descubrimos que es un control. ". (Transcripción video 160902)</p> <p>La capacidad de persuasión exige el ser capaz de argumentar las ideas; habilidad que debe ser trabajada desde el preescolar,</p> |

| Resultados taller cuatro: Conservadoras y empáticas | | | | |
|---|-------------------|--------------|-----------|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| | | | | aprovechando las situaciones de clase que lo permitan. (Bigas. 1996) |

| Resultados taller cinco: Homeostáticas | | | | |
|--|--|---|---|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Gesticulaciones | Durante la dinámica los niños expresaron con gestos y movimientos corporales el animal elegido, se mostraron espontáneos y creativos. Ej.: representado el gorila. Comenzó la est 24 haciendo la mímica, se paró con los pies abiertos y las rodillas semiflexionadas, se golpeó el pecho y luego se agachó empuñando las manos para caminar apoyada en ellas. Hay mayor espontaneidad en los movimientos y mayor uso de gestos, con respecto a los talleres anteriores. | Los niños estaban un tanto inhibidos para participar, les cuesta no poder hablar para expresarse, al inicio se les explico con ejemplos cómo se podía hacer la mímica para imitar algún animal u objeto, luego se plantea el juego por equipos. | La canción de la motivación fue de agrado para ellos, ya se había utilizado en una actividad anterior, pero en esta oportunidad se les hizo un mayor énfasis en los movimientos corporales y gestuales. Se les repitió varias veces porque ellos lo solicitaron. Al pasar al desarrollo se les explicó la dinámica del taller y lo que debían de realizar los 3 estudiantes que saldrían del salón. La gran mayoría quería hacerlo. | Con respecto a los talleres anteriores se evidenció en los niños mayor apropiación de su cuerpo para expresarse, estuvieron desinhibidos en sus movimientos, expresando alegría en sus rostros, con mayor uso de gestos y actuando de manera espontánea, demostraron creatividad al momento de proponer diferentes formas de baile; de lo cual se puede afirmar que en la medida que los niños participen de actividades de expresión, van eliminando sus temores e inhibiciones para comunicarse con el otro a través de su cuerpo. La mayoría de los gestos usados por los niños tienen relación con sus sentimientos y emociones, con ellos expresaban nervios, alegría, miedo, timidez, entusiasmo, entre otras, lo que indica que ellos aún no tienen la capacidad para utilizarlos de manera consciente e intencionada dentro del acto comunicativo. De acuerdo a Civalero (2006) en la expresión oral se presentan elementos que enriquecen y complementan lo que se está diciendo como: gestos, sonidos, silencios, vacilaciones. Con toda una carga emotiva, ambiental, psicológica, temporal... vinculada al momento de la expresión oral y a los que participan en ella. |
| Expresión de Sentimientos y emociones | Los niños se mostraron más desinhibidos, expresando alegría en sus rostros. | Al terminar el taller los niños se sentían cómodos con el compañero que eligieron, todos imitaron los gestos que se les iba diciendo, incluso los tres estudiantes que no participaron en el paso dos del taller. | Cada uno eligió un compañero de su preferencia, eso hizo que se sintieran más cómodos y espontáneos al momento de gesticular los sentimientos y las emociones que la maestra iba diciendo. | Los niños se mostraron cómodos y desinhibidos al momento de realizar el juego de representar con gestos y sin hablar, las emociones y sentimientos dados por la maestra, puesto que para ellos no es fácil expresar sus sentimientos y emociones de forma verbal. Además como era un juego cada uno eligió un compañero, esto favoreció que se expresaran libremente y establecieran vínculos sociales con quienes los rodean. [...] En los niños pequeños el sentimiento y la acción están en estrecha relación, pero los adultos son capaces de establecer una diferencia entre ellos. Goleman, D (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Kairós |
| Postura Corporal | En la fase final en las interacciones que se dieron entre los estudiantes, la mayoría de ellos asumieron | -Tener una actividad alterna para aquellos niños que les cuesta expresarse con su cuerpo. | Los niños hicieron uso de la expresión corporal como un lenguaje universal que les permitió un mayor | En la fase final cuando estaban organizados en parejas para jugar al espejo, la mayoría de los niños asumieron una postura serena, dinámica y participativa frente a la actividad, realizando los gestos con espontaneidad, mostrándose cómodos al expresarse frente al |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | una postura serena, dinámica y participativa frente a la actividad, realizaron los gestos con espontaneidad y propiciaron la comunicación con el otro. | -los niños que presentan dificultades para expresarse con su cuerpo, por su manera de ser les cuesta hacerlo frente a sus compañeros, por ello su trabajo debe ser evaluado con un currículo flexible. Revisar lo que se quiere decir. | conocimiento de su cuerpo, el darle la oportunidad de pensar en cómo representar el animal elegido, les permitió que hicieran uso de sus saberes previos y que relacionara lo que ya conocían, para esto requieren conocimiento de su cuerpo, desarrollar la imaginación y poner en práctica su creatividad | compañero que habían elegido y propiciando la comunicación con el otro, esto se logró gracias al ambiente relajado del aula y a que los niños han venido participando en actividades de este tipo. Esto se da porque el lenguaje corporal es desde los primeros años de vida la forma de comunicación con el mundo, a medida que va creciendo los elementos de este lenguaje se van combinando con la palabra hablada enriqueciendo la expresión oral. |
|--|--|--|---|--|

| Resultados taller seis: De matices agonísticos | | | | |
|---|---|---|---|--|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Provoca interés en su discurso | En la intervención final, hacen uso de algunas fórmulas o protocolos para hablar en público: saludar, presentarse y dar las gracias al terminar, lo que genera interés en su discurso. | Los niños más entusiasmados para salir a compartir cómo les fue con la pareja fueron aquellos que tuvieron aspectos comunes. - no expresan, en este ejercicio se le debieron hacer preguntas para que participara, y una de las niñas no hablo, solo señaló lo que se preguntaba con el dedo en la hoja donde realizó los dibujos. | Cuando los niños expresaron sus gustos lograron provocar interés con la pareja que los estaba escuchando, este intercambio comunicativo fue fluido, real y satisfactorio para ellos. | La mayoría de los niños cuando socializaron con el grupo hicieron uso de algunas fórmulas como saludar, presentarse y dar las gracias, generando interés a quienes los estaban escuchando. [...] “Cuando los niños y niñas comienzan a hablar en un grupo, descubren que sus palabras producen efectos, que su voz congrega las miradas de los otros. Así, a través de su voz el niño se descubre perteneciente a un grupo. Pérez y Roa (2014, p.11) Los que se mostraron más entusiasmados por compartir los aspectos comunes que tuvieron con su pareja, fueron aquellos que más coincidencias obtuvieron. Otros en cambio para provocar interés en su pareja, cambiaron sus respuestas para quedar igual a ella. |
| Empatía | En la dinámica de los dibujos, algunos cambian las respuestas buscando la empatía con su compañero. Mostraban satisfacción cuando coincidían en sus gustos y preferencias. En las presentaciones en parejas se apoyan entre sí. | -Al pasar a compartir con un compañero fue interesante y emocionante el observar las diferentes reacciones, cuando su pareja no coincidía en ninguno de los gustos o por el contrario cuando estaban de acuerdo con alguno de ellos. | Cuando se pasó al diálogo con los compañeros se escuchaban risas cuando coincidían, hasta escribían aún más el objeto que habían dibujado. El permitirle hablar a los niños de sus gustos e intereses hace que se sientan reconocidos e identificados, tanto con la maestra como con sus pares. | Los niños intercambiaron sus gustos y sustentaron lo que pensaban a través de la palabra y el dibujo. La empatía con el compañero fue fundamental para la comunicación, en las parejas donde esta estuvo presente se logró despertar mayor interés por lo que el otro expresaba, estableciendo mayor vínculo con aquel que se identifican, en este caso en particular con el compañero que expresaba tener sus mismos gustos. Como lo menciona Gutiérrez (2011), cuando los niños establecen vínculos con el otro, se crea un clima de confianza donde se expresan con mayor seguridad. De esta manera los niños se sienten comprendidos, construyen su identidad dentro del grupo y mejoran sus habilidades sociales. Esto puede evidenciarse en algunos ejemplos tomados del diario de campo: Estudiante 9: “Es que nada nos salió bien, lo que sucede es que no hicimos todo lo mismo” “¡ah...sí, sí, sí, sí..! no nos parecíamos”. Estudiante 31: “Nos parecemos mucho en las comidas” “y en lo otro no nos parecemos” |
| Recursividad | Cuando algo se les olvidaba recurrían a los dibujos para apoyarse o realizaban gestos a su compañero. Algunos preguntaban directamente. | -También agrega una explicación señalando cada cuadro sustentando por qué no tienen los mismos gustos. -Utiliza el apoyo de la imagen para concretar la idea. Se le | Los dibujos de la gran mayoría de los estudiantes son claros, aunque para algunos todavía plasmar lo que deseen no sea tan fácil. De igual manera combinar | En este taller los niños mostraron recursividad al expresarse de forma oral, pues ellos no solo hicieron uso de la palabra hablada, sino que complementaron lo que decían con gestos y tonos, se apoyaron en los dibujos para hablar o a la inversa explicaron con palabras los dibujos, para que fueran más comprensibles ante los demás, valiéndose de anécdotas, ejemplos, gesticulaciones. Gutiérrez (2011) afirma: [...] “la |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | debe realizar preguntas para que terminen y concluyan con la exposición. | los dibujos con la palabra hablada posibilita que ellos se apoyen en el dibujo para hablar o a la inversa que puedan explicar el dibujo con palabras para que sea más comprensible ante los demás. | lengua oral formal posee una menor densidad cognitiva respecto a la lengua escrita, va acompañada de un caudal comunicativo importante a cargo de los lenguajes no verbales, que matizan y realizan un aporte informativo y emotivo al discurso". (p. 29). Para los niños el dibujo fue una manera para dar a conocer a los otros lo que pensaban y sentían en el momento, fue un apoyo para poder verbalizar libre y espontáneamente, sin miedo a la equivocación porque ya estaba escrito. |
|--|--|--|--|---|

| Resultados taller siete: Acumulativa antes que analíticas | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Realiza una introducción | La mayoría de los estudiantes en sus intervenciones realizaron un saludo, se presentaron y enunciaron el tema que iban a tratar en su discurso, antes de comenzar a exponer sus ideas. | Realiza un discurso sobre un tema llevando un hilo conductor, inicia con una introducción acerca de lo que va a hablar, explica la idea y le da un final. Se presenta y hace una introducción para iniciar el discurso, son su rostro muestra que está nervioso, habla desde su experiencia y se incluye. Inicia el discurso sin presentarse. | Los estudiantes se mostraron motivados acerca de la temática escogida para hablar en el discurso, porque se está trabajando en las actividades del proyecto lúdico pedagógico, han participado en diálogos acerca de la seguridad vial, en la elaboración de señales de tránsito con material reciclable y en una ciclovia realizada con la patrulla de educación vial institucional. La mayoría al iniciar el discurso saludaron y mencionaron el tema del cual iban hablar. | Durante el taller los niños se mostraron atentos durante el video, comprometidos escuchando, tomando sus notas por medio del dibujo de aquellos aspectos que les parecía importantes para incluir en su discurso, aspecto que facilitó que algunos de ellos logran realizar una pequeña introducción, haciendo uso de ideas retomadas de lo que habían visto, de los conocimientos previos y de sus experiencias, en este caso particular, frente al tema de la seguridad vial. Además es de resaltar que la gran mayoría de los niños realizaron un saludo y se presentaron antes de comenzar a exponer sus ideas. Esto puede evidenciarse en el siguiente fragmento tomado del diario de campo: Estudiante 4: "Hola yo me llamo xxxxxxxx y hoy vamos hablar de las señales de tránsito y el semáforo que tiene 3 colores: amarillo es para lento, el rojo es para frenar y el verde es para seguir derecho..." |

| Resultados taller siete: Acumulativa antes que analíticas | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Indicador /Institución | A.S.I.A Ignaciana | La Esperanza | Progresar | General |
| Desarrolla las ideas ordenadamente | Fueron coherentes en lo que expresaron, siguieron un hilo conductor y esto les permitió expresarse con claridad y hacerse entender del público. Hablaban apoyados en sus apuntes y mostraban un propósito comunicativo, algunos hasta daban la sensación de que estuvieran leyendo. Su postura corporal reflejaba mayor serenidad, ya no se recostaban al tablero, se mostraban más cómodos para hablar, haciendo uso de su voz de forma natural y agradable. | Se apoya en todo momento en el dibujo que él realizó para dar el discurso, mantiene contacto con el público, se sonríe lo que permite la empatía. Es coherente en lo que habla, explica las consecuencias de no cumplir con la norma al caminar por la vía, lo que habla es desde su experiencia: "Cuando uno va a pasar la calle, le tiene que dar la mano a los papás y a las mamás" Se apoya en las imágenes que el dibujo y las lee de manera constante. Narra con entusiasmo lo que conoce del tema, pierde el hilo de lo que está exponiendo lo que le produce ansiedad, | El discurso que los niños han expresado no ha sido preparado con anterioridad en sus casas, el permitirles que hablen de lo que ellos ya conocen, combinándolo con lo que se ve en la escuela, hacen que la estrategia sea divertida para ellos. Cada uno tomó apuntes de lo observado en el video, realizando dibujos de las señales de las que querían hablar. Realizan un desarrollo corto de las ideas, pero su mensaje es directo y sencillo. Algunos hablan mirando la hoja como si estuvieran leyendo. Otros hacen su discurso apoyándose en lo que dibujaron y son capaces de hablar de las consecuencias cuando no se respetan las señales de tránsito. Otra estudiante se apoya en los dibujos realizados para desarrollar el discurso y asocia otras señales diferentes al semáforo que es la que más utilizaron sus demás compañeros. | Durante las intervenciones los niños se mostraron más conscientes en la producción de sus expresiones, tratando de tener un orden lógico en sus ideas, fueron capaces de extraer cosas concretas del video y expresarlas con sus propias palabras y algunos hasta contextualizaron lo que decían, haciendo uso de ejemplos, expresando de forma natural lo que han visto en sus familias, teniendo un hilo conductor en sus producciones y un propósito comunicativo. El apoyarse en sus propios apuntes fue una estrategia significativa que ayudó a que se preocupan por tener un orden en sus ideas, expresarse con mayor claridad y hacerse entender del público que los escuchaba; al hablar ellos miraban el papel y algunos hasta daban la sensación de que estuvieran leyendo, esto además les brindó seguridad y comodidad al momento de hablar, reflejando serenidad. Al respecto Vilá, M (1994) afirma: "La claridad, precisión y eficacia de las comunicaciones orales de los escolares creemos que está en relación con la posibilidad de poder reflexionar sobre el contenido y la forma lingüística de sus intervenciones antes de ser emitidas". (p. 48) Además cabe anotar que en este taller también se observó que el hecho de que las ideas fueran presentadas de forma ordenada, incrementó notablemente los niveles de escucha en el grupo, los niños se mostraron más receptivos frente a lo que expresaba el compañero que estaba realizando su intervención y al final pudieron realizar una retroalimentación a cada interlocutor, mostrándose exigentes entre ellos. |
| Concluye | Los niños no concluyeron, para terminar su intervención sólo se quedaban callados o decían muchas gracias o lanzaban expresiones como "listo", "ya", "terminé" | +y concluye diciendo "y ya". +Hace cierre del tema abruptamente. +Los niños no son capaces de realizar una conclusión del tema que están desarrollando, ellos desarrollan las ideas pero no las culminan. | Ninguno de los estudiantes realiza una conclusión, simplemente se quedaron callados. | Ninguno de los estudiantes concluye antes de finalizar su presentación oral, simplemente se quedan callados o dicen expresiones tales como "listo", "ya", "terminé", realizando un cierre abrupto sobre lo que están diciendo; algunos estudiantes disminuyeron su ritmo al hablar y otros pocos dieron las gracias para dar por terminada su intervención. El concluir requiere de habilidades específicas tales como sintetizar, retomar las ideas principales, reflexionar acerca de lo que se ha dicho, entre otras, es decir el concluir involucra una serie de procesos cognitivos que los niños aún no han desarrollado. |