



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación
Maestría en educación

Línea de Investigación
Sistemas Didácticos En EIL Campo Del lenguaje

Proyecto de Investigación

**EL DISCURSO ORAL DE LOS NIÑOS DEL GRADO CERO DEL COLEGIO
RAMON DE ZUBIRÍA I.E.D. EN TRES SITUACIONES DIDÁCTICAS**

Elaborado por:
MARIA EMMA LAMOUREUX MONTOYA

Director de tesis
MAURICIO PÉREZ ABRIL

Bogotá, enero de 2010



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación

**EL DISCURSO ORAL DE LOS NIÑOS DEL GRADO CERO DEL COLEGIO
RAMON DE ZUBIRÍA I.E.D. EN TRES SITUACIONES DIDÁCTICAS**

Elaborado por:
MARIA EMMA LAMOUREUX MONTOYA

Director de tesis
MAURICIO PÉREZ ABRIL

Bogotá, enero de 2010

Artículo 23, resolución N° 13 de 1946:

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

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	10
ANTECEDENTES	12
1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
2. JUSTIFICACIÓN	18
3. OBJETIVOS	21
3.1. OBJETIVO GENERAL	21
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
4. REFERENTES TEÓRICOS	22
4.1 IMPORTANCIA DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA	22
4.2 CONCEPCIÓN Y ELEMENTOS DE LA ORALIDAD	27
4.3 DIMENSIONES PARA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO	30
4.3.1 Dimensión interlocutiva	30
4.3.2 Dimensión enunciativa	31
4.3.3 Elementos no verbales de la oralidad	31
5. METODOLOGÍA	33
5.1 DISEÑO METODOLÓGICO	33
5.2 POBLACIÓN	35
5.3 PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	37
6. SITUACIONES DIDÁCTICAS	39
6.1 EL CUENTO	39
6.2 EL DILEMA	45
6.3 EL JUEGO	52
7. ANÁLISIS	60
7.1 DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS	60
7.2 ANÁLISIS DEL PROCESO	72
8. FAVORECIMIENTO DEL DISCURSO ORAL DE LOS NIÑOS	96
9. CONCLUSIONES	105
10. BIBLIOGRAFÍA	108

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, muestra un contexto particular con estudiantes de grado cero del colegio Ramón de Zubiría IED, que comprende niños entre 5 y 6 años, que están iniciando su etapa escolar, donde el aprestamiento es uno de los procesos principales del currículo, para desarrollar sus habilidades físicas, intelectuales y lingüísticas que tienen como objetivo construir las condiciones para la vida social, la participación y la democracia (Pérez, 2009).

Una de estas habilidades esenciales para el ser humano es saber comunicarse con los demás, permitiéndole establecer relaciones y conocimientos nuevos, lo cual redundará en su futuro académico, profesional y personal. Por ello, esta investigación toma como objeto de estudio la comunicación verbal, como la primera forma de interacción que tiene el niño con su círculo social, en el que construye su identidad, los vínculos sociales y afectivos.

Teniendo en cuenta la importancia de la oralidad en la vida del hombre, se tiene como finalidad potenciarla y fortalecerla a través del trabajo didáctico implementado en el aula de clase, después de realizar un trabajo de observación y análisis siguiendo una planeación con objetivos determinados.

Por lo tanto, esta investigación plantea tres situaciones didácticas, como son: el juego, el dilema y el cuento, con lo cual se pretende observar y analizar a través

de videos grabados, cómo es el manejo del discurso oral de estos niños, y determinar cuales de estas situaciones didácticas propician más su desarrollo verbal, y cual es la incidencia que tiene la intervención de la docente para mejorar este aspecto en los niños.

ANTECEDENTES

El desarrollo del lenguaje oral es un campo que se ha venido estudiando recientemente, por considerar la lectura y la escritura como las formas de comunicación más utilizadas. Sólo en los últimos años se ha producido estudios y avances sobre oralidad con estudiantes de secundaria, dejando atrás la educación inicial. Por esto, no se encontraron gran cantidad de investigaciones y trabajos relacionados con este tema, se destacan los siguientes:

- ❖ Santos Castro, Jacqueline. (2000 – 2006) Desde y hacia la discusión actual sobre el desarrollo de la argumentación en la educación inicial” “Aproximación al estado del arte”. Esta investigación pretende conocer y analizar las diferentes tendencias actuales en Colombia acerca de la didáctica de la argumentación en la educación inicial. Las conclusiones de este estudio formulan que en la actualidad, la argumentación como objeto de estudio en la educación no es relevante, y lo hallado con respecto a la argumentación en la educación infantil, no es tan representativo como otros temas escolares: la lectura, la escritura, el juego, etc. Existe una fuerte tendencia a considerar la argumentación implícita en la comunicación, lo cual genera que no se gestionen proyectos que incentiven su enseñanza y su aprendizaje en la etapa inicial de escolaridad. Por lo que se recomienda emprender todo tipo de estudios que generen cambios con respecto al tratamiento que se debe dar a la

oralidad y la argumentación desde los primeros años de escolaridad, enfatizando que este cambio debe provenir desde los maestros y la universidad formadora de maestros.

- ❖ Bernal, Rosa Victoria (1999). Retórica y oralidad un modelo retórico para el desarrollo de la expresión oral de los niños. Esta investigación se realizó con estudiantes de grado séptimo del colegio Los alcaparros de Bogotá, con el objetivo de elaborar un modelo retórico para la organización de los discursos orientados a promover el desarrollo de la expresión oral en los niños. Este trabajo aunque se enfoca en la oralidad, está encaminado a estudiantes con un nivel de oralidad más estructurado y que han seguido un proceso de escolaridad.
- González, Vilma, Guacales, Nohora (2006). El cuento, una estrategia de aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura en los estudiantes de tercer grado del centro educativo Iscuazan de Iles, Nariño. Este trabajo está dirigido a observar las prácticas pedagógicas que se derivan de la utilización del cuento como una herramienta didáctica, para mejorar en los estudiantes de tercer grado su oralidad, su escritura y su lectura. En él se concluye, que mediante el cuento es posible fomentar la lectura y mejorar la forma de leer, esto es básico para adquirir una lectura de calidad que facilita el aprendizaje. La lectura y escritura de cuentos estimula la creatividad y vuelve autónomos a los pequeños escritores. Asimismo, desarrollan la capacidad de argumentación cuando comentan y analizan el

cuento y establecen diferencias con otro texto. La escucha es otra práctica pedagógica que se deriva de la experiencia realizada y siendo una parte esencial del diálogo, implica factores relevantes como la voluntad y la libertad, comprendiendo el sentido de valorar las acciones y planteamientos de los otros.

- Muñoz, Margarita (1992). El juego de los reencuentros. Este artículo, destaca la importancia del manejo de la voz por parte de los adultos, (los docentes) que se encargan de realizar un trabajo didáctico con los niños para que comprendan que cuando se hace lectura de cuentos en voz alta, no solo se trata de leer sino de enfatizar en los sonidos, el acento, las tonalidades, lo cual permite hacer más lúdico la historia y llegar de una forma más amena al oyente. Destaca también que es a través de la lectura que se da el contacto inicial frente a hechos determinantes en la vida de los niños, que resultan ser los más profundos y significativos. Esto en cuanto a la reflexión que se hace frente al ejercicio de la lectura y la oralidad dirigido por adultos.

Cante, Freddy (2008). Reúne las exposiciones del “Tercer seminario Internacional sobre la Investigación en Ciencias Sociales y Estudios Políticos”, en ella encontramos el documento “Acuerdos por razones ¿más alcanzables y sólidos que acuerdos por negociaciones? de Antanas Mockus, en esta intervención se muestra cómo por medio del discurso oral argumentativo, se puede llegar a acuerdos sin que se tenga que negociar para lograr un beneficio sólo para unos.

En los acuerdos por razones, Antanas Mockus propone que las argumentaciones que se hacen por razones, benefician a los que están en el conflicto y a los que no están, pero que se ven involucrados. De esta forma se observa como el discurso oral planificado, organizado y argumentado logra los objetivos propuestos.

Otros estudios de investigadores conocidos que han hecho aportes sobre el tema son: Camps, (1994); Dolz, (2000); Vilá, (1995 y 2005), en estas investigaciones desarrollan el tema de oralidad en diferentes etapas del niño. Parten de una distinción entre escritura y la oralidad, sus relaciones y sus características, haciendo énfasis en el desarrollo de la oralidad en las aulas de clase.

Actualmente, se encuentra en el Plan de Desarrollo Distrital 2008- 2012 de la Secretaría de Educación de Bogotá, el proyecto Pileo (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) que pretende incentivar estas competencias comunicativas desde los primeros grados de escolaridad, brindando estrategias que permitan potenciarlas y mejorar los resultados académicos en los grados posteriores y que finalmente redundarán en un buen desempeño en los diferentes ámbitos en que se desenvuelva el niño.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Las instituciones educativas que cuentan con grado cero, han considerado esta etapa importante en el desarrollo escolar del niño, enfocando las actividades al manejo de habilidades motoras y a la iniciación en la escritura y la lectura, dejando de lado, un aspecto importantísimo como es, el manejo de la expresión oral de los niños, quienes a esta edad cuentan con un potencial que se debe desarrollar, partiendo inicialmente de sus vivencias, gustos e inquietudes, hasta lograr avances que posteriormente se traducirán en discursos orales formales.

Actualmente, el manejo de la oralidad en grado cero no ha tenido la importancia que debiera, dejando estos procesos de enseñanza y aprendizaje relegados a grados superiores, perdiendo la posibilidad de encontrar en estos discursos, elementos de tipo argumentativo, narrativo, explicativo y/o descriptivo, y así desarrollar procesos que mejoren futuros aprendizajes.

Frente a esto, la SED con su política pública presentada en el Plan de Desarrollo Distrital, propuso el Proyecto de Lectura Escritura y Oralidad PILEO, para ser implementando en los colegios del distrito capital, por considerar de gran importancia el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños, desde los primeros grados de escolaridad.

A pesar de esto, aún no se ven resultados de los procesos implementados que favorezcan la oralidad de los niños. Es por esto, que este proyecto propone la implementación de un trabajo basado en situaciones didácticas, de fácil comprensión para los niños, para observar cómo es su expresión oral. Con un trabajo desarrollado en el aula a partir de situaciones didácticas relacionadas con el juego, el dilema y el cuento, todos ellos de gran interés para los infantes, por ser actividades recurrentes en ellos, donde el papel de la docente es fundamental para orientar el desarrollo de estas situaciones. Por ello, surge la pregunta ¿Cómo se ve favorecido el discurso oral de los niños de grado cero del IED Ramón de Zubiria a partir de tres situaciones didácticas?

2. JUSTIFICACIÓN

Desde los inicios del hombre, éste ha utilizado la oralidad como recurso comunicativo que le ha permitido expresar sus ideas e interpretar a los demás y ha sido parte de la evolución de pensamiento, sociedad y cultura. A pesar de esto, el estudio de la oralidad no había presentado grandes avances, como señala W. Ong citado por Barbe, Cristina (1994), La Oralidad ha sido cuestionada y desprestigiada desde la aparición de la escritura y de la imprenta, puesto que estas últimas se han transformado en las modalidades establecidas para la transmisión del conocimiento. En otros ámbitos lo oral era considerado como un tipo de reproducción literal de lo escrito, quitándole así la categoría que le correspondía.

Sólo hasta finales del siglo pasado el discurso oral empezó a tener importancia, por las investigaciones realizadas, que han venido repercutiendo en las prácticas pedagógicas y didácticas. Sin embargo, el discurso oral se ha enfocado en las interacciones de los individuos con proceso de escolaridad avanzado, siendo más reciente, el estudio de la oralidad en niños de educación inicial, puesto que se consideraba que los niños y niñas consolidaban la adquisición del lenguaje oral de una forma natural, en el transcurso de su educación infantil. Sumado a ello, conforme avanzaba la escolaridad, el desarrollo de las habilidades orales dejaban de formar parte relevante del ámbito académico y quedaba relegado al ámbito familiar y social (Vilà, 2005).

Por ende, las instituciones educativas están llamadas a reflexionar sobre sus prácticas en lo referente al manejo que se le ha dado a la oralidad, es allí donde se pueden realizar propuestas didácticas para la construcción de conocimientos, sin desconocer que “la lengua oral es el espacio adecuado para la construcción del respeto por el otro y el reconocimiento de las condiciones de la comunicación, que en última instancia son las condiciones del funcionamiento de un grupo social y de una democracia” (Pérez M, 2009).

Desarrollar y potenciar estas habilidades lingüísticas en la escuela, especialmente desde la educación inicial, es un elemento prioritario “en la medida que es uno de los primeros grupos de referencia” (Pérez M, 2009) de allí que “esta sea la base y el éxito de futuros aprendizajes, además de ampliar las posibilidades de contar con individuos idóneos, capaces de desenvolverse en diferentes ámbitos como el académico, social, familiar, etcétera, teniendo control sobre lo que dicen y como lo dicen de acuerdo a un contexto comunicativo” (Vilà, 2005)

Es por esto, que esta investigación plantea tres situaciones didácticas desarrolladas en el aula de clase por la docente, donde se realiza un trabajo de observación y análisis en lo que respecta al lenguaje oral que presentan los niños; teniendo en cuenta que ellos apenas están iniciando su escolaridad y muestran variedad de comportamientos y expresiones, reflejo de sus experiencias y vivencias extraescolares.

Las situaciones didácticas presentadas fueron: el dilema, el cuento y el juego; cada una de ellas tuvo una planeación y una ejecución, las cuales fueron grabadas en video y permitieron hacer el análisis del discurso oral de los niños de grado cero del IED Ramón de Zubiria, donde se observó su favorecimiento y la incidencia que tuvo la intervención didáctica de la docente en dichas situaciones.

Por otro lado, analizar el lenguaje de los niños y describir cómo es su discurso, ya sea argumentativo, narrativo, explicativo y/o descriptivo.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Describir e interpretar la favorabilidad del discurso oral de los niños del colegio Ramón de Zubiría IED a partir de tres situaciones didácticas.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

3.2.1. Identificar las características del discurso oral que presentan los niños de grado cero.

3.2.2. Contrastar los niveles de discurso oral que presentaron los niños en las diferentes situaciones didácticas.

3.2.3. Reflexionar sobre la incidencia que tiene el discurso docente en las diferentes situaciones didácticas.

4. REFERENTES TEÓRICOS

En este capítulo se exponen los distintos conceptos que sustentan este trabajo. En primer lugar, está la importancia de la oralidad en la escuela. En segundo lugar, concepción y elementos que constituyen el discurso oral. Por último las dimensiones para el análisis del discurso expuestas por Calsamiglia y Tusón. Estos conceptos representan los términos claves que ayudan a delimitar el objeto de estudio y a su vez se constituyen en las categorías de análisis para el presente trabajo de investigación.

4.1 IMPORTANCIA DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA

El lenguaje es el elemento central de la vida del ser humano, el cual le permite relacionarse con el mundo, consigo mismo y con los demás, y parte del éxito o fracaso que se tenga, depende del desarrollo de sus habilidades lingüísticas. La primera habilidad lingüística con que tiene contacto el individuo es la oralidad, como lo afirma Pérez (2009) citando a Bruner:

“Cuando nacemos nos vinculamos a circuitos de comunicación. El bebé escucha sonidos e intenta comprender su sentido. Bruner (1986), en sus estudios sobre la intencionalidad del lenguaje en los niños, mostró que los bebés a pocas horas de nacidos descubren la intencionalidad de las expresiones verbales. En esas primeras horas, dice Bruner, los bebés miran la boca de la madre que emite sonidos, esa asociación entre movimientos y sonidos se vuelve objeto de su interés. Presta mucha atención a esas

relaciones, entre la fonética de la lengua y el aparato fonatorio. Horas más tarde, los bebés ya no sólo observan la boca de la madre al emitir sonidos, observan los ojos de la madre, notan que su mirada se dirige a algo, a aquello que nombra. El bebé descubre que en algunos momentos las palabras se refieren a él, pues es mirado, y en otros se refiere a otros: otra persona, un objeto, aparece la función referencial del lenguaje”.

Es ahí donde se dan esos encuentros afectivos, a partir de las miradas, gestos, susurros, palabras, donde el niño se inserta en la vida social e inicia su desarrollo lingüístico oral. Por lo tanto, se debe reconocer que la oralidad más que un instrumento, es una acción lingüística que permite al individuo el acceso a todas las esferas de la vida social, donde se accede a decir lo que pensamos, deseamos, necesitamos, sin olvidar el lugar en que nos encontramos.

De aquí se ha derivado la necesidad de la enseñanza de la oralidad en el ámbito escolar y por ello en los últimos años las políticas educativas han cambiado, por mencionar algunas en nuestro ámbito más cercano. Colombia desde la ley 115 de 1994 establece la dimensión comunicativa como parte del desarrollo integral del niño y el Plan de Desarrollo Distrital de la Secretaría de Educación del Distrito Capital 2008 – 2012 proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad), que se está implementando en las instituciones educativas públicas de Bogotá, brindando estrategias para fomentar la lectura, la escritura y la oralidad en todos los grados de escolaridad, haciendo más énfasis en los primeros grados

que es donde se inicia el proceso lectoescritor y discursivo, para afianzarlo y facilitar su desarrollo en los grados posteriores.

Es así como se resalta la importancia de la voz de los niños en la educación preescolar y esto lo reafirma Pérez (2009):

“Desde la educación inicial, la construcción de una voz en el grupo social escolar, por parte de los estudiantes, es una prioridad en la medida que es uno de los primeros grupos de referencia. De alguna manera, el éxito de las interacciones en este grupo servirá de pauta para otras interacciones en otros contextos sociales, extraescolares. Desde el primer ciclo se debe trabajar por la construcción de la voz del sujeto en el aula como una vía privilegiada para la construcción de la identidad, la seguridad y el sentido de pertenencia social. Un niño que está en condiciones de expresarse frente a un grupo, con seguridad, de modo pertinente en función de la situación y los propósitos comunicativos, cuenta con condiciones para actuar de manera activa en la vida social. “

Es claro que ya se observan cambios frente a la creencia que la oralidad se iba desarrollando progresivamente, a medida que creciera el niño y que no era necesario su enseñanza. Sin embargo, estas políticas aún evidencian la enseñanza de la oralidad sólo desde el punto de vista coloquial, es decir pertenecientes al ámbito familiar y social, lo cual conlleva a que persistan dificultades en una oralidad más formal, es decir, “donde deban ejercer un control de lo que dicen, como lo dicen, de acuerdo al contexto comunicativo, y al mismo

tiempo planificar la progresión del discurso, valiéndose de estrategias para captar la atención de los oyentes y para mantener relaciones cordiales y respetuosas". (Montserrat Vilá, 2005)

Estas dificultades han sido identificadas por Vilà en diferentes investigaciones en varios centros de educación, estas son:

- La falta de un modelo teórico explicativo sobre la oralidad
- La ausencia de una tradición docente en la enseñanza y en la evaluación sistemática de esta habilidad.
- Factores vinculados al tipo de relación social que se establece hoy en día en las aulas, como la falta de equilibrio de los polos de autoridad y proximidad social entre el alumnado y profesorado, la indisciplina verbal, la gestión social del aula y del centro educativo, etc.

Teniendo en cuenta que el aula es un espacio importante para estimular el desarrollo de la oralidad, durante la etapa inicial, no sólo como espacio sino como medio para fortalecer las prácticas comunicativas de los niños, en donde el maestro juega un papel imprescindible en el aprendizaje de esas habilidades, se debe promover la oralidad desde diferentes ámbitos. Para ello se parte de la tipificación hecha por Montserrat Vilá (2005) a partir de tres propósitos:

- Hablar para gestionar la interacción social en el aula

La vida escolar da de por sí múltiples situaciones que implican una interacción oral espontánea, directa y natural entre docentes y alumnos o alumnos-

alumnos, lo cual lleva a que la profesora intervenga en aspectos pragmáticos y lingüísticos (el respeto de los turnos de palabra, la escucha, la corrección articuladora, etc)

- Hablar para negociar significados y para construir conocimientos académicos.

En el aprendizaje de conocimientos académicos de las materias escolares, se crean en el aula situaciones conversacionales a partir de las ideas previas de los estudiantes, sus intereses, necesidades, percepciones y creencias que permiten crear expectativas y construir conjuntamente nuevos discernimientos a través del diálogo y la discusión. Esto lleva a profundizar en el conocimiento y a verbalizarlo con una estructura más coherente y especializada.

- Hablar para explicar hechos y conocimientos y argumentar opiniones de forma planificada.

Se sitúan aquí las actividades que tienen como objeto conseguir que los niños aprendan poco a poco a controlar las variables que intervienen en los géneros discursivos orales complejos, las cuales requieren planificación en donde los estudiantes deben analizar la situación comunicativa.

Cabe decir que según la edad de los estudiantes, se estará más cerca de alguno de los formatos, en ciclo inicial por ejemplo se asumirán estructuras lingüísticas básicas y se darán situaciones didácticas a partir de la conversación.

4.2 CONCEPCIÓN Y ELEMENTOS DE LA ORALIDAD

Es una práctica natural al ser humano, constitutiva de la persona como miembro de una especie, que se da dentro de un contexto social determinado y posee un significado particular dado el modo en el que ésta se produce, las circunstancias y el público al que se dirige. Se produce en y con el cuerpo, utilizando órganos del sistema respiratorio, movimientos del cuerpo, expresiones faciales, vocalizaciones, etcétera., que hacen producir una reacción verbal o no verbal al público con lo escuchado. (Calsamiglia y Tusón, 2002).

La anterior definición parte de los siguientes presupuestos:

- El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que en toda cultura, el que no está fisiológicamente o psicológicamente afectado, aprende a hablar. El habla crea la vida consciente, pero asciende hasta la conciencia desde profundidades inconscientes, aunque desde luego con la cooperación voluntaria e involuntaria de la sociedad. Las reglas gramaticales se hallan en el inconsciente en el sentido de que es posible saber cómo aplicarlas e incluso cómo establecer otras nuevas aunque no se pueda explicar por qué son. (Ong, W.1987)
- La palabra en su ambiente oral natural forma parte de un presente real. La articulación hablada es dirigida por una persona real y con vida a otra persona real dentro de un marco real, que siempre incluye más que las meras palabras. Las palabras habladas siempre constituyen en

modificaciones de una situación total más que verbal, nunca surgen solas, en un mero contexto de palabras. (Ong, W.1987)

Si bien es cierto que el habla es natural de los sujetos, no se desarrolla de modo natural, implica una orientación, como lo afirma Pérez (2009):

“La base para la construcción de la voz debe posibilitar multiplicidad de interacciones que suponen la existencia de reglas y pautas de la interacción (respetar los turnos, pedir la palabra, escuchar, preguntar, responder preguntas, explicar sus puntos de vista, defender una opinión), así como la regulación de las mismas. Ese sistema de reglas es una prioridad de la pedagogía de la expresión y del lenguaje, y debe construirse paulatinamente en las aulas, igualmente debe velarse por su mantenimiento y consolidación. De algún modo, ese sistema de reglas es la base, no sólo para el trabajo desde la expresión y el lenguaje, sino para la vida académica y social de la escuela.”

Por ende, la enseñanza debe fijarse en el habla pública, en el habla controlada donde es necesario ejercitar una intervención consciente y didáctica que promueva gradualmente niveles de formalidad en el discurso oral. Teniendo en cuenta esto, se debe reflexionar y promover situaciones didácticas las cuales vinculen características de la oralidad informal y formal para que redunden en hablantes competentes en las diferentes prácticas socioculturales. Vilá (2005) las especifica de acuerdo al siguiente cuadro:

Rasgos que la lengua oral formal comparte con la oral informal	Rasgos en los que la lengua oral formal se sitúa en posición intermedia	Rasgos que la lengua oral formal comparte con la escritura.
<ul style="list-style-type: none"> • Constituida por sonidos (sentido del oído) • Papel fundamental de la entonación y de los lenguajes no verbales • Efímera, fugaz • Presencia de los interlocutores: espacio-tiempo compartido • Discurso producido simultáneamente a la recepción. • Recepción sucesiva (en la línea de tiempo) • Redundante • Interrogaciones, exclamaciones, interjecciones y palabras comodín. • Anacolutos, omisiones, elipses y cambios de dirección sintáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción media emisor-receptor: comunicación relativamente unidireccional. • Relativa distancia emotiva-espacio más o menos reglado. • Información contextual relativamente explícita. • Planificada conscientemente. • Estructura textual bastante estereotipada. • Selección relativa del léxico-variación media. • Presencia media de elementos deícticos. • Estructuras sintácticas propias de los estilos nominal y verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carácter no universal: potencialidad de la naturaleza humana. • Aprendizaje generalmente académico. • Formal • Tema generalmente específico y preestablecido (lenguaje de especialidad). • Informativa, relativamente objetiva. • Generalmente monologada. • Corrección normativa y uso de la variedad estándar, con concesiones a la coloquialidad.

• El diálogo

Para el análisis del discurso de los niños y la profesora se toma el diálogo como la forma más clásica y más sencilla de la comunicación discursiva (Batjin, 1979) y se concreta principalmente en la conversación, la cual impregna todas las demás formas de expresión donde se puede convencer, explicar, describir, etc. Su estructura compete a dos perspectivas. Es secuencial ya que el sentido de cualquier enunciado, es comprendido con base en lo que se dijo y se va decir; la segunda; es jerárquica en lo que se puede identificar unidades de menor o mayor construcción conversacional. Para ello, el esquema propuesto es el siguiente:

Unidades monologales	{ <ul style="list-style-type: none"> a) el acto o movimiento (de habla: directivo, asertivo, etc) b) la intervención o contribución temática de un participante (1 o más por turno).
.....	
Unidades dialogales	{ <ul style="list-style-type: none"> c) el intercambio (mínima unidad dialogal) d) la secuencia o episodio (de tema y/o finalidad) e) la interacción (en su conjunto, el “evento”)

4.3 DIMENSIONES PARA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO

Dadas las características específicas de las intervenciones por parte de las participantes de la clase, se tendrán en cuenta las siguientes categorías de análisis: (Calsamiglia y Tusón, 2007)

4.3.1 Dimensión Interlocutiva

Esta permite analizar las diferentes posiciones que adoptan cada interlocutor y el grado de control interactivo. Esta dimensión tiene en cuenta tres aspectos:

- **Papeles comunicativos:** Se caracterizan por la reciprocidad de los agentes que intervienen en el proceso comunicativo (profesor – estudiante), el rol que cumple cada uno en la interacción del aula de clase., entre ellos se encuentra: la aserción, pregunta validación, respuesta, etc.
- **Origen de las tomas de palabra:** Son los mecanismos por medio de los cuales se rige el cambio de turno; por un lado, la heteroselección (quien está usando la palabra selecciona al siguiente hablante) y por el otro la

autoselección (uno de los presentes empieza a hablar sin haber sido seleccionado).

- **Modos de transición:** La forma como se producen las pausas en el discurso, el solapamiento o la interrupción frente a las intervenciones de otras personas, en este caso de la profesora con el fin de corregir, preguntar, sancionar etc.

4.3.2 Dimensión Enunciativa

Ésta da cuenta de los recursos discursivos que utilizan los participantes para expresar sus ideas y el modo particular de producir el discurso, es decir, una organización, que dadas las necesidades del contexto, da como resultado las narraciones, descripciones y argumentaciones. De tal forma que para el análisis de los videos y transcripciones se identificarán los modos de organización del discurso. Para ello se tiene en cuenta las concepciones y estructuras que exponen (Calsamiglia y Tuson,2007) citando a Adam, donde propone la narración, la descripción, la explicación y la argumentación, secuencias prototípicas las cuáles esquematiza para establecer diferencias y características propias, aunque aclara que se pueden encontrar varias secuencias en un texto de forma dominante o secundaria.

4.3.3 Elementos no verbales de la oralidad

Además de la expresión verbal, en la oralidad se deben tener en cuenta los elementos no verbales que también forman parte de la interacción, Para esta

investigación se tomarán algunos que son pertinentes para el análisis propuesto.

Entre ellos están:

- Elementos cinéticos: son los movimientos corporales que poseen un significado comunicativo y los cuales varían de acuerdo a la situación. Dentro de la cinésica se pueden distinguir gestos, maneras y posturas; estos incluyen la interacción con los objetos, el tocar a los demás o a uno mismo, dibujar con las manos, señalamiento de personas o cosas, etcétera.
- Elementos paraverbales: Junto con los gestos y las palabras al expresarnos hacemos uso de ciertos elementos vocales no lingüísticos, que aunque no se consideren parte de la lengua, son elementos relevantes en la oralidad como son: la voz y las vocalizaciones.

5. METODOLOGÍA

5.1 DISEÑO METODOLÓGICO

Este proyecto se basa en la investigación cualitativa descriptiva, planteando hacer más claramente comprensible el mundo social, sus problemas diarios e inmediatos, con el objetivo de mejorar la calidad dentro de ella, desde sus propias prácticas, su comprensión y las situaciones que se llevan a cabo. Los métodos de recolección de datos utilizados son cualitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los participantes investigados.

La investigación cualitativa estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. Es un método de investigación basado en principios teóricos tales como la interacción social, lo cual requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan, busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento. En otras palabras, investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión.

En esta investigación, se analiza el desempeño natural de los estudiantes en situaciones cotidianas, buscando comprender la realidad a partir de las actitudes que presentan los individuos en un contexto específico. Como bien afirma Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997:40) “la principal característica de la investigación

cualitativa es su interés por captar la realidad a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada”.

La investigación cualitativa tiene un proceso de desarrollo que se evidencia en cinco pasos:

1. Definición del problema
2. Diseño
3. Recogida de datos
4. análisis de datos
5. Validación de la información

Fraenkel y Wallen (1996), presentan cinco características básicas que describen las particularidades de este tipo de estudio.

1. El ambiente natural y el contexto en que se da el asunto o problema, es la fuente directa y primaria y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación.
2. La recolección de los datos es principalmente verbal.
3. Los investigadores enfatizan tanto los procesos como los resultados.
4. El análisis de los datos se da más de modo inductivo.
5. Es muy importante saber cómo piensan los sujetos en una investigación y que significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga.

Por otro lado, se considera de tipo descriptivo, ya que parte del hecho de que hay una realidad que resulta insuficientemente conocida y, al mismo tiempo, relevante e interesante para ciertos desarrollos. Siendo uno de sus objetivos proveer un buen registro de los tipos de hechos que tienen lugar dentro de esa realidad y que la definen o caracterizan sistemáticamente. Se estructuran sobre la base de preguntas cuya forma lógica se orienta a describir: Ejemplo ¿Cómo es el discurso de los niños de grado cero? ¿Cuál es su forma de lenguaje más utilizada? ¿Cómo se comportan en determinadas actividades? ¿Qué situación didáctica favorece más su expresión oral? Para esta investigación la información se recolectó por medio de videos de las distintas situaciones, se hicieron las diferentes transcripciones, buscando luego, identificar y clasificar los datos, con las categorías adecuadas que permitieran realizar el análisis de la información y la interpretación de los mismos.

5.2 POBLACIÓN

La población con la cual se realizó la investigación fue con estudiantes de grado cero del colegio Ramón de Zubiría, el grupo estaba conformado por 14 niñas y 16 niños inicialmente y finalizaron 13 niñas y 13 niños, cuentan con edades entre cinco y seis años. Estos niños viven con sus familias en áreas cercanas al colegio ubicado en la localidad de Suba Rincón las cuales corresponden a estratos 1 y 2

La conformación de las familias de estos niños presentan características como: familias extensas, madres y padres cabeza de hogar y familias nucleares. La

mayoría vive en inquilinatos. El nivel de estudio de los padres corresponde a primaria y bachillerato incompleto, algunos con carreras técnicas. Por lo cual sus ocupaciones corresponden a oficios varios en casas de familia, operarios de fábrica, empleadas de flores, amas de casa, celadores y policías.

Algunas de estas familias se encuentran en: situación de desplazamiento por conflicto armado, drogas, trabajo infantil, amenazas. El colegio permite la Integración de niños con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.). En el caso del grupo hay un niño en estas condiciones.

Inicialmente, el grupo estaba conformado por 30 estudiantes, presentándose dificultades académicas y de adaptabilidad por el número tan grande de niños para un grado de preescolar. Pero debido a que la sede estaba en construcción, el colegio estuvo en arriendo en una sede del Colegio Nueva Colombia, hubo necesidad de cambiar la jornada y funcionar en la tarde, esto hizo que muchos niños se retiraran de la institución, por tal razón se hizo necesario que se organizaran rutas para el transporte de los niños (as), pero ésta no podía cubrir a todos, ocasionando otra reducción del grupo.

En el transcurso del año, se retiraron varios estudiantes por las anteriores razones, a otros se les ha hecho seguimiento por presunta sospecha de trabajo infantil o porque su condición de desplazamiento hace que deban ubicarse en otros sitios buscando mejores condiciones por el trabajo del padre o la madre, sobre protección de las madres, finalizando entonces con 26 niños (as).

Actualmente, el colegio funciona en una nueva sede ubicada en Quirigua, más lejos aún del sitio de la sede original, pero ya se normalizaron las jornadas. El grupo siguió estable y el video que se grabó presenta escenarios de las dos sedes con las implicaciones que esto conllevó.

5.3 PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO



Para la realización y desarrollo del proyecto se siguieron los siguientes pasos:

- Teniendo claro el planteamiento del problema, se realizó una búsqueda bibliográfica para saber qué se había hecho al respecto de la oralidad y más específicamente, sobre oralidad con niños que en están en la etapa inicial.

- Después, se hizo un trabajo de observación de los niños en cuanto a su expresión oral, para que la planeación de las situaciones didácticas tuvieran los resultados esperados. Estas fueron el cuento, el dilema y el juego.
- Una vez decididas las situaciones, se hicieron las grabaciones con la ayuda de dos estudiantes de décimo grado de la misma institución del énfasis de comunicación, Juan Carlos Villada y Eliana Ladino. Estas grabaciones se organizaron en tres sesiones, una para cada situación: el cuento, el dilema y el juego.
- Se hicieron las transcripciones de cada una de las situaciones, las cuales posteriormente se codificaron de acuerdo a las categorías establecidas, al igual que se realizó la observación y análisis de los videos teniendo en cuenta los elementos no verbales y paralingüísticos del discurso de los niños y la profesora.
- Por último, se hizo la interpretación de datos, para describir el tipo de discurso de los niños y hacer algunas comparaciones de estos discursos en las tres situaciones didácticas.

6. SITUACIONES DIDÁCTICAS

Para la planeación e implementación de las situaciones didácticas, se tomaron como base los tres propósitos de la actividad oral, de acuerdo a los formatos propuestos por Vilà (2005), como son: hablar para gestionar, hablar para aprender y hablar para aprender a hablar mejor. Cada una de ellas se aplicó a una situación didáctica específica a saber, teniendo claro que aunque predomina un formato, los otros se desarrollan de forma encajada.

- **El cuento**, hablar para aprender a hablar mejor.
- **El dilema**, hablar para aprender.
- **El juego**, hablar para gestionar.

6.1 EL CUENTO

Concebido como una narración breve, que permite un acercamiento y comprensión del mundo, la cual consiste en relatar hechos imaginarios o reales que les suceden a unos personajes en un tiempo y lugar determinado, Adam, citado por Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007). Para este trabajo se tomó el cuento popular que tiene como características, ser una narración tradicional y contar con múltiples versiones.

OBJETIVO: Realizar la lectura de un cuento sencillo, sin leer el desenlace, para que los niños en grupo, realicen su propio final y lo presenten a su grupo de forma oral.

Con la intención de que esta situación didáctica brindara los elementos necesarios para que los niños poco a poco fueran haciendo intervenciones orales, se tomo como propósito, hablar para explicar hechos y conocimientos y argumentar opiniones (Vilà, 2005), esto de acuerdo al nivel de los niños de educación inicial.

Con este propósito, se tomó la metodología utilizada por Rodari, G. (2004) en “Cuentos para jugar”, en la cual se utilizan tres finales diferentes. Así que partiendo de la lectura del planteamiento y el nudo del cuento, los niños realizarán discusiones en grupo sobre los posibles desenlaces del mismo, que luego serían expuestos a sus compañeros.

DESCRIPCIÓN

- Ubicar a los niños en el salón de clase, de manera que puedan escuchar en la mejor disposición, luego prepararlos para la lectura del cuento “El tamborilero”, la cual se hará de manera pausada, vocalizando para que no se pierdan detalles del mismo.
- Realizar algunas pausas durante la lectura del cuento para retroalimentarlo, hacer preguntas relacionadas con él y evitar la dispersión de los estudiantes. Dejar inconcluso el cuento, el final no se leerá para crear la expectativa en los posibles finales.
- Después, organizar a los niños en grupos de seis y dar unas preguntas orientadoras para que ellos discutan y logren ponerse de acuerdo en un final que les guste a todos. Finalmente seleccionar a una persona por

grupo para qué comente al grupo en general el final acordado. Escuchar todos los finales y hacer una reflexión.

En el siguiente cuadro, se describe la secuencia de las actividades planeadas, cómo se desarrollaron y las observaciones con respecto a las diferencias entre lo planeado y lo desarrollado, además, algunas observaciones con respecto a la actividad y algunas sugerencias. De igual forma, para las transcripciones se utilizaron algunas convenciones a saber:

(): Descripción una situación

/: Pausa

//: Silencio

XXX: Cuando no se entiende

Negrilla: Cuando se hace énfasis en algo

○ Representa a los niños

△ Representa a la profesora

→ Desplazamientos de la profesora

PLANEADO	DESARROLLADO	OBSERVACIONES
Organizar los niños en el salón para que escuchen en la mejor disposición el cuento.	Los niños fueron ubicados en dos filas, sentados por parejas, dejando un espacio en el centro para que la profesora se desplazara por allí, mientras realizaba la lectura del cuento.	La organización que se hizo de los niños no fue la mejor, ya que los que quedaron en la parte de atrás se distraían y dispersaban su atención. Se pudieron haber ubicado en forma circular para mantener la vista de todos y así mismo su atención.
Hacer la lectura del cuento "El tamborilero" de manera pausada y vocalizando para que no hubiese confusión en la trama del mismo.	La lectura del cuento se realizó como estaba planeado, de forma pausada, vocalizando y enfatizando en las partes que se deseaba destacar.	Aunque la lectura del cuento se hizo de manera pausada y vocalizada, varios niños perdieron el hilo de la historia y se dedicaron a hacer otras cosas, teniendo la profesora que llamarles la atención

<p>Realizar algunas pausas para hacer preguntas y comentar el cuento.</p> <p>Organizar los niños por grupos de seis, dándoles unas preguntas orientadoras para que discutieran un posible final que les guste a todos.</p> <p>Seleccionar a un estudiante para que le comente al grupo cual fue el final que escogieron en grupo.</p> <p>Realizar una reflexión al finalizar la actividad.</p>	<p>La profesora realizó algunas pausas, e interrogó a algunos niños sobre su contenido.</p> <p>Los niños se organizaron tal como estaba planeado, y se les dio un tiempo determinado para la discusión.</p> <p>El grupo eligió el delegado que los representaría y comentaría con sus compañeros el final escogido. La profesora intervino por medio de preguntas ya que los niños no expresaban fácilmente sus opiniones.</p> <p>Los comentarios realizados por la profesora no llegaron a ser la reflexión de la actividad, ya que todo se limitó, por la poca expresión oral de los niños. Los comentarios estuvieron dirigidos hacia esto.</p>	<p>e interrumpir con otro objetivo del inicial.</p> <p>Aunque se hicieron pausas, la lectura se hizo muy extensa para mantener la atención de todos los niños.</p> <p>Los diferentes grupos hicieron su respectiva socialización. No hubo inconvenientes en cuanto a desacuerdos entre ellos.</p> <p>Los niños seleccionados fueron ubicados de pie, delante de sus compañeros y hubo necesidad de que la profesora fuera nombrando a cada uno para dar sus opiniones ya que están no fluyeron espontáneamente. Varios de ellos repitieron el final dado por otro compañero. Se notó que algunos se sentían incómodos en esa situación.</p> <p>El exponerse ante sus compañeros, fue una situación que dificultó la comunicación, ya que no sabían que decir, se les olvidó, o les daba pena. Logrando más bien que la profesora se exasperara un poco al final de la actividad.</p>
--	--	--

TRANSCRIPCIÓN

Los niños sentados en sus puestos, por parejas formando dos filas. La profesora realiza unas preguntas previas a la lectura del cuento, para que ellos logren identificar las características del personaje principal.

PROFESORA: Ustedes saben que en la guerra siempre hay un señor que es... que que?

DIEGO ACEVEDO: Que se lo lleva

PROFESORA: En la guerra siempre hay un señor que se llama el tamborilero/ y el que hace?

PROFESORA: ¿El tambor?

NIÑOS: (mucho ruido, No se entiende)

PROFESORA: Pero que hace el tamborilero/(ruido) ¿que hace? ¿ah?

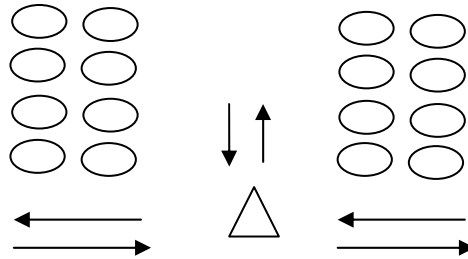
DIEGO ACEVEDO: (EN EL FONDO) Tocar tambores (ruidos)

PROFESORA: **Oigan oigan**

VANESA: Tocar tambores

PROFESORA: Aaahhh (Voces de niños al tiempo, no se entiende)

Luego de esto, la profesora empieza a leer el cuento haciendo pausas, vocalizando y gestualizando para llamar la atención de los niños; mientras lee va caminando por el salón.



PROFESORA: Bueno/ entonces dice erase una vez un tamborilero que volvía de la guerra/ era **pobre** solo tenía **el tambor** pero a pesar de ello estaba /(ruido y voces de niños al tiempo)contento porque venía a casa después de tantos años/ se oía tocar desde lejos param pampam, parampampam. ¿Cómo suena el tambor?

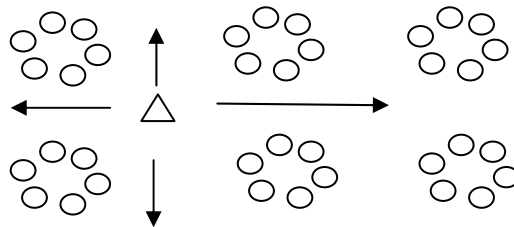
NIÑOS: parampampam pamrampampoam

PROFESORA: **Muy bien** / Andando y andando encontró una viejecita/ buen soldadito me das una moneda/ abuelita si tuviese te daría dos incluso /una docena pero no tengo **¿estás seguro?** le dice la viejecita / he rebuscado en los bolsillos, durante toda la mañana y no he encontrado nada/ mira otra vez mira bien, -le dice la abuelita / ¿en los bolsillos? Miraré por darte gusto pero estoy seguro de que no... // **vaya qué rico una moneda** / has visto como si tenías -le dice la abuelita- **te juro que no lo sabía qué maravilla/** te doy de buena manera por que debes necesitarla más que yo/ **gracias soldadito** – dijo la viejecita- y yo te daré un encantamiento te daré que siempre que tu tambor redoble todos tendrán que bailar/ **gracias abuelita/ Es un encantamiento verdaderamente maravilloso/ espera no he terminado** todos bailaran y no podrán pararse si tu no dejas de tocar// vamos a ver qué pasa con ese encantamiento que le dieron **magnífico** Aún no sé lo qué haré con ese encantamiento pero me parece que será útil que será **utilísimo** adiós

soldadito adiós abuelita y el soldadito reemprendió el camino para regresar a casa/ andando y andando de repente salieron tres bandidos del bosque, ¿Quiénes salieron del bosque, Carol y Duván?

CAROL: Tres bandidos

La profesora no lee el final del cuento para que los niños en grupos busquen el final que más les guste, deja unas preguntas orientadoras y organiza los niños en grupos de seis. Estos discuten posibles finales. (Se escuchan muchas voces al fondo).



CAROL: (Muchas voces, no se entiende) que el tamborilero vio mucha gente y y empezó a tocar y la gente empezó a bailar

VANESSA: Y no paraban de bailar (Karen Karen)

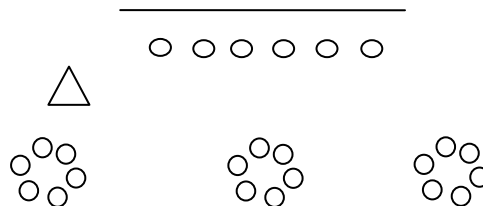
VANESSA: Paraba

Cuando se terminó el tiempo que la profesora había dado, interrumpió la actividad, pidiendo que se eligiera un niño por grupo para comentar al resto del curso el final que había encontrado.

PROFESORA: (Voz de fondo) ¿Bueno ya acabaron de hablar?

NIÑOS AL FONDO: Si

Luego, los niños elegidos pasaron al frente (en el tablero) y la profesora hizo las preguntas respectivas.



PROFESORA: ¿Que final le dieron ustedes? Que pasó con ese tambo tambor eehh se me lengua la traba

VANESSA xxx y no paraban de bailar

PROFESORA: Y entonces? (no se entiende)

PROFESORA: Bueno ¿ahora el final tuyo? (dirigiéndose a otro de los niños de adelante) /¿Cómo finalizó el cuento en tu grupo?/ **qué pasó con el tamborilero?** /¿Ah? / **¿Nada? ¿Y tú?**/ ¿Cuéntanos que que que fue lo que dijeron en tu grupo? ¿Cómo finalizaba ese cuento? ¿Qué pasó con ese tamborilero? (silencio y risas del niño) hay Santiago pero pasó fue a reírse/ **hable a ver/** mire que ya nos vamos / vea que ya se fueron todos los niños y ustedes están aquí todavía/ y aquí se quedan hasta que terminen de hablar todos/ **rápido a ver/**(voces de niños de fondo) quién quiere seguir hablando?

HAIDER: (Señala a Vanessa, dice algo no se le entiende)

PROFESORA: No Vanessa ya habló/(niño: falta él) Haider

HAIDER: Que le dieron la muerte al tambor entonces el señor tocó y los ladrones bailaron (ruido de fondo)

PROFESORA: Por favor estamos escuchando no dejan oír nada

HAIDER: Y no le robaron nada al señor

PROFESORA: No le robaron nada por eso/ y después de que pasó eso **que sigue?**

HAIDER: Entonces toda la gente comenzó a bailar

PROFESORA: **¿Otra vez lo mismo que ella dijo?** Otro cuento/ No vamos a repetir lo que Vanessa dijo por que ese es el final que Vanessa hizo con su grupo/ **ustedes con su grupo tenían que hacer un final y no creo que sea el mismo de Vanessa/** ¿Otro final ¿qué pasó con ese tamborilero? / Natalia

NATALIA: xxx el tamborilero/no no paraban de bailar y todos le dieron el tambor a él

PROFESORA: Por eso...

DIEGO: El tamborilero le metieron magia entonces por eso después él él encontró mucha gente y pues toco donde él vivió

PROFESORA: Ah o sea que él siguió tocando toda su vida ese es el otro final bonito no? Siguió tocando toda la vida no muy bien

6.2 EL DILEMA

En lógica, un dilema es un problema que puede resolverse mediante dos soluciones, ninguna de las cuales es completamente aceptable. Regularmente un dilema moral se presenta como un caso o relato de alguna situación en especial.

Dicha narración es breve, a modo de historia, en la que se plantea una situación posible en el ámbito de la realidad pero conflictiva a nivel moral, y se solicita de los oyentes o bien una solución razonada del conflicto o un análisis de la solución elegida por el sujeto protagonista de la historia.

OBJETIVO: Plantear un dilema a los estudiantes a partir de una fábula, para que ellos realicen planteamientos sobre cual sería la situación verdadera defendiendo su postura de manera oral.

Esta situación didáctica se acomoda al propósito de hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos (Vilà, 2005). Ya que esta interacción oral en el aula se puede realizar colectivamente, por parejas o grupos pequeños, para comentar o verbalizar los conocimientos académicos. En este caso la situación planteada es una fábula, con la cual se generan una situación de dilema, que los niños deben resolver a través de razonamientos de forma oral, con la orientación de la profesora, quien irá guiando la actividad para que resulte más dinámica y permita que los estudiantes construyan conocimientos a partir de las interacciones que se van presentando en el aula de clase. Lo que se valora en esta situación didáctica es la actitud y la participación de los estudiantes, quienes harán sus aportes a partir de los conocimientos previos, por lo cual el papel de la profesora es guiar la reflexión y ayudar bien sea a través de preguntas a lograr la verbalización de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN

- Elegir una fábula que resulte llamativa para los niños, que plantee controversia, para este caso la fábula escogida fue “El lobo y el perro”.
- Organizar a los estudiantes en el salón de clase, 26 en total y realizar una inducción sobre el tema. Realizar la lectura de la fábula de forma pausada y enfatizando en los hechos trascendentales de la historia. Después, dejar planteada la pregunta sobre la cual se realiza la discusión.
- Organizar a los estudiantes en grupos, para que debatan cual de las dos situaciones planteadas consideran que es la más viable y porqué?
- El grupo elige al compañero que presentará las conclusiones a las que llegaron en plenaria, apoyados con las preguntas y orientaciones de la profesora.
- Finalmente la profesora realiza una reflexión y lleva a los niños a ampliar sus intervenciones orales, con temáticas cercanas a sus vivencias.

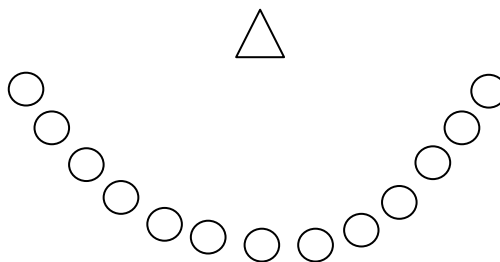
El siguiente cuadro, describe la secuencia de las actividades planeadas, desarrolladas y las observaciones a las mismas.

PLANEADO	DESARROLLADO	OBSERVACIONES
Elegir la fábula apropiada para la situación. “El zorro y el perro”.	Se eligió la fábula por la temática y facilidad de comprensión para los niños, como estaba planeado.	La elección pareció ser la indicada, ya que no sólo fue corta sino llamativa para los niños y permitió crear controversia.
Organizar a los niños en el salón de clase de manera apropiada para que puedan participar	Los niños fueron ubicados en media luna, sentados en sus pupitres.	La organización de los niños fue adecuada, ya que todos pudieron observar a la profesora y estuvieron atentos.

<p>adecuadamente.</p> <p>Realizar la lectura de la fábula “el lobo y el perro” de manera pausada, vocalizando y enfatizando no en la moraleja, sino, en ¿quién la pasa mejor?</p> <p>Organizar los niños por grupos de cuatro y cinco estudiantes, para que debatan sobre el dilema planteado por la profesora.</p> <p>Cada grupo selecciona a un estudiante para que comente en plenaria sus resultados.</p> <p>Realizar una reflexión al finalizar la actividad.</p>	<p>La lectura se realizó como estaba planeado, de forma pausada, vocalizando y enfatizando en la pregunta hecha por la profesora, la cual creó controversia en los niños.</p> <p>Los niños se organizaron tal como estaba planeado y realizaron de esta forma el debate.</p> <p>La elección del delegado de cada grupo la realizaron los mismos estudiantes. La profesora intervino por medio de preguntas para ampliar el panorama de los niños frente al dilema.</p> <p>Para esta reflexión la profesora ubico a los estudiantes en círculo y allí realizó la reflexión a partir de preguntas, esta vez relacionadas con vivencias y conocimientos previos de ellos.</p>	<p>La lectura se hizo de manera pausada y vocalizada. Se notó la atención de los niños en la actividad.</p> <p>Los grupos hicieron su respectiva socialización. No hubo inconvenientes en cuanto a desacuerdos entre ellos.</p> <p>Los niños seleccionados se ubicaron adelante de sus compañeros y con ayuda e intervención de la profesora los niños fueron expresando sus ideas, esta vez no solo participaron estos niños, sino que sus compañeros también opinaron frente a las preguntas realizadas por la profesora.</p> <p>La reflexión resultó bastante gratificante para los niños, se vio participación verbal por parte de los niños, logrando uno de los objetivos, ampliar la verbalización de los estudiantes.</p>
--	--	---

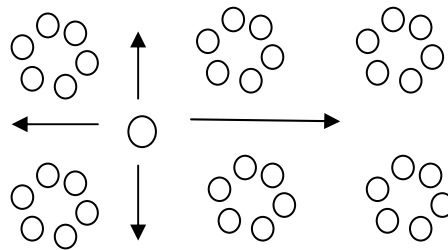
TRANSCRIPCIÓN

La profesora lee la fábula a los niños quienes se encuentran sentados en sus puestos formando una media luna. Ellos escuchan atentamente.



PROFESORA: Un lobo muerto de **hambre** se admiró del buen aspecto de un perro fuerte y gordo si me sigues estarás tan fuerte como yo le dijo el perro solo tienes que adular a los de la casa y complacer al amo y él **te dará sabrosos restos**/ Marcharon juntos y en el camino el lobo vio el cuello con heridas de su compañero es de la argolla con que me atan le explico el perro ¿Quién de los dos la pasa mejor?

Cuando hubo leído la historia, les pidió que se organizaran en grupos y discutieran las preguntas que ella dejó.



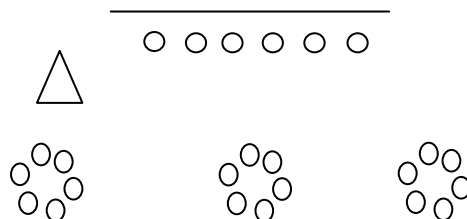
PROFESORA: ¿Bueno? y cuando ya lleguen a un acuerdo entonces pasan aquí y me dicen ¿por qué? Listo?

Los niños realizan su discusión en grupo

VANESSA: El perro la pasa mejor (voces)

CAROL: Vanessa? (Confusión de voces en los grupos. Se ven actitudes donde señalan que el perro sufre por la argolla que tiene)

Al finalizar pasa un representante de cada grupo.



La profesora interroga a los niños sobre el trabajo realizado en grupo.

PROFESORA: Empezamos por Diego

DIEGO: El perro

PROFESORA: ¿Por qué? / (Diego permanece callado)

PROFESORA: a ver los del grupo pueden ayudarle/

PROFESORA: ¿Que dice Natalia?

NATALIA: El perro la pasaba mejor por que le daban comida.

PROFESORA: Le daban comida ¿cierto?, bueno Ahora yo les voy a decir una cosa? todos dicen que el perro la pasa mejor porque le dan comida ¿cierto?

NIÑOS: si

PROFESORA: Y a ustedes les parece que la pasa mejor siendo que él ¿qué tenía en el cuello?

SIMÓN: un collar.

PROFESORA: Un collar y que le hacia el collar al perrito

DIEGO: Lo lastimaba.

PROFESORA: Lo lastimaba ¿ustedes creen que la pasaba mejor?

NIÑOS: No

PROFESORA: y el lobo ¿que tenía?

NIÑOS: Hambre.

PROFESORA: ¿Podemos escoger al perro?

NIÑOS: sí

NIÑOS: sí

OSCAR: no

PROFESORA: Porque no? Mire hay raticos que sufre y hay raticos que pasan bien. ¿qué nos pasa nosotros? a nosotros ¿qué nos pasa?

CAROL: Que nos caemos

PROFESORA: Que también a veces

DIEGO ACEVEDO: Nos caemos

PROFESORA: Sufrimos, y a veces,

PROFESORA: Eso a veces sufrimos ¿cierto?

CAROL: A veces nos lastimamos

PROFESORA: Eso ¿qué dice Haider?

HAIDER: Nos da hambre.

PROFESORA: **Eso a nosotros a veces también nos da hambre** ¿cierto?, nos pasa lo mismo.

¿Somos siempre felices? ¿Sufrimos siempre?

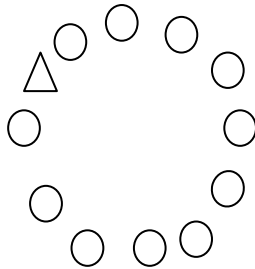
(Algunos del grupo dicen que no. otros del grupo dicen que sí son siempre felices).

PROFESORA: O sea la pasan sufriendo siempre? ¿o la pasan felices siempre?/ ¿sí? siempre la pasan felices? que dicha

CAROL: Cuando a veces somos felices

PROFESORA: Vea hay cosas que, a ver/ se van a sentar y vamos a hablar aquí todos porque que conclusión sacamos de esta de esta fábula/ que cuando llueve nosotros tenemos que entrarnos

La profesora decide cambiar la dinámica de la actividad, todos los niños se sentaron en círculo y ella hace una reflexión con ejemplos cotidianos de los niños, lo cual hace que estos tengan una mayor participación.



VANESSA: Podemos divertirnos/ cuando cuando no no llueve si podemos divertirnos

PROFESORA: Exacto, entonces tenemos, a ver qué va a decir diego, será que... ¿escuchamos a diego?

DIEGO DURAN: Porque si uno se queda afuera uno se enferma.

PROFESORA: Porque llueve se enferma uno ¿cierto? (voces de los niños)

PROFESORA: Y que de que otra forma/ Pablo

JUAN PABLO: Nos pegan nuestro los papas /no estamos felices

PROFESORA: Claro cuando los papas nos....

DIEGO: Cuando no nos dan comida y nos dejan aguantar hambre.

PROFESORA: Cuando no nos dan comida y nos dejan aguantar hambre. ¿cuándo más no somos felices?

VANESSA: A veces nos caemos nos sentimos mal

PROFESORA: También cuando nos caemos, cuando nos da la la felicidad, diego?

DIEGO DURAN: Cuando, cuando, cuando a uno lo, cuando, cuando a uno lo cuando le dan hambre, cuando a uno le dan el desayuno temprano.

PROFESORA: **Eso cuando le dan** el desayunito uhhhy que felicidad. ¿cuándo mas nos dan no somos felices?, vea solamente diego habla, a ver.

DIEGO DURAN: Cuando nos dan el almuerzo temprano.

CAROL: cuando nos compran juguetes

PROFESORA: **Eso** cuando nos compran juguetes, **falta algo importantísimo cuando somos felices**

CAROL: Cuando los papas son amables.

PROFESORA: **Eso** oiga, oiga, oiga, **cuando ¿qué?**

CAROL: Cuando los papas son amables.

PROFESORA: **cuando los papas son amables/ cuando los profesores ¿qué?**

NIÑOS: Son amables.

DIEGO: Cuando no nos pegan con un cable.

6.3 EL JUEGO

El juego es fundamentalmente una actividad libre, que se hace por placer, supone un acto de libertad, que se aleja de lo cotidiano, ocupa parámetros especiales y temporales diferentes de los impuestos por la rutina diaria. El juego se puede considerar como la actividad fundamental de la infancia, además favorece el desarrollo intelectual, emocional y social del niño.

Por otro lado, (Sánchez, Néstor. 1998) afirma que el juego permite realizar funciones básicas de maduración psíquica como son: la asimilación, comprensión y adaptación de la realidad externa.

“Exige ofrecer al niño el tiempo y los medios favorables para que lo pueda realizar a su modo.

Favorece las adquisiciones sociales tempranas, las habilidades de comunicación social. Es una preparación para la vida adulta.

Como conducta exploratoria, impulsa la creación de campos de acción y la creatividad.

Tiene un sentido para el niño. Cuando se le interrumpe cualquier juego, se le priva del desenlace de un argumento creado por él mismo con una finalidad que no siempre alcanzamos a comprender”.

OBJETIVO: Plantear dos situaciones de juego a los niños, uno libre-espontáneo y otro preparado, para observar cual favorece más su expresión oral.

Para esta situación didáctica, se tendrá en cuenta el propósito, de hablar para gestionar la interacción social (Vilà, 2005). Ya que la dinámica de la situación permite que de forma espontánea, los niños se organicen y elijan los juguetes presentados, uniéndose por afinidad y buscando objetivos comunes en sus juegos. En el juego libre, ellos deben armar objetos (por ejemplo un puente), deben ponerse de acuerdo, establecer normas, resolver conflictos, y comprender la importancia de escuchar para un buen ejercicio de cooperación, presentándose una interacción oral espontánea entre sus compañeros. El papel de la profesora estará enfocado en la observación e intervención a manera de preguntas, con la intención de mejorar la forma de comunicación de sus estudiantes.

DESCRIPCIÓN

Esta actividad consta de dos momentos:

- Juego libre: En el cual participan de forma espontánea con juguetes de la institución, cada uno escoge un juguete y el grupo de amigos con los que quiere jugar.
- Juego preparado: Los niños participan trayendo su juguete favorito y le cuentan al grupo las razones de su preferencia.

JUEGO LIBRE

- Llevar al salón de clase, los juguetes que tiene la institución, que corresponden a la ludoteca (juegos de armar, bloques lógicos, carros, muñecas etc.).
- Pedir a los niños que cada uno elija los juguetes que prefieran y se organicen en grupos de acuerdo a su preferencia.
- Teniendo en cuenta que la mayoría de juguetes son para armar, observar como organizan el juego, qué arman y cómo lo hacen. Teniendo en cuenta el lenguaje que utilizan en esta actividad.

JUEGO PREPARADO

- Se les pide a los estudiantes que lleven su juguete preferido y que se prepararen para explicarle al grupo que clase de juguete es, para qué sirve, cómo se juega con él y por qué es el juguete preferido.
- Organizarán los niños en grupos de cinco y pedirles que cada uno de ellos de sus explicaciones, con el determinado por el reloj de arena. (5 minutos)
- Posteriormente realizar el mismo ejercicio ante el grupo general, manejando el mismo tiempo.

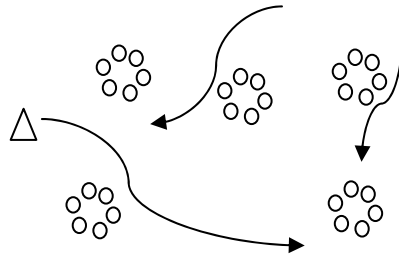
El siguiente cuadro, describe la secuencia de las actividades planeadas, las realizadas y las observaciones sobre las diferencias observadas, además de algunas sugerencias.

JUEGO LIBRE		
PLANEADO	DESARROLLADO	OBSERVACIONES
Llevar al salón de clase los juguetes de la institución que corresponden a la ludoteca.	Se organizó el salón como que estaba planeado, con los juguetes de la ludoteca, (Armatodo, bloques lógicos, carros, muñecas etc.).	La organización dentro del salón fue adecuada, el espacio lo permitió.
Solicitar a los niños que elijan los juguetes de su preferencia y que se organicen con los compañeros que deseen.	Los niños eligieron sus juegos y se organizaron con sus compañeros preferidos.	Los juegos que se llevaron ya eran conocidos por los niños, por lo cual cada uno se dirigió y tomo los juegos que más les gustaban.
Observar y analizar como es el tipo de relaciones que entablan los niños, como es su expresión verbal y no verbal.	Algunos de ellos eligieron bloques lógicos con los cuales armaron algunos objetos como un puente y una tienda, que les ayudaron en la implementación de su juego. Algunos niños estando dentro del juego resultaban jugando solos y luego volvían con sus compañeros.	Se observó que hubo entendimiento en las reglas que ellos mismos crearon durante el juego, Uno tomaba la iniciativa y los otros lo complementaban, logrando resolver las dificultades que se les presentaron.

TRANSCRIPCIÓN

La profesora lleva al salón de clase varios juguetes que pertenecen a la ludoteca de la institución, los deja allí y les dice a los niños que tomen los que quieran y escojan a sus amigos para jugar.

Los niños eligen sus juguetes y se organizan por afinidad de juego y se ponen a jugar. Algunos están jugando con carros, están armando un puente con bloques lógicos para pasar los carros por debajo, discuten sobre lo que están haciendo. Unos arman otros juegan con los carros haciendo ruidos característicos. La profesora realiza una ronda por el salón observando las actitudes y desempeño de los niños.



JOHAN: Con permiso/ yo paso por aquí (señalando debajo del puente)

Miguel Ángel: Como van como van a pasar los carros si la xxx

Edward Hernando: Había un gato/ aquí hay un hueco mire

NIÑOS: (no se entiende)

MIGUEL ÁNGEL: Y como van a a a/ como van a pasar mire (continúan armando el puente)

Johan: (hace sonido de carro)

EDWAR Hernando: El semáforo/ el semáforo donde va (muchas veces no se entiende)

JOHAN: El semáforo está acá abajo (voces)

(Los niños ensayan diferentes formas de armar el puente, arman y desarman)

(Niño hace el sonido de una ambulancia)

MIGUEL ÁNGEL: Pero no caben

Johan: Aquí están los grandes

MIGUEL ÁNGEL: Se va a desarmar (voces)

EDWAR HERNANDO: noo (soltando el puente)

MIGUEL ÁNGEL: Así (coge en puente y lo ayuda a acomoda)

JOHAN: la torre gemela

(Los niños logran armar el puente y cada uno coge su carro para pasar debajo, realizando sonidos de carros y pitos)

Hay otro juego que se denominó los chorizos, porque en su actividad los niños representaron una venta de ellos en la calle, mientras sus compañeros realizaban actividades que seguramente ven hacer a sus papás.

SANTIAGO: Oiga présteme el celular. Voy a hacer una llamada.

DIEGO: No me dejan jugaaar.

DIEGO: una cerveza.

CAROL: Nosotros vendíamos los chorizos porque éramos hermanos, y organiza el puesto de chorizos. Hay nooo, que son los chorizos.

DIEGO ACEVEDO: Vámonos, sin el celular.

CAROL: Chorizos, Chorzooooos, Chorizos, Chorzooooos,

DIEGO DURAN: Chorizos, Chorizooooooooos. Chorizos, Chorizooooooooos, a mil. Chorizooooooooos.

los niños se ven armando una casa, como en un domingo en su barrio

SANTIAGO: (dirigiéndose a otro niño) Présteme el celular/ y el celular (se escuchan muchas voces, discutiendo sobre lo que están armando. No se entiende)

CAROL: Chorizos

SANTIAGO: Una cerveza (toma un juguete que asume como botella y hace el ademán de tomar)

CAROL: Nosotros llevamos los chorizos por que xxx (Juega a ser vendedora de chorizos, le quita una canasta a un niño que la iba a utilizar) Ahí aquí están los chorizos

DIEGO DURAN: sin el teléfono

CAROL: chorizos chorizos chorizos chorizos (lo dice cantando)

DIEGO ACEVEDO: chorizooooooooos chorizos chorizos a mil chorizos/ a quinientos.

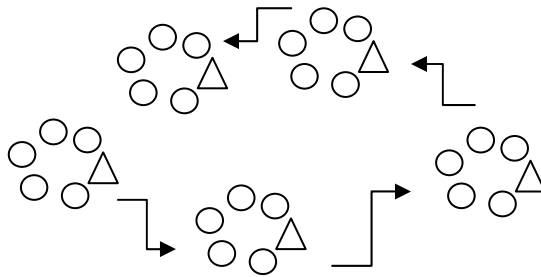
El siguiente cuadro, describe la secuencia de las actividades planeadas, desarrolladas y las observaciones a las mismas.

JUEGO PREPARADO		
PLANEADO	DESARROLLADO	OBSERVACIONES
Solicitar a los niños que lleven al colegio su juguete favorito.	Los niños llegaron al colegio con sus juguetes preferidos.	La instrucción fue precisa y todos los niños asistieron con su juguete preferido.
Pedirles que preparen las razones por las cuales ellos consideran que es el juguete preferido, porqué y como se juega.	La indicación fue precisa para todos, lo cual parecía que todos habían comprendido.	Aunque se les dio la indicación a todos, el nivel de ellos no permite realizar este tipo de ejercicio de manera individual.
Organizar los niños en grupos de cinco personas y pedirles que cada uno explique a sus compañeros las razones que ya tienen preparadas.	Los niños se organizaron en grupos como estaba planeado, pero en el momento de contar a sus compañeros lo que tenían planeado, no lo hicieron. Por el contrario cada uno se dedicó a jugar y emitir los sonidos correspondientes a su juego. Hubo necesidad de la intervención de la profesora para que a partir de preguntas ellos expresaran sus razones. Esta actividad no se realizó por que la disposición del grupo no lo permitió, ya que el ejercicio anterior ocupó más tiempo y	El trabajo por grupo se prestó para que los niños jugaran entre ellos, mostrando las características de sus juguetes. Por no poder realizar una planeación individual, no se cumplió el objetivo inicial. Por lo tanto la intervención de la profesora fue pertinente, ya que a través de preguntas los niños lograron expresarse y se direccionó la actividad, ampliando su verbalidad.

Realizar el mismo ejercicio ante el grupo en general con un tiempo determinado por un reloj de arena.	espacio del previsto.	Fue muy prudente no realizar esta actividad. Ya que el grupo no estaba en disposición de hacerlo.
---	-----------------------	---

TRANSCRIPCIÓN

La profesora previamente les ha pedido a los niños que lleven al colegio su juguete favorito. Ya en el salón de clase ella los organiza por grupos de cinco y seis personas, en los cuales ellos deben contar a sus compañeros que juguete llevaron, por qué es su favorito y cómo se juega



Se observa a los niños con diferentes juguetes, realizando sonidos característicos de ellos. Los niños muestran sus juguetes a sus compañeros, pero no se observa que por iniciativa ellos cuenten a sus amigos lo que supuestamente debían traer preparado. Por ello la profesora, se sienta con ellos en cada grupo y los interroga sobre sus gustos.

PROFESORA: ¿Para qué te sirve? (un niño le dice algo en el oído al otro) (muchas voces al fondo)

DIEGO ACEVEDO: Pa jugar

PROFESORA: Y que xxx tiene (niños siguen jugando)

PROFESORA: Y cuáles y cuáles /y por qué te gusta mucho ese juguete/ tu preferido ah

En varias ocasiones se observa como los niños cuando no encuentran palabras para contestar a la profesora, realizan gestos con sus manos y cara y con ellos contestan a la profesora.

DIEGO ACEVEDO: (señala la cresta del dinosaurio) las espinas

PROFESORA: (dirigiéndose a otro niño le pregunta por su juguete preferido. Se escuchan muchas voces en el ambiente y no se entiende)

PROFESORA: Por qué te gusta mucho ese juguete? (niño acerca el juguete y realiza unos ademanes de juego) baje la voz (dirigiéndose a otro niño)

MIGUEL ANGEL: (habla no se le entiende)

PROFESORA: Y como se juega con ese juguete?

MIGUEL ANGEL: (Señalando) Con los botones (muchas voces)

PROFESORA: Y por qué es tu juguete preferido? / que te gusta?

EDWAR HERNANDO: Dígale a él que él si sabe jugar (voces) usted si sabe

PROFESORA: Como se juega con tu juguete?

DIEGO: Dígale a él que le enseñe los juguetes

PROFESORA: a ver si quieres enseñarle /a ver préstasela a él / préstasela a él (el niño le entrega su juguete a su compañero)

PROFESORA: Por que te gusta más/ dígale a todos

DIEGO A: Por qué//

PROFESORA: Por qué es tu juguete preferido?

DIEGO ACEVEDO: Por qué // por que me gusta

PROFESORA: por qué?

DIEGO ACEVEDO: Porque me gusta este carro

PROFESORA: uummm / y por que es tu juguete favorito Maicol/ por qué?

PROFESORA: Muy bien/ Natalia cuál es tu juguete favorito?

NATALIA: Me gusta dibujar

PROFESORA: Dibujar? Y por qué?

NATALIA: Me gusta dibujar y hacer figuras

PROFESORA: uuuhhhmmm

OSCAR: (Coge un juguete y lo muestra haciendo mover con la boca) Hace así

PROFESORA: Bien ahora vamos con María José / por que es xxx con ese juguete? (Voces) Por que te gusta?

(María José contesta pero no se le entiende)

PROFESORA: Muuy bien

7. ANÁLISIS

7.1 DEFINICIÓN DE CATEGORIAS

En la oralidad es importante tener en cuenta las diferentes variables de tipo social, cultural y situacional, igualmente atender tanto los códigos verbales como los no verbales e incluso los paralingüísticos, dada su relevancia en lo que se dice y en el cómo se dice. Por ello, en esta investigación se tendrá en cuenta la oralidad desde un sentido más amplio incluyendo no solamente elementos verbales, sino también elementos pertenecientes a la expresión no verbal y a la paraverbal.

Por ende, el presente análisis se realizó tomando como referencia las categorías: modos de organización del discurso, elementos no verbales de la oralidad, y rol de la profesora. Las categorías han sido formuladas desde el marco teórico (Adaptado de Calsamiglia y Tusón, 2007) y desde el análisis de las situaciones didácticas registradas en video.

Como parte del análisis se tomaron las tres situaciones didácticas: El cuento, el dilema y el juego libre, que permitirán visualizar los procesos y avances lingüísticos desarrollados por los niños en cada uno de los momentos.

Categoría A: Modos de organización del discurso

Se refiere a los recursos discursivo-textuales que utilizan los niños para comunicarse, de acuerdo al contexto en que se encuentran. Para ello, se tomó las secuencias prototípicas de Adam, citadas por Calsamiglia y Tusón, (2007)., que consisten en narrar, describir, explicar y argumentar, las cuales pueden hallarse como secuencias dominantes o secundarias, envolventes o incrustadas en cada texto.

Adam, citado por Calsamiglia y Tusón (2007) esquematiza cada una de las secuencias con el fin de mostrar los rasgos que las diferencian:

- **La narración**

Es una de las formas de expresión más utilizadas por las personas que permite un acercamiento y comprensión del mundo, la cual consiste en relatar de hechos imaginarios o reales que les suceden a unos personajes en un tiempo y lugar determinado. La narración puede estar presente cuando se informa, argumenta, explica, etcétera, o puede combinarse con otra secuencia como el diálogo, anécdota, chisme, etcétera. De acuerdo a ello, Adam hace referencia a seis constituyentes básicos de la secuencia narrativa y un esquema narrativo canónico que se distribuye a partir de macroproposiciones narrativas (Pn):

- Temporalidad: existe una sucesión de acontecimientos en un tiempo que transcurre, que avanza.

- Unidad temática: esta unidad se garantiza por, al menos, un Sujeto-Actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.
- Transformación: los estados o predicados cambian, por ejemplo, de tristeza a alegría, de desgracia a felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza, etcétera.
- Unidad de acción: existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través del proceso de transformación.
- Causalidad: Hay “intriga”, que se crea a través de las relaciones causales entre los acontecimientos.

Tomando como punto de partida estos constituyentes, se llega a un esquema narrativo:

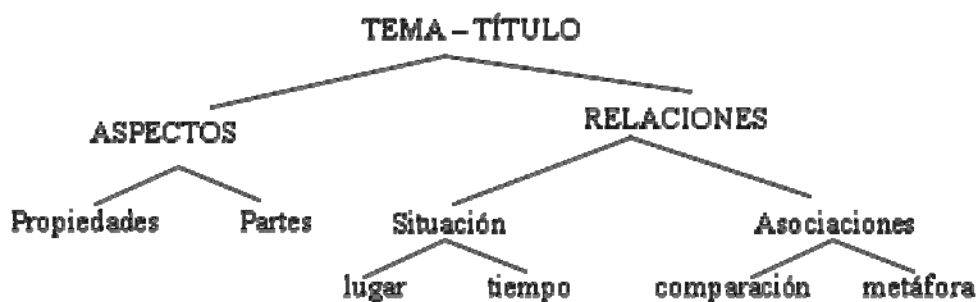


Asimismo, en esta estructura aparecen elementos morfosintácticos y discursivos que configuran la narración, como son: el uso de tiempos verbales, el uso de conectores y marcadores (temporales, causales, consecutivos, espaciales, etc.), el punto de vista, en el cual el relato puede estar narrado en primera, segunda o

tercera persona. Finalmente la importancia de la unidad temática como la progresión de la acción incluyendo elementos nuevos y la descripción detallada de lo que se considere necesario.

- **La descripción**

Por medio de la descripción se representa lingüísticamente el mundo real e imaginado, el cual se expresa la manera de percibir el mundo a partir de los sentidos y de la mente que recuerda, asocia, imagina e interpreta. Se aplica tanto a estados como procesos y está condicionada por el contexto en que aparece la comunicación: la relación entre los interlocutores, el contrato comunicativo que se establece, el conocimiento compartido que se presupone. De igual forma, esta mediada por el propósito (persuadir, convencer, criticar, etcétera) que la orienta hacia descripciones informativas, expresivas, argumentativas, etcétera. El contenido responde a las preguntas del tipo: ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Qué partes tiene? ¿Para qué sirve?, etc. Para el ámbito secuencial Adam propone el siguiente esquema:



Este esquema es situado dentro de un plan que incluye tres procedimientos ordenados: el primero es el anclaje descriptivo, por medio del establecimiento del tema que se puede establecer desde el comienzo o luego de mencionar las

características. El segundo es el de la aspectualización, es en éste procedimiento en el que se reconocen las características, propiedades y las partes de aquello que se describe. El último procedimiento radica en la puesta en relación con el mundo exterior, en lo concerniente al espacio y al tiempo, igualmente a las diferentes asociaciones que se pueden producir con otros mundos u objetos similares a través de la comparación, la metonimia o la metáfora.

Es propio de una secuencia de carácter descriptivo encontrar elementos del léxico nominal como son los sustantivos y adjetivos y como procedimiento discursivo más utilizado: la enumeración.

- **La argumentación**

La argumentación es una actividad verbal que se encuentra en diferentes ámbitos de nuestro entorno Van Eemeren (2006) plantea la argumentación como una actividad verbal, social y racional que apunta a convencer a un crítico razonable de la aceptabilidad de un punto de vista, adelantando una constelación de una o más proposiciones para justificar este punto de vista.

El propósito de la argumentación según Van Eemeren (2006) es siempre defender un punto de vista. Si este es positivo, la defensa consiste en la justificación de la proposición respecto de la cual aquel se refiere, si la argumentación es empleada para defender un punto de vista negativo, entonces se trata de la refutación de la proposición. La argumentación es, pues, siempre un intento de justificar o de

refutar algo. Los enunciados que integran la argumentación están siempre relacionados con un cierto punto de vista. El primer paso hacia el reconocimiento de la argumentación es identificar ese punto de vista. Cros, A. (2005) agrega a estos postulados, que la argumentación no parte de lo que es cierto o falso, sino de lo que pueda resultar más verosímil, teniendo en cuenta un destinatario que tiene un sistema de valores y creencias donde las conclusiones son refutables.

En un texto argumentativo puede haber descripciones, narraciones, explicaciones, que funcionan como argumentos o que refuercen esa función persuasiva. Los argumentos que se buscan para apoyar las premisas pueden basarse en ejemplos, analogías, criterios de autoridad, causas, consecuencias o silogismos deductivos. Entre los recursos lingüísticos y discursivos característicos de la argumentación se destacan el uso de la deixis personal, la antonimia, la modalización oracional y los conectores que articulan el discurso polémico, que para esta investigación son pertinentes en el rastreo de la argumentación en las situaciones didácticas planteadas. (Calsamiglia y Tusón, 2007)

Para ello se toman los conectores más específicos de la argumentación, clasificación hecha por Cuenca, (1995), citada por Calsamiglia y Tusón (2007)

a. Contrastivos: pero, aunque, en cambio, no obstante, por el contrario, sin embargo, etc.

b. Causales y consecutivos: porque, pues, puesto que, dado que, luego, entonces, por eso, por lo tanto, por consiguiente, etc

- c. Distributivos: En primer lugar, en segundo lugar, más adelante, a continuación, etc
- d. Condicionales: si, con tal que, según, en caso de, etc
- e. Generalizadores: en general, por lo general,
- f. Ejemplificadores: por ejemplo, se tiene el caso de, como muestra, etc

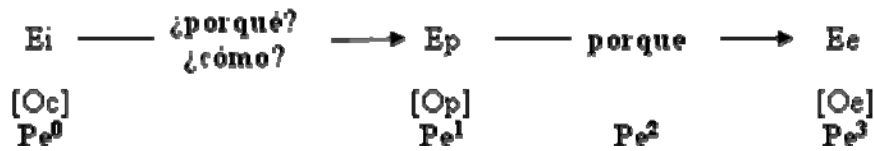
- **La explicación**

Es una actividad discursiva que consiste en dar una información desconocida para el otro con el objetivo de hacerlo comprender y aclarar un tema, lo cual presupone un conocimiento que en principio se toma como punto de partida, de igual forma, se encuentra una persona que posee el conocimiento y otra que está en disposición de interpretar a partir de sus conocimientos previos, pero que necesita aclaración.

El propósito de la explicación “no es convencer ni influir en el comportamiento del interlocutor sino en todo caso cambiar su estado epistémico, logrando que una información que ofrece dificultad, o que no ha sido accesible para el destinatario, o que el propio emisor no ha logrado formular con claridad, se convierta en un ‘bocado digerible. (Calsamiglia y Tusón, 2007)

Al igual que las otras secuencias, la secuencia explicativa suele estar incrustada con otras como la argumentación y el diálogo. Asimismo, al suponer la posesión de un conocimiento, éste otorga prestigio, autoridad y poder a quien lo emite

llegando a obtener una adhesión por parte del público. Para ello, Adam propone el siguiente esquema:



El punto de partida (Ei) es la referencia a cierto objeto complejo [Oc] que se manifiesta como algo desconocido, oscuro. A partir de éste, la primera instancia explicativa es el cuestionamiento que conduce a la construcción de un Esquema problemático (Ep), en el cual hay un objeto [Op] que se presenta como problema cognoscitivo que ha de resolverse. Posteriormente viene la fase resolutive, en la cual se da respuesta al problema y se desarrolla el esquema explicativo (Ee) que da como resultado la claridad e inteligibilidad con respecto al objeto [Oe]. Cada etapa de la secuencia, representada por una macroposición explicativa (Pe), avanza por el mecanismo de los operadores de pregunta/respuesta a través del uso de estrategias discursivas ya sea la definición, la clasificación, la reformulación, la ejemplificación, la analogía o la citación.

- o La definición: delimita el concepto sobre la base del conocimiento y algunas características ya sean de clase o rasgos propios, y se identifica generalmente por las expresiones: se llama, se refiere a, se define como, comprende, está constituido por, etc. Constituye el primer paso para la aclaración.

- La clasificación: Es un procedimiento que distribuye cualquier aspecto o elemento en diferentes agrupaciones a partir de criterios como similar - diferente, general – particular, etc.

- La reformulación: sirve para expresar de manera más sencilla lo que está formulando y que resulta complejo o incomprensibles para el interlocutor, lo cual supone una repetición. Se identifica con las expresiones bueno, o sea, es decir, en otras palabras, etc.

- La ejemplificación: Es poner en conocimiento del interlocutor elementos o experiencias más cercanas a él, que permita una mayor comprensión. El ejemplo se orienta hacia la concreción y entre los conectores que suelen utilizarse están: por ejemplo, en concreto, sin ir más lejos, etc.

- La analogía: este es un procedimiento que aclara o ilustra a través de la relación que se establece entre un concepto o conceptos con otros de distinta naturaleza expresados lingüísticamente con metáforas y comparaciones.

- La citación: es la estrategia en la cual se recurre a la voz de expertos dada su fiabilidad y autoridad.

CATEGORÍA B: Elementos no verbales de la oralidad

Además de la expresión verbal, en la oralidad se deben tener en cuenta los elementos no verbales que también forman parte de la interacción, Para esta investigación se tomarán algunos que son pertinentes para el análisis propuesto.

Entre ellos están:

- Elementos cinéticos: son los movimientos corporales que poseen un significado comunicativo y los cuales varían de acuerdo a la situación. Dentro de la cinésica se pueden distinguir gestos, maneras y posturas; estos incluyen la interacción con los objetos, el tocar a los demás o a uno mismo, dibujar con las manos, señalamiento de personas o cosas, etc.

Poyatos, (1994) propone 17 tipos cinéticos dentro de las categorías corporales no verbales interactivas y no interactivas, que pueden sustituir la palabra, repetir o concretar su significado, y son pertinentes para el análisis del discurso de los niños y de la profesora.

Emblemas	gestos por palabras
Metadiscursivos	los movimientos del hablar
Marcaespacios	señalando lo presente y lo ausente
Marcatiempos	pasado, presente y futuro.
Deícticos	señalando a personas y cosas
Pictografías	dibujando con las manos
Ecoicos	imitando lo que se suena
Kinetografías	imitando movimiento y sonido
Ideografías	dando forma visual a los pensamientos
Marcasucesos	cómo pasaron los sucesos
Identificadores	la forma visual de los conceptos
Exteriorizadores	nuestras reacciones a la vista
Autoadaptadores	tocándonos a nosotros mismos
Alteradaptadores	tocando a los demás
Somatoadaptadores	los íntimos de nuestro cuerpo
Objetoadaptadores	interacción con los objetos

De la misma forma se toma los gestos, posturas y maneras para observar las actitudes ante el contenido informativo y ante los demás. Para ello se toma el siguiente cuadro propuesto por Calsamiglia y Tusón, 2007:

Conductas cálidas	Conductas frías
Lo miro a los ojos	Tiene mirada gélida
Le toca la mano	Se burla
Se mueve hacia él	Finge bostezar
Sonríe a menudo	Freunce el entrecejo
Lo mira de la cabeza a los pies	Se aleja de él
Tiene cara de felicidad	Mira al cielorraso
Sonríe con la boca abierta	Se escarba los dientes
Hace muecas	Sacude negativamente la cabeza
Se sienta directamente frente a él	Se limpia las uñas
Mueve la cabeza afirmativamente	Aparta la vista
Pliega los labios	Hace pucheros
Se lame los labios	Hace sonar los dedos
Levanta las cejas	Pasea la mirada por la habitación
Tiene los ojos muy abiertos	Se limpia las manos
Hace gestos expresivos con las manos mientras habla	Juega con los extremos de los cabellos
Lanza miradas rápidas	Se huele el cabello
Se estira	

Elementos paraverbales: Junto con los gestos y las palabras al expresarnos hacemos uso de ciertos elementos vocales no lingüísticos, que aunque no se consideren parte de la lengua, son elementos relevantes en la oralidad como son: la voz y las vocalizaciones. De acuerdo a esto se toman algunas características vocales expuestas por Calsamiglia y Tusón, 2007:

Estado afectivo	Volumen	Velocidad	Elocución
Afecto	Suave	Lenta	Ligada
Cólera	Alto	Rápida	Entrecortada
Aburrimiento	Moderado a bajo	moderadamente lenta	Algo ligada
Impaciencia	Normal	Moderadamente rápida	Algo entrecortada
Alegría	Alto	Rápida	Ligada
Tristeza	Suave	Lenta	Ligada
satisfacción	Normal	Normal	Algo ligada

Y así mismo se enumera algunas vocalizaciones que puede tener diferentes intencionalidades como:

Inhalaciones
Exhalaciones (suspiros)
Carraspeo
Sílbidos
Chasquidos
Tos
Eructos
Alargamientos
Sonidos de relleno (e:::, a:::, mm:::)
Risas (burla, alegría...)
Llantos (pena, llamada)
Onomatopeya (pum, zaz, etc)

CATEGORÍA C: Rol de la profesora

Esta categoría se basa en la dimensión interlocutiva expuesta por Calsamiglia y Tusón, 2007, la cual permite analizar las diferentes posiciones que adopta cada interlocutor y el grado de control interactivo, en este caso el de la docente.

Esta dimensión tendrá en cuenta tres aspectos:

- **Papeles comunicativos:** Se caracterizan por la reciprocidad de los agentes que intervienen en el proceso comunicativo (profesor – estudiante), el rol que cumple cada uno en la interacción del aula de clase., entre ellos se encuentra: la aserción, pregunta validación, respuesta, etc.
- **Origen de las tomas de palabra:** Son los mecanismos por medio de los cuales se rige el cambio de turno; por un lado, la heteroselección (quien

está usando la palabra selecciona al siguiente hablante) y por el otro la autoselección (uno de los presentes empieza a hablar sin haber sido seleccionado).

- **Modos de transición:** La forma como se producen las pausas en el discurso, el solapamiento o la interrupción frente a las intervenciones de otras personas, en este caso de la profesora con el fin de corregir, preguntar, sancionar etc.

7.2 ANÁLISIS DEL PROCESO

Este análisis se hace a partir de las tres situaciones didácticas planteadas con diferentes objetivos:

El Cuento

Para esta actividad la profesora cuenta una situación inicial con el personaje principal el tamborilero, y llega hasta la complicación donde unos ladrones quieren robarlo, interrumpe la historia y propone a los niños la tarea de discutir en grupo diferentes resoluciones con la pregunta ¿qué ocurrirá con el tamborilero y el tambor?., los niños deben crear esos finales teniendo en cuenta el contexto dado en la historia. De acuerdo a ello, se observa en la grabación que los niños mantienen la secuencia narrativa planteada por la profesora, creando así tres finales que tienen las siguientes características:

VANESSA: (Muchas voces, no se entiende) que el tamborilero vio mucha gente y y empezó a tocar y la gente empezó a bailar y no paraban de bailar

PROFESORA: y entonces?

VANESSA: y la gente se fue con el tamborilero

Este final creado por este grupo repite los temas que anteriormente había contado la profesora, pero al final avanza y le adiciona el acontecimiento de que el tamborilero se marcha con la gente. No resuelve el problema de los ladrones, sino simplemente responde a la pregunta de la docente. Mantiene en sí la unidad temática, que es el tamborilero y su unidad de acción de una situación inicial a una final. De igual forma, narra en tiempo pasado y se encuentran como conectores: “que” que establece una relación de continuidad a lo narrado por la profesora e “y” para adicionar sucesos.

HAIDER: Que le dieron de vuelta el tambor entonces el señor lo cogió y los ladrones bailaron xxx(ruido de fondo)

PROFESORA: Por favor estamos escuchando no dejan oír nada

HAIDER: Y no le robaron nada al señor

PROFESORA: No le robaron nada por eso/ y después de que pasó eso **que sigue?**

HAIDER: Entonces toda la gente comenzó a bailar

Con respecto a la problemática planteada por la profesora donde los ladrones al no encontrar las monedas deciden robarle el tambor y el tamborilero les pide el favor de dejarlo tocar por última vez y hace el cuestionamiento de qué sucederá después, Haider responde al cuestionamiento estableciendo una relación de causa- consecuencia, porque ya sabía que al tocar el tambor el tamborilero, la gente no podía parar de bailar y esto le sucedió a los ladrones, lo cual conllevaría a no poder robarle nada. Al final ante la pregunta de la docente de qué sucedía

después, él repite lo dicho por Vanesa. De igual forma que el anterior grupo, mantiene la unidad temática, el tiempo verbal y se encuentran como conectores: “que” establece una relación de continuidad, “y” de adición, y “entonces” de causa-consecuencia.

DIEGO: El tamborilero le metieron magia entonces por eso después él él encontró mucha gente y pues toco donde él vivió

PROFESORA: Ah o sea que él siguió tocando toda su vida ese es el otro final bonito no? Siguio tocando toda la vida no muy bien

En este final no se resuelve la problemática planteada por la docente, sin embargo, establece una resolución más de continuidad con los hechos mencionados por la profesora. No hay una transformación de estado del sujeto, sino simplemente un desplazamiento a otro lugar con otras personas, haciendo lo mismo. Igual que los anteriores conserva los aspectos narrativos mencionados anteriormente y se encuentra como conectores: “por eso” de consecuencia, “después” de continuidad y “por eso” de consecuencia”.

Con respecto a los elementos no verbales y paraverbales en el cuento, se analiza desde tres momentos:

- Donde la profesora narra la historia del tamborilero: En este momento los niños están organizados en dos filas de a dos, una muy cerca a la ventana y la otra al otro extremo muy cerca de la pared, quedando un espacio muy grande en el centro por donde se desplaza la profesora y el camarógrafo.

Cuando la docente empieza la historia (Title 1 00:00:00 a 00:01:28) se nota dificultad de algunos niños para centrar la atención, unos están hablando, otros mirando por la ventana, otros acostados, unos muy pendientes de la cámara y otros escuchando a la profesora, que generalmente son los de adelante. Ya en el title 2, 3, 4 y 5 se nota más la atención, los niños siguen a la profesora con su mirada mientras ella narra la historia y responden más a sus preguntas.

- Donde los niños están en grupos discutiendo los posibles finales de la historia: La dinámica es diferente, los niños están muy animados, se escuchan voces fuertes, unos grupos están discutiendo y otros mirando por la ventana o jugando entre ellos. No se ve una organización para la discusión ni concertación del final, ni donde están delimitados los turnos, el intercambio de opiniones de cada grupo, algunos hablan y la escucha es muy poca.
- Donde un representante de cada grupo narra el final concertado por su grupo: En este momento pasan al frente seis estudiantes: La primera que habla es Vanesa quien se autoselecciona, con tono de voz baja, algo ligada, brazos atrás y movimientos del cuerpo que indica timidez por estar allí. Luego siguen dos niños Santiago y Duván que no hablan a pesar de la insistencia de la docente, se nota en ellos sus miradas pérdidas hacia el salón, algunas risas, brazos atrás, lo que puede llevar a que no se trabajó en ese grupo, no hubo comprensión de la actividad o simplemente les dio

temor de hablar. Continúa Haider por heteroselección, quien al comienzo no quería hablar, luego de la insistencia de la docente participa con voz normal, algo ligada, brazos atrás, donde se nota comprensión de la actividad, y construcción de su discurso, cuando se le indaga por más, él cambia su actitud, se manifiesta inseguro con su mirada hacia arriba, abriendo un poco la boca y moviendo su cuerpo hacia los lados, lo cual lo lleva a repetir lo dicho por Vanesa. El turno es de Natalia, seleccionada para hablar por heteroselección quien manifiesta también temor, su voz es baja, algo entrecortada y repite lo dicho anteriormente. Finalmente está Diego quien se autoselecciona por ser el último de los seis, donde al hablar se nota fluidez, preparación de su discurso, aunque mueve su cuerpo hacia los lados al hablar y al terminar esconde su cara hacia la pared esperando la aprobación o desaprobación de la maestra.

Se puede deducir también, que los aportes de los niños representantes de cada grupo fueron más una construcción individual, ya que sus largos silencios y elementos no verbales de su cuerpo lo indican.

En cuanto al rol de la profesora para esta situación didáctica se analizó desde tres aspectos: el primero corresponde a la secuencialidad y tiempo que utilizó para narrar el cuento. El segundo a los papeles comunicativos y modos de transición y el tercero a los elementos no verbales y paraverbales.

- Para el análisis de la secuencialidad y el tiempo se elaboran dos tablas, con el fin de evidenciar cómo influyeron las decisiones que tomó la docente para narrar el cuento.

Title	Tiempo	Acciones de la docente
1	0 seg a 12 seg	Narrar
	12 seg a 13 seg	Preguntar
	13 seg a 17 seg	Narrar
	17 seg a 45 seg	Preguntas y respuesta de los niños
	45 seg a 58 seg	Interrupción externa
	58 seg a 1: 15 min	Narrar
	1:15 min a 1:28 min	Interrupción interna
2	0 seg a 27 seg	Narrar
	27 seg a 31 seg	Preguntar
	31 seg a 2:08 min	Narrar
3	0 seg a 37 seg	Narrar
	37 seg a 39 seg	Preguntar
	39 seg a 1: 24 min	Narrar
	1:24 min a 1:27 min	Preguntar
4	0 seg a 4 seg	Preguntar
	4 seg a 9 seg	Interrupción
	9 seg a 2:04 min	Narrar
5	0 seg a 5 seg	Preguntar

Tabla 1. Descripción de las acciones de la docente

Tiempo (seg)	Acciones de la docente
5	interrupción
13	Interrupción
13	Interrupción
31	Total interrupción
12	Narrar
4	narrar
17	narrar
27	narrar
110	narrar
37	narrar
45	narrar
4	Narrar
75	narrar
331	Total Narrar
2	Preguntar
28	Preguntar
4	preguntar
2	preguntar
3	preguntar
5	preguntar
44	Total Preguntar
406	Total general

Tabla 2. Resumen de tiempo en cada acción de la docente

En el resumen de la tabla se muestra que la docente dedicó 331 segundos a narrar el cuento (81.52%), 44 segundos a preguntas y respuestas de los niños (10.83%) y hubo interrupciones correspondientes a 31 segundos (7.63%) ya sea externas o internas. La actividad para niños entre 5 y 6 años donde la interacción fue muy poca, pudo incidir en algunos elementos de comprensión del texto para los niños, de la misma forma que no hubo retroalimentación al momento de las interrupciones, lo cual pudo llevar a perder el hilo de la historia e incidir en sus aportes, aunque hay que rescatar que hubo una preocupación por intercalar las actividades.

- Papeles comunicativos y modos de transición

En esta situación, es la profesora quien más tiene la palabra con el fin de orientar la actividad, realizar la lectura del cuento, preguntar, sancionar, validar, regular el orden y la escucha y a partir de diferentes preguntas asume diferentes papeles comunicativos como:

PAPELES COMUNICATIVOS	EJEMPLOS
Indagar:	PROFESORA: Ustedes saben que en la guerra siempre hay un señor que es que ¿qué?
Pregunta para validar:	PROFESORA: Pero que hace el tamborilero/ (ruido) ¿que hace? ¿Ah?
Pregunta para validar:	PROFESORA: ...andando y andando de repente salieron tres bandidos del bosque, ¿Quiénes salieron del bosque, Carol y Duvan?
Pregunta y convoca a participar:	PROFESORA: ¿Que final le dieron ustedes? Que pasó con ese tambo tambor eeh
Valida y aprueba:	NIÑOS: parampampam pamrampampam PROFESORA: Muy bien/ Andando y andando encontró una viejecita PROFESORA: Ah o sea que él siguió tocando toda su vida ese es el otro final bonito no? Siguio tocando toda la vida no muy bien
Pregunta y cuestiona:	PROFESORA:... ¿Cuéntanos que que que fue lo que dijeron en tu grupo? ¿Cómo finalizaba ese cuento? ¿Qué pasó con ese tamborilero? (silencio y risas del niño) hay Santiago pero pasó fue a reírse/... PROFESORA: No le robaron nada por eso/ y después de que pasó eso ¿ que sigue?

Los modos de transición se muestran a partir de las pausas y silencios de la profesora, cuando ella dejaba espacios en su discurso o en la lectura del cuento,

para pensar y continuar, para preguntar y mirar a quien seleccionaba, cuando tenía que interrumpir su discurso para hacer un llamado al orden y la escucha y cuando los estudiantes no respondían las preguntas por no saber que responder.

Algunos ejemplos a continuación:

MODOS DE TRANSICIÓN	EJEMPLOS
Interrupción del discurso de los niños	PROFESORA: (Voz de fondo) ¿Bueno ya acabaron de hablar?
Solapamiento e interrupción	PROFESORA: Por favor estamos escuchando no dejan oír nada PROFESORA: Pero que hace el tamborilero/ (ruido) ¿que hace? ¿Ah?
Pausas /	PROFESORA: /¿Cómo finalizó el cuento en tu grupo?/ qué pasó con el tamborilero? /¿Ah? / ¿Nada? ¿Y tú?/ ¿Cuéntanos que que que fue lo que dijeron en tu grupo? ¿Cómo finalizaba ese cuento? PROFESORA: Andando y andando encontré una viejecita/ buen soldadito me das una moneda/ abuelita si tuviese te daría dos incluso /una docena pero no tengo ¿estás seguro? le dice la viejecita / he rebuscado en los bolcillos, durante toda la mañana y no he encontrado nada/ mira otra vez mira bien, -le dice la abuelita /

En el origen de la toma de la palabra, se observa que la profesora es quien más veces toma de palabra, autoseleccionándose siempre y es ella quien selecciona a los niños para hablar -heteroselección.

ORIGEN DE LA TOMA DE PALABRAS	EJEMPLOS
Autoselección	PROFESORA: Bueno/ entonces dice/ erase una vez un tamborilero que volvía de la guerra/ era pobre solo tenía el tambor pero a pesar de ello estaba //(ruido y voces de niños al tiempo)contento porque venía a casa después de tantos años/
Heteroselección	PROFESORA: ¿Quiénes salieron del bosque, Carol y Duvan? PROFESORA: Bueno ¿ahora el final tuyo? (dirigiéndose a otro de los niños de adelante) PROFESORA: quién quiere seguir hablando? PROFESORA: ¿Otro final ¿qué pasó con ese tamborilero? / Natalia PROFESORA: No Vanessa ya habló/ Haider

Se destacan además, algunos elementos del **lenguaje no verbal** que también permitieron una forma de comunicación en algunos momentos asertiva y en otros no, por la ansiedad que mostraba la profesora debido a la no participación de los niños, algunos ejemplos son los siguientes:

LENGUAJE NO VERBAL	EJEMPLOS
Kinetógrafos	PROFESORA: Y eso que es? Hacer así ta ta ta ¿qué es? PROFESORA: Se oía tocar desde lejos param pampam, parampampam. ¿Cómo suena el tambor
Metadiscurso	PROFESORA: Andando y andando encontró una viejecita/ buen soldadito me das una moneda/ abuelita si tuviese te daría dos incluso /una docena pero no tengo ¿estás seguro?
Conductas cálidas:	Mirar a los ojos a los niños Moverse hacia ellos Hacer gestos expresivos con las manos mientras habla mover la cabeza afirmativamente lanzar miradas rápidas
Conductas frías	fruncir el ceño Sacudir negativamente la cabeza

El dilema

Para esta actividad, la profesora cuenta una situación de un lobo muerto de hambre y un perro con buen aspecto que tenía un collar, el cual le producía heridas en el cuello. De acuerdo a esto, la profesora plantea la pregunta ¿quién la pasa mejor el perro o el lobo? Para ello previamente había organizado en grupos a los niños, los cuales deben discutir acerca de este planteamiento.

Esta actividad hace que los niños tomen una posición sobre quien la pasa mejor, y den sus razones, mostrando un modo de discurso argumentativo. En la discusión por grupos, aunque se escuchan muchas voces y no se puede entender lo que dicen, se ven gestos kinetográficos y pictográficos donde muestran cómo está el perro lastimado por el collar, el sonido que hace y abren la boca imitando el hambre del lobo. Se nota en sus conversaciones las dos posturas, unos niños señalan con su cabeza (gestos emblemáticos) el no estar de acuerdo con sus compañeros y otros en adherirse a lo que escuchan.

En la segunda parte, donde se elige un representante de cada grupo pasan al frente seis estudiantes. El primero es Diego quien es seleccionado por heteroselección y responde a la pregunta con una actitud muy segura “el perro”, pero al preguntarle el por qué, se queda callado y hace gestos deícticos, señalando a su grupo en busca de ayuda.

PROFESORA: Empezamos por Diego

DIEGO: El perro

PROFESORA: ¿Por qué? / (Diego permanece callado)

PROFESORA: a ver los del grupo pueden ayudarlo/

La segunda estudiante fue Natalia seleccionada por heteroselección, quien tenía claro su posición y da una razón, utilizando un argumento de causa con el conector “porque” a partir del cuestionamiento de la profesora

PROFESORA: ¿Que dice Natalia?

NATALIA: El perro la pasaba mejor por que le daban comida.

PROFESORA: Le daban comida ¿cierto?, bueno Ahora yo les voy a decir una cosa? todos dicen que el perro la pasa mejor porque le dan comida ¿cierto?

NIÑOS: si

A partir del argumento de Natalia la profesora lleva a los niños a la reflexión de lo que están diciendo y nuevamente plantea la pregunta sobre su opinión

PROFESORA: Y a ustedes les parece que la pasa mejor siendo que él ¿qué tenía en el cuello?

SIMÓN: un collar.

PROFESORA: Un collar y que le hacia el collar al perrito

DIEGO: Lo lastimaba.

PROFESORA: Lo lastimaba ¿ustedes creen que la pasaba mejor?

NIÑOS: No

PROFESORA: y el lobo ¿que tenía?

NIÑOS: Hambre.

PROFESORA: y el lobo tenía hambre entonces ¿quien la pasa mejor?

NIÑOS: el lobo.

PROFESORA: aaah el lobo Qué? ¿Qué opinan ustedes a ver?

Al respecto Vanessa concluye que los dos la pasan bien, justificando que al perro le dan comida, usando en su discurso gestos identificadores con la mano indicando dos, el lobo y el perro. Al ser cuestionada por la profesora, ella reafirma con gestos emblemáticos de “sí” con su cabeza.

VANESSA: los dos la pasan bien.

PROFESORA: los dos la pasan bien? y ¿por que los dos la pasan bien?

VANESSA: Pues al perro le dan de comer comida.

PROFESORA: bueno y el lobo.

DIEGO: también le dan comida al lobo.

Al respecto la profesora sigue cuestionando a quien se escogería, algunos niños con su cabeza responden que si, otros se oponen. La docente cuestiona el por qué no y muestra su posición con la siguiente intervención:

PROFESORA:¿Podemos escoger al perro?

NIÑO: no

PROFESORA: Porque no? Mire hay raticos que sufre y hay raticos que pasan bien. ¿qué nos pasa nosotros? a nosotros ¿qué nos pasa?

Esto hace que los niños comprendan la posición de la docente, se adhieran a ella a partir de su participación con ejemplos de su entorno familiar y escolar, cuando se es feliz o cuando se sufre, observándose allí más la participación, más tranquilidad en lo que están a partir de conductas cálidas, con los ojos muy abiertos, sonrisas, movimiento de brazos en todas direcciones, afirmando con su cabeza lo que están escuchando con la voz alta y ligada en lo que dicen.

CUÁNDO SE ES FELIZ	CUÁNDO SE SUFRE
DIEGO: Cuando, cuando, cuando a uno lo, cuando, cuando a uno lo cuando le dan hambre, cuando a uno le dan el desayuno temprano	DIEGO: Nos caemos
HAIDER: Cuando salimos a montar bicicleta	HAIDER: Nos da hambre
JUAN PABLO: Cuando tenemos un animal	JUAN PABLO: Nos pegan nuestros papás /no estamos felices
CAROL: cuando nos compran juguetes	DIEGO: Cuando no nos dan comida y nos dejan aguantar hambre
EDGAR CASALLAS: Cuando nos compran un helado	DIEGO: Cuando no nos pegan con un cable.
JUAN PABLO: cuando vamos a ver una película.	
CAROL: Cuando los papas son amables.	

En esta situación, el rol de la profesora fue más asertivo con respecto al desempeño de la expresión oral de los niños, ya que por un lado el dilema presentado fue corto y brindó elementos para generar controversia entre ellos, y por otro lado la distribución y organización de los niños en el salón de clase hicieron esto posible. Encontramos los siguientes papeles comunicativos:

PAPELES COMUNICATIVOS	EJEMPLOS
Pregunta para reflexionar y propiciar elementos para la discusión	<p>PROFESORA: ¿Quién de los dos la pasa mejor? / ¿Bueno?/ y cuando ya lleguen a un acuerdo entonces pasan aquí y me dicen ¿por qué? /¿Listo?</p> <p>PROFESORA: Lo lastimaba ¿ustedes creen que la pasaba mejor?</p> <p>PROFESORA: Pero entonces como hacemos para saber/ Será el lobo o será el perro? (voces de los niños) ¿podemos escoger al lobo?</p>
Pregunta sobre el proceso: relacionadas con el tema que se está tratando	<p>PROFESORA: Empezamos por Diego</p> <p>DIEGO: El perro</p> <p>PROFESORA: ¿Por qué? / (Diego permanece callado)</p> <p>PROFESORA: y el lobo ¿que tenía?</p>
Pregunta probatoria: Para que los niños argumenten sus razones	<p>PROFESORA: Y a ustedes les parece que la pasa mejor siendo que él ¿qué tenía en el cuello?</p> <p>PROFESORA: Un collar y que le hacia el collar al perrito</p>

	PROFESORA: y el lobo tenía hambre entonces ¿quien la pasa mejor?
Validación de respuesta	PROFESORA: Eso a veces sufrimos ¿cierto? PROFESORA: También cuando nos caemos, cuando nos da la la felicidad, Diego? PROFESORA: Eso cuando salimos a montar cicla / cuando vamos al parque
Valida la respuesta e interroga para ampliar el tema:	PROFESORA: Eso a nosotros a veces también nos da hambre ¿cierto?, nos pasa lo mismo. ¿Somos siempre felices? ¿Sufrimos siempre? PROFESORA: Eso cuando nos compran juguetes, falta algo importantísimo ¿cuándo somos felices? PROFESORA: cuando los papás son amables/ cuando los profesores ¿qué?
Valida la respuesta y cuestiona el desempeño del grupo	PROFESORA: Eso cuando le dan el desayunito uhhhhhy que felicidad. ¿Cuándo mas nos dan no somos felices?, vea solamente diego habla, a ver.
Valora la participación y convoca a la reflexión	PROFESORA: Vea hay cosas que, a ver/ se van a sentar y vamos a hablar aquí todos porque que conclusión sacamos de esta de esta fábula/ que cuando llueve nosotros tenemos que entrarnos...

En cuanto a las pausas se produjeron en la profesora, desde el momento en que leyó el cuento- dilema, lo cual hizo que los niños prestaran mayor atención a la historia, de la misma manera se produjeron para dar la palabra a un niño (a) o para realizar una reflexión con base en lo discutido. Los solapamientos se presentaron en momentos que los niños querían participar al tiempo y no dejaban escuchar lo que decían. Por último las interrupciones se presentaron de la profesora a los niños pero también de los niños a la profesora. Algunos ejemplos son los siguientes:

MODOS DE TRANSICIÓN	EJEMPLOS
Pausa para hacer más comprensible el texto – dilema.	PROFESORA: Un lobo muerto de hambre se admiró del buen aspecto de un perro fuerte y gordo/ si me sigues estarás tan fuerte como yo le dijo el perro /solo tienes que adular a los de la casa y complacer al amo y él te dará sabrosos restos/...
Pausa para otorgar la palabra.	PROFESORA: Exacto/ entonces tenemos a ver qué va a decir diego /será que... ¿escuchamos a diego?
Solapamientos: cuando los niños hablaban al tiempo y no dejaban escuchar.	<p>PROFESORA: Cuando ¿qué mami?</p> <p>PROFESORA: ¿Cuando qué? sssshhii</p> <p>PROFESORA: Cuando no/ cuando vamos a ir a dónde?</p> <p>PROFESORA: Porque llueve se enferma uno ¿cierto? (voces de los niños)</p>
Interrupciones: de la profesora a los niños y de los niños a la profesora, fueron moderadas en toda la situación.	<p>PROFESORA: Ambos comen por que de todos modos/ pero entonces como hacemos para saber / Será el lobo o será el perro? (voces de los niños) ¿podemos escoger al lobo?</p> <p>PROFESORA: Exacto, entonces tenemos, a ver qué va a decir diego, será que... ¿escuchamos a diego?</p> <p>PROFESORA: Claro cuando los papas no... (Interrumpe un niño)</p> <p>CAROL: Cuando los papas son amables.</p> <p>PROFESORA: Eso oiga, oiga, oiga, cuando ¿qué?</p>

Con respecto al origen de la toma de la palabra se presentó en su mayoría por autoselección de parte de la profesora en todos los casos, su voz fue más pausada cuando intervenían los niños, lo que evidencia más tranquilidad frente a la actividad. Algunos niños se autoseleccionaron para dar su opinión sin ser seleccionados por la profesora, quien fue la que otorgó la palabra. Encontramos los siguientes ejemplos:

ORIGEN DE LA TOMA DE PALABRA	EJEMPLOS
Autoselección	<p>PROFESORA: Aaah el lobo. ¿Qué? ¿Qué opinan ustedes a ver?</p> <p>PROFESORA: Vea hay cosas que, a ver/ se van a sentar y vamos a hablar aquí todos porque que conclusión sacamos de esta de esta fábula/</p> <p>PROFESORA: Un lobo muerto de hambre se admiró del buen aspecto de un perro fuerte y gordo si me sigues estarás tan fuerte como yo le dijo el perro /solo tienes que adular a los de la casa y complacer al amo y él te dará sabrosos restos/</p>
Heteroselección	<p>PROFESORA: Empezamos por Diego</p> <p>PROFESORA: ¿Que dice Natalia?</p> <p>PROFESORA: También cuando nos caemos, cuando nos da la la felicidad, ¿Diego?</p> <p>PROFESORA: Y que de que otra forma/ Pablo</p> <p>PROFESORA: a ver los del grupo pueden ayudarle/</p>

En cuanto a los elementos del **lenguaje no verbal**, se encontraron los siguientes en la situación didáctica:

LENGUAJE NO VERBAL	EJEMPLOS
Metadiscursos	<p>PROFESORA: Un lobo muerto de hambre se admiró del buen aspecto de un perro fuerte y gordo si me sigues estarás tan fuerte como yo le dijo el perro solo tienes que adular a los de la casa y complacer al amo y él te dará sabrosos restos/</p>
Identificadores: forma visual de los conceptos	<p>PROFESORA: Y a ustedes les parece que la pasa mejor siendo que él ¿qué tenía en el cuello?</p>
Conductas cálidas	<p>mirar a los ojos a los niños moverse hacia ellos</p> <p>hacer gestos expresivos con las manos mientras habla</p> <p>mover la cabeza afirmativamente</p>

El Juego

Esta actividad consta de dos momentos.

- Juego libre: donde los niños llevan al salón de clase, los juguetes que tiene la institución, que corresponden a la ludoteca (juegos de armar, bloques lógicos, carros, muñecas etc.), allí, los niños eligen los juguetes de su preferencia y se organizan en grupos de acuerdo a su afinidad.

Se hizo el análisis de dos situaciones de juego, por ser las que más se pudo entender, debido al ruido del salón.

La primera fue llamada “el puente”. Hubo un grupo de cinco niños, tres de ellos armaron el puente colectivamente, haciendo aportes que hicieran más completo su juguete. Se evidencia un discurso con una secuencia prototípica descriptiva informativa de los elementos que deben constituir un puente, lo que les sirve de base para representar su mundo imaginario, elaborado a partir de expresiones verbales, deícticas y ecoicas.

JOHAN: Con permiso/ yo paso por aquí (señalando debajo del puente)

MIGUEL ÁNGEL: como van como van a pasar los carros si la xxx

EDWARD HERNANDO: Había un gato/ aquí hay un hueco mire

NIÑOS: (no se entiende)

MIGUEL ÁNGEL: Y como van a a a/ como van a pasar mire (continúan armando el puente)

JOHAN: (hace sonido de carro)

EDWARD HERNANDO: El semáforo/ el semáforo donde va (muchas voces no se entiende)

JOHAN: El semáforo está acá abajo (voces)

(Los niños ensayan diferentes formas de armar el puente, arman y desarman)

(Niño hace el sonido de una ambulancia)

MIGUEL ÁNGEL: Pero no caben

JOHAN: Aquí están los grandes

De igual forma, se les ve muy concentrados en su actividad, con su voz normal, ligada, con su mirada fija en los diferentes objetos, donde es importante cualquier movimiento que hagan los otros para complementar y no perder la construcción hecha.

La segunda situación fue llamada “los chorizos” donde se encuentra una secuencia prototípica narrativa, donde ellos son los personajes, que están dentro de una casa, algunos están bebiendo y otros están dedicados a vender chorizos. Para ello toman una casa, la cual representa la familia, un pino es una botella de cerveza, los bloques lógicos son los chorizos, y la parte de un carro es la canasta donde están los chorizos.

DIEGO: una cerveza.

CAROL: Nosotros vendíamos los chorizos porque éramos hermanos, y organiza el puesto de chorizos. Hay nooo, que son los chorizos.

DIEGO ACEVEDO: Vámonos, sin el celular.

CAROL: Chorizos, Chorizooooos, Chorizos, Chorizooooos,

DIEGO DURAN: Chorizos, Chorizooooos. Chorizos, Chorizooooos, a mil. Chorizooooos

Al igual que la anterior, los niños se complementan y se corrigen en caso de que alguien quiera romper con lo ya establecido. Se encuentra también cada uno cómo asume un rol, los dos niños vendedores de los chorizos, utilizan alargamientos y voz fuerte, elementos característicos de una vendedora en la calle, y el otro con emblemas, que cuenta que está bebiendo. La narración de los niños según Adam

plantea una situación inicial, pero carece de una complicación, acción-evaluación y una resolución.

CAROL: Chorizos

NIÑO: Una cerveza (toma un juguete que asume como botella y hace el ademán de tomar)

CAROL: Nosotros llevamos los chorizos por que xxx (Juega a ser vendedora de chorizos, le quita una canasta a un niño que la iba a utilizar) Ahí aquí están los chorizos

DIEGO DURAN: sin el teléfono

NIÑA: chorizos chorizos chorizos chorizos (lo dice cantando)

DIEGO ACEVEDO: chorizoos chorizos chorizos a mil chorizos/ a quinientos

El rol de la profesora en este momento fue de organizar la actividad, llevando los juguetes al salón de clase y permitiendo que los niños los tomaran según su preferencia, además ellos solos se organizaron con sus compañeros más afines, la profesora, observó como realizaban estas actividades, sin intervenir en sus decisiones, ya que su función fue la de observar el desempeño de estos.

Se ve jugando los niños con carros, están armando un puente con un arma todo para pasar los carros por debajo (discuten sobre lo que están haciendo. Unos arman otros juegan con los carros haciendo ruidos característicos)

Los niños se ven armando una casa, como en un domingo de barrio, realizando actividades de tienda, donde unos venden y otros compran.

- Juego preparado: donde se les pide a los estudiantes que lleven su juguete preferido y que se preparen para explicarle al grupo que clase de juguete es, para qué sirve, cómo se juega con él y por qué es el juguete preferido, de acuerdo a ello se organizan los niños en grupos de cinco.

La secuencia prototípica que sobresale en esta actividad es la explicativa, que está marcada desde el inicio por la profesora, con las preguntas que ella hace, asumiendo según Adam citado por Calsamiglia y Tusón (2007), el papel de la persona que está en disposición de interpretar a partir de sus conocimientos previos, pero que necesita aclaración y los niños las personas que poseen el conocimiento. El punto de partida es el objeto, (juguete preferido) que conduce a una instancia explicativa, dada por los mecanismos de pregunta y respuesta, utilizando como estrategias: la definición donde hablan de algunas características del objeto y la ejemplificación, donde los niños muestran o hablan de que se puede hacer con sus juguetes.

PROFESORA: ¿Para qué te sirve? (un niño le dice algo en el oído al otro) (muchas voces al fondo)

DIEGO: Pa jugar

PROFESORA: Y que xxx tiene (niños siguen jugando)

PROFESORA: Y cuáles y cuáles /y por qué te gusta mucho ese juguete/ tu preferido ah

DIEGO: (muestra a su profesora cómo se juega con el dinosaurio, lo desplaza, lo choca, imita saltos)

En varias ocasiones se observa cómo los niños cuando no encuentran palabras para contestar a la profesora, realizan gestos (kinetográficos, ideográficos, ecoicos, deícticos) con sus manos y cara y con ellos contestan a la profesora. De igual forma los niños, desarrollan secuencias incrustadas como la descripción, estrategia que usan los niños para justificar por qué es su juguete preferido.

MIGUEL ANGEL: (habla no se le entiende)

PROFESORA: ¿Y como se juega con ese juguete?

MIGUEL ANGEL: (Señalando) Con los botones (muchas voces)

PROFESORA: ¿Y por qué es tu juguete preferido? / que te gusta?

MIGUEL ANGEL: xxx por que tiene un muñeco en un palo

En este momento se evidencian más los modos de transición (pausas y solapamientos) que en el juego libre, su voz es baja, algo entrecortada, no de aburrimiento sino de incertidumbre, para ellos es difícil explicar porque es su juguete preferido. Asimismo, se siente más tensión por parte de ellos por no tener la respuesta, evidenciado con la mirada hacia arriba, apretar los labios, voltear la cara, agachar la cabeza, etc.

PROFESORA: ¿Por que te gusta más/ dígame a todos

DIEGO A: Porqué//

PROFESORA:¿ Por qué es tu juguete preferido?

DIEGO A: Por qué // por que me gusta

PROFESORA: por qué?

DIEGO A: Porque me gusta este carro

El rol de la profesora se caracterizó por dar unas indicaciones específicas, en las cuales los niños debían llevar el juguete favorito y prepararse a contar a sus compañeros las razones de esta preferencia. Aquí la interacción de la profesora con los niños fue total, ella intervino para ayudar y facilitar a los niños la forma de contar sus experiencias con sus juguetes y las razones de su preferencia, esto lo hizo a partir de preguntas, con las cuales fue provocando en los niños la necesidad de comunicarse verbalmente. En los papeles comunicativos encontramos los siguientes:

PAPELES COMUNICATIVOS	EJEMPLOS
Pregunta probatoria	PROFESORA: ¿Para qué te sirve? PROFESORA: Y cuáles y cuáles /y por qué te gusta mucho ese juguete/ tu favorito ah? PROFESORA: ¿Y por qué es tu juguete preferido? / ¿Que te gusta? PROFESORA: ¿Dibujar? ¿Y por qué?
Pregunta sobre el proceso	PROFESORA: Y como se juega con ese juguete?
Pregunta y convoca a participar	PROFESORA: Por que te gusta más/ dígame a todos
Convoca a la participación	PROFESORA: a ver si quieres enseñarle /a ver préstasela a él / préstasela a él (el niño le entrega su juguete a su compañero)
Valida e interroga para ampliar la información	PROFESORA: uummm / y por que es tu juguete preferido Maicol/ por qué?
Aprueba y otorga la palabra	PROFESORA: Muy bien/ Natalia cuál es tu juguete favorito?
Aprueba y agradece con los gestos	PROFESORA: Muuy bien

De igual forma, se produjeron algunas pausas, cuando los niños se tomaban un tiempo para responder a las preguntas de la profesora, entre preguntas de la profesora o cuando ella daba la palabra a un niño. Los solapamientos se dieron porque los niños estaban pendientes de su juguete y de cómo funcionaba, de mostrar a los compañeros y jugar, lo que producía que hablasen entre ellos y no atendieran a las preguntas. Las interrupciones fueron por parte de la profesora, quien tuvo que intervenir y sacar a los niños del juego para invitarlos a contestar sus preguntas. Algunos ejemplos:

MODOS DE TRANSICIÓN	EJEMPLOS
Pausas.	<p>PROFESORA: ¿Para qué te sirve? (un niño le dice algo en el oído al otro) HERNANDO B: Pa jugar</p> <p>PROFESORA: Y como se juega con ese juguete? HERNANDO B: (Señalando) Con los botones</p> <p>PROFESORA: uummm / y por que es tu juguete preferido Maicol?/ ¿por qué? MAICOL: (No dice nada pero va moviendo cada parte de su juguete mostrando a la profesora)</p> <p>PROFESORA: ¿Y para que sirve? (niños siguen jugando)</p> <p>PROFESORA: a ver si quieres enseñarle /a ver préstasela a él / préstasela a él (el niño le entrega su juguete a su compañero)</p>
Solapamiento	<p>PROFESORA: (dirigiéndose a otro niño le pregunta por su juguete preferido. Se escuchan muchas voces en el ambiente y no se entiende)</p> <p>PROFESORA: (Dirigiéndose a otro niño) Cómo juegas con tu juguete? (Muchas voces no se entiende)</p>
Interrupciones	<p>PROFESORA: Por qué te gusta mucho ese juguete? (niño acerca el juguete y realiza unos ademanes de juego) baje la voz (dirigiéndose a otro niño)</p>

En cuanto a la toma de palabra se presentó por autoselección de la profesora quien seleccionaba a los niños para participar, ellos se encontraban incómodos en esta situación, ya que no sabían que contestar, lo cuál hacía que realizaran actividades con los juguetes, jugar o mostrarlos a sus compañeros, como una forma de evadir a las preguntas. Hubo muy pocos casos de autoselección por parte de los niños, debido a la misma situación. La heteroselección la realizó la profesora al seleccionar a los niños para hablar. Algunos ejemplos son los siguientes:

ORIGEN DE LA TOMA DE PALABRAS	EJEMPLOS
Autoselección	<p>PROFESORA: ¿Para qué te sirve?</p> <p>PROFESORA: Y cuáles y cuáles /y por qué te gusta mucho ese juguete/ tu preferido ah</p> <p>NIÑO: Dígale a él que él si sabe jugar (voces) usted si sabe</p> <p>PROFESORA: Por que te gusta más/ dígale a todos</p>
Heteroselección:	<p>PROFESORA: (Dirigiéndose a otro niño) ¿Cómo juegas con tu juguete?</p> <p>PROFESORA: uummm / y por que es tu juguete preferido Maicol/ por qué</p> <p>PROFESORA: Muy bien/ Natalia cuál es tu juguete favorito?</p> <p>PROFESORA: Tú juguete favorito (dirigiéndose a Vanessa)</p> <p>PROFESORA: Bien ahora vamos con María José / ¿por que escogiste ese juguete? (Voces) Por que te gusta?</p>

En el lenguaje no verbal se encuentran conductas cálidas como: mirar a los ojos, sentarse frente a ellos, mover la cabeza afirmativamente, levanta las cejas y gestos expresivos con las manos mientras habla.

8. FAVORECIMIENTO DEL DISCURSO ORAL DE LOS NIÑOS

A continuación se presentan algunas comparaciones del alcance que tuvo cada una de las situaciones didácticas, teniendo en cuenta el contexto socioeconómico de los niños (capítulo 5), su edad (5 y 6 años) y su primer año de escolaridad.

En primer lugar está la actividad del cuento, la cual logró algunos aspectos importantes con los niños de grado cero en sus modos de organización del discurso, en este caso **la narración**, donde se reconocen elementos de la narración, como los personajes, el tema y el concepto de qué es un final, lo cual indica que la profesora ha estado trabajando con este tipo de situaciones antes y lleva a los niños a manejar dichos términos.

De igual forma en su discurso se ve una estructura donde se reconoce el contexto dado por la historia enmarcado por el tiempo verbal narrado por la profesora y la continuidad de éste por los niños, las características propias de los personajes, objetos y lugares. Finalmente la forma de conectar sus ideas donde los hace pensar en relaciones y formas de concatenar su discurso, es decir, qué va decir y cómo lo va a decir de acuerdo al contexto y a las exigencias de éste (conectores y proposiciones).

Sin embargo, en la creación de los finales del cuento los niños tuvieron poco avance en sentido que se repitieron las acciones ya nombradas y no hubo una

transformación del sujeto, lo que hizo que no se pudiese hablar de una evaluación (moraleja). En estos resultados pudieron incidir varios factores:

- El cuento fue extenso para los niños, donde la actividad de narrarlo duró (406 segundos) casi siete minutos, lo cual conllevó al cansancio y pérdida de algunos elementos importantes de la historia.
- Como ya se había mencionado anteriormente, el poco tiempo dedicado a las preguntas por parte de la profesora y la poca participación de los niños en este momento.
- Las pausas que realizó para hacer retroalimentación y mantener la atención de los niños no fueron suficientes, debiendo interrumpir la actividad para regular el orden y la escucha de los niños. No hubo atención completa por parte de los niños durante toda la actividad, lo cual generó que en el momento de la socialización y exposición los niños no participaran tan activamente como la profesora había planeado.
- Algunas palabras desconocidas para los niños como: docena, reemprendió, hurgaba y desarrapado, no fueron aclaradas y posiblemente dejaron dudas frente a algunos hechos del cuento.

- Otro elemento que pudo incidir, fueron las características ambientales del salón, como la distribución hecha por la profesora en las dos filas, lo cual hacía que hubiese muchos niños al fondo, con varios distractores entre los cuales estaban: el fuerte sol en su rostro, el juego con sus compañeros o distracción de ver pasar otras persona por en frente de la ventana del salón.
- La atención de los niños no se mantuvo hasta el final, especialmente los niños que se encontraban sentados en los puestos de atrás, ya que la profesora se centró en la lectura del cuento dejando los desplazamientos solamente en la parte de adelante.
- En la discusión de grupos se observó la falta de interés por hacer la tarea, dedicándose a otras cosas, lo que conllevó a que los niños que pasaron al frente, expresaran ideas que construyeron individualmente y no en grupo como era el objetivo.

Por eso es aconsejable que cuando se realicen este tipo de actividades, el cuento seleccionado reúna las características del objetivo propuesto, debe ser corto, especialmente por la edad de los estos niños, que mantienen la atención en una actividad por corto tiempo. Esto con el fin de mantener una secuencia y el interés de los niños hasta el final. Otro aspecto es la ubicación espacial de los niños, ya que esto limita o atrae la atención de ellos durante la actividad. Destacar

también, el manejo de la voz de la persona que lee, debe mantener un tono de voz alto para que todos escuchen, pero agradable; la lectura debe ser pausada y vocalizada; el lenguaje corporal debe estar acorde a las situaciones que se están narrando, se debe mirar a los niños constantemente y realizar pausas para ir retroalimentando la historia. Esto para que los niños sientan la necesidad de participar, como afirma Requejo (1993), lo importante es lo que esa narración (cuento) desencadena: las representaciones subjetivas que elaboran los niños; el puente, la cercanía/distancia entre ese cuento y su vida cotidiana; la evidencia de lo maravilloso como ámbito de reflexión e indagación.

Otro aspecto que hay que tener en cuenta es el trabajo en grupo, muchos profesores creen al respecto que este elemento no es enseñable, y se asume como algo inherente al aula, sin embargo, se observa en esta situación cómo los niños no realizan un trabajo en grupo, sino simplemente algunos hablan algo del tema y otros se dedican a otras actividades. Esto no pasa solamente con los pequeños, ya que se pensaría que es propio de la edad, sino ocurre con los estudiantes de secundaria donde trabajar en grupo es dividirse el trabajo, en el cuál unos cumplen y otros no, llegando a conclusiones individuales y segmentadas, carentes de discusión y concertación. Por lo tanto, es necesario que este aspecto sea trabajado en el aula, de una forma planificada y evaluada, de acuerdo a la edad de los niños.

Con respecto al dilema, esta situación se desarrollo en un mejor ambiente, porque se tuvieron en cuenta los aspectos desfavorables de la situación anterior para la

planeación de ésta, como fueron: la elección de la fábula, que resultó llamativa para los niños con una duración de 60 segundos (1 minuto), vocabulario sencillo, distribuidos los niños por grupo, más cercanos a la voz de la profesora, centrando mejor la atención y la escucha, la disposición de la profesora quien se veía más tranquila y quien a partir de preguntas logró que los niños cooperaran, favoreciendo su expresión oral en la que se pudo identificar una secuencia argumentativa dominante, donde los chiquillos asumieron una posición y dieron razones de la misma. Esto se observó desde la organización por grupos donde hubo mayor orden e interés en el tema, lo que repercutió al momento de pasar al frente y dar sus conclusiones de grupo con menos silencios y donde disminuye el papel de convocar por parte de la profesora para que hablasen.

Con respecto a las primeras intervenciones la docente propone reflexiones cotidianas donde los niños se adhieren e inician con ejemplificaciones de su entorno, observándose de esta forma mayor participación e interés resultando bastante gratificante tanto para los niños como para la profesora.

No obstante, las razones dadas por los niños son pocas y están muy relacionadas con lo escuchado de la historia, ya al momento de ver esa situación reflejada en su cotidianidad es donde se expanden en ejemplos fuera de lo narrado. De igual forma, son fácilmente persuadidos por la profesora, donde no hay una defensa de su punto de vista, que para la edad en que ellos se encuentran es justificable esta situación. Es de anotar también, que a pesar de la buena participación hubo algunos niños que no participaron, a pesar de la insistencia de la profesora.

Esta actividad que dio resultados positivos frente al objetivo planteado, puede realizarse no sólo en el salón de clase, sino en diferentes espacios, ya sea en el patio, parque, u otros espacios de que disponga el colegio. Asimismo, es importante tomar la realidad de los niños, ya que enseñar a hablar bien, quiere decir que el contexto es el punto de partida, lo cual puede ayudar a seleccionar y organizar las ideas pertinentes. (Vilá, 2005).

Igualmente, se les puede sugerir a los niños diferentes temas para el trabajo didáctico, recurriendo a textos ya elaborados, hasta lograr que sean ellos los que propongan temas o situaciones para ser resueltos en clase. Esto favorecerá enormemente el proceso lectoescritor, ya que un niño que ha sido expuesto a la oralidad desde la edad preescolar, producirá sin problema (o casi sin problema) textos de creación propia, puesto que las estructuras básicas de cuentos, rimas, poemas, trabalenguas, rondas, etcétera, serán parte natural de su pensamiento a la hora de escribir algo creativo (Bayas, M. 2008).

Por lo tanto, motivar la oralidad de los niños es fundamental para su desarrollo psicosocial, ya que un niño que desde su temprana edad ha sido expuesto a rondas, versos, leyendas, cuentos, refranes, adivinanzas y otras manifestaciones de la tradición oral, estará siempre motivado a querer leerlas en cuanto pueda reconocer palabras en un texto escrito (Bayas, M. 2008).

En contraste con las anteriores situaciones, en el juego se dan dos momentos diferentes. En el primer momento llamado “el juego libre” la profesora planeó y

organizó la actividad teniendo en cuenta los recursos con los que contaba el colegio, juguetes de la ludoteca, que a pesar de ser objetos con los cuales ya se habían recreado los niños, éstos lograron conectarse en la actividad, eligiendo sus muñecos y asimismo se organizaron con sus compañeros para negociar y construir el tipo de juego que harían.

Los niños tuvieron una participación libre y espontánea en el juego, ya que no se sintieron sujetos a ningún tipo de reglas a no ser que fueran las que ellos eligieran. La profesora pudo así observar el tipo de comunicación oral que desarrollaron los niños, motivados por el juego, en los que se desarrolló algunos aspectos de una secuencia descriptiva y una narrativa, asumiendo cada integrante del grupo un rol y unas reglas implícitas entre ellos. Esto ocurrió en dos grupos mientras otros, a pesar de las mismas condiciones, no lograron un entendimiento en sus juegos, observándose mucho solapamiento y desorden, que conllevó a no entenderse la grabación.

En los dos grupos mencionados (el puente y los chorizos) se veía más tranquilidad, un discurso ligado, acompañado de conductas cálidas. Esto es explicable desde el punto de que el Juego es una actividad libre, sin obligaciones, que se realiza, por diversión y entretenimiento, que no está sujeta a reglas y que se desarrolla en un ámbito limitado y, en ocasiones, alejado del medio normal de vida de los participantes niños (Andersson, A. 2006).

Ello explica el por qué el juego libre dio mejores resultados frente a la expresión oral de los niños, ya que allí hubo espontaneidad, libertad, y finalmente el espacio fue modificado por los juegos que los niños se inventaron. Por consiguiente, se deben brindar espacios para el juego, donde se pueda construir de manera cooperativa con sus pares, dándole énfasis a estas actividades en el aula, ya que muchas veces estos espacios son limitados en sus viviendas.

En el juego preparado, la profesora planeó y solicitó a los niños que llevaran al colegio su juguete favorito a lo cual accedieron todos los niños, ya que en este aspecto todos participaron. Los niños también debían preparar las razones por las cuales consideraban que era su juguete favorito, para exponer a sus compañeros.

Esta actividad estuvo marcada por algunos aspectos de una secuencia dominante explicativa, y unas secuencias incrustadas descriptivas y argumentativas, donde los niños no tuvieron la espontaneidad y la fluidez esperada, ya que lo que ellos debían preparar, no lo realizaron como la profesora tenía previsto, sintiéndose incómodos en esta situación, hubo bastante timidez y hasta algo de temor de participar, a pesar de la intervención de la profesora a través de sus preguntas y su buena actitud.

Finalmente, haciendo una comparación entre las situaciones del cuento, dilema y juego preparado, donde son actividades que requerían un discurso planificado, que se alejan de la espontaneidad, por parte de los niños se evidencia mayor favorecimiento en el dilema por los niveles de participación, fluidez, y actitudes de

interés de los niños, lo cual lleva a pensar en los diferentes aspectos que intervinieron y que se pueden retomar en la planeación y evaluación de actividades que repercuten en hablantes que puedan controlar lo que dicen, cómo lo dicen, de acuerdo al contexto comunicativo, captando la atención de los oyentes, manteniendo relaciones cordiales y respetuosas. (Vilá, 2005)

9. CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación son importantes y se perfilan como un aporte valioso a los procesos de enseñanza y aprendizaje que involucra el desarrollo oral de los niños a partir de situaciones planificadas y evaluadas con el fin de potencializar su habla espontánea e iniciar con algunos elementos que repercuten en un hablante con un discurso más controlado. A continuación se presentan algunas reflexiones sobre los resultados encontrados, las cuales pueden generalizarse en ambientes escolares de similares características.

- Los modos del discurso encontrados en los niños en las diferentes situaciones marcan algunos puntos importantes en la enseñanza de la oralidad: el primero de ellos es el descubrimiento de los rasgos discursivos que tienen los niños en las diferentes secuencias prototípicas, lo cual da un punto de partida para la reflexión, planeación y sistematización de actividades que desarrollen cada uno de las secuencias. En segundo lugar trasciende las creencias que tiene el profesorado acerca de la adquisición natural de la oralidad y hace repensar la necesidad de la enseñanza, proyectada en un currículo que permita evidenciar procesos y no temas como se hace actualmente.
- De acuerdo a los resultados arrojados, surgen muchos temas que deben tener en cuenta el contexto como una forma de anclaje para los niños y

poder desarrollar habilidades en el trabajo en grupo, la escucha, hablar en público, planificación del discurso, etcétera.

- Se puede afirmar que las situaciones didácticas aplicadas en este proyecto, no tuvieron todas la misma efectividad para lograr el objetivo propuesto, aunque todas contaron con una planeación, en el momento de la aplicación, surgieron algunos factores que tal vez no se previeron, como la organización de los niños en el salón de clase, la elección del cuento o historia, que tuviera la receptividad de los niños, o tal vez la misma forma de involucrar a los niños desde el comienzo en la actividad, lo que hace reflexionar al docente y tomar nuevas decisiones que generen mejores resultados.
- En la planeación, organización y aplicación de situaciones didácticas, es fundamental el papel que el docente realiza, él es quien permite una interacción encaminada a favorecer los procesos comunicativos en el aula de clase; teniendo claros los objetivos propuestos, todas las acciones realizadas tendrán una finalidad que conduzcan a conocer los discursos de los niños, identificar sus características, para mejorar esos elementos, potencializando sus habilidades comunicativas, específicamente su expresión oral.

- En esta investigación se observó, cómo los niños fueron más receptivos cuando la docente realizó actividades con temas cercanos a ellos, o se les permitió jugar en el espacio del colegio, ya que esto es algo que se va perdiendo a medida que los estudiantes van avanzando en la escolaridad.
- En este tipo de investigación, hay factores que influyen y afectan los resultados, como son: el número de estudiantes por curso, las condiciones socioculturales y económicas de los niños al igual que su edad, estos deben ser tenidos en cuenta al momento de planear y realizar las actividades. Otro factor que incide, es la posición de las directivas de la institución frente a este tipo de propuestas, para que permitan realizar innovaciones que en un futuro van a redundar en el mejoramiento psicosocial y académico de sus estudiantes.
- Otro aspecto que hay que destacar, es el uso del video como una herramienta importante que ayudó mucho en las reflexiones de las diferentes situaciones y además, permitió observar y analizar los modos del discurso de los niños y los diferentes factores que incidieron en ellos, lo que representa una importante herramienta en la didáctica de la lengua materna.

10. BIBLIOGRAFÍA

ANDERSSON, Adriana (2006). El juego en la educación infantil.

http://www.educared.org.ar/infanciaenred/elgloborojo/piedra/2006_06/02.asp

BARBE, C (2004) Oralidad y escritura. <http://cristinabarbe.idoneos.com/index.php>

BAYAS, Mariluz (2008). Las ventajas de la oralidad para los niños de preescolar.

Plan amanecer. Ecuador.

BERNAL G, Rosa Victoria (1999). Retórica y oralidad un modelo retórico para el desarrollo de la expresión oral de los niños. Tesis. Pontificia Universidad Javeriana.

BONILLA, E y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá:

Editorial norma.

CALSAMIGLIA, H. y TUSÓN, A. (2007). Las cosas del decir. Barcelona. Ed. Ariel.

CAMPS, Anna (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona,

Grao

CROS, Ana (2005). La argumentación oral. En Las cosas del decir. Barcelona Ed. Ariel.

CANTE, Freddy (2008). Tercer seminario Internacional sobre la Investigación en Ciencias Sociales y Estudios Político; en Argumentación negociación y acuerdos. Editorial Universidad del Rosario.

DOLZ, Joaquín (2000). Las actividades metaverbales en la enseñanza de los géneros escritos y orales. Universidad de Ginebra.

FRAENKEL, Jack y WALLEN, Norman (2000). Como diseñar y evaluar la investigación en educación

GIANNI, Rodari (2004). Cuentos para Jugar, Editorial Alfaguara.

GONZÁLEZ, Vilma y GUACALES, Nohora (2006). El cuento, una estrategia de aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura en los estudiantes de tercer grado del centro educativo Iscuazan de Iles, Nariño. Tesis. Pontificia Universidad Javeriana.

MUÑOZ, Margarita (1992). El juego de los reencuentros. Revista interamericana de bibliotecas vol.15

ONG, Walter (1987). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Buenos Aires:FCE.

PEREZ, Mauricio (2009). Conversar y Argumentar en la Educación Inicial Condiciones de la Vida Social y Ciudadana. Pontificia Universidad Javeriana.

REQUEJO, Isabel y TABOADA, María. (1997). Lenguaje y educación: Las autorías de la palabra y del pensamiento en la infancia. CERPACU Centro de Rescate y Revalorización del Patrimonio Cultural. Universidad Nacional de Tucumán, Argentina.

SANCHEZ, Nestor. (1998). Los juegos y juguetes como herramienta educativa. Universidad. <http://www.educar.org/articulos/eljuegocomo.asp>

SANTOS Jacqueline (2007) “Desde y hacia la discusión actual sobre el desarrollo de la argumentación en la educación inicial. Aproximación al estado del arte. Tesis. Pontificia Universidad Javeriana.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL. Plan de Desarrollo Distrital (2008–2012). Proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad)

VAN EEMEREN, et. al. (2006). Argumentación: análisis, evaluación y presentación. Buenos Aires: Biblos,

VILÁ, I. Santasusana (2005). El discurso oral formal. Barcelona. Grao.

