

**LA VOZ DE LOS NIÑOS:
UN PASAPORTE PARA EXPLORAR LA ORALIDAD EN EL AULA**

**Carolina Cuervo Angarita
Carolina Rincón Bonilla**

**Director
Mauricio Pérez Abril**

**Línea de Sistemas Didácticos
en el campo del lenguaje**

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación
Maestría en Educación**

Bogotá D.C noviembre de 2009

Artículo 23, resolución # 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 la tesis no contenga ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
OBJETIVOS	4
Objetivo General.....	4
Objetivos Específicos.....	4
JUSTIFICACIÓN	5
PUNTO DE ENCUENTRO	7
<i>Sobre el niño</i>	7
<i>Lo que está bajo la tierra</i>	8
<i>La belleza de la construcción está dada por la solidez del cemento.....</i>	9
Sobre el lenguaje.....	10
<i>Sobre la oralidad</i>	15
<i>Lineamientos curriculares de lengua castellana</i>	16
<i>Currículo y proyecto educativo institucional</i>	16
<i>El currículo como puesta en marcha del PEI</i>	17
<i>Concepción del Lenguaje</i>	19
<i>Leer, escribir, hablar y escuchar</i>	20
<i>Lineamientos curriculares de preescolar</i>	21
<i>Desde la pedagogía</i>	21
<i>Dimensión comunicativa</i>	23
<i>Orientaciones curriculares para el campo de comunicación, arte y expresión</i>	24
<i>Una primera idea relacionada con el concepto de desarrollo</i>	24
<i>La construcción de la voz en la escuela</i>	24
<i>El dialogo de la enseñanza (Burbules, 1993)</i>	28
<i>Teoría de la Oralidad</i>	31
<i>Oralidad la cuestión terminológica</i>	32
<i>Lenguaje y oralidad</i>	33
<i>Establecimiento de la noción de oralidad</i>	34
Sobre la didáctica	35

LA INVESTIGACIÓN.... TODO UN VIDEO	42
<i>La idea original</i>	42
<i>Tomando decisiones</i>	42
<i>Guión Original</i>	42
<i>A punto de detener el rodaje</i>	44
<i>Guión Modificado</i>	44
<i>Construcción de Normas</i>	47
<i>Exposiciones</i>	48
<i>Lectura en voz alta</i>	48
<i>Entrevistas</i>	49
<i>Luces, cámara, acción</i>	49
<i>Toma 1</i>	50
<i>Toma 2</i>	50
<i>Toma 3</i>	51
<i>Toma 4</i>	51
<i>Isla de edición</i>	52
<i>¿Y ahora qué?</i>	54
<i>La metodología</i>	55
<i>El método</i>	56
<i>La recolección de datos</i>	56
<i>La codificación</i>	57
RESULTADOS DEL ANÁLISIS.....	60
<i>El maestro tiene la palabra</i>	60
<i>Re significar las prácticas del maestro</i>	62
<i>A hablar se aprende hablando</i>	63
<i>El poder de la palabra</i>	69
CONCLUSIONES	73
PROYECCIONES	75
REFERENTES	76
ANEXOS	79
Cuadro 1.	80

Cuadro 2.	124
Cuadro 3.	132
Cuadro 4.	140

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema representativo de la función mediadora del lenguaje.....	11
Figura 2. Registro de los aspectos relacionados con la concepción de lenguaje y oralidad.....	27
Figura 3. Representación gráfica de la función de oralidad	30
Figura 4. Representación gráfica de la configuración didáctica.....	37
Figura 5. Representación gráfica de las situaciones didácticas según orden de implementación.....	49
Figura 6. Representación gráfica del orden sugerido para abordar los textos del plan lector	50
Figura 7. Representación fuentes de información	52
Figura 8. Red categorial que orientó el ejercicio de investigación.....	58
Figura 9. Esquema orientador de resultados	59
Figura 10. Estructura de intercambio de la palabra en el aula.....	60
Figura 11. Esquema representativo de principios orientadores.....	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Secuencia Didáctica inicial.....	43
Tabla 2. Registro de Situaciones Didácticas implementadas.....	44
Tabla 3. Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (1)	53
Tabla 4. Cuadros descriptivos sobre la estructura de las sesiones registradas en video (2), (3), (4).....	53
Tabla 5. Cuadro descriptivo para el procesamiento de la entrevista focal a padres de familia.....	54

RESUMEN

Esta propuesta expone la posibilidad de configurar una didáctica de la oralidad en educación inicial, a partir de la experiencia de trabajo implementada en el Colegio Jordán de Sajonia con niños de 5 y 6 años del grado 1B. Las fuentes de registro que permitieron consolidar el *corpus* de datos las constituyen: el portafolio digital (sistematización de videos que registran las sesiones de trabajo), entrevista focal a padres de familia y preparadores de clase. El análisis del estudio se enfoca en el desarrollo de la oralidad a partir de las situaciones didácticas diseñadas con el fin de hacer uso del lenguaje desde una perspectiva socio – discursiva, que busca que la lengua sea una experiencia significativa para acceder a los diferentes entornos sociales. Teniendo en cuenta que la base de la investigación está dada por la experiencia docente, se recurrió a la Teoría Fundamentada para crear una manera particular de comprender lo ocurrido en el aula y de esta manera dotar de sentido los actos educativos en función del niño, el docente, el conocimiento y la didáctica. Es así como los resultados obtenidos permitieron visibilizar el poder de la palabra como elemento de participación, que afianza la identidad y seguridad en el niño, donde el docente se convierte en la garantía del método al disponer los escenarios comunicativos y el lenguaje pasa de ser un elemento instrumental para convertirse en el vehículo que media la construcción de conocimiento.

Palabras clave: Oralidad, palabra, voz, niño, didáctica, participación.

INTRODUCCIÓN

Cada palabra tiene una historia, encierra un universo y produce un efecto
(Frías, 2006)

Hablar de la palabra para hacer tangible la oralidad, parece un cometido complejo y algo paradójico en cuanto son elementos inasibles, pero sólo a través de esos sonidos que emanan de la boca y se introducen en los oídos para llegar a la mente y adquirir significación, es que resulta posible construir conocimiento, establecer relaciones, interpretar la realidad y hacerse visible ante la colectividad.

Teniendo en cuenta lo expuesto, este estudio en gran medida busca detenerse en ese imaginario que ubica los procesos orales como una destreza innata que no requiere ser enseñada, para resignificar sus implicaciones en el marco del desarrollo de las habilidades comunicativas, ya que se convierte en la base para configurar sus manifestaciones: leer, escribir, escuchar y hablar. En este sentido, la oralidad constituye a su vez parte fundamental del pilar de la formación: la educación inicial, ya que en este periodo el niño comienza a establecer relaciones con el entorno, la familia, la cultura, y justo el lenguaje, específicamente el oral, es el que le permite tener sus primeras experiencias de comunicación.

Lo anterior refleja la intención de visibilizar la importancia que tienen los procesos de formación en educación inicial y cómo la labor docente debe comenzar a proyectarse en función de un sujeto pensado, no en el futuro sino en el presente, donde lo importante no es lo que está por vivir sino lo que se está viviendo, donde el niño no solo necesita cuidado y afecto sino también respeto en términos de ser reconocido como un sujeto partícipe, efectivo, real, vital e influyente en la vida social (Tonucci, 2007).

De esta manera, el niño, la labor docente y la apuesta formativa en educación inicial forjan los intereses centrales de esta investigación, que apoyada en la didáctica, entendida esta en términos de Camilloni (1994) como:

Disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir las prácticas de enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. (p.22)

Es que se lanza una propuesta de enseñanza de la oralidad que parte de la experiencia y hace visible el proceso de diseño, planeación, implementación y seguimiento que se realizó a un grupo de niños de grado primero del Colegio Jordán de Sajonia y que como práctica permeada por la reflexión lleva, nuevamente citando a Camilloni (1994):

A diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones. (p.22)

Hasta aquí se han señalado los asuntos que motivan este estudio y ahora para hacer evidente lo que hay detrás de toda la propuesta y su desarrollo, es necesario hacer un deslinde del proceso desde la delimitación de la problemática que se pregunta por ¿Cuáles son los principios que orientan la enseñanza de la oralidad en el grado 1B del Colegio Jordán de Sajonia, a partir del análisis de las situaciones didácticas propuestas?, pasando así por los elementos conceptuales que la apoyan, explicitando la fase metodológica y cerrando con las comprensiones fruto de la experiencia.

OBJETIVOS

Objetivo general

Reconstruir y analizar los principios de enseñanza que orientan las situaciones didácticas en torno a la oralidad, en el grado 1B del Colegio Jordán de Sajonia.

Objetivos específicos

- Comprender la intencionalidad de las situaciones didácticas propuestas por la docente.
- Identificar los principios y conceptos sobre el lenguaje, específicamente sobre el lenguaje oral, que orienta el trabajo en el aula.
- Establecer las transformaciones que se generaron en el habla de los niños en el marco de las situaciones didácticas propuestas.

JUSTIFICACIÓN

La actividad verbal es un medio de generalización, una fuente de pensamiento y un medio para regular el comportamiento.

Montealegre, 1989

Cuando se pregunta por los principios que orientan la enseñanza de la oralidad a partir de una serie de situaciones didácticas en el marco de la educación inicial, se hace evidente el interés por llenar el vacío conceptual al respecto y la ausencia de prácticas docentes encaminadas a la enseñanza formal y rigurosa de esta manifestación del lenguaje, que más allá de ser una capacidad inherente al ser humano se constituye como el vehículo que media las interacciones cotidianas y la relación con el conocimiento.

Es por eso que esta investigación cobra relevancia al entrever una didáctica de la lengua oral que favorece la concepción de lenguaje como práctica cultural reflexiva y propende la formación de sujetos socialmente activos que puedan hacerse responsables de su discurso y reconocer la palabra de los otros, como muestra de una actitud democrática en el marco de la ciudadanía.

Así mismo, teniendo en cuenta el lugar que ocupa la palabra en el aula desde la informalidad, con la propuesta se busca favorecer la expresión de los niños con cierto grado de formalidad donde aprendan a ejercer control sobre sus intervenciones, las doten de coherencia de acuerdo al contexto y al mismo tiempo desarrollen la habilidad de escuchar, afianzando el ejercicio dialógico que beneficia, según Roulet, 1991 citado por Vilá, 2005, la construcción conjunta en tiempo real de un contenido, de una situación y de una relación en interacción con otros.

Estos planteamientos a su vez sirven como consolidación del ejercicio de sistematización que fundamenta la práctica educativa desde una perspectiva de

investigación y otorga al ejercicio docente mayor reconocimiento profesional, cualificación en su desempeño y mejoras en las propuestas educativas.

PUNTO DE ENCUENTRO

El mejor tipo de investigación empírica es la investigación empírica con un fundamento teórico.

Giddens, 2000

Dentro de las prácticas de enseñanza y aprendizaje resulta de gran importancia tener claridad frente a las concepciones que subyacen a los actos que las constituyen, pues es desde esas claridades que se le otorga sentido al hacer, se hacen visibles las intenciones formativas y se configuran modos particulares de acercarse y construir conocimiento. En este caso al estructurar una propuesta de enseñanza de la oralidad lo expuesto no resulta diferente, ya que todo parte de una consolidación de posturas frente a la educación, al lenguaje y al niño, que permitieron diseñar e implementar las diferentes situaciones didácticas, las cuales a su vez validaron las comprensiones emergentes de la experiencia. A continuación se hacen explícitas dichas posturas desde el encuentro de visiones que se comparten con algunos autores.

Sobre el niño¹

Según el diccionario de la Real Academia de Lengua, un cimiento es la parte del edificio que está debajo de la tierra y sobre la que estriba toda la fábrica. A partir de esta definición se establece una metáfora con la concepción de niño, que como cimiento de la formación es el periodo más relevante de la vida, pero que como cimiento de una construcción es la parte invisible a la que se le resta la admiración que causa la obra final.

¹ Lo expuesto en este apartado se fundamenta en la presentación de Francesco Tonucci durante el Seminario de Transformación Pedagógica del IDEP en el 2007.

Lo que está bajo la tierra

El hablar de niño, socialmente tiene una representación que lo pone en una condición proporcional a su tamaño, donde se considera que para enseñar a niños tan pequeños no se necesita de maestros tan preparados por lo cual hay que tener una formación y sueldos más bajos (Tonucci, 2007). Esta percepción es justo la que ha dividido la concepción de niño en dos, según el autor, la primera lo ubica en un esquema donde se representa que lo más importante de su formación no ocurre en los primeros años de vida, por el contrario, en este periodo es pequeño en un sentido especial: es como un animalito muy simpático e ignorante que no sabe hacer nada, por supuesto va a ser importante después (Tonucci, 2007)

Cuando es esta la concepción que se posiciona, no solo en el colectivo común sino en los profesionales del campo de la educación especializados en el trabajo con primera infancia, lo que se evidencia en las propuestas pedagógicas es un ejercicio de “adiestramiento” que se supone busca desarrollar habilidades que al parecer los niños no poseen y comienzan a hacer del cimiento no una base sólida de construcción sino un escombros para ser reutilizado más adelante, pues dichas propuestas se diseñan bajo la consigna *pre: pre- escuela, pre- cálculo, pre- lectura, pre-escritura*, como si el ser humano del que hablamos fuera un *pre- niño* (Tonucci, 2007). En este sentido es donde comienza a surgir una preocupación por el lugar que se le da al niño en las dinámicas escolares, que como producto de una concepción tan pobre se ve expuesto a una educación heredada y sin modificaciones la cual se reproduce a lo largo de la historia y en su afán por renovarse se solapa en discursos carentes de fundamentos, dejando al descubierto no una práctica pedagógica sino un activismo indisciplinado que afecta la formación del niño como sujeto en el presente, del niño como adulto en el futuro y del niño como miembro de la sociedad.

Esta primera concepción trae de fondo un fundamento constituido, de cierta manera, por los imaginarios sociales que distan de la realidad y el desarrollo de los

niños y que busca ser re significada desde la propuesta de Tonucci que reza: “lo más importante ocurre rápido”

La belleza de la construcción está dada por la solidez del cimiento

La segunda concepción propuesta por el autor expone que lo más importante en el desarrollo del niño ocurre desde los cero años, opuesto a lo que se venía exponiendo donde los eventos relevantes de la formación del niño inician cuando abandona el periodo *pre-* escolar, aquí la apuesta es conservar y aprovechar la riqueza que desarrolla el niño en los primeros años, teniendo en cuenta que la experiencia de vida se empieza a forjar desde la inducción al mundo que la familia hace y que otorga a ese niño la posibilidad de acceder a conocimientos propios de su entorno, a construir certezas de lo que lo rodea y a forjar su identidad.

Esto significa que la escuela no puede desconocer el acervo de saber que el niño viene moldeando, pero que a la hora de actuar es lo que se convierte en la razón de los problemas para hacer ofertas educativas no humillantes que afecten la riqueza del niño, riqueza que se desconoce porque la voz del niño no tiene un lugar relevante, no se escuchan sus inquietudes, sus intereses y mucho menos sus propuestas, esa voz parece estar sepultada con la concepción de cimiento.

Claro está que cuando la escuela y puntualmente los docentes asumen la idea que el niño sabe, esta escuela, estos docentes no pueden empezar con una propuesta, sino con una escucha (Tonucci, 2007) que ubica al niño como protagonista de su proceso y lo hace visible mediante la palabra, gestando esto espacios de diálogo donde el docente se convierte en la garantía del método a través de los vínculos que forja con el niño y que le permite entrar en una dinámica donde los saberes se articulan, se modifican, se evalúan y a su vez propician los aprendizajes.

Esta segunda concepción es la que surca las acciones de esta propuesta de trabajo, y justo aquí la oralidad le da al niño una presencia importante en el aula donde

su proceso de formación está mediado por las interacciones con el medio, el conocimiento y los otros.

Sobre el lenguaje

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad”...y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Halliday, 1982: 18)

El lenguaje es un hecho social. (Saussure citado por Halliday, 1982: 9)

El lenguaje se origina espontáneamente en el individuo, pues el instinto de imitación y de simbolismo es inherente a todos los seres inteligentes, hombres o animales; empero, como el de la poesía y las artes, su desarrollo es social. (Sweet citado por Halliday, 1982: 9)

Algunas citas como las expuestas son traídas a modo de referencia para ubicar el lenguaje como construcción social, ese elemento que surge en la vida de los individuos mediante el intercambio constante de significados que hace con los otros que lo rodean y que es fruto de un proceso. Esto resulta evidente cuando se observa en los niños la manera en que aprenden el lenguaje y gracias a este comienzan a estructurar una imagen de la realidad en la que se ubican, dando cuenta esto que la adquisición del lenguaje y la construcción de la realidad son procesos simultáneos que en espacios posteriores serán el garante para que el niño experimente el estar con otros en el mundo a través de la interacción que le posibilita la comunicación.

Es por eso que para hacer apertura a la perspectiva de lenguaje que ha direccionado la propuesta de trabajo en torno al desarrollo de la oralidad en primera

infancia, se referencia a Halliday desde sus aportes hechos en el marco de *El lenguaje como semiótica social* ya que asigna dicha perspectiva a la apuesta socio discursiva que otorga al lenguaje una concepción que trasciende de lo meramente instrumental, para darle un sentido desde lo contextual, donde los discursos adquieren forma y significado a partir del uso que se hace de los mismos.

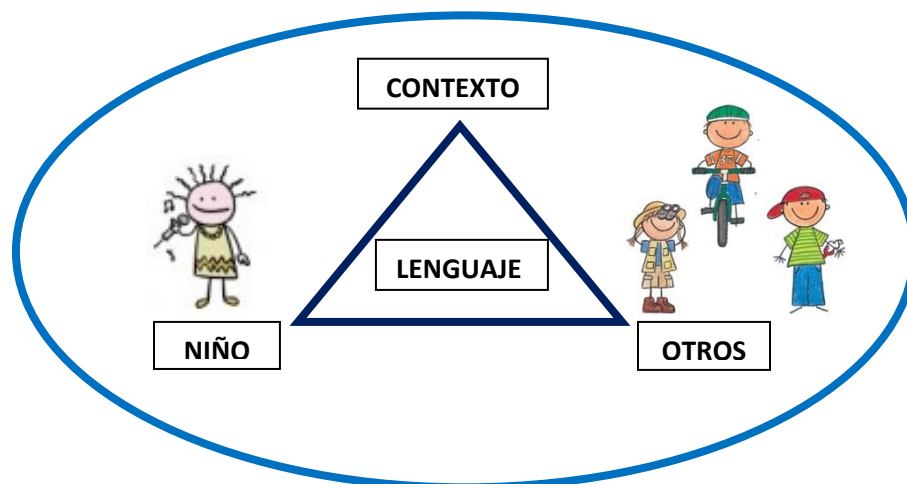


Figura 1. Esquema representativo de la función mediadora del lenguaje.

Es así como en el gráfico se ilustra el papel de lenguaje como elemento orquestador de las diferentes relaciones que el niño comienza a entretener con su entorno y con quienes lo constituyen, circunscribiendo su funcionalidad en el plano comunicativo, que mediante sus manifestaciones (leer-escribir-escuchar-hablar), propende por hacer del lenguaje una experiencia para el niño, donde viva desde las diferentes prácticas cotidianas su uso y así mismo establezca la posibilidad de acceder a diferentes entornos sociales.

Hasta aquí lo expuesto permite vislumbrar una mirada de la lengua y del lenguaje como el medio para establecer y desarrollar diversas relaciones sociales en las que los individuos se movilizan, es decir se hace referencia a la funcionalidad que tiene la

lengua al mostrar lo que se puede hacer con ella, en este sentido se presentarán a continuación siete de sus funciones:

- Instrumental (“quiero”): para satisfacer necesidades materiales.
- Reguladora (“haz lo que te digo”): para regular el comportamiento de los demás.
- Interactiva (“yo y tú”): para involucrar a otras personas.
- Personal (“aquí estoy”): para identificar y manifestar el yo.
- Heurística (“dime por qué”): para explorar el mundo exterior e interior.
- Imaginativa (“finjamos”): para crear un mundo propio.
- Informativa (“tengo algo que decirte”) para comunicar nuevos informes.

Las funciones mencionadas fueron la base para observar los progresos en el desarrollo de un niño e identificar sus tipos de intención en función de sus necesidades asociadas al bienestar, a establecer lazos y acceder al aprendizaje, este último aspecto fundamental en la codificación que el niño hace mediante las palabras para manifestar su experiencia en procesos del mundo exterior, y en las personas y las cosas que participan en ellos.

En relación con lo que se ha venido mencionando, se considera que el proceso registrado en la investigación está directamente asociado con el punto de vista funcional, al ser este interpretado como dominio progresivo de algunas funciones básicas del lenguaje y como constitución de un potencial de significados (Halliday, 1982:33) en el que el lenguaje se considera un medio para expresar lo que se puede hacer en interacción con otros, tal como lo hicieron los niños en cada una de las situaciones didácticas donde exponían, comentaban y realizaban ajustes en sus intervenciones para cualificar sus formas de expresión.

Resulta necesario aclarar que las funciones expuestas se anidan en el aula donde surge un tipo de comunicación intencionada hacia la construcción de conocimiento, pero el lenguaje como tal tiene unas funciones universales que son las que posibilitan configurarse como individuos miembros de una cultura, que no debe

estar desligada de la escuela, por el contrario debe ser integrada para potenciar la intencionalidad del trabajo en lengua en asocio con la importancia para movilizarse en la vida extraescolar:

- El lenguaje tiene que interpretar la experiencia de los individuos desde su mundo interno en interacción con el mundo externo donde tienen lugar infinidad de fenómenos, procesos, acciones, objetos, personas, etc.
- El lenguaje tiene que expresar algunas relaciones lógicas relacionadas con el saber y los significados.
- El lenguaje tiene que expresar la participación de los sujetos como hablantes, en la situación de discurso donde se asumen roles, se imponen otros, se manifiestan deseos, sentimientos, actitudes y juicios.
- El lenguaje se debe presentar en simultánea con las acciones de manera que resulte posible vincular lo que se dice y lo que se hace con el contexto en el que tienen lugar.

Esto ha permitido ubicar lo registrado en las situaciones didácticas en lo expuesto por Halliday cuando menciona que al estudiar el desarrollo del lenguaje en los niños se investigan dos cosas: por un lado, se hace referencia al lenguaje que utilizan para sí con base en los usos elementales que reflejan las necesidades, posibilidades y logros en su desarrollo, y por otra parte, lo que tiene que ver con la transición que comienzan a hacer para estructurar un lenguaje adulto, en la que la funcionalidad comienza a tener otra connotación que trasciende del uso para ubicarla de una forma más abstracta que posibilita expresarse de manera simbólica y sistemática en los diferentes contextos en los que participa el adulto. Esto se observó en el proceso implícito en el desarrollo de las secuencias didácticas en las que los niños comenzaron a dar mayor estructura a sus intervenciones en relación con la amplitud del léxico, del metalenguaje utilizado y de su transferencia a la cotidianidad, haciendo evidente una transición que reflejaba la experiencia de cada niño, aquí resulta pertinente citar a Geoffrey Thornton cuando dice que el lenguaje que aprende todo niño es:

Una herencia única. Es una herencia porque él, como ser humano, está dotado de la capacidad para aprender la lengua por el solo hecho de crecer en un medio en que la lengua se utiliza a su alrededor. Es única porque... no hay dos personas que ocupen un lugar idéntico en un medio en que tiene lugar el aprendizaje de la lengua, lo que debe significar que el lenguaje aprendido es único para el individuo (Doughty citado por Thornton, 1972)

Este apartado debería funcionar como premisa en la educación para resaltar la importante función que tiene la escuela al conservar y enriquecer la herencia del lenguaje, propiciando espacios diseñados bajo la consigna de “experiencia” que haga del aprendizaje de la lengua un proceso significativo y útil para la vida social en la que los sujetos se sientan arraigados a su cultura y configuren su accionar de una manera regulada que les posibilite estructurar a su vez, un sistema de valores en la interacción con los otros.

Como se ha señalado hasta aquí, el lenguaje, en palabras de Halliday, es un potencial: es lo que el hablante puede hacer como hablante/oyente y para que esto sea posible se debe ubicar en un medio relacionando escenarios, personas, actos y sucesos, dando origen esto a lo que se denomina “contextos de situación”, aspecto que enfatiza que el lenguaje funciona situado y que esa situación no solamente se remite al entorno material sino también a elementos abstractos como un tema particular, una problemática o una experiencia.

Así pues, resulta necesario hacer claridad frente al énfasis que se hará a continuación en el desarrollo de la oralidad, donde se busca hacer del habla una manifestación con significado y sentido que otorgue al niño la posibilidad de posicionarse como sujeto social a través de la palabra.

Sobre la oralidad

La oralidad aunque es un elemento cotidiano parece no ser explorado formalmente en términos académicos, y aunque sea considerado, mediante el habla, como un proceso dentro del desarrollo del lenguaje no es muy explícita su función dentro de la formación.

En consonancia con el enfoque de lenguaje expuesto, se busca darle a la oralidad un uso social a partir de la disposición de situaciones reales de comunicación donde se rescaten las dimensiones socio culturales, políticas y éticas, que propicien en la formación de los niños la capacidad para analizar, comprender e interpretar las realidades que lo circundan, convirtiéndose así la lengua oral en la zona donde es posible construir respeto por el otro, reconocer las condiciones de la comunicación y vivir las implicaciones de hacer parte de un grupo social.

Es importante resaltar que el lenguaje como referente en la construcción de interacciones y vínculos socio-afectivos permite que el niño forje su identidad como sujeto, razón por la que se deben propiciar espacios para hacer uso de la lengua, y teniendo en cuenta que a través de la oralidad es que el niño establece sus primeros contactos con el mundo, dichos espacios deben funcionar desde la intención de consolidar la voz para expresar sus opiniones desde el pensar y el sentir, por eso según las Orientaciones curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión (2007)

La construcción de una voz en el espacio escolar implica un trabajo intencional y sistemático por parte de la escuela, pues el habla, a pesar de ser una condición natural de los sujetos, no se desarrolla de modo natural, implica una orientación. (p. 24)

Para ampliar un poco el enfoque del lenguaje y el estado del desarrollo de la oralidad en la primera infancia, se tomaron como marco de referencia los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Lineamientos Curriculares de Preescolar y las Orientaciones Curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión.

Lineamientos curriculares de Lengua Castellana

Teniendo en cuenta que la propuesta de investigación se sitúa en el campo del lenguaje, se consideró pertinente explorar los lineamientos curriculares con el fin de vislumbrar el panorama que actualmente orienta a la educación en dicho campo y que centra sus aportes conceptuales y reflexivos en aspectos como: *diagnóstico sobre lenguaje, literatura y educación, reflexiones sobre la relación currículo-Proyecto Educativo Institucional, concepción de lenguaje, ejes desde los cuales pensar propuestas curriculares, y modelos de evaluación en lenguaje.*

En consecuencia con los intereses de este estudio que giran en torno a las propuestas para la enseñanza de la lengua en educación inicial, con el rol del docente y con las diversas posturas sobre el lenguaje, se hará hincapié en los siguientes apartados:

Currículo y Proyecto Educativo Institucional

En este apartado se hace referencia sobre la cultura escolar que caracteriza los diferentes contextos pedagógicos y que determinan las formas de hacer explícitas en el Proyecto Educativo Institucional, en el que el trabajo curricular es el soporte que posibilita establecer procesos, proponer alternativas y emprender ideas que enriquezcan el trabajo pedagógico. En relación con lo expuesto, resulta relevante tener en cuenta algunas características tácitas de la escuela, que si bien se plantean como supuestos, en el caso de los elementos que se observaron en el proceso de investigación resultan ser estribo en los fundamentos que otorgan sentido al quehacer docente. Dichas características son:

- La escuela entendida como un espacio comunicativo donde surgen simultáneamente actos intencionados y furtivos.

- La escuela como punto de encuentro donde los actores que se movilizan en ella, durante la interacción cotidiana, comienzan a construir proyectos comunes que develan el desarrollo de saberes y competencias.²
- El acto educativo como una práctica de intercambio y reconstrucción cultural en la que se construye sentido mediante el lenguaje.
- Los miembros de la comunidad educativa como sujetos activos portadores de un acervo cultural que constituye parte fundamental en la práctica educativa.
- El Proyecto Educativo Institucional como una dinámica reflexiva que invita a la continua reconstrucción de los horizontes de la escuela con miras a la búsqueda de la pertinencia que demanda el entorno socio cultural, local, nacional y universal.
- El currículo como principio organizador de los diversos aspectos que demarcan las prácticas educativas.

Teniendo en cuenta las particularidades mencionadas, se encuentra una estrecha y paradójica relación con los elementos que motivaron el estudio, pero que a su vez, fueron limitante a la hora de poner en marcha la propuesta, pues la falta de coherencia entre el PEI y la práctica junto a la rigidez de la malla curricular, generaron una tensión que oscilaba entre la dificultad y el reto por innovar una práctica de enseñanza.

El currículo como puesta en marcha del PEI

En este apartado se propone la transformación de las prácticas curriculares y de la concepción de currículo en el marco de los momentos históricos, de los avances en las ciencias sociales, las investigaciones en pedagogía, el desarrollo de las disciplinas del conocimiento y las didácticas emergentes. Entonces, se entiende el currículo como un elemento de selección y organización de objetivos comportamentales y temáticas que se explicitan en una programación detallada donde se tienen en cuenta tiempos,

² Competencias, entendidas como las capacidades con las que un sujeto cuenta para...referidas a una situación de desempeño o de actuación específica. (p. 17).

medios y criterios de evaluación. Todo esto se sustenta en una racionalidad originada por las ciencias básicas que propenden por organizar y jerarquizar los conceptos y teorías fundamentales para el trabajo escolar y así mismo definir las unidades de trabajo pedagógico. Justo en ese afán por organizar y delimitar lo que se debe abordar se pierde el sentido de la práctica porque no se conecta con el sentir propio de los intereses sino que obedece a una serie de parámetros que determinan qué, cómo y cuándo enseñar, ejerciendo esto un control extremo que coarta la iniciativa del docente y en lugar de dar coherencia a la práctica se genera un activismo repetitivo que se reproduce a pesar de los cambios contextuales. Es así como se proponen algunas características que deben orientar la acción pedagógica desde el planteamiento curricular:

- **Autonomía.** Se define en el documento la autonomía como una opción por la multiplicidad de propuestas curriculares y por el fortalecimiento de las comunidades pedagógicas en las decisiones sobre su quehacer (p.16), elemento que busca propiciar en los docentes una actitud crítica y reflexiva de manera permanente que los lleve a cuestionar las propuestas curriculares que se implementan en las instituciones educativas, con el fin de desconstruir y construir nuevas propuestas que aporten al desarrollo educativo en el campo del lenguaje y en este caso específico, al desarrollo del lenguaje en educación inicial.
- **Pertinencia.** Se propone esta característica como la búsqueda por la coherencia entre la realidad socio cultural de los estudiantes y la propuesta educativa que debe propender por una formación que favorezca la movilidad de los educandos en los diferentes contextos.
- **Procesos y competencias.** Teniendo en cuenta las limitaciones más frecuentes de los currículos en torno a la organización del conocimiento como base del desarrollo curricular, la rigidez de los formatos de planeación y la no participación de los docentes en su definición (p.17) entre otras, se propone un trabajo por competencias pensando en la formación de sujetos en diferentes dimensiones de desarrollo, haciendo énfasis en sus potencialidades o capacidades, encaminadas al

desempeño de acciones en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Pero dado que las competencias no son observables directamente, se determinan a través de procesos referidos a un modelo pedagógico y teórico específico (p.17), aspecto que resulta incoherente en la práctica, pues no se hace visible en el hacer los presupuestos conceptuales que direccionan la propuesta institucional perdiendo así el sentido de la práctica educativa.

- ***El rol del docente.*** Este aspecto resulta de gran relevancia dentro de la propuesta, pues se considera que uno de los mayores limitantes en la innovación curricular es la carencia de postura del docente para dotar su práctica de sentido y posicionarse en las dinámicas institucionales como profesional de la educación con capacidad para proponer y cualificar su desempeño en pro de la formación. Aquí resulta importante remitirse a la imagen del aula como una microsociedad donde se entretajan una serie de relaciones sociales en el marco de la construcción de significados y sentidos que se dan en el intercambio de discursos y comunicaciones que propician a su vez el enriquecimiento cultural. Aquí el docente se constituye en un jalonador que constantemente está en actitud de indagar, cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos, como alguien que problematiza y que media las relaciones sociales y culturales (p. 18). Justo esa representación del docente como catapulta, es la que busca promover este estudio, pues a pesar de las dificultades ligadas a los lineamientos institucionales, resulta posible proponer nuevas formas de hacer que benefician tanto al docente que estudia su práctica como a los niños que la protagonizan.

Concepción de lenguaje

Con el fin de esbozar elementos conceptuales que permitan delimitar un marco de referencia sobre la pedagogía del lenguaje, el documento retoma la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), la cual se refiere al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente

situados (p. 25), introduciendo esta concepción una visión más pragmática del lenguaje en la que los elementos socio culturales resultan determinantes para dotar de sentido los actos comunicativos, aspectos que trataron de rescatarse en las diferentes situaciones didácticas propuestas las cuales tenían como objetivo disponer espacios comunicativos que permitieran a los niños adquirir la competencia de qué, cómo cuándo y con quién hablar, facilitándoles esto posteriormente la interacción en diferentes escenarios sociales, con diferentes actores y a partir de diversos eventos.

Es así como se propone una pedagogía del lenguaje orientada hacia un enfoque de uso social donde la función del lenguaje trasciende de lo instrumental y adquiera significación haciendo que las manifestaciones del lenguaje como leer, escribir, escuchar y hablar, fortalezcan su función dirigida a la construcción de sentido en los actos de comunicación, en consecuencia el texto hace un especial énfasis por la *significación* como dimensión relevante del trabajo pedagógico que tiene como prioridad el desarrollo cultural de los sujetos a partir de ese contacto con el mundo que posibilita configurar una manera particular de entender la realidad.

Leer, escribir, hablar y escuchar...

En este apartado se habla sobre la orientación hacia la significación de procesos como leer, escribir, hablar y escuchar, en este caso específico teniendo en cuenta el interés central de la propuesta de estudio, se hará acento en lo concerniente a los actos de escuchar y hablar. Estos actos se conciben de manera conjunta por la complejidad que los caracteriza en términos de la inmediatez, aquí el escuchar tiene que ver con elementos pragmáticos que implican el reconocimiento del hablante, de su intención, del contexto socio cultural e ideológico y que implican mayor complejidad de los procesos cognitivos al requerir atención específica para organizar lo que se escucha mientras que de manera simultánea se va tejiendo el significado del contenido de las palabras, las cuales exigen a quien las enuncia reconocer quién es el interlocutor para seleccionar el registro de lenguaje y el léxico empleado.

Si bien se hace mención e estos procesos no se ahonda lo suficiente como para orientar el trabajo en el aula en pro del desarrollo de estas manifestaciones de la lengua las cuales, desde lo observado, podrían considerarse la base para el desarrollo del lenguaje como vehículo de comunicación.

Lineamientos curriculares de preescolar

Los lineamientos curriculares para el nivel de educación preescolar se constituyeron a partir de la concepción de niño como sujeto protagónico de su proceso de formación, visto de manera integral, y fraccionado paradójicamente, por dimensiones de desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual. Partiendo de estos fundamentos el documento presenta unas reflexiones generales sobre el sentido de la educación inicial formal retomando lo propuesto por Delors, quien propone una educación cimentada en cuatro aprendizajes: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.*

Posterior a la reflexión que se propone sobre los aprendizajes, se define el marco de referencia de la propuesta curricular, aquí se toma como base la Constitución Política de Colombia para encausar el tipo de ciudadano que se quiere formar, la Ley General de Educación que establece decretos reglamentarios y enfoques a fines con la educación desde la sociología, la antropología, la psicología y la pedagogía. A continuación se hará mención a los presupuestos pedagógicos que fundan los lineamientos.

Desde la pedagogía

Se parte del desarrollo como la interacción que el sujeto establece con los objetos del mundo físico y social (p. 13) en el que se conjuga un proceso externo caracterizado por las sensaciones y la práctica, y un proceso interno reflexivo que permite establecer relaciones, construir y reconstruir para dar forma a maneras particulares de pensar y relacionarse con el mundo, aquí el lenguaje tiene una función particular como elemento mediador de dichas relaciones que posibilita interpretar y dar forma a realidades propias del sujeto que son el resultado del intercambio que hace con su entorno.

Dentro de lo propuesto en el desarrollo surge la actividad como una forma esencial en la que el niño aprende y se establece relación con la pedagogía activa como enfoque para diseñar estrategias que den forma al proceso pedagógico en preescolar, ya que este concibe la educación:

Como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del niño en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del niño y a la relación escuela-comunidad y vida; identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje...y la relación docente-alumno como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente. (p.13)

Bajo esta concepción es posible ver la tendencia orientadora de la pedagogía activa para propiciar el desarrollo del niño en común acuerdo con los intereses socio-culturales, enrutando el quehacer pedagógico hacia el aprendizaje a través de la actividad la cual representa experiencia, crea significado y lleva a la apropiación y construcción de conocimiento.

Cabe señalar que la acepción de actividad que aquí se plantea va de la mano con la perspectiva que se propone para la enseñanza de la lengua, específicamente de la lengua oral en educación inicial, pues se establece en el marco de dos visiones:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física.
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir, como experiencia social.

Todo lo propuesto tiene como fundamento hacer del lenguaje una experiencia que le permita a los sujetos comunicarse con el mundo, forjar una visión crítica de la realidad y formarse en la interacción con los otros.

Ahora bien, hechas las reflexiones, definido el marco de referencia, se expone la visión de niño desde las dimensiones de desarrollo, que en consonancia con la noción de niño como sujeto integral, resulta algo contradictorio porque al proponer dimensiones se está generando un fraccionamiento para mirar aspectos determinados del desarrollo, que si bien están intrínsecamente relacionados, no dejan de ser apartes que sesgan la mirada del niño como una globalidad. En este caso específico se hará ahínco en la dimensión comunicativa, como fuente de información para revisar el estado actual del lenguaje dentro de esta dimensión y la manera como se enfoca su enseñanza en educación inicial.

Dimensión comunicativa

Esta dimensión se dirige en el niño a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones, sentimientos (p. 20). En este sentido aparece la necesidad de un interlocutor para dinamizar las posibilidades de comunicación que surgen entre el niño y su entorno, propiciando el uso cotidiano de su lengua materna, la cual toma forma en diversas expresiones (como se menciona en los lineamientos curriculares de lengua castellana leer, escribir, hablar, escuchar) permitiéndole al niño manifestar su pensamiento y establecer interacciones con su entorno socio cultural. En esa interacción que el niño comienza a entretener con su entorno enriquece su expresividad y comienza a configurar nuevos medios para hacerlo, complejizando sus relaciones con los otros, con el conocimiento y cimentando el proceso de construcción que representa su formación.

Según lo propuesto en la dimensión comunicativa, más allá de brindar herramientas que permitan estructurar el quehacer hacia la enseñanza de la lengua se expone una visión sobre el lenguaje en términos comunicativos, que si bien trazan unos parámetros de acción no resultan ser fáciles de materializar en el cotidiano del aula, pues se necesitan recursos didácticos que permitan dar forma a esos fundamentos

conceptuales para que impacten la realidad educativa de la educación inicial que lucha por ganar formalidad y darle un lugar privilegiado al niño en su formación.

Orientaciones curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión

Este documento es el producto de la reflexión en torno a las propuestas curriculares relacionadas con el campo de la Comunicación, el Arte y la Expresión, tiene como objetivo trazar un enfoque general, claro e introspectivo sobre los lugares desde los que se aborda la lectura, la escritura, la oralidad, el texto, la expresión y el arte. En consecuencia con la temática central de esta propuesta, se hará una aproximación inicialmente en relación con el concepto de desarrollo y posteriormente sobre la construcción de la voz en la escuela.

Una primera idea relacionada con el concepto de desarrollo

Aquí se parte del concepto Vygotskyano de desarrollo en correspondencia con la función de la escuela, la cual busca garantizar el desarrollo cultural de los estudiantes y potenciar sus posibilidades de expresión, avalando el acceso y la apropiación de los códigos culturales, universales y locales, en los que se deben configurar los escenarios pedagógicos basados en el respeto y el reconocimiento de los otros.

Teniendo en cuenta lo expuesto, el desarrollo no está dado únicamente por la madurez biológica, sino que es el resultado del proceso que se experimenta entre lo orgánico y lo cultural, líneas que se intercomunican para constituir la realidad propia en la que se configura la personalidad del niño, tal como lo expone Vygotsky: en la medida en que el desarrollo orgánico se produce en un medio cultural, pasa a ser un proceso biológico históricamente condicionado (p. 23). En la misma línea de este concepto de desarrollo cultural, se deslinda la manera en que se dispone el contexto para propiciar la consolidación de la que resulta ser la primera manifestación del lenguaje: la voz.

La construcción de la voz en la escuela

Partiendo de la necesidad de construir mediante la educación las condiciones básicas para desenvolverse en la vida social, el lenguaje como fuente de interacción favorece la

participación y la vivencia de las primeras formas de ciudadanía y democracia, ya que es a través de este que se constituyen los primeros vínculos sociales y afectivos, es por eso que la entrada adecuada a la lengua oral es una condición de construcción de identidad del sujeto, de identidad con la lengua y del sentimiento de colectividad (pertenencia a un grupo) (p.24). De esta manera se deben disponer situaciones que lleven al niño a apropiarse de su uso con el fin de relacionarse dentro y fuera del espacio escolar, trabajando para que cada uno tenga una voz y la utilice con seguridad al exponer sus ideas y sus sentimientos.

Aquí, la lengua oral aparece como el espacio donde se construye respeto por el otro y se reconocen las condiciones de comunicación que determinan el funcionamiento de un grupo social y por ende de una democracia. En este sentido se habla de una didáctica para la enseñanza de la lengua oral, caracterizada por el rigor de un trabajo sistemático que explicita la intención de formar para la vida social mediante la participación crítica y reflexiva, en la que el niño construya su identidad, gane seguridad y configure un sentido de pertenencia social.

Se sugiere de manera reiterada la construcción de la voz en el espacio escolar porque a pesar de ser una condición innata del ser humano no se desarrolla de manera natural, implica una orientación que de la base para disponer múltiples interacciones bajo un sistema de reglas y pautas como: respetar el turno, pedir la palabra, escuchar, preguntar, responder, explicar puntos de vista, defender una opinión (p.24), que dan el piso para un trabajo de expresión y lenguaje fundamentado para la movilidad de los sujetos en la vida académica y social dentro y fuera de la escuela, pues de esta manera se descubre que la voz tiene un lugar que permite inscribirse en una colectividad y que esto tiene unas ventajas, conlleva unos límites y dispone para respetar y reconocer a los otros en su diversidad, en síntesis se descubre que la oralidad adquiere una dimensión política y social.

Todo esto busca hacer que el espacio escolar disponga situaciones para la intervención discursiva y la participación de los estudiantes, como las diseñadas en

este estudio: exponer, narrar historias, comentar a los otros, construir acuerdos; situaciones que implican a su vez el dominio de tipos de discurso (narrativo, expositivo, descriptivo, informativo) y la adquisición de recursos comunicativos específicos.

Es importante resaltar que uno de los objetivos de esa construcción de la voz, es complejizar el dominio y el control de los usos formales de producción e interpretación de los discursos, que a su vez se conviertan en el soporte para el desarrollo de la escritura y de otros lenguajes como los del arte, que implican cada vez mayor capacidad de análisis, abstracción e interpretación, otorgando a la propuesta curricular un enfoque de participación que privilegie las situaciones reales de interacción, en las que resulte posible explorar y diseñar diversos escenarios donde se viva el lenguaje.

Ahora, para recapitular los elementos relevantes expuestos en los documentos reseñados se expondrá un cuadro que reúne los portes más notables en relación con el concepto de lenguaje y oralidad:

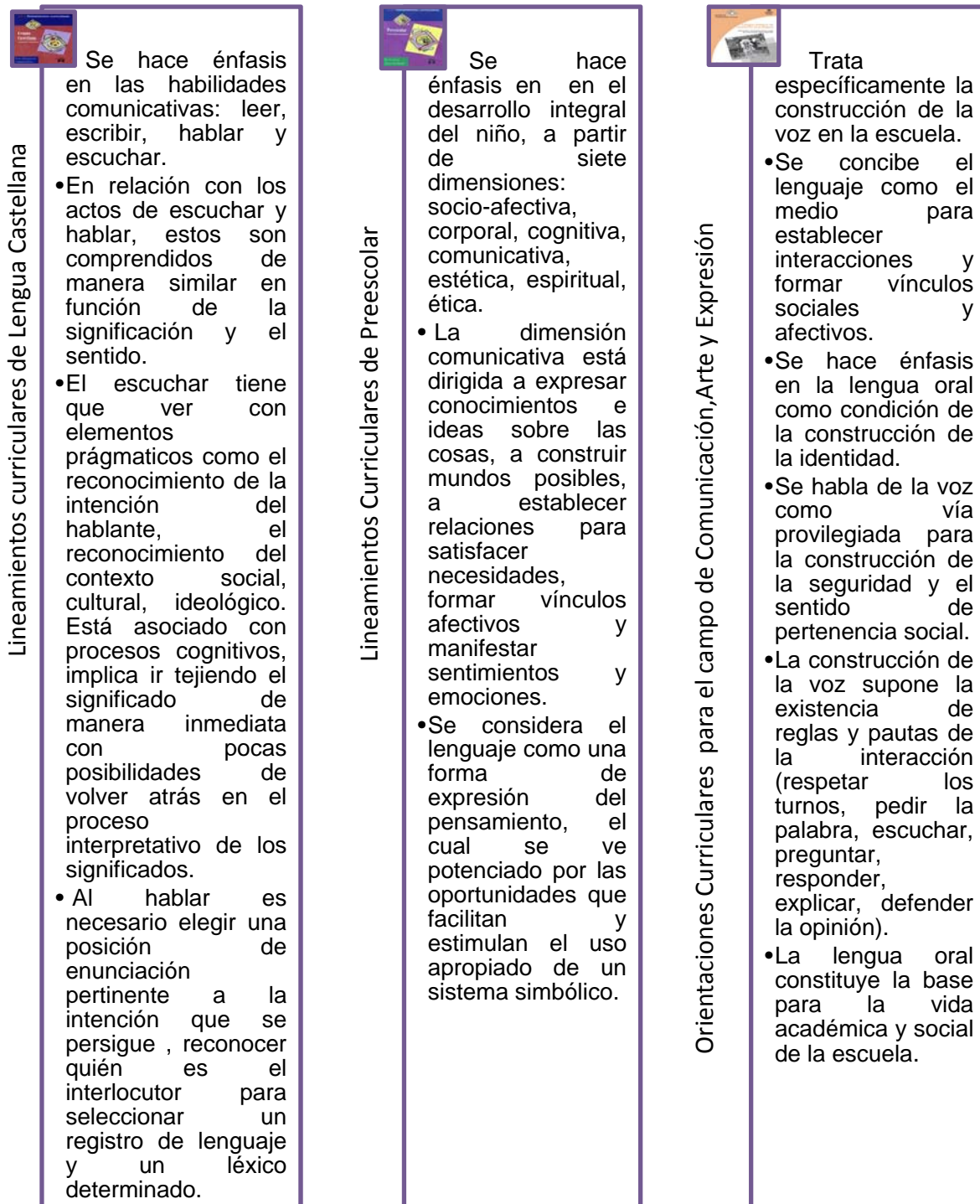


Figura 2. Registro de los aspectos relacionados con la concepción de lenguaje y oralidad.

En estos documentos se hacen evidentes los fines pedagógicos del lenguaje, los cuales parten de la intención de articular su uso con situaciones reales de la vida cotidiana que privilegia las interacciones en la construcción de conocimiento y reconocimiento del entorno socio-cultural, donde el diálogo juega un papel importante al configurarse como un intercambio comunicativo haciendo posible expresar los pensamientos y hacer una comprensión, en conjunto, del mundo.

El diálogo de la enseñanza (Burbules, 1993)

“En este proceso, los argumentos basados en la “autoridad” no son ya válidos; para funcionar, la autoridad debe estar del lado de la libertad, no contra ella. Aquí nadie enseña al otro, ni nadie se enseña así mismo. Los hombres se enseñan los unos a los otros, mediados por el mundo... En el punto de encuentro no hay ni ignorantes cabales ni sabios perfectos; sencillamente hay hombres que intentan, en común, aprender más que lo que ahora saben”

Freire, 1970

El diálogo de la enseñanza es producto de una rigurosa exploración hecha por Burbules, donde expone aspectos políticos, morales y educativos del diálogo, que resaltan su importante función democratizadora dentro de la sociedad. Su estudio se apoyó conceptualmente en autores como Freire, Bajtin, Gadamer, Habermas, Vygotsky, Wittgenstein y Dewey, aportando esto profundidad a sus análisis entorno a la educación.

Sus ideas parten de la concepción de enseñanza como diálogo, en tanto es una relación comunicativa que exige compromisos intelectuales y emocionales entre sus actores, con el fin de generar un intercambio de ideas en medio de la pluralidad que los caracteriza y que a su vez busca generar aportes a la pedagogía retomando sus prácticas.

A partir del recorrido conceptual donde el autor retoma el pensamiento de filósofos y pedagogos a lo largo de la historia, define diálogo como una relación comunicativa pedagógica motivada por el espíritu del descubrimiento, la cual genera entre los participantes de dicha relación un intercambio comunicativo donde resulta posible poner de manifiesto el pensamiento y llegar a acuerdos significativos que propicien la comprensión del mundo.

Teniendo en cuenta lo expuesto, es importante hacer hincapié en el sentido pedagógico que el autor le da al diálogo desde las dinámicas que se presentan en el aula y que propicia la reflexión frente al aprendizaje como un acto descentrado y no autoritario, donde la discusión dialógica permite acercarse a nuevo conocimiento, desarrollar competencias comunicativas y reconocer a los otros, lo cual propone analizar “el espíritu del diálogo” no como algo somero e instrumental, sino como una interacción comunicativa que se da en el plano de lo social y que posibilita crear relaciones con otros donde se fortalecen el respeto, la confianza, el interés y la tolerancia. A su vez se hace evidente el compromiso que une a los participantes de un acto comunicativo, donde lo que prima no es imponer un punto de vista, sino generar un consenso que permita unificar diversas perspectivas y lograr acuerdos en común.

A partir de la dinámica que se entretiene en torno al diálogo, Burbules propone de manera acertada la metáfora del diálogo como juego, ya que comparten características como la interactividad (al relacionarse con otros), la construcción de reglas (para mediar las interacciones) y la complacencia (producto de la vivencia), esto se hace a partir de una revisión a la concepción de juego desde lo propuesto por Gadamer y Huizinga, quienes ponen de común acuerdo el juego como escenario donde la condición humana se manifiesta y refleja las formas de relacionarse con el entorno, resaltando así mismo el valor de las reglas, no como, mandatos rígidos que determinan los límites de la conducta admisible en un campo (Burbules, 1993) sino como lo propone Wittgenstein (1958) una forma de proceder; es una conjetura o una predicción acerca del modo en que se ordenan las actividades dentro de un proceso más amplio. En este sentido se re

significa la connotación imperativa de la regla y se le otorga una utilidad pragmática, que permite la comprensión de hechos a partir de la experiencia.

Partiendo del propósito de trabajar el diálogo como herramienta para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, se invita a reflexionar sobre el estado actual de las escuelas, donde el paso del tiempo parece haberse detenido en ellas haciendo de sus práctica ejercicios fundamentados en el autoritarismo, la reproducción de conocimiento y las relaciones verticales, aspectos que en lugar de ser motivos para cuestionar lo que ocurre se han convertido en la excusa para revestir experiencias pedagógicas sin sentido. Es por eso que en medio de las inconsistencias se retoma el diálogo como elemento pedagógico comunicativo y relacional para introducir mejoras en las aulas y hacer del ejercicio pedagógico una práctica democratizadora, que forje en los sujetos inmersos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, criterio para comprender la realidad y hacer aportes a la sociedad.

En síntesis:

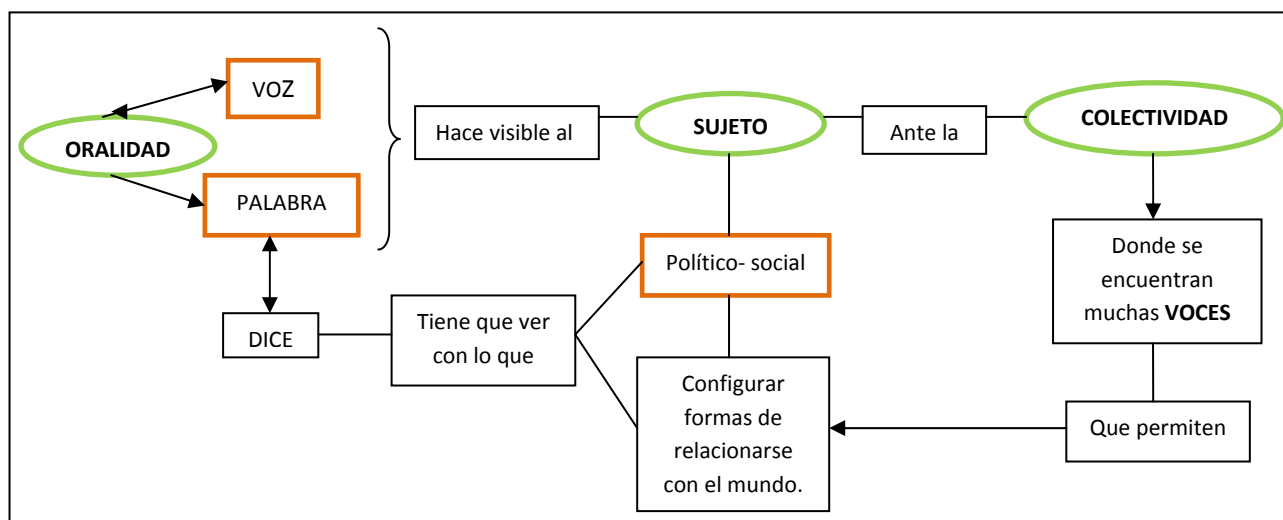


Figura 3. Representación gráfica de la función de la oralidad.

Hasta aquí se ha hecho un recorrido por la oralidad y su incursión en la escuela como manifestación del lenguaje que requiere disposiciones específicas para su

desarrollo, pero aún existe un vacío conceptual correspondiente a los orígenes de los estudios sobre oralidad, por esta razón se retomará a continuación la tesis doctoral de María Dolores Abascal que busca teorizar al respecto y enmarcar la oralidad como un elemento privilegiado en la cultura.

Teoría de la oralidad (Abascal, 2002)

Teniendo en cuenta que cuando se habla de oralidad surge la oposición entre lo oral y lo escrito, se busca esclarecer que ambos son sistemas con unos principios estéticos particulares ya que uno se manifiesta mediante la realización de un acto oral y el otro, de uno escrito. Es justamente a partir de esto que se busca establecer una relación, no de oposición, sino de particularización, por referirse a dos sistemas diversos de simbolización: la voz y la escritura. En este interés por conceptualizar la oralidad y darle una identidad, se propone una teoría de la oralidad la cual implica referirse a unas reglas de funcionamiento que expliquen la manifestación de lo oral desde la diversidad de registros, ámbitos y modos en que tiene lugar.

Con el fin de establecer un primer acercamiento, Abascal define lo oral como un fluido constante que configura el orden social y cultural, porque la voz ata a la gente y la palabra pronunciada por la voz resuena en los oídos construyendo la realidad mental, y por extensión, la realidad social. Este acercamiento a lo que parece un concepto de oralidad sugiere una visión global de la misma, al esbozar unas características particulares de lo que implica manifestarse oralmente.

Uno de los elementos para retomar, después del recorrido histórico y disciplinar que hace la autora, es el concepto de *médium oral* sugerido por un grupo de estudiosos en fonética de la Gran Bretaña que introducen el término para connotar que lo oral implica no sólo el modo en que el lenguaje se transporta sino que también abarca la huella del hablante que lo produce y que indica su pertenencia a un grupo social, donde se hace un continuo intercambio de información de carácter social, político, ético e ideológico, entre otros.

Más allá de dar forma a una definición directa de la oralidad, la autora propone un modelo de análisis de lo oral en el que establece tres categorías esenciales: hablante, oyente y actividad. La primera, aborda datos relacionados con la naturaleza del hablante (características generales, condición física, cualidades de la voz, condiciones intelectuales), conocimientos (lingüísticos, cultura general, saber especializado), personalidad y ética (carácter e intereses, principios y valores) y papel social (rol que asumen dentro de una colectividad). En lo que respecta a la categoría de oyente, se remite a datos relacionados con la cantidad y el tipo de oyentes, así como la relación que tiene con el hablante y su papel en la interacción. Al desarrollar la categoría de actividad se remite a las acciones del hablante y del oyente dentro de unas circunstancias espacio - temporales e instrumentales.

Una vez hecha la síntesis general del documento, a continuación se ahondará en los elementos que hacen un aporte directamente al estudio propuesto en educación inicial y que tiene como fin dar mayor sustento a cada una de las decisiones tomadas en el diseño e implementación de las situaciones didácticas trabajadas.

Oralidad. La cuestión terminológica

Partiendo de la dificultad para definir el término oralidad por cuestiones atribuidas a su uso reciente, a su aplicación en diferentes ámbitos disciplinares y a su vinculación con nociones cercanas, a modo de sinónimos, se inicia una exploración lexicográfica sobre el vocablo, encontrando que oralidad la definen como: cualidad de lo oral o cualidad de ser comunicado por medio de la palabra hablada y anotan su uso en la didáctica (p. 18).

Posterior a esta aproximación sobre el concepto de oralidad, se remite al significado del término en tres grandes ámbitos de conocimiento que se han interesado por este objeto: *los estudios lingüísticos, las ciencias sociales y los estudios literarios*, haciendo énfasis en lo encontrado en la lingüística.

Aquí se limita a compilar las definiciones de diccionarios generales que aparecen como primera o segunda acepción de lo oral y que alternan el significado con la palabra

en la fonética articuladora, constituyendo el único lugar donde cabe una definición del fenómeno, tal como lo explica Crystal citado por Abascal (2002 p. 23):

Se ha acuñado el término de oralidad para hacer referencia a la capacidad de hablar y de comprender lo que se dice oralmente, pero este término se usa más en la discusión de las habilidades lingüísticas y de los currícula de enseñanza de la lengua materna y en general no se encontrará en los estudios técnicos de Lingüística y fonética (p.23)

En relación con lo expuesto por Crystal se puede evidenciar un lugar relegado para la oralidad pese a su papel fundamental en la construcción del lenguaje y que sólo comienza a notarse en contextos escolares enfocados en el desarrollo de “habilidades” y que dejan, de cierta forma, una vacante conceptual para sustentar los estudios adelantados en lingüística aplicada y en didáctica de la lengua, tal como ha ocurrido en este caso.

Es necesario resaltar la importancia que adquiere la tarea definitoria para evitar ambigüedades o confusiones por el uso de expresiones como lenguaje oral, lengua oral, expresión oral, competencia oral, comunicación oral, lo oral, ya que se emplean ampliamente desconociendo la realidad en la que se desenvuelve cada una y que desencadena confusión con otras nociones básicas de la Lingüística como habla, actuación o discurso. En este sentido resulta pertinente remitirse a la relación entre lenguaje y oralidad para ampliar la visión desde su génesis.

Lenguaje y oralidad

Remembrando los orígenes de la humanidad, la existencia del lenguaje se remitía al hecho que los individuos podían emitir y reconocer sonidos variados que acompañados de gestos y movimientos les permitían relacionarse con los miembros de su grupo e incidir en su comportamiento individual y colectivo, aspecto que se evidencia en los niños cuando comienzan a establecer vínculo con su entorno a partir de las posibilidades del lenguaje oral como manifestación primaria de su lengua materna.

Al concebir el lenguaje desde la oralidad como realidad única, se haría innecesaria la diferenciación entre conceptos, pues el lenguaje sería el equivalente a oralidad al no presentar otro modo de ser, pero con el paso del tiempo y con la evolución de los sujetos llegó la escritura como una nueva forma de lenguaje que además da la opción de “mirarlo” con detenimiento, deslinda los elementos que lo configuran y las circunstancias que condicionan su uso (p. 26). Ante esto Humboldt citado por Abascal (p. 26) menciona que:

El más universal de los efectos de la escritura es que liga firmemente la lengua y hace así posible una reflexión sobre ésta que es enteramente diferente de la que se da cuando es meramente en la memoria donde tiene un asiento permanente la palabra hablada.

Lo mencionado hasta aquí expone la capacidad que tiene la lengua para materializarse a partir del uso mediado por sus diversas manifestaciones: el habla, el discurso, el texto, esto deja entrever la complejidad de la lengua al ser capaz de escapar de su propia materialidad para corporizarse en otros medios (Abascal, 2002:27) y justo aquí la oralidad cobra un sentido especial por estar libre de redundancias, por ser la modalidad primigenia que se caracteriza por el uso de señales auditivas y por ser uno de los modos que nos ofrece el lenguaje para mediar la comunicación.

Establecimiento de la noción de oralidad

La oralidad, como se ha podido apreciar a lo largo del estudio, es un concepto abstracto que se concreta en el uso de la voz. Podría definirse entonces como el fenómeno del flujo de la voz en la pronunciación de la palabra. Esa voz, entendida como una sustancia acústica, en términos de Abascal, proviene del interior del ser humano para alcanzar a otros seres con su fluir y proyectar su interioridad, que en últimas existe por el uso de la palabra.

Es así como la noción de oralidad se refiere a la comunicación lingüística por medio de la voz, sugiriendo unas circunstancias relevantes como la presencia física de las personas en espacios y tiempos compartidos, la contribución de otros medios como el gesto y el movimiento que le dan un carácter corporal, facilita la expresión que a su vez proyecta al individuo en su discurso y resulta persuasiva al penetrar en los oyentes para suscitar emociones, orientar el pensamiento y motivar a la acción.

Ahora bien, teniendo mayor claridad conceptual sobre el significado de oralidad, a continuación se establecerá relación con los fundamentos didácticos que orientaron la propuesta y que sirvieron como referente para el análisis de la apuesta pedagógica.

Sobre la didáctica

Para comenzar a abordar la didáctica resulta pertinente subrayar que lo presentado hasta aquí pone de manifiesto la reflexión como elemento transversal al ejercicio docente y por esta razón resulta posible ubicar la didáctica como disciplina de la intervención en cuanto adquiere un *status* propositivo que busca describir, explicar y comprender lo que sucede al interior de las relaciones que se entretienen en torno a las situaciones de enseñanza y aprendizaje convirtiéndose en:

La disciplina científica y el campo de investigación cuyo fin es identificar, caracterizar y comprender los fenómenos y procesos que condicionan la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, estudia las relaciones entre las características sociales de los procesos de interacción, el pensamiento del profesor y el de los estudiantes desde una perspectiva metodológica (Godino, 2004 citado por Pérez y Rincón, 2009)

En ese orden de ideas, resulta pertinente citar lo expuesto por Litwin (1997), quien define como objeto central de la didáctica las prácticas de enseñanza que adquieren diversas formas determinadas por las concepciones creencias y decisiones que toma el docente, dichas formas son denominadas por Litwin como **configuraciones didácticas** definidas como:

La manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción de conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinar, el estilo de negociación de significados que genera las relaciones entre la práctica y la teoría que incluye lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Todo ello evidencia una clara intención de enseñar, de favorecer la comprensión de los alumnos y de generar procesos de construcción de conocimiento, con lo cual se distinguen aquellas configuraciones no didácticas, que implican la exposición de ideas o temas, sin tomar en cuenta los procesos de aprender del alumno. (Litwin, 1997 citado por Pérez y Rincón, 2009)

Esta definición de configuración didáctica permite situar las diversas acciones de este estudio como la consolidación de una forma particular de enseñar la oralidad, traspasada por los intereses, concepciones y posturas del docente, que a su vez están supeditados por las dinámicas institucionales, las cuales de cierta manera retan al docente para que defina su quehacer y se posicione como profesional en cuanto re significa continuamente su práctica para cualificarla y hacer aportes significativos al campo de la educación. Dicha configuración didáctica se podría definir como la “conciencia” del docente que lo lleva a pensar y re-pensar lo que hace.

Frente a esta claridad ahora resulta posible ubicar las **situaciones didácticas** que permitieron hilvanar las acciones que consolidaron el *corpus* de datos de esta investigación, ya que se relacionan directamente con el concepto de configuración didáctica desde lo propuesto por Brousseau (1995) quien expone:

El objeto de la didáctica lo constituyen las situaciones de enseñanza y aprendizaje, entendidas como el conjunto de relaciones establecidas de manera explícita o implícita entre los alumnos, un cierto medio, que comprende instrumentos y objetos, un saber y un sistema educativo representado por el

docente, donde la finalidad dominante consiste en que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de constitución.

Dentro de las situaciones didácticas aparece la **actividad** como un modelo de comportamiento guiado por un motivo o finalidad (Leontiev, 1984 citado por Dolz y Erard, 2000) que permite acercarse a una realidad que ilustra un ejercicio de enseñanza donde se hace evidente la conducta social de los sujetos que se realiza en situaciones colectivas situadas en un escenario específico, que a su vez otorga significación a los actos y que desde el punto de vista didáctico requiere de la participación activa de los diferentes participantes de la situación didáctica.

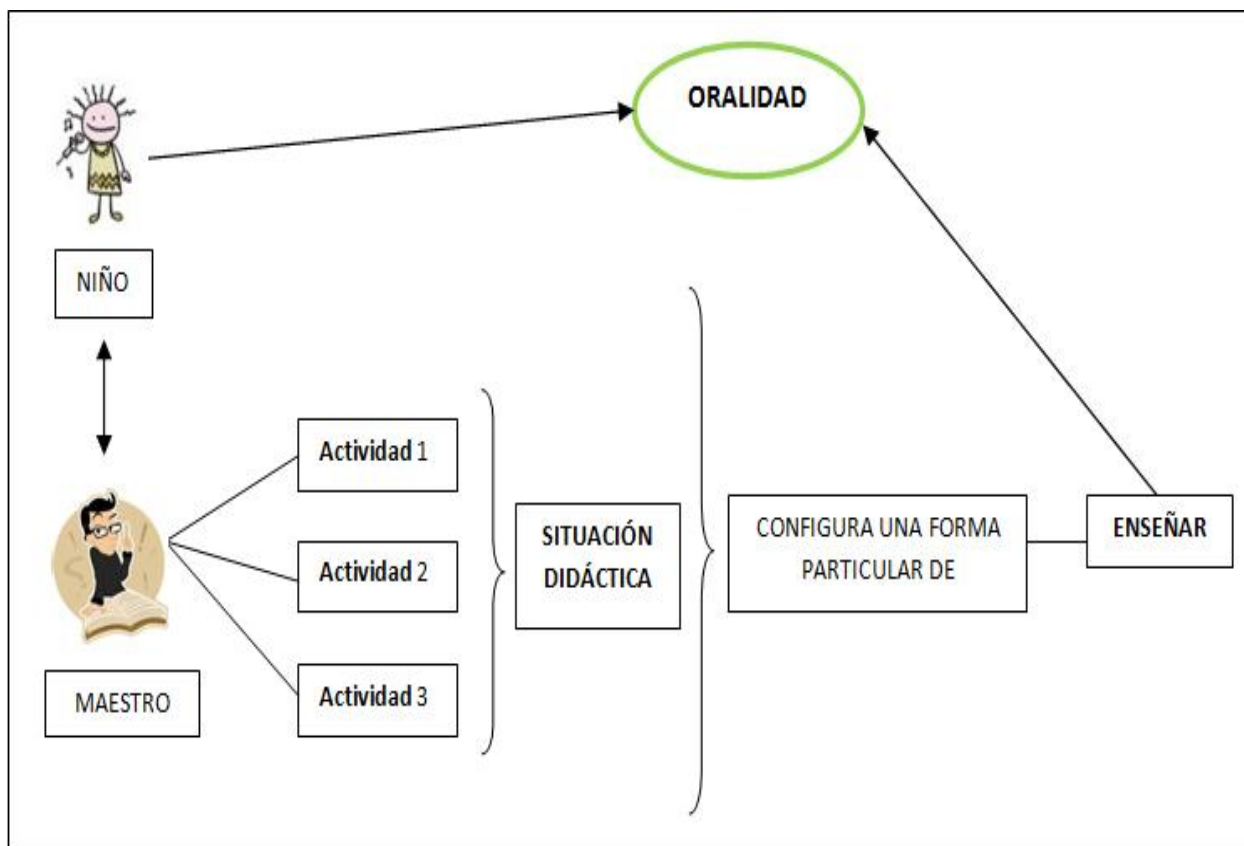


Figura 4. Representación gráfica de la configuración didáctica.

Si bien la didáctica tiene un alto contenido reflexivo y de ella se derivan conceptos como los expuestos (configuración didáctica, situación didáctica y actividad), es necesario ampliar esta perspectiva desde la didáctica de la lengua que sugiere una serie de características por estar situada en un campo específico del conocimiento y que conlleva a deformar, en cierta medida, su concepción que en asocio con los procesos de enseñanza y aprendizaje acentúan su incidencia en los contenidos de enseñanza, los cuales no pueden ser objeto de estudio por sí mismos sino que necesitan ser estudiados en la relación que establecen con los procesos dinámicos que implican el enseñar y aprender.

En este sentido, la didáctica de la lengua tiene como finalidad contribuir a una enseñanza de la lengua cada vez mejor y más adecuada en un mundo complejo, dinámico y cambiante en que los objetos de enseñanza y aprendizaje no pueden considerarse como algo estático ya instituido, sino que son también complejos y dinámicos (Camps, 2001:7). Bajo esta consigna, se desarrolla comprensión sobre la complejidad que atañe la interrelación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua, que llevan a detenerse en sus usos y en la sistematización de los mismos para devolverse en ellos y contribuir a su mejoramiento.

Teniendo en cuenta que la lengua constituye el vehículo en la construcción de conocimiento, por mediar las relaciones entre los contenidos, los contextos y los sujetos, se puede decir que es un instrumento organizador de dichas relaciones que tienen lugar en la escuela y que se caracterizan por ser el punto de encuentro de diversos discursos.

Con las claridades expuestas, es necesario señalar que las situaciones didácticas implementadas y constituidas por diversas actividades, fueron llevadas a cabo mediante acciones intencionadas, concebidas con previa anticipación e insertas en un marco de interacción social dispuesto en el aula que a su vez permitieron aterrizar tres elementos propuestos por Camps: *el motivo*, ligado a la intencionalidad de las actividades humanas (en este caso configurar una didáctica para la enseñanza de la

oralidad), *la organización*, permite dar sentido a las acciones que se llevan a cabo en el marco de la actividad (equivalente a la sistematización de las situaciones didácticas) y *la transformación y evolución*, pone el acento en el proceso y no solo en los productos de la actividad humana (presente en el transcurso de la investigación a partir de la observación, el análisis y la comprensión de los registros, y en las conquistas que se evidenciaron en los niños en relación con el desarrollo de su oralidad).

Se puede considerar que las situaciones didácticas de este estudio, encaminadas al aprendizaje de la lengua oral, hicieron evidente la participación de los niños en las actividades de tipo discursivo comunicativo, que de manera implícita los hacía parte central de las actividades de enseñanza y aprendizaje de contenidos circundantes en el intercambio verbal y por otra parte se hizo evidente la construcción de un conocimiento sobre su lengua a partir de las funciones que experimentaron en su contexto de aula. Todo lo evidenciado, de fondo tiene una intención de recuperar y mejorar la oralidad como acto de habla en el que la producción y la recepción se producen de manera simultánea, como un ejercicio que involucra la corporalidad a partir de la voz y que implica una función exteriorizadora que reafirma el yo del sujeto al permitirle transmitir su discurso a los otros.

Aquí cabe retomar la caracterización que Rigault, 1973 citado por Reyzábal, 1999 hace del lenguaje oral, sostiene que:

- El lenguaje es un fenómeno oral.
- El lenguaje es un fenómeno social.
- La lengua es un sistema de comunicación simbólico.
- El sistema de comunicación, es una estructura con entidades autónomas de dependencias internas.

Esto a su vez representa unas implicaciones en el campo educativo, que resulta pertinente subrayar, por las características del estudio y por los elementos que se han venido consolidando como posturas en el mismo:

- Debe tratarse la lengua como medio de comunicación.

- El aprendizaje debe basarse en la adquisición y dominio de las estructuras esenciales y el vocabulario pertinente.
- Dicho vocabulario y estructuras deben partir del manejo del código oral.
- El aprendizaje de una lengua no implica una serie de problemas que hay que resolver, sino un conjunto de destrezas que deben adquirirse y desarrollarse.
- La enseñanza de la lengua debe tener un componente reflexivo acerca del valor de la norma y de sus usos sociales.

Considerando las cuestiones enunciadas, resulta difícil concebir un aprendizaje de la lengua sin ser mediado por el habla, pues es el primer vehículo para entrar a practicar un idioma y este, como en el caso de los niños, experimenta fallas, errores, desaciertos, que posteriormente representan el dominio de la lengua. Adicional a esto, recuperar la oralidad desde la escuela, representa, como dice De Mauro, 1977 citado por Reyzábal, 1999, recuperar la conciencia y la dignidad de la intervención, de la información.

Para finalizar, resulta importante tener claridad sobre los objetivos para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral, pues se debe partir del sentido, del para qué, esto con el fin de revisar el proceso educativo y establecer una meta que justifique los aprendizajes. En este sentido, también se busca que el lenguaje oral tenga mayor identidad a nivel curricular, en el que sea concebido más allá de un prerrequisito para el aprendizaje de la lectura y la escritura, reciba la atención que merece en relación con las metodologías y criterios de evaluación, de manera que se tome conciencia de la necesidad educativa sistemática en el ámbito del lenguaje oral, con el fin de colaborar con otros agentes educativos a un desarrollo lingüístico pleno del alumno (Miras, 1987 citado por Reyzábal, 1999). En últimas, el objetivo central se vierte en dotar a los niños de una capacidad cada vez mayor de comunicación a través del lenguaje oral en múltiples situaciones que no resulten ajenas a las vivencias cotidianas, sin embargo se explicitarán los objetivos para educación inicial, propuestos

por María Victoria Reyzábal en su texto *La comunicación oral y su didáctica*, los cuales implican que los niños logren:

- Utilizar diversas formas de expresión (oral, plástica, dramática, corporal, musical) para manifestar deseos, ideas y sentimientos, o representar acciones y situaciones.
- Interesarse y apreciar las producciones de los compañeros, considerándolas como un bien cultural.
- Comprender diferentes mensajes orales, valorando la interacción comunicativa como un medio de relación y conocimiento de los demás.
- Expresarse mediante el lenguaje oral, ajustándose progresivamente a los diferentes contextos y situaciones de comunicación.
- Respetar las normas básicas que rigen los intercambios lingüísticos orales (prestar atención, esperar turno, adecuar el tono de voz, usar normas de cortesía).
- Comprender, reproducir y recrear, textos adecuados para su edad, de tradición oral.
- Iniciarse en la valoración crítica de los mensajes que circundan en el medio.

LA INVESTIGACIÓN... TODO UN VIDEO

*El aula se presenta como un microcosmos como una cultura en miniatura donde por una parte se (re) crean los hábitos-variados y diversos- de comunicación y de relación de la sociedad que forma parte la escuela.
(Cazden, 1998 citado por Tusón, 1991)*

La idea original

Todo surge en medio de unas nutridas discusiones en torno al lugar del niño en la educación, al rol docente y a las prácticas escolares dirigidas a la enseñanza de la lengua, donde se encuentra la oralidad como un guión inédito en la educación inicial el cuál no ha salido a la luz pública por falta de creativos que se arriesguen a rodar la película. Pero como todo tiene un momento, llegó la hora de rodar dicha película y fue así como se buscó la locación (Colegio Jordán de Sajonia), se hizo casting para definir los actores (docente, niños de grado 1B), se iniciaron los ensayos (lectura en voz alta) y se grabaron las escenas (situaciones didácticas-exposiciones, lectura en voz alta comentada y entrevistas-). Lo anterior constituye los inicios de la investigación en oralidad para acercarse a lo que puede ser la experiencia de filmar una fracción de ese quehacer cotidiano, que en ocasiones pierde su norte al caer en el activismo, para recobrar su sentido desde una mirada reflexiva.

Tomando decisiones

Una vez tomada la decisión de poner en marcha el proyecto sobre el desarrollo de la oralidad se iniciaron las pruebas de video, registrando a los niños de manera informal en diferentes situaciones de habla durante los espacios de clase, y tras observar los clip se tomó la decisión de utilizar el video como la principal fuente de recolección de datos, ya que ilustraba lo ocurrido a gran detalle. Una de las situaciones que resultó más significativa fue la de lectura en voz alta no preparada, que buscaba acercarse a las dinámicas comunicativas que se podrían entretrejer alrededor de una actividad específica y fue así como se estructuró una posible secuencia didáctica.

Guión original (Secuencia Didáctica)

Sesión	Fecha	Objetivo	Actividad
1	Abril- mayo de 2008	<ul style="list-style-type: none"> • Acercar a los niños al ejercicio de comentar la lectura de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta sin preparar • Ver lectura preparada y filmar • Filmar comentarios sobre el video
2	Junio- agosto de 2008	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de las lecturas propiciar en los niños un ejercicio de reflexión que hiciera evidente la actividad metaverbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta preparada • Reflexión grupal e individual(comentarios) • Ver grabación de la actividad
3	Septiemb re- octubre de 2008	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el desarrollo de la escritura a través del ejercicio oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta preparada • Reflexión escrita a partir del análisis del video • Puesta en común • Reflexión grupal
4	Noviemb re de 2008	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer un análisis de las transformaciones de los procesos orales y escritos de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta preparada y comentada • Reflexión escrita en casa a partir del análisis del video de un compañero, de acuerdo a los criterios de observación citados en el formato. • Puesta en común a modo de exposición

Tabla 1. Secuencia Didáctica inicial.

A punto de detener el rodaje

Cuando todo parecía estar decidido surgieron una serie de inconvenientes en relación con la malla curricular que impedían desarrollar la secuencia didáctica dentro del horario de clase, ya que en este el tiempo se distribuye para abordar los temas dispuestos en el preparador (documento de registro de las actividades por áreas-segunda fuente de información-), y como el interés trascendió las dificultades, se logró articular la propuesta a los temas sugeridos en el plan de estudios y de esto surgieron las situaciones didácticas expuestas a continuación:

Guión modificado. (Situaciones Didácticas)

Actividad	Objetivo de la sesión	Descripción de las actividades
Construcción de reglas de participación.	<ul style="list-style-type: none"> • Construir las normas para los ejercicios orales a partir de los imaginarios de los niños frente al tema. 	Primer situación didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.
Exposiciones sobre la casa	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer un primer acercamiento al ejercicio de hablar en público, utilizando la maqueta como punto de referencia. 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La casa. Los niños exponen la maqueta que elaboran en clase de sociales sobre su casa.</p>

<p>Exposiciones sobre la mascota</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Articular las temáticas propuestas en la malla curricular con el ejercicio de oralidad. • Facilitar a los niños la descripción de su mascota tomando como referente el elemento concreto. 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La Mascota. Los niños elaboran en clase de ciencias un títere de animal que es descrito a partir de sus características físicas, su alimentación, su nombre y los cuidados que se deben tener.</p>
<p>Exposiciones tema libre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar un espacio para enfrentar a los niños con el ejercicio de hablar en público y ser comentados. 	<p>Ejercicios de exposición a partir de temas libres que surgen del interés de los niños. Se utiliza una cartelera como material de apoyo.</p>
<p>Exposiciones sobre temas de interés</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la exposición como estrategia para generar reconocimiento del niño. • Propiciar el diálogo entre los niños a partir de la exposición de sus gustos e intereses. 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>A mí me gusta. Los niños llevan como material de apoyo una cartelera que ilustra sus gustos e intereses.</p>

Lectura de los libros sugeridos en el plan lector	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el plan lector a través del ejercicio de lectura en voz alta, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje. 	Ejercicios de lectura en voz alta, sin preparar.
Lectura en voz alta comentada	<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar las habilidades de lectura a partir del análisis metaverbal. 	Lectura en voz alta comentada y reflexionada por el lector. Libro Un montón de unicornios.
Lectura de poema	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar un espacio de socialización desde la creación textual. • Promover la escucha a partir de la lectura en voz alta de un poema creado por los niños. 	Lectura en voz alta de un poema creado por los niños.
Lectura en voz alta a cargo de padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la lectura a partir de la participación de los padres de familia. 	Lectura en voz alta de cuentos, a cargo de los padres de familia.

	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer los vínculos afectivos a partir de la lectura compartida. 	
Entrevista grupal sobre reciclaje	<ul style="list-style-type: none"> • Abrir un espacio de diálogo para que los niños expongan su punto de vista frente a un tema específico. 	Actividad en torno al reciclaje donde se aplicaron entrevistas a profundidad y se constituyeron grupos focales.
Lectura en voz alta comentada (grado 2°)	<ul style="list-style-type: none"> • Observar el manejo dado por la docente y los niños al ejercicio de lectura en voz alta. 	Ejercicio de lectura en voz alta realizado al grupo de 1b al inicio de su nuevo año lectivo (Segundo), propuesto por la nueva docente titular.

Tabla 2. Registro de Situaciones Didácticas implementadas.

A continuación se retomarán las situaciones didácticas implementadas, las cuales se agrupan en: *construcción de normas*, *exposiciones*, *lectura en voz alta* y *entrevistas*, esto con el fin de ampliar la información sobre el sentido de su diseño.

Construcción de normas

Teniendo en cuenta que los niños cuando inician su proceso escolar ya tienen cierto dominio sobre su lengua y lo que compete en términos educativos es disponer de espacios para profundizar y ampliar los saberes sobre la misma, es fundamental iniciar por un reconocimiento de la producción propia y de los otros, esto resulta posible

cuando se construyen acuerdos que permitan regular el ambiente y disponerse para el intercambio que se genera a través del diálogo con otros. En este sentido, partir de una construcción colectiva de acuerdos para propiciar una dinámica armoniosa, representa aceptar que el trabajo en grupo es la base de un aprendizaje en colaboración que enriquece la experiencia de construir confianza, ayudar a los otros, recibir ayuda, asumir riesgos y compromisos, todo esto en últimas permite consolidar grupo, lo que representa un clima igualitario, democrático donde los miembros funcionan de manera complementaria y no subordinada (Reyzábal, 1999).

Exposiciones

Las exposiciones surgieron como alternativa para formalizar el desarrollo oral de los niños y buscaban propiciar un espacio para presentar de manera ordenada las ideas o conocimientos sobre un tema específico (libre o sugerido), esto a su vez implicaba informar y convencer a un público que haría las veces de juez, al cuestionar lo que estaba viendo y escuchando. Este trabajo sistemático pretendía de cierta manera beneficiar el estudio al promover el interés por conocer, desarrollar destrezas para consultar fuentes, preparar lo que se iba a decir, desarrollar la capacidad crítica y reflexiva, retener datos y a su vez implicó movimientos personales que llevaron a superar la timidez, modular el tono de voz y asumir una actitud positiva frente a los resultados propios y a las sugerencias hechas por el auditorio.

Lectura en voz alta

Se propuso la lectura en voz alta por ser justo la voz la encargada de transportar la palabra y en este caso esa palabra apoyada en textos literarios, consolidaba un discurso particular en el que una serie de sonidos se articulaban para recrear en la mente las imágenes que se ocultaban en los textos. Esto a su vez generó un vínculo con la lectura por disponer la oportunidad para cualificar procesos personales, en los que las intervenciones de los otros desde sus comentarios, llevaban a un ejercicio metacognitivo que hacía reflexionar al lector sobre su desempeño y lo llevaba a realizar ajustes que posteriormente le representaban mayor seguridad, facilidad para comprender lo leído y gusto por la lectura.

Entrevistas

Se consideró que la entrevista brindaba una oportunidad para trabajar la comunicación oral por exigir un análisis reflexivo para comprender las preguntas y dar respuestas coherentes y estructuradas haciendo uso de un vocabulario amplio que permita establecer una interacción fluida con el entrevistador que implica a su vez una presencia activa entre los interlocutores, una alternancia en las intervenciones y un intercambio de información.

Luces, cámara, acción...



Figura 5. Representación gráfica de las situaciones didácticas según el orden de implementación.

Posterior a la construcción de las reglas de participación donde se buscaba conocer los imaginarios de los niños y el criterio utilizado para proponer las normas que debían tener en cuenta durante el ejercicio lector y que a su vez permitiera generar un ambiente de respeto y tolerancia, se dispuso el primer espacio formal a modo de situación didáctica en la clase de literatura, aprovechando el ejercicio propuesto curricularmente: el plan lector.

Toma 1

A partir de este se convocó a los niños para que comentaran la lectura de sus compañeros y tal como lo expone Jolibert (2003) es importante construir un sentido que permita darle una intencionalidad específica al acto de leer, en esta ocasión era leerle a los compañeros, recibir las observaciones hechas por ellos mismos para reflexionar sobre los aspectos a mejorar o sobre las habilidades para fortalecer. En este sentido el registro en video tiene como función, según Dick (2005) citado por Soneira (2006), comprender que está pasando ahí, y cómo los actores manejan sus roles.

Como este primer acercamiento dio resultado, se estructuró la actividad para ser abordada desde los cuatro textos propuestos en el plan lector:



Figura 6. Representación gráfica del orden sugerido para abordar los textos del plan lector.

Fue así como surgieron en las sesiones de lectura, espacios para los comentarios, para la reflexión para el acercamiento y la cualificación de este proceso en los niños. Pero hasta aquí era evidente que había más cosas por hacer y explorar.

Toma 2

Aquí surgieron las exposiciones como estrategia que permitía concluir un tema, tal como ocurrió en la clase de ciencias donde se propuso para trabajar sobre las mascotas hacer un títere, o en la clase de sociales donde fabricaron una maqueta de la

casa. Con la intención de darle mayor significado a los productos elaborados por los niños se decidió abrir un espacio para socializar. Fue así como la idea se maduró y extracurricularmente se propuso preparar exposiciones un poco más formales en donde los niños pudieran remitirse a temas de interés y a su vez replicaran el acto de comentar la presentación de sus compañeros.

Buscando fortalecer la identidad del niño y su reconocimiento por parte de los otros, surgió la propuesta de exponer “lo que me gusta”, donde se hacían explícitos los gustos e intereses de los participantes y a su vez se generaban vínculos que favorecían la confianza al hablar ante un público.

Toma 3

Como las experiencias de lectura en voz alta y de exposiciones habían mostrado aceptación por parte de los niños, se comenzó ahora a explorar con entrevistas focales y a profundidad sobre temas actuales, como el cuidado del medio ambiente y el reciclaje, que obedecían a una propuesta institucional. Logrando así articular el ejercicio en torno al desarrollo de la oralidad es espacios adicionales a los dispuestos en el aula por la malla curricular.

Toma 4

Dentro de los intereses estaba el enfrentar los niños en diferentes escenarios donde tuvieran que expresar sus ideas y viendo la flexibilidad para ubicar la oralidad en diferentes propuestas, se quiso vincular a la familia invitando a los padres, donde los propósitos de fondo apuntaban a que los niños comentaran la lectura en voz alta de ellos y fomentar la lectura como vehículo en la consolidación de lazos afectivos. Posterior a esto los comentarios no dieron espera, los padres mostraron gran interés frente a la manera como los niños intervenían y estructuraban sus acotaciones, y ante las observaciones de los padres surgió la idea de realizar una entrevista focal (tercer fuente de información), donde a modo de conversatorio, los padres manifestaran las

transformaciones vistas en sus hijos en relación con el habla y la forma de interactuar en diversos espacios.

A modo síntesis:



Figura 7. Representación fuentes de información.

Isla de edición

Tras ocho meses de grabación se recopilaron 162 videos con un aproximado de 5 minutos de duración, cada uno, tiempo que variaba según la situación didáctica trabajada. Ante tanta información, la labor que venía era dispendiosa en tanto requería seleccionar, clasificar y organizar los videos para definir la manera de procesar la información contenida en ellos. La primera opción que se consideró: transcribir, pero eso tomaría mucho tiempo. La segunda opción: seleccionar algunos videos de acuerdo al desempeño de los niños, parecía algo excluyente y había detalles importantes en los diferentes clips que no se querían perder. Tercera y última opción: diseñar una matriz descriptiva que permitiera rastrear datos relevantes de los registros, fue así como surgió:

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (1)					
1	2	3	4	5	6
SESION #	FUENTE: Video	TIEMPOS: Segmentos que ilustran cada sub actividad.	DESCRIPCION: Segmento	OBSERVACIONES:	CODIFICACION:
Descripción de las sub actividades	CODIFICACION: Carpeta, número, nombre del archivo, fecha			Identificación de aspectos relevantes para la investigación.	Palabra o frase breve que identifique los aspectos propuestos en la columna 5.
Sesión # 1 Inicio secuencia didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.	Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas) Nombre del archivo: CLIP0001	Tiempo: 00:00:31	La docente socializa con los niños lo que se propone hacer durante la sesión de clase, enfatizando en la construcción de normas para el desarrollo del ejercicio de lectura en voz alta el cual va a ser registrado en video. Para esto la docente invita a los niños a pensar en dichas normas de acuerdo a su conveniencia a la hora de leer. Al finalizar consulta con los niños si es claro lo propuesto a lo cual ellos responden al unisono que sí	<ul style="list-style-type: none"> La construcción colectiva de normas que van a permitir regular la participación de los niños durante el espacio de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Reglas de participación

Tabla 3. Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (1).

En el primer ejercicio de descripción para procesar la información comenzaron a surgir variados intereses, que en lugar de facilitar el seguimiento a situaciones particulares, ampliaron el espectro de inquietudes que llevó a redefinir los objetivos específicos y a partir de estos formular preguntas que permitieran rastrear los intereses de las investigadoras, expuestos en dichos objetivos.

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (2)								
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	Fuente: video. Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración	Objetivo de la sesión Tema o proceso	Descripción de las actividades	Descripción de la sesión	Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.	¿Cuál es la intención de las situaciones didácticas que propone la docente? Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.	Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describa los aspectos identificados en la columna anterior.	Referente teórico

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (3)								
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	Fuente: video. Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración	Objetivo de la sesión Tema o proceso	Descripción de las actividades	Descripción de la sesión	Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.	¿Cuáles son los principios y conceptos sobre lenguaje, específicamente sobre lenguaje oral, que orientan el trabajo en el aula? Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.	Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describa los aspectos identificados en la columna anterior.	Referente teórico

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (3)								
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	Fuente: video. Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración	Objetivo de la sesión Tema o proceso	Descripción de las actividades	Descripción de la sesión	Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.	¿Qué transformaciones se evidencian en el habla de los niños en el marco de las situaciones didácticas breves? Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.	Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describa los aspectos identificados en la columna anterior.	Referente teórico

Tabla 4. Cuadros descriptivos sobre la estructura de las sesiones registradas en video (2), (3), (4).

Organizados los videos, la tarea que seguía en lista era procesar la entrevista focal implementada a los padres de familia y rastrear en el registro las percepciones de los padres en relación con la propuesta de oralidad desarrollada.

1	2	3
DESCRIPCIÓN (Descripción de la entrevista según lo registrado en el video)	OBSERVACIÓN (Observaciones que denotan aspectos relevantes mencionados por los padres de familia)	TRANSCRIPCIÓN (Segmentos que ilustran las observaciones registradas)

Tabla 5. Cuadro descriptivo para el procesamiento de la entrevista focal a padres de familia.

Videos descritos, entrevistas procesadas, planeadores archivados. Toda la información dispuesta para iniciar el análisis.

¿Y ahora qué?

El dato es lo dado, lo que se manifiesta ante nuestros ojos, lo que oímos. Es el producto de nuestra experiencia sensible, no de la simple especulación.

Gil, 1994

Partiendo de las corrientes empiristas donde el dato es el hecho como tal que evidencia las propiedades de una realidad a la que los hombres pueden tener acceso, constituyen el principal insumo para darle forma a la investigación, pero como afirma Lakatos, 1983 citado por Gil, 1994, los datos, los hechos carecen de la potencia de contraste necesaria para probar proposiciones. Ahora bien, es importante ubicar los datos de este estudio dentro de la investigación educativa que se caracteriza por ser dispersa al constituirse por múltiples elementos a nivel teórico y metodológico, que determinan las posturas de quien investiga y es así como aquellas concepciones de los problemas y los procedimientos que los miembros de determinada comunidad de investigación comparten y en función de los cuales realizan sus investigaciones y ejercitan su control

(Shulman, 1989 citado por Gil, 1994) se agrupan en tres grandes programas de investigación: positivista, interpretativa y crítica.

Este estudio se puede ubicar dentro de la investigación interpretativa y crítica, ya que los datos recolectados no pueden ser procesados por una ley universal pues al hacer parte de una realidad social, son producto de una construcción resultado de múltiples interacciones donde la subjetividad de los actores lleva a generar interpretaciones particulares de acuerdo a las experiencias de vida, que en últimas busca comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los sujetos participantes (Gil, 1994). Es importante resaltar que como investigación educativa, la propuesta de configurar una didáctica para la enseñanza de la oralidad, tiene de fondo una preocupación que motiva buscar una transformación en las prácticas educativas en primera infancia, con el fin de obtener conocimiento que permita orientar y conseguir hacer un aporte a las dinámicas escolares.

La metodología

La investigación realizada como realidad social situada en un ambiente escolar de aula, lleva a adoptar como manera de pensar ese microcosmos una metodología cualitativa que permita detenerse en los sujetos que hacen parte del estudio y observar sus comportamientos en función de la interacción que establecen en su contexto. El registro de la experiencia como fruto de una práctica pedagógica transversada por perspectivas subjetivas, recurrió a esta metodología con varios fines:

- Comprender el sentido que los actores daban a sus acciones dentro de las situaciones de enseñanza y aprendizaje que se disponían.
- Explicar la influencia del contexto en el accionar de los sujetos, para distinguir manifestaciones no previstas que sugirieran análisis.
- Apropiarse de las implicaciones de cada una de las decisiones tomadas en el proceso investigativo.
- Generar explicaciones que permitieran construir nuevas perspectivas desde la comprensión de la realidad descrita.

Aquí resulta pertinente resaltar la fortaleza de este tipo de investigación, tal como lo propone Morse (2003), al permitir usar datos naturales y generar relaciones entre ellos para consolidar significados que posibiliten acercarse a temáticas o contextos poco explorados, o explorados de manera restrictiva para ser reexaminados, pues como sucede con esta propuesta encaminada a ampliar la perspectiva sobre el desarrollo de la oralidad en Educación Inicial y que apuesta por conformar un área de estudio en la que sea posible teorizar desde la experiencia docente para generar conocimiento, ampliar su comprensión y orientar el significado de las acciones que la configuran.

Es por eso que cuando se adopta una metodología cualitativa se expone una forma particular de construir conocimiento de manera simultánea con la cercanía que se comienza a establecer con las fuentes de información, en las que resulta posible desconstruir el proceso investigativo para identificar diversos caminos que permitan consolidar desde la intersubjetividad y el consenso, nuevas formas de comprender.

El método

En relación con la metodología expuesta se optó por la Teoría Fundamentada (TF) como método para orientar los procedimientos, las técnicas de recolección y el análisis de datos. A continuación será descrito dicho método para exponer su trascendencia orientada a generar teoría fundamentada en los datos, desde una interpretación hincada en la indagación constante y sistemática de los mismos. Para esto se referenciarán los procedimientos sugeridos por la TF y empleados en el estudio para su desarrollo.

La recolección de los datos

Los datos empleados en la investigación se situaron en tres fuentes de registro: portafolio digital, entrevista focal a padres de familia y preparadores de clase. La primera constituye la sistematización del consolidado de videos registrados, que a su vez fueron la fuente privilegiada por permitir retomar cuantas veces fuera necesario lo registrado e identificar datos claves. Esto implicó una secuencia de acciones como

definir las situaciones didácticas, clasificarlas, organizarlas y así elaborar un portafolio para cada niño, haciendo esto posible un seguimiento minucioso de las transformaciones en su proceso. La segunda fuente permitió acceder a impresiones personales de los padres de familia, en las que dejaron al descubierto su sentir frente a los desarrollos que evidenciaron en sus hijos y que trascendieron del ámbito escolar. Y la tercera fuente, sirvió como memoria del proceso y como evidencia de la posibilidad de incluir curricularmente el trabajo en el desarrollo de la comunicación oral.

La codificación

Posterior al ejercicio de recolección de datos se dio inicio a un proceso de comparación entre la información obtenida, con el fin de agrupar los datos que comparten una idea en común. Esto representó el proceso de codificación, lo que supuso leer una y otra vez los datos para descubrir relaciones y comenzar a interpretar, para esto se diseñaron las matrices descriptivas (figura 7 y 8), en las que se registraron una serie de observaciones que obedecían a elementos significativos recogidos en la descripción, que después fueron agrupados en palabras o frases cortas tal como lo ilustran las columnas 5 y 6 de la figura 7, y las columnas 7 y 8 de la figura 8. Algunos de los códigos registrados son **pre-codificaciones** en cuanto se articulan con la formación teórica de las investigadoras, mientras que otros son **códigos in vivo** al hacer parte de expresiones singulares y espontáneas de las mismas.

El ejercicio de codificación al agrupar, de cierta manera sintetiza los elementos clave registrados, permitiendo esto decantar la información al hacer perceptibles las constantes de los códigos establecidos, que determinan las sub-categorías y que al ser revisadas y seleccionadas, llevan a establecer las categorías que ilustran los elementos centrales de la investigación.

SUB - CATEGORÍAS	CATEGORÍAS	ENTENDIDA COMO:
Participación a partir de preguntas	Pregunta	Cuestionamientos de los estudiantes como medio de participación.
<ul style="list-style-type: none"> ➤Entonación ➤Pausas ➤Fluidez ➤Balbuceos ➤Gestos 	Elementos reguladores para-verbales	Matices de voz que acompañan a las palabras.
Construcción colectiva	Función fática de cooperación	Contribución que cada participante de la interacción hace para responder a las expectativas del co-enunciador.
Comentarios a compañeros	Ejercicio metaverbal	Trabajo colectivo de reflexión.
Construcción de normas Participación	Roles	Función de los actores en el contexto de participación.

Tabla 6. Esquema representativo de categorización.

Este primer esquema categorial se transformó con el fin de identificar la categoría central a partir de una **codificación selectiva**.

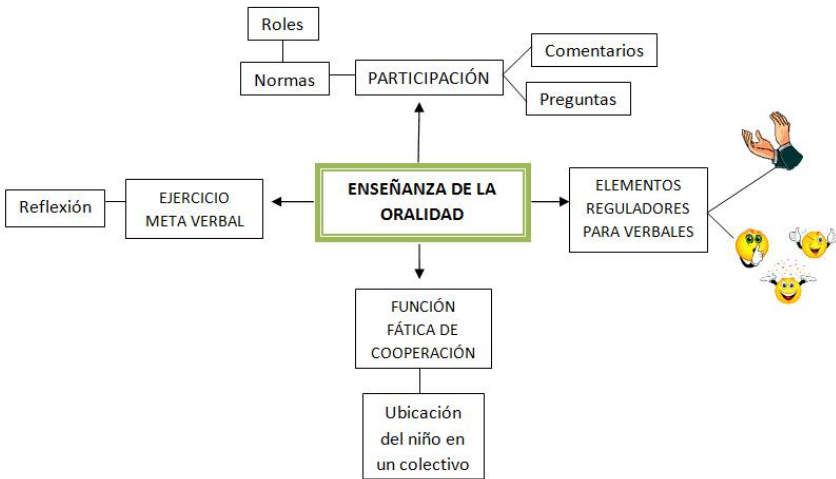


Figura 8. Red categorial que orientó el ejercicio de investigación.

La red categorial expuesta representa la organización de los datos recolectados y cómo fueron tomando forma desde una perspectiva analítica que llevó a organizarlos,

seleccionarlos y sistematizarlos para generar las comprensiones que ahora llevan a comunicar los resultados desde:

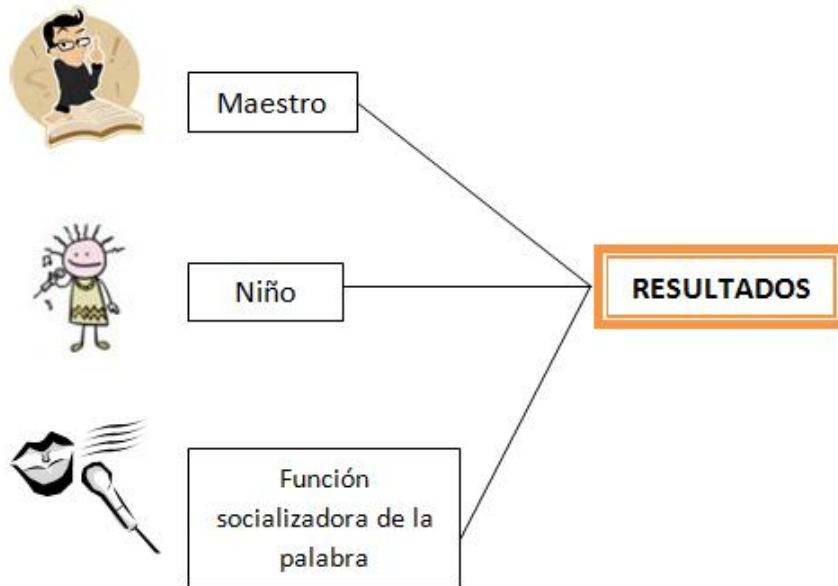


Figura 9. Esquema orientador de resultados.

RESULTADOS

El maestro tiene la palabra

Empieza la clase de Lengua ¡silencio por favor!

Perich citado por Tusón, 2006

Hablar de hablar en la escuela resulta ser un tema complejo al percibirse como un síntoma de indisciplina, desorden, que irrumpe con la “armonía” de las dinámicas del aula y justo por estos motivos el hablar queda reducido a expresiones necesarias: “¿puedo ir al baño?”, “¿me amarras el zapato por favor?”, “gracias”, “permiso”, etc, expresiones instrumentales que son permitidas para manifestar necesidad, pedir ayuda o demostrar cortesía. Lo que hace evidente que cuando se habla de “formar para la vida” o “formar para el desarrollo de competencias comunicativas”, no es más que un discurso que no trasciende a la realidad educativa, pues cuando no se disponen espacios para el diálogo y la escucha, lo único que queda de esto, son estudiantes inseguros que cuando acceden a espacios posteriores de educación y de socialización, no tienen la facilidad para interactuar, por un miedo infundado al hablar que lleva a pensar que lo que se dice es insipiente y motivo de burla para los otros.

Lo expuesto deja al descubierto que la palabra en el aula tiene dueño: “el maestro”, quien por lo general es quien determina de qué hablar, qué decir, es quien establece las reglas para participar, configurando esto una estructura de intercambio conocida como:



Figura 10. Estructura de intercambio de la palabra en el aula.¹

¹ Estructura basada en lo expuesto por Bonilla, Rodríguez, de la Rosa, Chois y Niño en el artículo “¿Circula y se mueve la palabra en el aula?” Revista Magisterio, 2006.

Según la gráfica el maestro es quien inicia, el estudiante responde y el profesor evalúa y el ejercicio se repite constantemente, haciendo que el maestro sea quien cada vez habla más, mientras que al estudiante cada vez se le atenúa más la voz. Esto comienza a marcar un rasgo de desigualdad en las relaciones en el aula, donde no hay oportunidad de discutir, de generar consensos, de construir, aquí pregunta el que sabe y sobre lo que sabe (Rincón et al., 2006).

En esa desventaja se puede entrever que la carencia de participación por parte de los estudiantes está dada por la falta de herramientas que le faciliten intervenir y ante esto Rockwell (1995) establece dos formas para acercarse y reflexionar sobre el acto del docente a la hora de dinamizar el ejercicio de participación en el aula: la lógica de contenido y la lógica de interacción. La primera denota que las intervenciones de los estudiantes no siempre son fruto de la comprensión del discurso del maestro, por lo general están dadas por deducción, porque las preguntas suelen ser obvias o remitirse a elementos literales abordados, lo cual define a su vez la segunda lógica, la de interacción, que ante el ejercicio repetitivo que subyace a los espacios para hablar se entreteje de manera tácita unas formas para intervenir, adquiridas casi de manera mecánica. Adicional a esto se asumen unos roles que denotan la función del maestro como moderador: dispone el espacio para hablar, determina el tiempo, el espacio, pregunta, da la palabra, incluso a veces hasta responde, porque sólo él comprende lo que pregunta y conoce la respuesta, mientras que el estudiante asume un rol de testigo donde presencia lo que ocurre en el espacio pero no asume control sobre lo dispuesto.

Desde las formas propuestas por Rockwell resulta posible percibir elementos desconocidos de esas interacciones que se dan en el aula donde los silencios no son ignorancia sino sabiduría (...), respuestas que no sólo repiten sino que proponen otras cosas (Rincón et al., 2006) y que posicionan al estudiante como un sujeto con historia que posee un cúmulo de experiencias que le permiten intervenir e interpretar los discursos que constituyen su realidad educativa y social fuera de la escuela.

Ante las implicaciones que tiene la presencia o no de la palabra resulta necesario, como se ha venido resaltando, desde la didáctica revisar las prácticas de enseñanza que incluyen la palabra como elemento para vincular los saberes y construir conocimiento, donde la distribución de poder en el aula se haga de manera equitativa y tanto el docente como el estudiante tengan la opción de participar, entendido este como el acto de tomar parte de algo, de compartir las opiniones e ideas con el fin de comunicar.

Re significar las prácticas del maestro

En esta re significación de la práctica del maestro, es importante resaltar el video como elemento que permite “objetivar” el quehacer, donde resulta posible tomar distancia de lo que se hace y percibir la realidad desde otra perspectiva, adquiriendo conciencia de elementos que se desconocen y que en ocasiones resultan ser fundamento de la práctica o limitante en la misma.

En el caso particular de esta experiencia se puede demostrar que hablar en el aula con un propósito es posible y hacerlo en Educación Inicial también, todo depende de las claridades y posturas del docente que determinan su forma de actuar y que en este caso particular fue necesario iniciar por indagar las formas de hablar de los niños fuera y dentro del aula para después observar describir y analizar el uso de la palabra, donde fue posible evidenciar que el niño se inicia en el habla desde un ejercicio de conversación espontánea que se va complejizando en la medida que el docente disponga de espacios para hablar y darle mayor estructura al discurso desde sus usos informativos, expositivos y narrativos, haciendo evidente que el sentido de las prácticas de enseñanza está permeado por los estilos didácticos del docente, estilos que están influenciados por las experiencias de aprendizaje propias del maestro, por elementos socio-históricos y culturales que determinan una tradición y que es posible ir transformando en la medida que las maneras de acercar a los niños al conocimiento estén mediadas por la experiencia y les facilite tomar conciencia de su propio proceso.

Dentro de lo expuesto el maestro adquiere la responsabilidad en la creación y el mantenimiento de situaciones que propicien y encaucen la participación de los estudiantes, donde pase de ser el único protagonista de la palabra a ser alguien que

motiva, regula, orienta y guía a sus alumnos en el camino del aprendizaje (Tusón, 2006).

Posterior a las comprensiones generadas en relación con la función docente, se estableció el primer principio que orientó las prácticas de enseñanza de la oralidad.

Principio 1

A nivel profesional se suman las experiencias vistas y vividas en el aula, que ponen de manifiesto una serie de prácticas repetitivas e insipientes que limitan la formación de los niños y ponen en tela de juicio el desempeño docente, y que desde la inquietud que esto genera, se busca ampliar el espectro de posibilidades que permitan re significar tanto el papel del niño como del maestro y hacer de la palabra un elemento que propicie a través del diálogo las relaciones igualitarias en pro de la enseñanza.

A hablar se aprende hablando

El alumno aprende adaptándose a un medio que es factor de contradicciones, de dificultades, de desequilibrios, un poco como lo ha hecho la sociedad humana. Este saber fruto de la adaptación del alumno se manifiesta por respuestas nuevas que son la prueba de aprendizaje.

Brousseau, 1986

Los primeros acercamientos que el niño hace a su lengua materna los realiza a través de la imitación, la cual comienza a adquirir significación cuando se hace uso de la misma en contextos específicos y dirigida a otros. Esto mismo se puede evidenciar en la experiencia de la enseñanza de la oralidad en la escuela, donde se propende por el desarrollo de elementos formales de la lengua y se disponen las situaciones o los contextos para que el niño comience a experimentar lo que sucede, posterior a varios ejercicios donde aparece la imitación, esta deja de ser un ejercicio repetitivo para

convertirse en un acto comprendido que se interioriza y que adquiere sentido en términos comunicativos.

Es así como la oralidad cobra presencia constante en el aula y toma diversas formas desde sus múltiples expresiones, donde resulta posible avizorar una tipificación de las representaciones del habla, tal como lo expone Vilá (2005):

- Hablar para gestionar la interacción social. Esto se puede evidenciar en el ejercicio de construcción de reglas que buscaba generar consenso con los niños para determinar las formas de participación.

Clip 001*

Profe: Vamos a empezar a construir las normas para empezar a grabar los chicos en ehh leyendo en voz alta...entonces cada uno va pensar que normas debemos llevar o debemos seguir cuando vamos a leer en voz alta listo? Si o no

Niños: si señora

Profe: ay tan educados

Niños: si señora

00:31

Caro: Juan diego que norma se te ocurrió?

Peñuela: No hablar cuando la profesora está hablando

Caro: será que la profesora va ser la única que va a leer

Niños: noooooo

Caro: esa está bien organízala no hablar cuando....

Forero: cuando están leyendo

Profe: cuando todos

Peñuela: Cuando todos están leyendo pasa y la escribes

* Segmentos correspondientes a las transcripciones registradas en los cuadros descriptivos 1, 2, 3 y 4.

Profe: Recuerden que las normas que estamos construyendo son las normas para cuando estamos en la clase de literatura leyendo por ejemplo.

01:57 - 02:31

- Hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos. Durante los ejercicios de lectura en voz alta surgían dudas relacionadas con los términos que aparecían en los libros y mediante las preguntas, discusiones y diálogos que tomaban forma alrededor de estas situaciones, era posible despejar inquietudes y acceder a nueva información, pertinente a la hora de comprender las historias leídas.

***Profe:** Para poder disfrutar de un viaje a la tierra que fueres haz lo que vieres así la pasaras mejor quien me dice que significa o que quiso decir el autor con esa frase Andrés

Andrés: que siempre que esté en otra ciudad o en otro país debe portarse bien

Muy bien Quien más Felipe

Felipe: que siempre que vaya a otro país tiene que hacer las mismas cosas que hacen otros

Profe: Eso es una nueva idea o es la que dijo Andrés

Niño: No

Julián: Nueva idea

Profe: nadie escucho la la que dijo Andrés

Niño: Yo si

Profe: Que dijo Andrés

Olarte: Que si estuviera en otro país se portara bien

Profe: Y cual dijo López

Camilo: La misma

Profe: Entonces tienes que escuchar papi

00:00 - 01:07

- Hablar para aprender a hablar mejor, para explicar hechos y conocimientos y para argumentar opiniones de forma planificada. Este propósito se hizo tangible en el aula a través de los comentarios que los niños realizaban a sus compañeros, que los llevaba a confrontar lo expuesto, a hacer sugerencias, a resaltar habilidades y que permitía a quien era comentado hacer ajustes en sus intervenciones.

***Profe:** Siempre tenemos que levantar la mano para participar entonces vamos a escoger tres niños vamos a escoger tres niños para que le hagan el comentario a Andrés listo entonces vamos a escoger escógelos tu Andrés escoge tres compañeros que quisieras que quisieras escuchar

Velásquez: A soler a Bernal y a Camilo

Niños: aaaaaaaaaaaaa

Profe: listo entonces soler vas a empezar con tu comentario acerca de la lectura de Andrés

Listo mirando a Andrés porque pues es el niño al que vas a

Velásquez: Voltee la silla la silla

López: pero para hablar

Soler: Bueno pues el comentario de Andrés me gusto como leyó Andrés por que leyó rápido pero tiene que hacerlo un poquito más rápido

Velásquez: Bernal

a mi me gusto como leyó Andrés pero un poquito más rápido porque estaba raro y que no se escuchaba sino (palabra inteligible) pero entonces si me gusto como leyó Andrés

Camilo: a mí me gusto como leyó tiene que leer más rápido le falta esfuerzo pero. .. no más.

00:00 – 01:56

Es importante resaltar que uno de los mayores “descubrimientos” de este estudio fue identificar las diferentes formas que toma el habla en el aula y que se desconoce

por ser un elemento cotidiano, pero que a la hora de ser explorado, sobre todo en educación inicial, se convierte en un espacio de enseñanza y aprendizaje que permite consolidar las estructuras lingüísticas básicas y reconocer aspectos pragmáticos en situaciones de tipo conversacional, que como se puede observar en el desarrollo de las situaciones didácticas, se fue estructurando y adquiriendo mayor complejidad que llevó a los niños a reflexionar sobre lo que decían y cómo lo decían. A propósito de lo expuesto, resulta pertinente acotar la siguiente cita extraída de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998):

El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa. (Dell Hymes citado en Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998:25).

Hasta aquí el lenguaje desde la construcción producto del ejercicio se concibe como una experiencia que media las diversas situaciones de la vida cotidiana de los sujetos en la escuela y fuera de ella, que propicia en el niño la construcción de un Yo seguro, que articula sus experiencias de vida, le facilita crear vínculos afectivos, identificarse con su entorno socio cultural, forjar criterio e interpretar la realidad.

Los rasgos identificados en relación con las modificaciones del habla en los niños, fueron corroborados durante la entrevista aplicada a algunos de los padres de familia, que resaltaron aspectos tales como:

- El fortalecimiento de la seguridad para expresarse ante un público diferente a las personas con quienes tienen un contacto cercano.

- Se evidenció motivación continua en los niños tras las sesiones de clase que fueron registradas en video y que otorgaron a la dinámica significación en cuanto reconocían la presencia del niño y permitían evocarla cuantas veces se quisiera.
- El ejercicio posibilitó vencer miedos relacionados con la interacción en diferentes entornos y con diferentes personas.
- Desde la propuesta en general, también se resaltó el ejercicio de promoción a la lectura en familia, que en algunos casos estrechó vínculos afectivos y llevó a los niños a acercarse a diversos contextos desde la literatura.
- Los padres sugieren continuar con el proceso en el colegio ya que evidencian en los alcances de los niños, un valor agregado que trasciende las habilidades académicas a situaciones de la vida real, que a futuro consideran importantes para acceder a espacios de educación superior y laborales.

Es así como a partir de la importancia del lenguaje en la consolidación del niño como sujeto se llegó al segundo principio:

Principio 2

A nivel personal se tiene la convicción que la educación es la respuesta para generar movilidad social y que específicamente la educación inicial es la base para fundar cambios cualitativos en los ciudadanos. Esto destaca la relevancia de hacer visibles a los niños a través de la palabra, demostrar que son sujetos sociales y que sus voces son una manera de interpretar la realidad y de leer el mundo.

El poder de la palabra

Las palabras son la configuración acústica de las ideas.

Novalis

La palabra como cuerpo del discurso, permite comunicar lo que se piensa, lo que se siente, cobra vida con la voz y permite a los sujetos adquirir presencia ante los otros. Este postulado se enmarca directamente en el papel social que tienen los niños, donde no hay espacio para su participación, donde a pesar del impacto que ha venido cobrando su condición en los últimos años, sigue siendo una imagen manipulada para conseguir beneficios, que van más allá del lucro que reciben los mismos niños.

Frente a lo expuesto, es importante resaltar que la escuela como promotora de cambio, debe comenzar a generar modificaciones significativas desde esas pequeñas porciones de sociedad que constituyen las aulas, donde las interrelaciones que allí se gestan posibiliten la formación en valores, promuevan el respeto, despierten interés en los niños y lleven a configurar una nueva forma de acercarse al conocimiento, conocimiento que no se debe remitir solamente a los contenidos académicos sino que debe traspasar a la vida extra escolar y articular la cultura.

Parece ser una visión bastante utópica de lo que podría ser la educación y por ende la sociedad, pero este estudio muestra que es posible comenzar a dar forma a una escuela dialogante, donde el uso de la palabra modifique las relaciones y promueva la igualdad haciendo apertura a valiosas oportunidades pedagógicas.

A través de las manifestaciones verbales de los niños, fue posible entender durante el desarrollo de la experiencia, tal como lo propone Baena (1989) que:

La utilización de cualquier elemento de lenguaje en las interacciones humanas, conduce a su integración efectiva dentro del conjunto de valoraciones positivas y negativas que reflejan el sentido del objeto o evento en relación con una forma de vivir la vida; que no tiene otro fundamento que vivirla con sentido.(p. 4)

Esto hacia interesante ver la manera como cada niño motivado por las diferentes situaciones didácticas propuestas, lograba identificar sus posibilidades y asumirse como un sujeto colectivo al compartir con otros sus expresiones, producto de las comprensiones que lograban estructurar y del sentir que subyacía a sus intervenciones.

Así mismo es importante resaltar que los resultados en relación con el poder de la palabra, comparten el fundamento empirista de esta investigación, ya que los niños desde sus acciones lo que hicieron fue justamente eso, una comprensión empírica de lo que significa hablar ante un público, exponerse para ser comentado y cualificar sus procesos a partir de las diferentes acciones desarrolladas, donde la práctica de la comunicación promueve a la existencia de formas de interacción en la significación que redefinen las prácticas (...) y las elevan de su carácter aparentemente individual, a la categoría de prácticas sociales (Baena, 1989).

Tras las diferentes expresiones que tomaron forma en el aula mediante la palabra, se notó en los niños un fortalecimiento de su auto imagen, que era evidente en la fluidez que algunos poseían y que se fue perfilando, y en la confianza que otros ganaron paulatinamente y que les permitió hacerse visibles ante sus compañeros, maestros y familiares. Esto a su vez llevó a que los espectadores del discurso de los niños se asumieran de una manera diferente en tanto percibían sus potencialidades para comunicarse y para relacionarse.

Para finalizar, resulta pertinente acotar que la adquisición de la competencia para hablar y escuchar llevan de manera implícita una comprensión sobre la lengua y la comunicación que se adquiere a partir de la experiencia, entendida como saber hacer cosas con las palabras y constituyendo esto el epicentro donde cobra sentido el trabajo educativo encaminado al desarrollo de las competencias comunicativas y que a su vez dan forma al tercer principio que orienta la enseñanza de la oralidad en educación inicial.

Principio 3

A nivel social el impacto de trabajar el desarrollo de la oralidad permitiría hacer visibles a los sujetos ante las colectividades, pues en el ejercicio relacional se comienzan a desplegar una serie de habilidades para escuchar, reflexionar, comunicarse respetuosamente, valorar lo que otros dicen, asumir turnos, expresar pensamientos, propiciando esto el encuentro de muchas voces que favorecerían la interacción con el mundo desde un postura crítica que contribuiría a su vez con la democratización de la sociedad.

A continuación se expone el esquema que sintetiza los principios que orientaron la enseñanza de la oralidad, en el estudio expuesto, desde las situaciones didácticas configuradas.

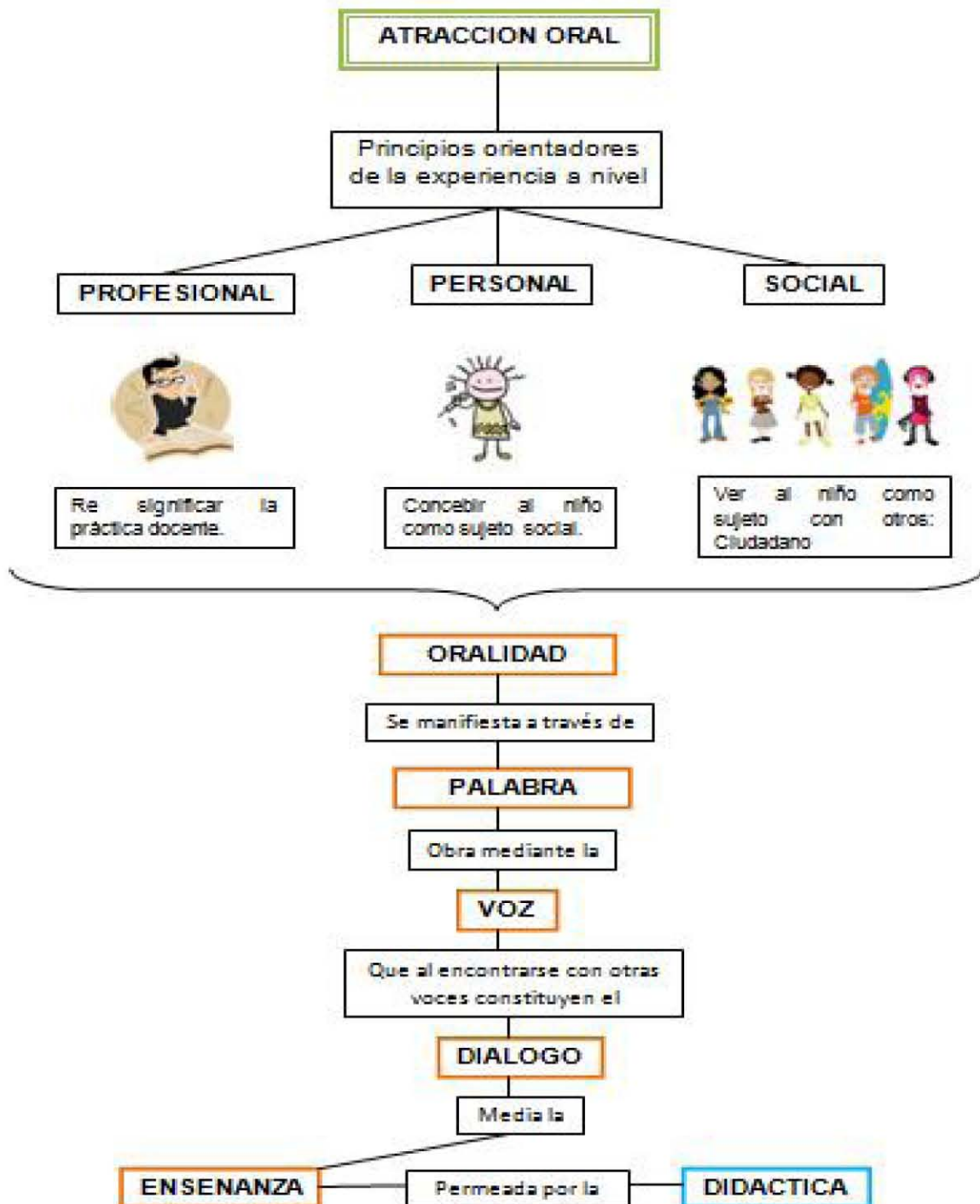


Figura 11. Esquema representativo de principios orientadores.

CONCLUSIONES

A continuación se exponen las conclusiones elaboradas a partir de las comprensiones producto de la investigación, las cuales están direccionadas tanto por lo propuesto en los objetivos, como por los hallazgos significativos.

- El ejercicio de reconstrucción de la práctica permitió identificar los principios que subyacen a las prácticas de enseñanza del lenguaje, en este caso del lenguaje oral, los cuales están fuertemente influenciados por intereses a nivel personal, profesional y social, que buscan posicionar la didáctica como disciplina de la intervención en cuanto posibilita reflexionar sobre la práctica, hacer ajustes y sistematizar los procesos que llevan a clarificar las intenciones de enseñanza.
- Frente a las intencionalidades de la docente, se hace evidente una modificación en las formas para relacionarse con los niños, que tienen un fundamento en hacer del conocimiento, no un cúmulo de saberes, sino un cúmulo de experiencias prácticas que le permitan construir una perspectiva de mundo desde sus potencialidades.
- Se concibe el lenguaje como una experiencia comunicativa que media las interacciones con el mundo y con quienes lo conforman, donde el uso de la palabra permite la distribución equitativa del poder y facilita la construcción de posturas críticas y analíticas para participar en sociedad.
- El ejercicio de sistematizar la práctica con el fin de cualificarla, llevó a hacer un seguimiento de los procesos de los niños que trascendió al siguiente nivel de educación (segundo grado), donde se confirma una vez más, que quien dota de sentido la práctica pedagógica es el docente al mostrarse receptivo frente a nuevas didácticas.

- Es importante resaltar, que si bien el habla es una habilidad innata, es posible enseñar a hablar en términos de construir de manera colectiva acuerdos que favorezcan la convivencia y propicien la participación.
- Rescatar el video como herramienta para objetivar la práctica, que facilita tomar distancia y reflexionar frente a las acciones que constituyen el ejercicio docente y que hace posible configurar nuevas formas para enseñar.
- Ver el video como herramienta de registro que constituyó un *corpus* de información, pero que a la vez sirvió como memoria para retomar elementos significativos y socializarlos no solamente en espacios académicos sino con las familias.

PROYECCIONES

Y como los buenos filmes tienen segunda parte, esta no va a ser la excepción, pues según Gardner (1994), los niños pasan de ser vistos como criaturas de afecto a criaturas de pensamiento y cognición, entonces habría que pensar en la manera de acercarse a ellos durante los primeros años de vida, por esta razón dentro del proceso de investigación se busca cimentar la propuesta de enseñanza de la oralidad desde Educación Inicial y para esto se está trabajando en:

- La sistematización de las situaciones didácticas implementadas durante el 2009 con los niños de Transición B.
- La propuesta de crear un club de lectura infantil, donde la literatura se convierta en una excusa para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas, donde la oralidad sea protagonista a través de la participación

Y con el fin de hacer una trilogía, se busca:

- Consolidar un grupo de estudio donde se haga apertura para que los docentes compartan sus experiencias de enseñanza de la lengua oral y se reflexione sobre la posibilidad de configurar nuevas didácticas que aporten a la cualificación de la Educación Inicial.
- Hacer un seguimiento del proceso académico de los niños que han protagonizados los videos y evidenciar los posibles beneficios que les aportó la experiencia.

REFERENTES

Abascal, M (2002) Teoría de la oralidad. Valencia: Universidad de Alicante.

Baena, L (1989) El lenguaje y la significación. En: Revista Lenguaje N° 17. Cali: Universidad del Valle.

Burbules, N (1993) El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica: Amorrortu editores.

Calsamiglia, H & Tuson, A (1999). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.
Barcelona: Ariel

Camillioni, A; cols, E; Basabe, L. & Feeney, S (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

COLOMBIA. SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL. Orientaciones curriculares para el campo de comunicación, arte y expresión. Santafé de Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. 2007

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación nacional. 1998

Dick, (2005) Teoría Fundamentada en los datos. En Soneira, A. Estrategias de investigación cualitativa (pp. 160) Barcelona: Gedisa

Dolz, J (2000) Las actividades metaverbales en la enseñanza de los géneros escritos y orales: En El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Gil, J (1994) Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación Educativa. Barcelona: PPU.

- Halliday, M (2001) El lenguaje como semiótica social. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Jolibert, J (2003) Formar niños lectores de textos. Chile: Editorial J.C.Saez.
- Litwin, E (1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.
- Lomas, C (2006) Enseñar Lenguaje para aprender a comunicar(se). La e educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas. Vol. I y II Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Montealegre, R. (1994). El lenguaje y la construcción de conceptos en el niño En Vigotsky y la concepción del lenguaje. Serie cuadernos de trabajo. Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia. Pp. 43-50.
- M. Vilá (2005) (Coord) El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Pérez Abril, M (2005) Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. En la didáctica de la lengua materna: estado de la discusión en Colombia: Universidad del valle Colombia.
- Reyzábal, M (1999) La comunicación oral y su didáctica. Colombia: Editorial Muralla
- Silverman (2005) Teoría Fundamentada en los datos. En Vasilachis, I. (Coord). Estrategias de investigación cualitativa (pp. 24) Barcelona: Gedisa
- Strauss, A & Corbin, J (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Tonucci, F (2007) La edad de los cimientos en Seminario de transformación pedagógica del IDEP.

Tusón, A (2006) El arte de hablar en clase. En: Revista Magisterio N° 23. Bogotá.

Vasilachis, I, (2006) (Coord) Estrategias de Investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

- Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (1).
- Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (2).
- Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (3).
- Cuadro descriptivo sobre la estructura de las sesiones registradas en video (4).

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (1)

1	2	3	4	5	6
SESIÓN # Descripción de las sub actividades	FUENTE: Video CODIFICACIÓN: Carpeta, número, nombre del archivo, fecha	TIEMPOS: Segmentos que ilustran cada sub actividad.	DESCRIPCIÓN: Segmento	OBSERVACIONES: Identificación de aspectos relevantes para la investigación.	CODIFICACIÓN: Palabra o frase breve que identifique los aspectos propuestos en la columna 5.
Sesión # 1 Inicio secuencia didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.	Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas) Nombre del archivo: CLIP0001	Tiempo: 00:00:31	La docente socializa con los niños lo que se propone hacer durante la sesión de clase, enfatizando en la construcción de normas para el desarrollo del ejercicio de lectura en voz alta el cual va a ser registrado en video. Para esto la docente invita a los niños a pensar en dichas normas de acuerdo a su conveniencia a la hora de leer. Al finalizar consulta con los niños si es claro lo propuesto a lo cual ellos responden al unísono que sí.	<ul style="list-style-type: none"> La construcción colectiva de normas que van a permitir regular la participación de los niños durante el espacio de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Reglas de participación
	Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas) Nombre del archivo: CLIP0002	Tiempo: 00:04:35	Exploración sobre la concepción de normas y su funcionalidad. Se asocia el concepto de norma con el de regla a modo de sinónimo, posiblemente por la manera en que se propone el ejercicio por la persona que registra el video. La funcionalidad de las normas se remite al cumplimiento de aspectos que son permitidos realizar. Posterior a esto se pregunta a los niños sobre los efectos del incumplimiento de una norma, frente a esto sus respuestas se asocian al castigo.	<ul style="list-style-type: none"> Se establece relación de los aspectos mencionados con situaciones cotidianas. Las respuestas no se remiten a lo que ya se ha dicho, lo cual lleva a repetir elementos que ya se han mencionado. Frente al elemento de castigo mencionados por los niños, la docente manifiesta necesidad de generar claridad ante lo sucedido. 	<ul style="list-style-type: none"> Causalidad de la regla

	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Nombre del archivo: CLIP0003</p>	<p>Tiempo: 00:03:59</p>	<p>Se inicia la narración de una historia para ilustrar la importancia de las normas, los niños se muestran algo dispersos, intervienen durante la narración, hacia el minuto del ejercicio se presenta mayor disposición para escuchar. En el transcurso de la narración los niños piden la palabra y se concluye que ante la ausencia de normas se genera desorden, caos. Para finalizar se propone a los niños comparar lo expuesto en la historia con el ejercicio de lectura en voz alta y pensar en las normas pertinentes para ser establecidas.</p>	<p>I</p> <ul style="list-style-type: none"> • importante revisar el concepto de norma y regla ya que se usan los dos términos de manera indiscriminada. • Se evidencia en los niños un constante interés por hablar incluso cuando no se ha dispuesto el momento para intervenir. • ¿Hubiese sido importante escuchar lo que los niños querían decir durante el momento de la narración? O ¿el continuar con la narración les empezaría a generar claridad sobre el momento de intervenir? 	<ul style="list-style-type: none"> • Reglas de reciprocidad
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Nombre del archivo: CLIP0004</p>	<p>Tiempo: 00:05:09</p>	<p>Se inicia la participación de los niños exponiendo las normas que consideran pertinentes para el ejercicio de lectura en voz alta, una vez expuesta pasan al tablero a registrarla por escrito. Las normas propuestas se relacionan con el silencio, el orden y la buena postura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Constantemente se reitera a los niños el permanecer en orden para que se les permita participar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos que constituyen la norma.
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Nombre del archivo: CLIP0005</p>	<p>Tiempo: 00:01:19</p>	<p>La docente inicia explorando entre los niños el sentido del ejercicio de la construcción de las normas, inicialmente parece no haber claridad pero la docente genera nuevas preguntas que permiten la comprensión y la respuesta acertada por parte de los niños.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de la pregunta para generar claridad frente a lo que no se comprende. • La equivocación, no como motivo de burla o vergüenza sino como elemento que permite reorganizar lo planteado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta como diálogo.
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Nombre del archivo: CLIP0005</p>	<p>Tiempo: 00:02:45</p>	<p>Se continúa el ejercicio de construcción de normas. Se genera interrupción por parte de los niños al hablar sin pedir la palabra. La docente solicita la participación de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El ejercicio escrito permite retomar lo dicho y revisar su coherencia y pertinencia. • Nuevamente las respuestas no se 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura como ejercicio de coevaluación.

	archivo: CLIP0006		niños que no han intervenido y que parecen distraídos. La docente a partir de preguntas lleva a los niños a fijarse en la coherencia de lo que dicen. Las normas propuestas se relacionan con el respeto por la intervención del otro desde la escucha y la atención.	<p>remiten a lo que ya se ha dicho, lo cual lleva a repetir elementos que ya se han mencionado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso de la pregunta para dar coherencia a lo dicho. 	
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Nombre del archivo: CLIP0007</p>	Tiempo: 00:15:34	<p>Se inicia la selección de las normas a partir de una votación. La docente explica que las normas con mayoría de votos serán las más relevantes. Frente a dos normas similares la docente negocia con los niños para no omitir ninguna y por sugerencia de Camilo se fusionan en una sola frase. Ante una norma con baja votación los niños comienzan a abuchear. La docente empieza a sugerir la asociación de normas por su contenido e invita a los niños a revisar el tablero, los niños identifican las características de lo escrito para lograr relacionarlas. Se permite a los niños reorganizar las normas escritas en el tablero, no es sólo trabajo de la docente. Una vez concluida la votación, los niños registran en su cuaderno las normas definitivas. Se establece un título para definir las normas. En el momento en que los niños comienzan a hablar demasiado la docente a partir de palmas busca regular nuevamente el ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • López enfatiza que vota por determinada regla porque es suya. • ¿Los niños votan porque es pertinente la norma o porque ven a otros compañeros levantar la mano? • La importancia de la escucha en la construcción de acuerdos. • La aprobación de la docente se acompaña de un tono de voz enérgico. • Los niños sugieren a la docente proponer una norma. • La docente revisa las propuestas de los niños para hacer la suya. • Mientras la docente escribe los niños la siguen con la lectura. • El título se construye con los aportes de todos. • Palmas como elemento que convoca al orden. 	<ul style="list-style-type: none"> • El voto como participación. • Construcción colectiva. • Elementos reguladores paraverbales.
<p>Sesión #...</p> <p>Ejercicios de exposición</p>	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí</p>	Tiempo: 00:03:55	<p>Manuel inicia su exposición con un saludo y presentándose, habla de sus gustos en relación con las actividades, la comida que prefiere, el colegio. Se reconoce el</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando Manuel menciona que en la cartelera está todo lo que a él le gusta, los niños comienzan a leer. • Surge el diálogo como una forma de 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura como ejercicio de socialización. • Incidencia de un

<p>propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>A mí me gusta. Los niños llevan como material de apoyo una cartelera que ilustra sus gustos e intereses.</p>	<p>me gusta.</p> <p>Nombre del archivo: 1. Expo. Y comentarios Manuel.</p>		<p>trabajo del niño con un aplauso y se dispone el espacio para los comentarios que van acompañados de sugerencias para mejorar la presentación y de preguntas sobre la elaboración de la cartelera y el por qué de sus gustos.</p>	<p>conocer al otro.</p> <ul style="list-style-type: none"> Manuel responde no mirando a quien pregunta sino a la cámara. 	<p>elemento nuevo dentro de la cotidianidad.</p>
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí me gusta.</p> <p>Nombre del archivo: 2. Expo. Y comentarios Daniel.</p>	<p>Tiempo: 00:07:13</p>	<p>Daniel inicia su exposición con un saludo y presentándose. Daniel hace uso de su cartelera relacionando lo que dice con las imágenes. Al finalizar mira la cámara para señalar que terminó su presentación. Se dispone el espacio para preguntas, comentarios y sugerencias. Las preguntas por lo general buscan justificar lo que expuso el compañero, ej. ¿Por qué te gusta ir a Villavicencio? Daniel expresa algo de tensión a la hora de construir las respuestas, frente a esto la docente interviene con otra pregunta para que él logre elaborar su respuesta. Julián Uribe pregunta por una foto que aparece en la cartelera pero que a la hora de la exposición no se tuvo en cuenta. Los comentarios se remiten a utilizar el total de imágenes durante la presentación, al diseño de la cartelera, Nicolás sugiere practicar el <i>texto</i> haciendo referencia a lo dicho durante la exposición, Daniel Alberto por su parte sugiere agregar texto escrito a la cartelera para facilitar la exposición. Al finalizar la docente pregunta a Daniel cómo se sintió, él responde que bien pero en su rostro se nota algo de nerviosismo y manifiesta tomar las</p>	<ul style="list-style-type: none"> Uso de metalenguaje. ¿Justificar, decir por qué es igual a argumentar? Surge una relación entre el sentido y el por qué de lo dicho. Reflexión del desempeño en relación con los comentarios hechos por los compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> Función fática reguladora. Competencia

			sugerencias de sus compañeros.		
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí me gusta.</p> <p>Nombre del archivo: 3. Expo. Y comentarios Soler.</p>	<p>Tiempo: 00:05:48</p>	<p>Soler inicia su exposición con un saludo y presentándose, hace uso de su cartelera relacionando lo que dice con las imágenes, éstas se relacionan con sus deportes favoritos, comidas preferidas e intereses. Se dispone el espacio para preguntas comentarios y sugerencias. Las preguntas siguen buscando la justificación de lo expuesto, frente a esto, Soler estructura sus respuestas ahondando en los temas mencionados por sus compañeros en las preguntas. Se sugiere agregar más texto para ampliar la explicación tal como se observó en la cartelera de Manuel. Se sugiere modificar el tono de voz elevándolo y agregar expresión corporal a su presentación. Finaliza con la reflexión de Soler donde manifiesta haberse sentido bien y retomar las sugerencias de sus compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los rasgos de la argumentación? • Se referencia el material de compañeros que ya expusieron. • Uso metalenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formalidad del habla.
<p>Sesión #...</p> <p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La casa. Los niños exponen la maqueta que elaboraron sobre su casa.</p>	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Nombre del archivo: 1. Expo. casa Nicolás 2. Comentarios expo. Nicolás.</p>	<p>Tiempo: 00:01:45 Tiempo: 00:00:17</p>	<p>Los niños están ubicados alrededor del salón, Nicolás como expositor está en el centro sosteniendo su maqueta mientras señala los espacios que la conforman. Mientras Nicolás expone la docente hace con la cámara un recorrido y algunos niños hacen gestos de saludo, se muestran dispuestos durante el ejercicio, hay silencio. La docente pregunta a Nicolás por lo que más le gusta de su casa y él responde por sus objetos favoritos y los cuidados que tiene. Al terminar Nicolás la exposición Camilo hace un comentario sobre su presentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La presencia de la cámara como elemento regulador de comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elemento semiótico???

			donde resalta atributos de su maqueta como “bonita y chévere”, de fondo se escucha bastante ruido de voces, sillas y escritorios en movimiento.		
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Nombre del archivo: 3. Expo. y comentarios Manuel.</p>	<p>Tiempo: 00:01:39</p>	<p>Manuel inicia su exposición señalando las partes de su casa, mientras habla se dirige a la cámara, al finalizar la docente pregunta ¿por qué te gusta tu casa? Manuel responde, porque sí y los niños se ríen, él complementa su respuesta diciendo que porque es muy bonita. Los comentarios también se remiten a resaltar los atributos de la casa “bonita”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La reacción de los espectadores sugiere modificaciones en lo que se dice. • Los comentarios no son muy estructurados, por lo general se remiten al “bonito” y manifiestan “no saber” que más decir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Género primario
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Nombre del archivo: 4. Expo. y comentarios Daniel.</p>	<p>Tiempo: 00:01:50</p>	<p>Daniel antes de iniciar su exposición se presenta, muestra cada una de las partes que la conforman. Al finalizar la docente pregunta ¿por qué te gusta tu casa? Y Daniel responde que porque la cuida. Al momento de comentarios los niños quieren participar enérgicamente. Los comentarios se siguen remitiendo a los calificativos “bonito y chévere”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No se evidencia mucha coherencia entre la pregunta y la respuesta 	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia entre pregunta y respuesta.
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Nombre del archivo:</p>	<p>Tiempo: 00:01:18 Tiempo: 00:00:33</p>	<p>Andrés inicia saludando y de inmediato comienza a describir su maqueta. Ante la pregunta de la profe ¿por qué te gusta tu casa? Andrés responde por las cosas que le gustan de su casa: el computador, el t.v, su cuarto, la sala. Los comentarios se siguen remitiendo a los calificativos “bonito y chévere”, aunque Sergio Ossa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No hay coherencia entre la pregunta y la respuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema

	5. Expo. y comentarios Andrés. 6. Comentarios expo. Andrés.		menciona el buen desempeño de Andrés y atribuye un mayor cuidado a su casa después del ejercicio.		
	Carpeta: Exposiciones Sub carpeta: Exposiciones casa. Nombre del archivo: 7. Expo. Iván.	Tiempo: 00:01:29	Iván señala cada una de las partes de su casa, ante la acostumbrada pregunta de la profe, él responde haciendo mención a las cosas que tiene su casa. Al finalizar se solicita un aplauso.	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos de motivación (aplauso) • La participación de los niños no se realiza de acuerdo a las normas establecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción paraverbal
	Carpeta: Exposiciones Sub carpeta: Exposiciones casa. Nombre del archivo: 8. Expo. y comentarios Felipe.	Tiempo: 00:02:25	Felipe introduce su exposición saludando y presentándose. Menciona los lugares que conforman su casa, mientras él habla al fondo se ven algunos niños que juegan con casas. El primer comentario hecho por Cuervo se remitía a los sustantivos "bonita, hermosa", el comentario de Soler por su parte retomó elementos de la casa que le agradaron al igual que Samuel.	<ul style="list-style-type: none"> • La exposición parece estar dirigida únicamente a la cámara. • Se tienen en cuenta otros aspectos para comentar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción-Taxema
	Carpeta: Exposiciones Sub carpeta: Exposiciones casa. Nombre del archivo: 9. Expo. Ossa.	Tiempo: 00:01:51 Tiempo: 00:00:45 Tiempo: 00:00:18	Ossa a diferencia de los otros compañeros que han expuesto, no se presenta de pie, ubica su maqueta en el piso y se sienta junto a ella. Los niños presentan mayor interés por observar la casa de Ossa, él señala cada uno de los elementos que la constituyen y atribuye el gusto por su casa a la reunión familiar y a las actividades que allí realiza. Al finalizar	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños comienzan a formular preguntas antes de dar la indicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Marco participativo

	10. Comentarios expo. Ossa. 11. Comentarios expo. Ossa.		dice su nombre y se despide. Julián manifiesta el gusto por la casa de Ossa y justifica su gusto resaltando los elementos que más llamaron su atención. Olarte menciona aspectos particulares que llamaron su atención y resalta la presentación en general.		
Sesión #... Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos. La Mascota. Los niños elaboraron un títere de animal que es descrito a partir de sus características físicas, su alimentación, su nombre y los cuidados que se deben tener.	Carpeta: Exposiciones Sub carpeta: Exposiciones Mascota. Nombre del archivo: 1. Expo. mascota Daniel Alberto.	Tiempo: 00:00:55	Daniel inicia diciendo qué animal es su mascota, de qué se alimenta, el lugar en donde vive. La docente pregunta por el nombre de la mascota y Daniel responde sin dudar "Alberto", después le pregunta por los cuidados que se deben tener y él los relaciona con la alimentación y el mantenimiento de su hábitat.		
	Carpeta: Exposiciones Sub carpeta: Exposiciones Mascota. Nombre del archivo: 2. Expo. mascota Manuel.	Tiempo: 00:00:36	Manuel inicia diciendo el tipo de animal que es su mascota, el nombre que le dio, los cuidados que se deben tener y que relaciona con la alimentación, menciona en dónde vive y finaliza diciendo lo importante que es cuidarlo.	<ul style="list-style-type: none"> Retoma las preguntas hechas por la docente a su compañero para estructurar su presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> Secuencia narrativa

	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Mascota.</p> <p>Nombre del archivo: 3. Expo. mascota Cuervo.</p>	<p>Tiempo: 00:00:24</p>	<p>Cuervo aclara el animal que tiene por mascota, menciona su nombre, de qué se alimenta, el lugar donde vive y lo que le gusta hacer. Para finalizar le recuerda el nombre de la mascota a la profe y dice "listo"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agrega un nuevo elemento a la exposición: los gustos de la mascota. • Hay relación entre el animal y las características que presentan del mismo. 	
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Mascota.</p> <p>Nombre del archivo: 4. Expo. mascota Juan Pablo.</p>	<p>Tiempo: 00:00:21</p>	<p>Juan Pablo inicia con el nombre de su mascota, menciona su alimentación, el lugar donde vive y los cuidados relacionados con la alimentación. Finaliza diciendo "listo"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona las características de su mascota en títere probablemente con las de su mascota real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Género primario
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Mascota.</p> <p>Nombre del archivo: 5. Expo. mascota Leal.</p>	<p>Tiempo: 00:00:26</p>	<p>Leal inicia con el nombre de su mascota, el tipo de animal (hipopótamo), menciona sus cuidados y los relaciona con su forma de vida, y finaliza diciendo de qué se alimenta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un animal salvaje como mascota. • Maneja un bajo tono de voz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto-Mundos posibles

	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Mascota.</p> <p>Nombre del archivo: 6. Expo. mascota Velásquez.</p>	<p>Tiempo: 00:00:56</p>	<p>Velásquez inicia diciendo el tipo de animal que es su mascota, murmura algo y la profe pregunta por el nombre de la mascota él piensa un poco antes de responder, menciona su alimentación, habla sobre el cuidado y lo relaciona con la alimentación, dice el lugar donde vive, piensa por un rato la docente dice “listo” y él asiente repitiendo lo mismo “listo”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Murmura como para recordar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción- Taxema
<p>Sesión #...</p> <p>Ejercicios de exposición a partir de temas libres que surgen del interés de los niños. Se utiliza una cartelera como material de apoyo.</p>	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 1. Expo. Peñuela I. 2. Comentarios expo. Peñuela II. 3. Comentarios expo. Peñuela III. 4. Comentarios expo. Peñuela IV. 5. Comentarios expo. Peñuela V. 6. Reflexión Peñuela.</p>	<p>Tiempo: 00:04:15 Tiempo: 00:00:30 Tiempo: 00:00:10 Tiempo: 00:00:20 Tiempo: 00:00:08 Tiempo: 00:00:39</p>	<p>La exposición de Peñuela es sobre los leones, inicia diciendo en dónde viven, de qué se alimentan y algunos datos de su convivencia, al finalizar dice “ya”. La profesora abre el espacio para hacer preguntas las cuáles se dirigen para conocer el porqué del interés sobre el tema y él responde “porque le gusta desde que nació desde los 4 0 5”. También preguntan por lo que más le gusta del tema, por datos específicos de lo expuesto como: “desde cuando viven los leones”, cómo se desplazan, su forma de camuflaje. Ante las respuestas que no conocía Peñuela manifiesta haber leído pero no recordar. Una vez terminada la sesión de preguntas se inicia el espacio para los comentarios los cuales se dirigen a sugerir más imágenes para la cartelera. Dos niños Daniel Alberto y Olarte levantan la mano para participar pero al momento de hacerlo muestran confusión, la docente pregunta ¿cómo le pareció la exposición?” y Olarte logra decir que le pareció bonita pero no termina de hacer la sugerencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene la mirada entre la cartelera y la cámara, no se dirige al público. • La pregunta ayuda a retomar el tema de diálogo. • Se evidencia una corrección sobre la forma de dirigirse al compañero que se está comentando. • ¿Sugerencia y comentario es lo mismo? • Se expresa lo que se sabe y lo que se siente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Función fática-cooperación. • Ejercicio metaverbal

			<p>Cuando López participa dice “Peñuela” y de fondo se escucha a un compañero diciendo “Juan Diego Peñuela”, él retoma lo que escucha y hace el comentario. Andrés finaliza los comentarios sugiriendo que estudie más el tema. Después de las intervenciones de los compañeros Peñuela comparte lo dicho en relación con los recortes utilizados y menciona que inicialmente se sintió nervioso pero que en la medida que fue hablando se le pasó.</p>		
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 7. Expo. Samuel Ier intento. 8. Expo. Samuel II intento. 9. Expo. Samuel I. 10. Preguntas Expo. Samuel. 11. Comentarios Expo. Samuel.</p>	<p>Tiempo: 00:00:09 Tiempo: 00:00:08 Tiempo: 00:02:46 Tiempo: 00:02:14 Tiempo: 00:00:07</p>	<p>Samuel inicia su exposición leyendo la información que lleva en una hoja, intenta exponer sin la ayuda sonrío a la cámara dice el tema “El Sistema Solar” baja la mirada y vuelve a empezar, esta vez inicia hablando sobre el sol, la ubicación de los planetas con su respectivo nombre, finaliza diciendo “no sé que más decir”, la profe lo invita a pensar en otros datos importantes y en ese momento recuerda hablar sobre el agujero negro, las lunas que rodean los planetas y cuando termina dice “ya”. Se abre el espacio para las preguntas las cuales buscan conocer algunas especificidades sobre el tema: temperatura del sol, el planeta más cercano a éste, cómo se hacen las estrellas, a dónde lleva el hoyo negro las cosas, cómo se creó el hoyo negro. Una vez terminada la sesión de preguntas se abre el espacio para los comentarios donde Soler sugiere hablar un poco más fluido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A medida que habla hace referencia a la cartelera para apoyar lo que dice. • Samuel demuestra dominio frente al tema y seguridad a la hora de dar respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rol discursivo • Función de las herramientas de apoyo.
	Carpeta:	Tiempo: 00:01:03	Soler inicia su exposición con un saludo,	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja datos como porcentajes, fechas 	<ul style="list-style-type: none"> • Rol discursivo

	<p>Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 12. Expo. Soler I. 13. Preguntas expo. Soler II. 14. Preguntas expo. Soler III. 15. Preguntas Expo. Soler IV. 16. Comentarios Expo. Soler V. 17. Reflexión Soler VI.</p>	<p>Tiempo: 00:01:34 Tiempo: 00:00:14 Tiempo: 00:01:28 Tiempo: 00:02:23 Tiempo: 00:00:32</p>	<p>presentándose y mencionando el tema a ser tratado “Los planetas”. Inicia hablando del sol, dice que hay ocho planetas y alguien dice “son nueve”, Soler niega con la cabeza y los nombra, aclara que son ocho porque Plutón por su pequeño tamaño es considerado un planetoide. Finaliza mirando a la cámara y haciéndole gestos para indicar que ya terminó. Se inicia la sesión de preguntas que buscan aclarar algunos términos empleados, datos relacionados con el sol y con la información de la cartelera. Después de las preguntas se hacen los comentarios relacionados con el contenido de la cartelera, con la expresión corporal y con el uso de las imágenes. Juan Felipe cierra su presentación diciendo que se sintió bien al estar con todos sus compañeros compartiendo lo que él hizo, la profe pregunta cómo se sintió ante la presencia de más público y él con un gesto dice que “bueno un poquito más aterrorizado pero ahí más o menos”</p>	<p>y términos técnicos con propiedad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se nota la diferencia de las preguntas hechas por los niños de 1A y 1B, en relación con su estructura. • Se genera interrupción en las respuestas por el ruido que se genera en el salón. • Los niños interrumpen su intervención ante el ruido que se está generando por la presencia del otro grupo. • Andrés Rueda justifica el comentario que hace, sugiere hacer la letra más grande para que el público pueda leer y comprender más el tema. • A pesar de la presencia del otro grupo y de la docente del mismo, la exposición de soler fue fluida. • Propiedad en el manejo del tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición del ambiente • Presencia de pares
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 18. Expo. Camilo I.</p>	<p>Tiempo: 00:06:35</p>	<p>Camilo inicia aclarando su tema de exposición “La planta y la flor”, utiliza la cartelera para presentar las partes que conforman la flor. Al terminar hace un gesto a la cámara para indicar que ya había terminado. Perilla está dirigiendo el ejercicio y hace apertura a los comentarios, pero los niños comienzan a formular preguntas relacionadas con el contenido de la cartelera y el porqué de la elección del tema. Un compañero del otro grupo va a hacer un comentario y los compañeros le dicen que están haciendo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El video lo está registrando Perilla. • La docente no está presente durante el ejercicio. • Están los niños del otro primero. • La estructura de la exposición está interiorizada y cuando se salta una de las fases, los niños generan claridad. • Los niños del otro grupo interfieren en el ejercicio y los niños que han venido trabajando en las exposiciones piden silencio para poder intervenir. • En un momento de mucha interferencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción verbal • Roles asumidos (Participación activa, testigos)

			<p>preguntas, así que continúan con el ejercicio y las preguntas buscan esclarecer algunos términos desconocidos, Camilo al no recordar dice que se le olvidaron sus notas. Perilla trata de mantener el orden y solicita silencio para poder continuar y reclama la manera en que se debe solicitar la palabra. Se genera un momento de desorden, hay mucho ruido, los niños hablan al tiempo, se ponen de pie. Los comentarios finales apuntan a sugerencias sobre la cartelera, como manejar la letra despegada para que se pueda entender lo que está escrito. Mientras están en los comentarios llega la docente del otro grupo le llama la atención a los niños por el desorden y le pide a Perilla de manera enérgica que deje de tomar fotos, los niños tratan de explicar que no estaban tomando fotos y la docente les dice “no me hablen”, los niños muestran algo de inconformidad en su rostro y tratan de apagar la cámara.</p>	<p>Perilla llama a Camilo para que dé respuesta a la pregunta que le hicieron y como él no responde lo llama “Expositor”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué espacio se le da a la palabra en los espacios académicos? • ¿Cuál es la actitud del docente ante las prácticas que se salen de los esquemas convencionales? • ¿Qué pudieron sentir los niños ante la actitud agresiva de la docente? 	
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 19. Expo. Cuervo I.</p>	<p>Tiempo: 00:05:50</p>	<p>Cuervo inicia saludando y mencionando su tema de exposición, la adivinanza. Define lo qué es adivinanza a partir de un ejemplo, la relaciona con algo divertido como un juego. Cuando termina dice “y listo”. Se abre el espacio para preguntas y estas se relacionan con el porqué de la elección del tema, la clasificación de las adivinanzas. Se sugiere agregar más texto a la cartelera para prolongar la presentación. La docente pregunta si necesariamente el agregar más texto garantiza hacer la exposición más larga y Tello responde que eso solamente haría</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta es dada retomando la pregunta y se justifica cuando la docente introduce nuevamente una pregunta. • La cámara como herramienta que regula la postura de los niños en el ejercicio de participación. • Ante el desconocimiento de una respuesta, Cuervo se compromete a consultar para resolver la pregunta. • Se asocia la cantidad de información de la cartelera con la extensión de la presentación. • Se utilizan los ejemplos para dar 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de habla

			<p>que la cartelera se llenara. Los comentarios apuntan a realizar mejoras en la cartelera, entonar la voz, incrementar la expresión corporal, hablar con mayor fluidez. Al finalizar la docente pregunta a Cuervo cómo se sintió, él dice que con nervios en los pies porque le daba miedo que le hicieran preguntas difíciles, después sintió que se estaba mejorando y bien.</p>	<p>definiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Andrés Rueda referencia a uno de sus compañeros al hacer su sugerencia. 	
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 20. Expo. Tello I.</p>	<p>Tiempo: 00:02:12</p>	<p>Tello inicia con las características de los dinosaurios. Se queda callado alrededor de 20 segundos y continúa con las diferencias según el tamaño, la velocidad de desplazamiento y los rasgos físicos. Nuevamente se queda en silencio por aproximadamente 00:01:03.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se nota tensión en Tello. • Mira constantemente la cartelera. • Silencios prolongados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción taxema • El poder de la palabra o la presión de la palabra
	<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones Tema Libre.</p> <p>Nombre del archivo: 21. Expo. Uribe I. 22. Expo. Comen. Y preguntas Uribe II.</p>	<p>Tiempo: 00:02:04 Tiempo: 00:07:20</p>	<p>Uribe inicia con un saludo, presentándose y mencionando el tema de su exposición "El barco". Habla sobre las clases de barcos, su utilidad y retoma los orígenes del medio de transporte a partir de la historia del Titanic, mientras contaba algunos detalles los compañeros al parecer conocían de lo que Julián hablaba y le hacían aportes.</p> <p>En el segundo video se repite la exposición, esta vez sin intervenciones de fondo por parte de sus compañeros a excepción de Samuel que habla y distrae a Uribe, la profe truena los dedos para llamar la atención de Uribe de manera que</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se establece relación con elementos históricos. • Interlocuciones que establecen diálogo. • Ilustra gestualmente el ejemplo del Titanic. • La profe truena los dedos cuando Uribe se distrae. • Samuel conoce sobre el Titanic y continuamente hace comentarios para corregir la información que Uribe está dando. • Los niños evidencian el vacío en el manejo de la información. • Se asume con naturalidad el 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos reguladores paraverbales • Interacción como forma de construcción

			<p>retome lo que estaba diciendo. Cuando finaliza dice "y ya". Se dispone el espacio para comentarios donde le recomiendan escuchar las observaciones de sus compañeros referente al tema, leer con mayor fluidez, estudiar más sobre el ejemplo del Titanic, incrementar la expresión corporal y manejar más texto en la cartelera. Las preguntas indagaban sobre la elección del tema, la antigüedad de los barcos, datos sobre la historia del Titanic, la funcionalidad de los barcos. Al finalizar Julián dice que inicialmente sintió miedo porque sus amigos lo miraban y aclara que resolvió su dificultad mirando a la pared.</p>	<p>desconocimiento de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Surge una técnica para evadir el nerviosismo, mirar a la pared. 	
<p>Sesión #...</p> <p>Ejercicios de lectura en voz alta sin preparar, a partir de los textos sugeridos en la malla curricular.</p>	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 1 Libro el Coco.</p> <p>Nombre del archivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Imaginando el coco I. 2. Imaginando el coco II. 3. Imaginando el coco III. 4. Imaginando el coco IV. 5. Imaginando el coco V. 	<p>Tiempo: 00:01:41</p> <p>Tiempo: 00:03:01</p> <p>Tiempo: 00:00:15</p> <p>Tiempo: 00:01:03</p> <p>Tiempo: 00:00:12</p>	<p>La docente pregunta a los niños ¿cómo se imaginaban el coco antes de leer el cuento?, Andrés Rueda se lo imaginaba grande, con mucho pelo y boca pequeña, Ossa por su parte se lo imaginaba muy pequeño, con brazos muy largos, cabeza redonda y de apariencia chistosa. Nicolás pensaba que tenía cabeza cuadrada, pequeñito, con cuatro brazos y peludo. Peñuela se lo imaginó con el pelo largo, cabeza redonda, manos gordas y pies pequeños. Samuel se lo imaginó con el pelo largo y morado, con cuatro ojos, gigante y creyó que era un fantasma. Perilla se lo imaginó con brazos largos, muy grandote y con la cara roja. Soler lo imaginó con cuerpo azul, ojos cuadrados y muy gordo. López lo imaginó morado, grandísimo, pelo larguísimo, gigante y con piernas muy largas. Manuel lo imaginó rojo, con cuatro brazos, con habilidad para</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción • Las descripciones se remiten a características físicas. • Se retoman aspectos mencionados por otros compañeros. • Manuel incluye en la descripción una habilidad física. • Después de varias descripciones se hacían repetitivas las características mencionadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Referencia a lo dicho

			nadar y con colmillos. Cuervo lo imaginó con cachos, suave, ojos rojos, cara cuadrada y piernas y brazos gordos. Camilo lo imaginó con ojos dorados, manos cuadradas, pies triangulares y con ropa.		
Sesión #... Lectura en voz alta libro El coco.	Carpeta: Lectura Sub carpeta: 1 Libro el Coco. Nombre del archivo: 6. Lectura coco Daniel Alberto. 7. Lectura coco Andrés. 8. Lectura coco Ossa. 9. Lectura coco Sergio. 10. Lectura coco Daniel. 11. Lectura coco Tello. 12. Lectura coco Malagón. 13. Lectura coco Forero. 14. Lectura coco Iván.	Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:24	Daniel Alberto apoya el libro en el escritorio y a medida que lee señala con el dedo. Andrés Rueda toma el libro con las dos manos. Ossa al igual que Andrés toma el libro con las dos manos pero a una distancia más cercana. Sergio apoya el libro sobre el escritorio y en ocasiones se apoya de la mano y el dedo para señalar donde va. Daniel apoya el libro en el escritorio y lo toma con las dos manos. Tello toma fuerte el libro en la página que lee, utiliza un alto tono de voz, cuando termina mira la cámara, levanta el libro y continúa leyendo la siguiente hoja. Malagón apoya el libro en el escritorio y él a su vez se apoya en el libro para leer. Forero apoya el libro en el escritorio y lo mantiene abierto ubicando sus brazos sobre él. Iván apoya el libro sobre el escritorio, lo mantiene abierto con sus manos y con fluidez lee y pasa las hojas.	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura en general es pausada. • Las formas de manipular el libro durante la lectura. • Iván es quien hace la lectura con mayor fluidez. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de acercarse a la lectura
Sesión #... Lectura en voz alta libro Roberto el	Carpeta: Lectura Sub carpeta: 2 Libro Roberto del	Tiempo: 00:01:41	La docente retoma una frase que aparece en el libro “a la tierra que vieres haz lo que vieres” y pregunta a los niños por lo que el autor quiso decir con ella. Interviene	<ul style="list-style-type: none"> • No se utiliza la referencia al otro pero se retoma lo dicho. 	

terco.	terco. Nombre del archivo: 1. Análisis de frase.		Andrés Rueda, después López y la profe pregunta que si es lo mismo que dijo Andrés, algunos responden “no”, la profe pregunta que si escucharon lo que dijo Andrés, alguien dice “yo sí”. Olarte retoma lo dicho por Andrés, la profe pregunta “¿cuál dijo López?” y los niños responden “la misma”, la profe invita a López a escuchar. Interviene Leal y dice nuevamente lo expuesto por Andrés, la profe invita a hacer intervenciones diferentes. Ossa una vez más retoma lo dicho.		
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: 2 Libro Roberto del terco. Nombre del archivo: 2. Lectura R.T Daniel Alberto. 3. Lectura R.T Manuel. 4. Lectura R.T Camilo Andrei. 5. Lectura R.T Bernal. 6. Lectura R.T Juan Esteban. 7. Lectura R.T Cuervo. 8. Lectura R.T Forero. 9. Lectura R.T Sergio.	Tiempo: 00:00:44 Tiempo: 00:00:31 Tiempo: 00:00:25 Tiempo: 00:00:50 Tiempo: 00:00:23 Tiempo: 00:00:57 Tiempo: 00:01:07 Tiempo: 00:00:34 Tiempo: 00:01:27 Tiempo: 00:00:29 Tiempo: 00:00:38 Tiempo: 00:00:44 Tiempo: 00:00:58 Tiempo: 00:01:18 Tiempo: 00:00:58 Tiempo: 00:00:36 Tiempo: 00:01:10 Tiempo: 00:00:36 Tiempo: 00:00:44 Tiempo: 00:00:21 Tiempo: 00:01:30 Tiempo: 00:00:44 Tiempo: 00:00:38 Tiempo: 00:01:53	Los niños al igual que el ejercicio de lectura del libro el coco, están ubicados alrededor del salón y leen de manera secuencial el texto desde su puesto.	<ul style="list-style-type: none"> No se evidencia una manera particular de manipular el libro. 	

	10. Lectura R.T Daniel.	Tiempo: 00:00:37			
	11. Lectura R.T Juan Pablo.	Tiempo: 00:00:31			
	12. Lectura R.T Ladino.	Tiempo: 00:00:38			
	13. Lectura R.T Leal.				
	14. Lectura R.T López.				
	15. Lectura R.T Malagón.				
	16. Lectura R.T Olarte.				
	17. Lectura R.T Ossa.				
	18. Lectura R.T Peñuela.				
	19. Lectura R.T Iván.				
	20. Lectura R.T Samuel.				
	21. Lectura R.T Andrés.				
	22. Lectura R.T Santos.				
	23. Lectura R.T Soler.				
	24. Lectura R.T Morales.				
	25. Lectura R.T Uribe.				
	26. Lectura R.T Nicolás.				
	27. Lectura R.T Velásquez.				
	28. Lectura R.T Tello.				

<p>Sesión #...</p> <p>Lectura en voz alta comentada libro Ángel de la guarda.</p>	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 1Lectura A.G Daniel Alberto.</p>	<p>Tiempo: 00:01:02</p>	<p>Daniel lee desde su escritorio un fragmento del libro a medida que va señalando con el dedo. Aunque lleva control de lo leído pierde la línea, repasa con el dedo lo visualizado hasta que logra retomar la lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El formato del libro es diferente a los leídos (El coco y Roberto el Terco), es más pequeño y tiene más texto. • Se modificó la distribución del salón, están ubicados por fila. • Daniel lee con mayor fluidez. • Mantiene la forma de manipular el libro (apoyado en el escritorio y señalando con el dedo a medida que lee) 	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de acercarse a la lectura
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 2. Lectura A.G Manuel I. 3. Comentario lectura A.G Manuel II.</p>	<p>Tiempo: 00:00:46 Tiempo: 00:00:08</p>	<p>Manuel lee desde su puesto, toma el libro con las dos manos mientras lo apoya de manera vertical en el escritorio. López le recomienda mejorar que lea más rápido y más duro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se introducen los comentarios al ejercicio de lectura en voz alta. 	
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 4. Lectura A.G Camilo Andrei I.</p>	<p>Tiempo: 00:01:08 Tiempo: 00:00:13</p>	<p>Camilo lee tomando el libro con las dos manos, lo hace desde su escritorio. Se oyen algunas voces de fondo. Soler le recomienda leer más rápido, leer más fluido y repasar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un término elaborado “leer fluido”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metalenguaje???

	5. Comentario lectura A.G Camilo Andrei II.				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 6. Lectura A.G Cuervo I. 7. Comentario lectura A.G Cuervo II.</p>	<p>Tiempo: 00:00:31 Tiempo: 00:00:19</p>	<p>Cuervo lee apoyando el libro en su escritorio y siguiendo la lectura con el dedo. Perilla le recomienda leer más duro y no leer como “eee”, es decir pausado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El libro de Cuervo tiene algunas palabras subrayadas con color rojo. • Se utiliza el ejemplo para expresar lo que se quiere decir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de acercarse a la lectura
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 8. Lectura A.G Forero.</p>	<p>Tiempo: 00:00:40</p>	<p>Forero lee apoyando el libro en el escritorio. Los niños que se ven de fondo, siguen en su libro la lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se percibe apropiación del ejercicio de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación con la lectura
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo:</p>	<p>Tiempo: 00:00:55</p>	<p>Malagón lee desde su escritorio y en el fondo se observan algunos niños siguiendo la lectura en sus libros. Morales está de pie y sostiene un papel en su mano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sucede cuando no se cumplen las normas previamente establecidas? 	<ul style="list-style-type: none"> • Ruptura del contrato

	9. Lectura A.G Malagón.				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 10. Lectura A.G Morales.</p>	<p>Tiempo: 00:00:16</p>	<p>Morales lee desde su escritorio, los demás siguen la lectura, al terminar mira la cámara.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El tiempo de lectura es mucho más corto que el que se ha venido manejando. • La lectura es fluida y utiliza un tono de voz más fuerte del que acostumbra a manejar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiación de la lectura
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 11. Lectura A.G Botello I. 12. Comentario lectura Botello II.</p>	<p>Tiempo: 00:00:50 Tiempo: 00:00:09</p>	<p>Botello lee desde su escritorio, sigue la lectura con su dedo al igual que Cuervo que se encuentra detrás de él. Andrés Rueda le recomienda no parar en cada palabra y le aconseja leer más.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El seguimiento de la lectura con el dedo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de acercarse a la lectura
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 13. Lectura A.G</p>	<p>Tiempo: 00:00:41 Tiempo: 00:00:14</p>	<p>Leal lee sentado desde su escritorio, apoya el libro en la mesa y sigue la lectura con el dedo, al terminar mira la cámara. Daniel le aconseja no leer tan despacio y mejorar un poquito la lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las observaciones son repetitivas. 	

	Leal I. 14. Comentariolectura Leal II.				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 3Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Nombre del archivo: 15. Comentario Lectura A.G a Peñuela.</p>	Tiempo: 00:00:14	Samuel recomienda a Peñuela leer más duro, dice que lee muy trancadas las letras así "a-e-io" algunos niños de fondo ríen ante el comentario.	<ul style="list-style-type: none"> Nuevamente se utiliza el ejemplo para expresar lo que se piensa. 	<ul style="list-style-type: none"> Pensamiento concreto
<p>Sesión #...</p> <p>Lectura en voz alta comentada libro Los papeles de Miguela.</p>	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 4Libro Los papeles de Miguela.</p> <p>Nombre del archivo: 1. Lectura P.M Morales I. 2.Comentario lectura P.M Morales II</p>	Tiempo: 00:02:55	<p>Mientras Morales lee en voz alta sentado en su escritorio, se observan de fondo los niños en silencio y siguiendo la lectura. Iván recomienda leer cuentos en su casa y hacerlo más fluido, Sergio sugiere que no debe leer tan lento ni trabarse tanto para leer bien, Perilla le recomienda practicar con los cuentos que tiene en la casa. Cuando Perilla termina de hablar un niño pide permiso a la profesora para ir al baño y otro niño comenta lo que hace su compañero "en plena grabación". Continúan con los comentarios, Leal sugiere que no hable "aaa" (pausado), se genera dispersión, la profesora detiene a Leal y de manera enérgica solicita a un niño que se salga del salón si así lo desea y retoma la actitud de otros niños que se encuentran en orden. Resalta el ejercicio de comentar la lectura y la importancia de escuchar a los otros cuando hablan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se otorga a la grabación importancia como espacio de autoregulación. Los comentarios inician resaltando el valor de la lectura "me gustó la lectura de... pero..." Las formas de llamar la atención y retomar el orden en medio de la dispersión. Andrés justifica su sugerencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Elementos reguladores paraverbales Autoregulación

			Después de solicitar orden Leal concluye su intervención, Andrés le recomienda practicar en su casa porque para en cada oración, Daniel sugiere lo mismo que Andrés. La profesora pregunta a Morales lo que piensa de los comentarios y él responde “bien” ella lo aborda preguntándole qué es lo que le parece bien de los comentarios, Morales mira el libro y no dice nada más.		
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 4Libro Los papeles de Miguela.</p> <p>Nombre del archivo: 3. Lectura y comentarios P.M Ladino.</p>	Tiempo: 00:04:58	Ladino hace la lectura desde su escritorio, mientras él lee la docente hace una toma de todos los niños, algunos lo están mirando y otros están siguiendo la lectura en sus respectivos libros. La profe dispone el espacio para comentarios. Malagón resalta que leyó rápido pero sugiere hablar más duro, Santos inicia su comentario con seguridad hablando fuerte y mirando la cámara, después no se le entiende lo que dice, la profe le pide que hable claro, los demás comentarios se refieren a la fluidez con la que lee y el tono de la voz. La profe pregunta a Ladino lo que piensa de lo que le dijeron los compañeros, él estaba hablando con Morales y al parecer lo toma por sorpresa, ella pregunta por cómo cree él que lo hizo y Ladino responde “creo que voy bien”	<ul style="list-style-type: none"> • La voz de Ladino suena con algo de vibración. • Ladino retoma en la lectura una palabra que aparentemente lee de manera incorrecta y la repite lentamente. • Uso metalenguaje??? • Algunos niños no miran la cámara al hablar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoregulación • Elementos emocionales
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 4Libro Los papeles de Miguela.</p>	Tiempo: 00:03:29	Peñuela realiza la lectura al igual que sus otros compañeros, al terminar el fragmento se hacen los comentarios que apuntan a practicar en la casa para evitar que se trabe, hablar más duro. Peñuela cree que sus compañeros tienen razón y	<ul style="list-style-type: none"> • Peñuela retoma lo dicho con por los compañeros en su reflexión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio metaverbal

	Nombre del archivo: 4. Lectura y comentarios P.M Peñuela.		que debe practicar más en la casa.		
Sesión #... Lectura en voz alta comentada y reflexionada por el lector del libro Un montón de unicornios.	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Ejercicio metaverbal Un montón de unicornios. Nombre del archivo: 1.Lectura en voz alta Daniel (Unicornio). 1.1Comentarios a la lectura de Daniel. 1.2 Ejercicio metaverbal Daniel.	Tiempo: 00:02:43 Tiempo: 00:00:42 Tiempo: 00:00:37	Daniel lee desde su escritorio, toma el libro con las dos manos, mientras lee Manuel se le acerca y al parecer sigue la lectura. Después de terminar la lectura se dispone el espacio para los comentarios, Daniel escoge a los compañeros que quiere escuchar. Los comentarios se dirigen a agilizar la lectura para generar mayor claridad a lo que dice. Daniel después de escuchar lo que le han dicho y de verse leer, considera que debe leer más rápido, que debe mejorar porque a veces lee rápido y otras no.	<ul style="list-style-type: none"> Ya no sigue la lectura con el dedo. Autoevaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio metaverbal
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Ejercicio metaverbal Un montón de unicornios. Nombre del archivo: 2.Lectura en voz alta Manuel(Unicornio). 2.1Comentarios a la lectura de Manuel.	Tiempo: 00:01:11 Tiempo: 00:00:50 Tiempo: 00:00:23	Manuel lee desde su escritorio, sigue la lectura con el dedo, al terminar mira la cámara y comienza a seleccionar los compañeros que van a comentar su lectura. Los comentarios resaltan su buen trabajo y se utiliza el calificativo "excelente", le recomiendan seguir trabajando para agilizar más la lectura. La reflexión de Manuel reconoce su buen trabajo pero considera que debe mejorar el ritmo de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> Se destaca el buen desempeño de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio metaverbal Función fática colaboración

	2.2 Ejercicio metaverbal Manuel.				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Ejercicio metaverbal Un montón de unicornios.</p> <p>Nombre del archivo: 3.Lectura en voz alta Andrés(Unicornio). 3.1Comentarios a la lectura de Andrés. 3.2 Ejercicio metaverbal Andrés.</p>	<p>Tiempo: 00:02:38</p> <p>Tiempo: 00:01:56</p> <p>Tiempo: 00:00:46</p>	<p>La docente introduce el libro que va a ser leído, menciona el título de éste, su autora y los reconocimientos que ha tenido. Explica a los niños la dinámica de trabajo, pasa un compañero a leer, después se comenta su lectura haciendo sugerencias o dando felicitaciones, elige a Velásquez para que inicie, él toma el libro con las dos manos, al terminar mira la cámara. La docente explica a Andrés que escoja tres amigos para que comenten su lectura y recuerda que para participar se debe levantar la mano, él los nombra y la profe hace apertura indicando a Soler que puede hablar y aclara que lo mire porque es a él a quien se está dirigiendo. Los comentarios sugieren que agilice la lectura porque en ocasiones no se comprende lo dicho. Frente a los comentarios Andrés dice que estuvieron un poco buenos, la docente sugiere qué va a hacer con ellos (los va a tener en cuenta...) él dice que sí, que estuvieron un poco buenos y agradece a los compañeros que comentaron.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Instrucciones por parte de la docente. 	<ul style="list-style-type: none"> Reglas de compromiso
<p>Sesión #...</p> <p>Lectura en voz alta de un poema construido por los niños.</p>	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Lectura de poemas.</p> <p>Nombre del archivo: 1.Lectura poema Manuel.</p>	<p>Tiempo: 00:00:32</p>	<p>Manuel pregunta en voz baja y mirando a la cámara si ya puede empezar. Inicia su lectura, está de pie frente al tablero, tiene su poema en la mano, al terminar mira a la profe, ella pregunta que si se lo inventó o que si lo había tomado de un libro, Manuel dice que le ayudaron a inventárselo. Al finalizar la profe solicita un aplauso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Aplauso como incentivo para reconocer el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Elementos motivadores paraverbales
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta:</p>	<p>Tiempo: 00:00:35</p>	<p>Camilo inicia saludando y presentándose, lee su poema. Al finalizar la docente solicita un aplauso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Protocolo para iniciar la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Interiorización del rito

	Lectura de poemas. Nombre del archivo: 2.Lectura poema Camilo Andrei.				
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Lectura de poemas. Nombre del archivo: 3.Lectura poema Botello.	Tiempo: 00:00:46	Botello inicia saludando y aclarando lo que va a hacer "hoy vengo a leerles un poema". Al finalizar mira la cámara y los niños aplauden sin que la docente lo sugiera.	<ul style="list-style-type: none"> Interiorización de acciones. 	
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Lectura de poemas. Nombre del archivo: 4.Lectura poema Forero.	Tiempo: 00:00:23	Forero, saluda, se presenta y dice que va a exponer sus poemas, un niño de fondo pregunta ¿a exponer?, él hace caso omiso al comentario y realiza su lectura, al terminar se dirige a su puesto.	<ul style="list-style-type: none"> Corrección. 	<ul style="list-style-type: none"> Términos instaurados
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Lectura de poemas. Nombre del archivo: 5.Lectura poema Iván.	Tiempo: 00:00:19	Iván se presenta y dice que va a leer su poema, inicia la lectura, al terminar los compañeros lo aplauden y él sonríe a la cámara.	<ul style="list-style-type: none"> Aplauso como reconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Elemento motivador paraverbal
Sesión #... Lectura en voz alta a cargo de padres.	Carpeta: Lectura papás. Sub carpeta:	Tiempo: 00:00:33	La docente inicia presentando al invitado de la semana y recuerda a los niños que cada semana va a ir un personaje diferente a visitarlos. Los niños están ubicados en media luna y tienen una		

	Nombre del archivo: 1. Introducción lectura papás.		expresión expectante frente a la persona que va a entrar al salón.		
	Carpeta: Lectura papás. Sub carpeta: Nombre del archivo: 2. Lectura mamá de Peñuela I. 3. Lectura mamá de Peñuela II.	Tiempo: 00:00:48 Tiempo: 00:00:18	La invitada se presenta, menciona su nombre y aclara que es la mamá de Juan Diego Peñuela, algunos niños dicen haberla visto antes y hacen mención al parecido entre Juan Diego y ella. La mamá inicia la presentación de su lectura diciendo que lleva un cuento muy especial. Falta describir el segundo video.	<ul style="list-style-type: none"> El reconocimiento del niño a través de la participación de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> Formas de interacción Articulación con el entorno
	Carpeta: Lectura papás. Sub carpeta: Nombre del archivo: 4. Lectura papás de Olarte I. 5. Lectura papás de Olarte II. 6. Lectura papás de Olarte III. 7. Comentarios papás de Olarte IV. 8. Comentarios papás de Olarte V. 9. Recomend. Papás de Olarte VI. 10. Comentario de Olarte VII.	Tiempo: 00:03:26 Tiempo: 00:00:24 Tiempo: 00:00:08 Tiempo: 00:01:55 Tiempo: 00:01:03 Tiempo: 00:01:13 Tiempo: 00:00:26	Los niños están sentados en el piso en círculo y están comiendo, los papás de Olarte se ubicaron al frente, la mamá presenta el cuento mencionando su título "El oso que amaba los libros", dice que va a resumir un poco el cuento para que en el momento que ella inicie la lectura los niños sepan de qué se trata, este resumen lo hace con la información que aparece en la portada del libro. Una vez lee el resumen inicia con el cuento, los niños mientras comen miran con atención a la señora quien alterna la lectura con la exposición de las imágenes que aparecen, a medida que avanza la lectura los niños se acercan más a la mamá de Olarte para observar más de cerca los dibujos. Una vez terminada la lectura se abre el espacio para hacer preguntas, Forero interviene con un comentario y al terminar de hacerlo la maestra utiliza un tono enfático para decir si alguien tiene preguntas, en vista que no hay preguntas se hace apertura para los	<ul style="list-style-type: none"> El manejar la información incluida en la portada del libro puede generar formas de manipular el texto para conocer todo lo que contiene, sin necesidad de hacerlo de manera explícita. Los niños parecen algo intimidados para hacer los comentarios sobre la lectura, tal vez por la presencia de personas que no frecuentan su cotidianidad. Identifican rasgos de personalidad de los protagonistas del cuento. Manuel al hacer la recomendación mira a los papás. 	<ul style="list-style-type: none"> Formas de acercarse a la lectura

			<p>comentarios, los niños no alzan la mano para participar y la mamá de Olarte pregunta si les gusto el cuento, al unísono responden que sí y la mamá pregunta ¿por qué?, Botello responde que “porque no hay ningún oso en la vida que le hayan gustado todos los libros” , también resaltan el contenido misterioso del cuento, la historia innovadora y el personaje del oso que comprendía a los humanos, como lo resaltó Camilo Andrey. En el espacio de las recomendaciones Manuel resalta la buena lectura que hicieron y manifiesta que hubiera sido bueno ser más expresivos al incluir movimiento en la narración, la profesora reconoce la buena intervención de Manuel diciéndole “excelente Manuel”, Forero por su parte recomienda incluir cosas “espectaculares” que hacen referencia a modificar el tono de voz. Para terminar Olarte menciona que le gusto “mucho pero mucho” la lectura de su mamá.</p>		
	<p>Carpeta: Lectura papás.</p> <p>Sub carpeta:</p> <p>Nombre del archivo:</p> <p>11.Lectura papás de Perilla I.</p> <p>12.Lectura papás de Perilla II.</p> <p>13.Lectura papás de Perilla III.</p> <p>14.Lectura papás de Perilla IV.</p> <p>15.Lectura papás</p>	<p>Tiempo: 00:00:39</p> <p>Tiempo: 00:00:37</p> <p>Tiempo: 00:00:58</p> <p>Tiempo: 00:00:25</p> <p>Tiempo: 00:01:18</p> <p>Tiempo: 00:02:13</p> <p>Tiempo: 00:00:14</p> <p>Tiempo: 00:00:34</p>	<p>La lectura del cuento se apoyó en la presentación de las imágenes proyectadas en video beam lo cual sugirió que los niños se sentaran mirando el tablero. Mientras la mamá de Perilla leía y las imágenes iban pasando los niños permanecían en silencio y atentos. Al terminar la lectura se hizo apertura para realizar preguntas y comentarios, Cuervo pregunto cómo hicieron para que las imágenes salieran por el video beam, el papá de Perilla hace toda la explicación y los niños atentos escuchan todo el proceso y establecen relación de lo que vieron con experiencias como la del cine. Los comentarios se encaminaron a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impacto causado por un recurso tecnológico. • Se establecen relaciones entre los conocimientos que manejan los niños y lo que se presenta como novedad para ellos. • Uso de metalenguaje. • Ejemplificación de las sugerencias (cambios de voz). • La emotividad expresada por Perilla. • El reconocimiento de la palabra de los niños por parte de los papás al manifestar que tendrían en cuenta sus sugerencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje significativo • Formas de interacción • Interacción como elemento de construcción

	de Perilla V. 16. Comentarios papás de Perilla VI. 17.Comentario de Perilla VII. 18.Comentarios de los papás de Perilla VIII.		recomendar mayor expresividad en la lectura mientras se presentaban las imágenes, realizar cambios de voz, no permanecer sentados mientras leen y tener en cuenta los signos de interrogación para cambiar la entonación. Al finalizar Perilla hizo su comentario, con la voz entre cortada dijo que al principio se sintió nervioso pero que después se sintió muy bien y los papás agradecieron las observaciones hechas.		
Sesión #... Actividad en torno al reciclaje donde se aplicaron entrevistas a profundidad y se constituyeron grupos focales.	Carpeta: Reciclaje Sub carpeta: Entrevistas. Nombre del archivo: 1. Entrevista grupal I. 1.1 Entrevista grupal II.	Tiempo: 00:02:21 Tiempo: 00:04:36	La docente inicia saludando y presentando a los niños, aclara el objetivo de la entrevista como herramienta para conocer sus opiniones sobre el cuidado del medio ambiente. Se aplica la entrevista a cinco niños, la primer pregunta es: ¿qué significa conservar?, todos responden utilizando ejemplos que se relacionan con "conservar" las cosas que para ellos tienen algún valor sentimental. La segunda pregunta es: ¿qué es el ambiente?, hacen referencia a todo lo que les rodea, a la naturaleza, al hábitat, al lugar en el que viven y a la vida. La tercer pregunta es ¿cuáles son las formas para cuidar el medio ambiente?, se remiten al control de las basuras, al buen uso del agua y a no matar a la gente como lo hacen la guerrilla y las farc, responde Camilo Andrey. La profe cierra el ejercicio agradeciendo a los niños por su participación. En el segundo grupo la docente inicia diciendo que se va a realizar una entrevista focal para conocer las concepciones sobre el cuidado del medio ambiente utilizando el reciclaje como una medida para contribuir a dicho objetivo,	<ul style="list-style-type: none"> • Se conceptualiza a través de ejemplos. • Se utiliza la respuesta de los otros para construir la propia. • Se remiten a información de su realidad inmediata. • Respuesta de Manuel (pensamiento abstracto) sobre la paz 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento concreto • Articulación con el entorno

			<p>presenta a los niños uno a uno y procede con las mismas preguntas aplicadas al primer grupo. Andrés Rueda define conservar como guardar para siempre, la profe pregunta a los demás niños y manifiestan no saber, Samuel dice que él no ha estudiado, los demás se adhieren a su apreciación y la profe les dice que ellos que piensan al respecto, Botello da una respuesta similar a la de Andrés y los demás hacen lo mismo. En la segunda pregunta todos hacen mención a elementos de la naturaleza y Manuel se refiere a la paz. Frente a la pregunta ¿por qué es importante cuidar el medio ambiente?, los niños responden que para conservar la vida, respecto a las formas de cuidar el medio ambiente todos se remiten a no arrojar basura, no talar los árboles, no matar a los animales ni a los humanos. La maestra cierra una vez más agradeciendo por la participación.</p>		
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: Entrevistas.</p> <p>Nombre del archivo: 2. Entrevista Nicolás</p>	<p>Tiempo: 00:02:15</p>	<p>La profesora inicia mencionando que se va a realizar una entrevista a profundidad y presenta a Nicolás, posterior a esto inicia con las preguntas:</p> <p>¿qué es la basura?, él dice que es un símbolo que no se debe tirar a la naturaleza pero si a la basura.</p> <p>¿Qué haces con el papel que ya no utilizas?, dice que hace más papel y juguitos.</p> <p>¿Qué es reciclar?, una forma de cuidar el medio ambiente.</p> <p>¿Cómo podemos reciclar?, no arrojando basuras.</p> <p>¿Qué puedes hacer para cuidar tu entorno?, Nicolás manifiesta no entender</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La definición se hace a partir de la representación que socialmente tiene la basura. • ¿La entrevista fue posterior al ejercicio de la elaboración del papel? 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos semiótico

			la pregunta, la profesora explica a través de ejemplos y Nicolás responde que no ensuciando y propone ubicar más canecas en la ciudad. La profe concluye agradeciendo.		
	Carpeta: Reciclaje Sub carpeta: Entrevistas. Nombre del archivo: 3. Entrevista Botello	Tiempo: 00:01:37	La dinámica de la entrevista es igual a la realizada a Nicolás. Para definir el concepto de basura, Botello levanta un papel del piso y dice que es como eso y aclara que no se deben botar porque dañan el medio ambiente. La profesora retoma la respuesta de Botello para introducir la segunda pregunta, sobre lo que hace con el papel que ya no utiliza, él dice que hace dibujos y nuevo papel. Frente al reciclaje nuevamente Botello levanta el papel del piso y dice que reciclar es no botar papeles ni bolsas y que la manera de hacerlo es botándolos a la caneca, llevándolos a la casa o botándolos. Frente al cuidado del entorno Botello se remite al control de las basuras.	<ul style="list-style-type: none"> Las respuestas parecen remitirse a información suministrada recientemente. Dentro de las respuestas se repiten los elementos mencionados. Durante la entrevista presenta movimientos repetitivos que lo muestran algo disperso. (Puede ser por el espacio y el momento en que se aplica la entrevista –patio/descanso-). 	<ul style="list-style-type: none"> Disposición de ambientes
	Carpeta: Reciclaje Sub carpeta: Entrevistas. Nombre del archivo: 4. Entrevista Soler	Tiempo: 00:01:40	La dinámica de la entrevista se mantiene igual a las realizadas. Soler para definir basura, hace lo mismo que Botello, levanta un papel del piso para ejemplificar y adiciona que se deben reciclar para no dañar el medio ambiente. Dice que con el papel que no utiliza hace origami y nuevo papel. Para responder sobre la manera en que se puede reciclar, Soler hace referencia a reutilizar el papel y dice que para cuidar el entorno no se debe botar basura ni en la calle ni en los ríos.	<ul style="list-style-type: none"> Conceptualiza a través de un ejemplo y justifica su respuesta diciendo lo que se debe hacer y para qué. Coincide con el uso del papel en deshecho para hacer nuevo papel. Las respuestas de los niños son similares, puede ser por la información previa manejada o por el tipo de pregunta? 	<ul style="list-style-type: none"> Pensamiento concreto
	Carpeta: Reciclaje Sub carpeta: Entrevistas.	Tiempo: 00:01:36	Frente a la pregunta de qué es la basura, Andrés responde que es algo que ya no se utiliza. Cuando le pregunta ¿qué es reciclar? Su respuesta deja entrever que asocia el ejercicio de reciclar con la	<ul style="list-style-type: none"> A diferencia de los otros niños, creo que Andrés hace un intento por conceptualizar. ¿Qué es conceptualizar?, ¿cómo se identifica cuando los niños logran este 	<ul style="list-style-type: none"> Formalidad en el habla

	<p>Nombre del archivo: 5. Entrevista Andrés</p>		<p>clasificación. Los elementos que él menciona para cuidar el medio ambiente se remiten a mantener limpia la tierra y no destruir los árboles.</p>	<p>proceso?</p> <ul style="list-style-type: none"> Las respuestas de Andrés se perciben más elaboradas en cuanto retoman elementos no mencionados por sus compañeros y se vislumbra algo de conceptualización. 	
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: Entrevistas.</p> <p>Nombre del archivo: 6. Entrevista Camilo Andrei</p>	<p>Tiempo: 00:01:21</p>	<p>Camilo dice que la basura es un “símbolo para no botar las cosas al piso sino a la caneca”. Frente a la pregunta ¿qué es reciclar? Camilo responde que “es volver a hacer cosas”. Utiliza ejemplos para explicar lo que él hace cuando recicla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se conceptualiza a través de una representación simbólica. Se conceptualiza? 	<ul style="list-style-type: none"> Pensamiento concreto La pregunta como diálogo
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: Trabajo en clase.</p> <p>Nombre del archivo: 1. Exploración I 2. Exploración I 3. Exploración III</p>	<p>Tiempo: 00:00:37 Tiempo: 00:01:13 Tiempo: 00:03:27</p>	<p>El ejercicio inicia con la pregunta ¿por qué es importante hacer papel reciclable? Botello levanta la mano para pedir la palabra y dice que es importante para hacer más papel y las otras respuestas se relacionan con utilizar el material para crear otras cosas. Después se formula otra pregunta pero el video no permite definir con claridad lo que se menciona. Posterior a esto la persona que dirige la actividad menciona que los árboles con el paso del tiempo se están extinguiendo y que quedan muy pocas zonas verdes, frente a esto introduce el tema del papel reciclado como solución a la problemática planteada inicialmente y pregunta ¿de dónde se obtiene el papel? Los niños responden, de los árboles, de la madera, de las plantas. Se inicia la explicación y mientras esta es dada Forero levanta la mano, se le da la palabra pero su intervención es ininteligible. Después se comienza a explorar sobre la concepción de reciclar, los niños hacen mención a no</p>	<ul style="list-style-type: none"> La persona que dirige la actividad repite las respuestas que dan los niños. La persona que dirige la actividad otorga la palabra mientras habla, lo cual genera interrupción de lo que se está exponiendo. ¿Se debe dar la palabra a los niños cuando quieren intervenir o se debería disponer un tiempo específico para sus intervenciones? Se hace referencia a la intervención de un niño (Camilo), para ampliar la información trabajada. 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de la palabra

			<p>arrojar basuras, volver a hacer cosas, Botello por su parte ejemplifica esto a través de lo que sucede con el metal que se funde y permite crear figuras, Soler habla de recolectar papel. Posterior a las intervenciones de los niños, la persona que dirige el ejercicio resalta la respuesta dada por Camilo Andrei, quien dice que reciclar “es volver a hacer cosas” y a partir de eso comienza a mencionar las fases del reciclaje y el por qué resulta importante para la conservación del medio ambiente esta práctica. Al finalizar los niños hacen algunos comentarios a partir de lo expuesto.</p>		
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: Trabajo en clase.</p> <p>Nombre del archivo:</p> <p>4. Haciendo papel I</p> <p>5. Haciendo papel II</p> <p>6. Haciendo papel III</p> <p>7. Haciendo papel IV</p> <p>8. Haciendo papel V</p>	<p>Tiempo: 00:00:38</p> <p>Tiempo: 00:00:13</p> <p>Tiempo: 00:00:50</p> <p>Tiempo: 00:00:16</p> <p>Tiempo: 00:00:34</p>	<p>Se inicia la elaboración de papel, Andrei la persona que está dirigiendo el ejercicio toma el papel periódico y explica a los niños como rasgarlo, los niños lo miran atentos y hacen comentarios frente al tamaño del papel “no tan pequeño como una pulga” “pequeño como un ratón”, comentario que la maestra aprueba mientras registra el video. Se entrega el papel a los niños para que inicien el ejercicio de romperlo a medida que hacen su trabajo depositan el papel en una caneca. Después se le entrega a los niños un monto de papel remojado para que hagan los trozos más pequeños. Durante el ejercicio Velásquez dice que cuando el papel se junta con el agua se hace tinta de verdad. Finalmente los niños unifican el papel y comienzan a compactarlo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidencia orden en la participación de los niños. • Los niños trabajan en sus escritorios, los cuales están ubicados alrededor del salón, mientras trabajan comentan con los compañeros cercanos el ejercicio. • ¿El comentario de Velásquez podría ser una hipótesis? 	
<p>Sesión #...</p> <p>Ejercicio de lectura en voz alta</p>	<p>Carpeta: Últimos videos.</p> <p>Sub carpeta:</p>	<p>Tiempo: 00:28:49</p> <p>Tiempo: 00:03:56</p> <p>Tiempo: 00:09:35</p>	<p>La docente inicia recordando a los niños el ejercicio del plan lector al cual le van a dar continuidad y procede a hacer entrega de los libros a cada uno de los niños, al</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La profesora no hace ningún comentario frente a la intervención de Ladino. • Las respuestas son estructuradas al 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación con la lectura • Ejercicio metaverbal • Intercambio de espejo

<p>realizado al grupo de 1b al inicio de su año lectivo (Segundo) propuesto por la nueva docente titular.</p>	<p>Lectura con Cindy.</p> <p>Nombre del archivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura en voz alta 2. Lectura comentada I 3. Lectura comentada II 		<p>terminar la profe dice que van a hacer un recuento del plan lector y menciona el nombre del libro "Judy Moody salva el planeta", después pregunta ¿de qué se trata Judy Moody salva el planeta? Hernando Ladino levanta la mano y la profesora le da la palabra, después de su intervención la profesora le da la palabra a Cuervo y frente a su respuesta la profesora, de manera enérgica, dice "¡muy bien!" Soler participa y la profesora ante su respuesta le dice "bien" Tello da una respuesta similar a la expuesta por sus compañeros y la profesora resalta el término "reciclar" como elemento relevante dentro de su intervención. Después de lo dicho lanza otra pregunta ¿Por qué a Judy se le ocurrió esa idea? Andrés dice que fue por un papel, la profesora le pregunta la manera en que apareció el papel y Andrés dice no recordar, Tello dice que apareció por el correo, la profe dice que no y le da la palabra a Santiago (la cámara en ese momento enfoca a Juan Pablo y él hace una expresión particular cuando le dan la palabra a Santiago), después de su intervención la profe le da la palabra a Juan Pablo pero él responde que iba a decir lo mismo que su compañero. La profesora dice que después de haber retomado la lectura se van a ubicar en la página 49, que ella inicia y que todos deben estar atentos para poder continuar cuando ella indique a quien le corresponde. La profesora comienza a leer y mientras tanto se desplaza por el salón, después le cede la palabra a Rueda quien sigue la lectura, después Ladino</p>	<p>formular otras preguntas que llevan a ampliar la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al iniciar no se establecieron normas para participar. • Los niños están ubicados por filas por parejas, al dar la indicación de la página que van a iniciar a leer todos se disponen a ubicar el texto. • Mientras la maestra lee, Santos parece no haber ubicado aún la página. • Podría generar confusión en el proceso de lectura los nombres en inglés que aparecen en el libro. • El tiempo de lectura de Morales es menor en comparación con el dado a sus compañeros. • Se ayuda a estructurar la respuesta, no haciéndole la observación directa al niño de cómo se dice, sino diciéndola de manera adecuada. • La maestra hace uso continuo de la pregunta para ampliar los comentarios de los niños e introducir nuevos temas de diálogo, en relación con la lectura. • Samuel ante la pregunta de qué es extinción, responde utilizando el ejemplo. • Peñuela hace un ajuste a su lectura posterior a las observaciones hechas por la profe. • Se hace uso de la imagen para en términos de lectura al describir e interpretar. • Intervenciones de Samuel sin pedir la palabra. • En repetidas ocasiones la profesora repite lo que los niños dicen. 	
---	---	--	---	---	--

			<p>quien al terminar recibe un “muy bien” de la profe, que continúa la lectura para luego asignarle el turno a Sergio, nuevamente la profe lee y le pide a Camilo que continúe, después Morales a quien la profesora sugiere que lea “más durito”, sigue Soler, al finalizar la docente agradece y da la palabra a Perilla, después retoma la lectura Nicolás, al finalizar dice la maestra “muy bien” y da la palabra a Manuel quien lee de manera fluida. Posterior a la lectura de Manuel la profesora dice que se van a detener ahí un momento para pensar, reflexionar y recordar lo leído, para hacer un recuento de la lectura, para esto inicia formulando la pregunta ¿de qué se trata este capítulo? Y da la palabra a Perilla quien dice que el capítulo se trata de salvar especies en extinción, frente a su respuesta la profe dice “muy bien” y da la palabra a Rueda quien dice que el capítulo trata de adoptar especies en extinción, la profe repite “adoptar” y así introduce otra pregunta ¿para qué las querrán adoptar? Rueda responde “para salvarlas” y la profe le lanza otra pregunta “¿y cómo las salvan?” ante esta pregunta Andrés se cubre la cara con la mano y dice “es que siempre se me olvida” la profe da la palabra a Velásquez y dice “por aquí nos van a ayudar” él responde cuidándolas bien, después de su intervención la profe dice “quien más” y da la palabra a Soler quien dice que no importa si no le gusta el animal a quien lo adopta lo importante es ayudarlo, frente a su participación la profe dice “muy bien” e introduce la reflexión de los dicho por Soler rescatando la importancia de su idea</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>en el marco de la colaboración y así propone otra pregunta “¿por qué es importante colaborar con algo en una comunidad, por qué será que es importante?” de fondo responde un niño y dice que para “ayudarnos” la maestra pregunta “¿por qué ayudarnos?” Rueda responde “para ayudarnos a nosotros y al resto de personas” la profe ahora pregunta “¿y si nos ayudamos entre todos que obtenemos o qué sucede?” le da la palabra a Manuel quien dice “un planeta mejor”, la profe repite enérgicamente lo dicho por Manuel y dice “muy bien”. Retoma la pregunta inicial “¿de qué más se trata el capítulo?” le da la palabra al “Señor Becerra” quien dice que se trataba de los animales en peligro de extinción, la profe dice “sí” para darle la palabra a otro niño quien dice que el capítulo trata de Virginia, la profesora repite lo dicho haciendo claridad que Virginia es la ubicación y que allí también se encuentra un maestro pregunta “¿qué función cumple ese profesor ahí, qué es lo que él hace? Después de formular la pregunta varios niños levantan la mano, le dan la palabra a Tello él dice “ciencias” la profe dice “dicta clases de ciencias” Camilo dice “ayuda a los niños para que adopten a los animales y los ayuden” la profesora dice “muy bien cierto, ¿por qué será que es importante ayudar a cuidar las especies en extinción, por qué crees tú que eso es importante?”, se dirige a Samuel quien dice “no sé” la profe le dice “no te puedes imaginar por qué, a ver por qué será” y le da la palabra a Daniel Alberto, él mira la cámara, mira a la profe, mira el libro,</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>piensa y dice que “para que podamos cuidar animales y ayudar para que no se mueran”, la profe pregunta ¿será que esos animales... qué nos pueden aportar a nosotros, será que ellos si nos aportan algo a nosotros o simplemente por placer los cuidamos? La profe le da la palabra a Velásquez que responde “nos aportan compañía”, la profe repite lo dicho por el niño y pregunta “¿qué más?” Camilo dice “compañía, protección” la profe dice “si muy bien” e introduce otra pregunta “¿por qué creemos nosotros que es tan importante aprender a cuidar nuestro entorno, en este caso estamos hablando de animales?” después dice que primero le gustaría aclarar “¿qué es extinción?” ya que es un tema que ha sido mencionado constantemente, varios niños levantan la mano y le dan la palabra a Camilo, él dice “para que los animalitos no se mueran”, la profe aclara que la intervención de Camilo es pertinente pero retoma la pregunta “¿qué es extinción?”, los niños enérgicamente levantan la mano para participar, le da la palabra a Samuel él dice “significa que los hombres los están matando para hacer abrigos y carteras”, la profesora resalta el aporte de Samuel y pregunta a los niños que si han escuchado hablar de eso, los niños dicen que sí y la profe pregunta que si quieren agregar algo más, Soler dice “que se están acabando esas razas en el planeta y no quedan ninguna” la profe dice “muy bien” y posterior a esto dice que van a continuar con la lectura a ver hacia donde los va a llevar el nuevo capítulo con las actividades que propone Judy Moody ya</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>que ella se interesa muchísimo por todos los eventos que tienen que ver con la naturaleza, les indica a los niños la página donde van a retomar la lectura y los niños la ubican en el libro, la profe inicia la lectura y los niños la siguen, después le da la palabra a Peñuela y le ayuda a ubicar el punto en el que ella quedó, Peñuela inicia la lectura, la profe lo detiene y pide a los niños recordar que ellos han estudiado las oraciones de admiración y relee las líneas de Peñuela haciendo la respectiva entonación, resaltando que se debe hacer con asombro y que después viene la oración de pregunta y hace el mismo ejercicio, una vez hecha la aclaración le pide al niño que siga, Peñuela retoma la lectura sin entonación, en el ejercicio se encuentra con una de las oraciones aclaradas por la docente y vuelve a leer teniendo en cuenta la observación, posterior se encuentra con una palabra que no comprende y la docente lo apoya al esclarecer la palabra y le aclara que ahí debe hacer una pequeña pausa porque hay un signo de puntuación. La profesora continúa con la lectura y en medio de ella se encuentra con una imagen, le pide a los niños que observen con atención y les pregunta “¿qué observamos cada uno ahí?” y hace claridad que van a levantar la mano para participar y poder escuchar a los otros y le da la palabra a Nicolás, él comienza a hablar y la profe le dice “por favor durito”, continua diciendo que hay una señora con un tablerito y la ardilla llamada Rocky , después le dan la palabra a Botello, él dice que hay un dinosaurio</p>	
--	--	--	--	--

			<p>con una caja y la profe le pregunta que si está por fuera de la caja o dentro de ella, el niño responde que dentro y la profe pregunta ¿y qué significará eso, por qué estará dentro de la caja?, Botello responde porque es de juguete, después pregunta la profe “¿qué otro mensaje hay en encontrarlo ahí encerradito, qué significa eso?” le da la palabra a Rueda y él dice que porque ya se extinguieron la profe pregunta ¿qué ellos se extinguieron? Y aclara ¿qué están ahí encerradito, entonces qué significa eso? Le da la palabra a Daniel, él dice “que para que protejan la muestra cómo eran cuando antes de que se murieran”, la profe aclara que eso es una evidencia de que existieron y retoma la pregunta dándole la palabra a Sergio, quien dice que observa a varios niños mirando la ardilla y Samuel dice que se están burlando y la profe le pregunta que él de qué cree que se están burlando, Samuel responde que de la ardilla que está muerta y la profe con asombro le dice “¿ay será que tienen esos malos pensamientos?, no creería eso” y enseguida le da la palabra a Perilla y dice que ve al señor Tod con los brazos cruzados y la profe pregunta ¿qué significará eso?, Camilo dice que tal vez está poniendo atención y en medio de su intervención la profe dice que sí que posiblemente está muy concentrado poniendo atención a lo que la señorita Stephanie está invitando. Después del ejercicio de interpretar la imagen del libro continúan con la lectura, inicia la profe mientras los niños la siguen, le da el turno</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>a Sergio, después le da la palabra a Ossa y enseguida Daniel a quien la profe le ayuda a ubicar la línea en la que van, al terminar la profe dice “muy bien” y continúa ella con la lectura, después le da la palabra a Leal, él mientras lee sigue la línea con el dedo, al terminar la profe dice “muy bien” y que hasta ahí terminan el capítulo, para cerrar, pregunta: “entonces ¿qué continuamos leyendo, que nos enteramos ahorita, que más continúa ahí en la historia?” le da la palabra a Manuel y él dice que hay animales en peligro, que se están acabando porque los llevan al zoológico y los cazan, ante la intervención de Manuel la profe pregunta “¿y los cazan en los zoológicos?”, los niños dicen que no, Rueda dice que los llevan a los museos, la profe le da la palabra a Camilo y él dice que los animales los pueden cazar para hacer abrigos y que les pueden poner trampas para hacer exhibición en los museos. Después la profe pregunta “¿cuáles eran los animales por los que preguntaba Judy Moody , ella tenía curiosidad y preguntaba qué? Soler pide la palabra y dice que preguntaba que si había escarabajos tigres, la profe dice “muy bien, ¿qué más preguntaba?, le da la palabra a Perilla él dice que animales perezosos, la profesora repite lo que los niños mencionan después pregunta “¿qué respondió la señorita Stephanie?” Samuel responde que no se acuerda, un niño responde que no tenían y la profe pregunta “¿por qué sería que no tenían en el momento?” Samuel habla sin pedir la palabra y la profesora se dirige a Perilla, él responde que porque no estaban en la</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>selva tropical y la profesora pregunta “¿por qué no estaban todavía en la selva tropical, por qué?” le da la palabra a Leal, Samuel nuevamente habla sin pedir la palabra, Leal da su respuesta la profesora asiente diciéndole “muy bien”, después interviene Juan Pablo y la profesora después de eso invita nuevamente a reflexionar sobre lo leído hasta el momento y le pregunta a Santos sobre lo que a él se le ocurre que se puede hacer para salvar a los animales, él se queda callado y la profe le dice que qué se le ocurre, le da algunas ideas y el niño mientras tanto asiente con la cabeza, frente a lo dicho la profesora le pregunta por qué, después de un corto silencio Santos responde y la profe aprueba su intervención con un “muy bien”, después le da la palabra a López, cuando lo abordan él se coloca el libro sobre la cabeza y mira sorprendido a la profe mientras ella le pregunta.</p> <p>La profesora aclara que van a empezar con el otro capítulo y que esta vez van a hacer lectura comentada, inicia la lectura ella mencionando el título del capítulo y seguido a esto le da la palabra a Velásquez quien inicia la lectura, durante el ejercicio al niño le cuesta pronunciar algunas palabras y de fondo los compañeros le apoyan mencionándolas, después de unos minutos la profesora agradece su participación y pregunta a los niños por los comentarios que quieren hacerle a Velásquez sobre su lectura, le da la palabra a Daniel Alberto quien sugiere que debe leer más seguido, después Forero sugiere que debe leer</p>	
--	--	--	--	--

			<p>más rápido y más fuerte, le dan después la palabra a Morales quien se muestra algo inquieto con la pregunta y antes de responder muestra algo de duda y dice que no se le entiende, la profe le pregunta que porque será que no se le entiende, Morales no responde y le pregunta a Bernal quien dice que se debe a que habla muy despacio, después Cuervo recomienda leer más fuerte y más seguido y Perilla por su parte le recomienda no detenerse en las palabra, Mondragón dice que iba a decir lo mismo que Perilla al igual que otro niño (no identificado), Daniel le sugiere mejorar la lectura para seguir más adelante y la expresión de los signos, Rueda por su parte le recomienda leer más rápido, mientras que Camilo le sugiere practicar en casa. Después de la intervención de Camilo la profesora pregunta sobre lo que sucede con los signos y Velásquez hace un gesto que manifiesta que la profe no debe seguir porque él no ha comentado frente a las sugerencias de sus compañeros, la profe se detiene y le da la palabra a Velásquez quien dice que va a seguir las recomendaciones de ahora en adelante y que fueron muy buenas.</p> <p>La profesora retoma la lectura y a medida que lee hace preguntas, después le da la palabra a Samuel y le pregunta si estaba atento, Samuel no sigue la lectura, le da la palabra a Santos y tampoco la estaba siguiendo, le da la palabra a Perilla y posterior a esto los compañeros comentan su ejercicio, Sergio le sugiere que no trabe las palabras, a Daniel le gustó pero le sugiere practicar en casa, Manuel resalta</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>que le gustó la lectura pero sugiere que mejore la entonación en las preguntas, para esto le recomienda que lea un libro que tenga varias preguntas para que vaya repasando, Rueda aunque menciona que hizo bien el ejercicio, le dice que puede mejorar y Camilo le sugiere que cuando entienda una palabra no la repita para que sea más fácil de entender y que no pare, Perilla dice que va a seguir los consejos. La profe dice que para cerrar le gustaría saber qué es para ellos leer, le da la palabra a Santos dice que es como se puede aprender a leer, Perilla dice que leer es como los sueños, cuando se imaginan los personajes, Ossa dice que leer es aprender cosas que no se saben, la profesora pregunta “¿cómo podemos leer?” Rueda responde que con los ojos, la profe reorganiza la pregunta “¿qué más podemos leer?” Sergio dice que leemos las letras y la profe aclara que se lee el contexto y todo lo que nos rodea, después pregunta por qué es importante leer, le da la palabra a Daniel Alberto quien responde mediante un ejemplo, Manuel retoma lo dicho por Daniel y Sergio dice que sirve para conocer consejos, Ladino dice que sirve para aprender a hacer cosas diferentes, Soler dice que leer sirve para ser famoso y Bernal dice que porque se pueden encontrar cosas muy chéveres en las revistas y en los libros y Camilo dice que se pueden aprender palabras diferentes, Rueda retoma lo dicho por Camilo y dice que puede permitir conocer nuevos idiomas para poder viajar, Daniel atribuye la importancia a los consejos para tener una vida mejor, la profe retoma lo</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>dicho y pregunta a los niños si comparten la idea de Daniel y articula la discusión con lo tratado en el libro a través de la pregunta si salvarían el mundo como Judy, Forero dice que sí para salvar el mundo y la profe pregunta que por qué sería importante salvar el mundo y Sergio dice que para que el planeta no tenga ningún peligro ni accidente, la profe pregunta “¿cómo qué tipo de accidente?” Sergio piensa y mientras tanto sonríe y se toca la cabeza. Para finalizar la profe le pregunta a Botello cómo le pareció la clase y él dice que le pareció chévere porque le gustó ver a la profe del año pasado y por las grabaciones, la profe le pregunta qué le gustó en relación con la lectura y el niño dice que los animales, la profe le pregunta sobre el mensaje que le dejó el ejercicio y Botello hace mención al cuidado del medio ambiente.</p>	
--	--	--	---	--

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (2)

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	<p>Fuente: video.</p> <p>Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración</p>	<p>Objetivo de la sesión Tema o proceso</p>	<p>Descripción de las actividades</p>	<p>Descripción de la sesión</p>	<p>Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.</p>	<p>¿Cuál es la intención de las situaciones didácticas que propone la docente?</p> <p>Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.</p>	<p>Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describe los aspectos identificados en la columna anterior.</p>	<p>Referente teórico</p>
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Fecha: Marzo 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:32:33</p>	<p>Construir las normas para los ejercicios orales a partir de los imaginarios de los niños frente al tema.</p>	<p>Primer situación didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. La docente socializa con los niños el ejercicio propuesto. 2. Exploración sobre la concepción de normas. 3. Narración de historia para ilustrar la importancia de las normas. 4. Construcción de normas a partir de los aportes de los niños. 5. Selección de normas. 				

<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:12:10</p>	<p>Establecer un primer acercamiento al ejercicio de hablar en público, utilizando la maqueta como punto de referencia.</p>	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La casa. Los niños exponen la maqueta que elaboraron sobre su casa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño se presenta. 2. Inicia la exposición a partir de la descripción de su maqueta. 3. La docente pregunta: ¿por qué te gusta tu casa? 4. Comentarios hechos por los niños al expositor. 				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones mascota.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Articular las temáticas propuestas en la malla curricular con el ejercicio de oralidad. • Facilitar a los niños la descripción de su mascota tomando como referente el elemento concreto. 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La Mascota. Los niños elaboraron un títere de animal que es descrito a partir de sus características físicas, su alimentación, su nombre y los cuidados que se deben tener.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia con el nombre de la mascota. 2. Se menciona los alimentos que consume la mascota. 3. Se menciona el lugar en que vive la mascota. 4. Se finaliza haciendo explícitos los cuidados de la mascota. 				

<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones tema libre.</p> <p>Fecha: Mayo-Agosto de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<p>Diseñar un espacio para enfrentar a los niños con el ejercicio de hablar en público y ser comentados.</p>	<p>Ejercicios de exposición a partir de temas libres que surgen del interés de los niños. Se utiliza una cartelera como material de apoyo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño se presenta. 2. Menciona su tema de exposición. 3. Se desarrolla la temática. 4. La docente dispone el espacio para realizar comentarios al niño expositor. 5. La docente dispone el espacio para realizar preguntas sobre la exposición. 6. Para finalizar se solicita al niño expositor manifestar su percepción sobre el ejercicio. 				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí me gusta.</p> <p>Fecha: Agosto de 2008</p> <p>Tiempo de duración:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la exposición como estrategia para generar reconocimiento del niño. • Propiciar el diálogo entre los niños a partir de la 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>A mí me gusta. Los niños llevan como material de apoyo una cartelera que ilustra sus gustos e intereses.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño saluda y se presenta. 2. Da a conocer sus gustos e intereses utilizando la cartelera como referente. 3. Se cierra la presentación con un 				

	00:16:16	exposición de sus gustos e intereses.		aplausos. 4. La profesora abre el espacio para preguntas y comentarios.				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: 1 Libro el coco.</p> <p>Sub carpeta: 2 Libro Roberto el terco.</p> <p>Sub carpeta: 3 Libro Ángel de mi guarda.</p> <p>Sub carpeta: 4 Libro Los papeles de Miguela.</p> <p>Fecha: Abril- Noviembre de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	Desarrollar el plan lector a través del ejercicio de lectura en voz alta, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje.	Ejercicios de lectura en voz alta, sin preparar.	<p>1. El niño inicia el ejercicio de lectura en voz alta de un fragmento del texto.</p> <p>2. Una vez se realiza la lectura los compañeros hacen comentarios sobre su ejercicio.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Ejercicio metaverbal un montón de unicornios.</p> <p>Fecha: Junio de</p>	Cualificar las habilidades de lectura a partir del análisis metaverbal.	Lectura en voz alta comentada y reflexionada por el lector. Libro Un montón de unicornios.	<p>1. El niño hace la lectura en voz alta de un fragmento del texto.</p> <p>2. Elige a los compañeros que van a comentar su</p>				

	<p>2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<p>lectura.</p> <p>3. Se presenta al niño el video donde quedó registrada su lectura.</p> <p>4. El niño manifiesta la percepción de su desempeño a partir de los comentarios de sus compañeros y de lo visto en los videos.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Lectura de poemas.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	<p>Propiciar un espacio de socialización desde la creación textual.</p> <p>Promover la escucha a partir de la lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>Lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>1. El niño saluda y se presenta.</p> <p>2. Lee su poema.</p> <p>3. Al finalizar aplauden.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura papás.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la lectura a partir de la participación de los padres de familia. Favorecer los 	<p>Lectura en voz alta de cuentos, a cargo de los padres de familia.</p>	<p>1. La docente presenta al invitado de la semana (padres).</p> <p>2. El invitado saluda y presenta el</p>				

	00:16:16	vínculos afectivos a partir de la lectura compartida.		<p>cuento que va a leer.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Inicia la lectura. 4. Al terminar la lectura, la docente abre el espacio para las preguntas y los comentarios por parte de los niños. 5. Los papás expresan su percepción frente a los comentarios. 6. Se cierra el ejercicio con el comentario del niño anfitrión. 				
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: 1. Entrevista grupal I. 1.1 Entrevista grupal II.</p> <p>Sub carpeta: Entrevistas</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de</p>	Abrir un espacio de diálogo para que los niños expongan su punto de vista frente a un tema específico.	Actividad en torno al reciclaje donde se aplicaron entrevistas a profundidad y se constituyeron grupos focales.	<p>Entrevista grupal</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación a cargo de la docente. 2. La docente explica el objetivo del ejercicio. 3. Se maneja de manera simultánea pregunta-respuesta. 4. La docente 				

	<p>duración: 00:16:16</p>			<p>concluye el ejercicio agradeciendo a los niños por su participación.</p> <p>Entrevista a profundidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La docente especifica el ejercicio que se va a realizar. 2. Presenta al niño que va a participar en el ejercicio. 3. Se maneja de manera simultánea pregunta-respuesta. 4. La docente concluye el ejercicio agradeciendo al niño por su participación. 				
	<p>Carpeta: Últimos videos.</p> <p>Sub carpeta: Lectura con Cindy.</p> <p>Nombre del</p>	<p>Observar el manejo dado por la docente y los niños al ejercicio de lectura en voz alta.</p>	<p>Ejercicio de lectura en voz alta realizado al grupo de 1b al inicio de su nuevo año lectivo (Segundo), propuesto por la nueva docente titular.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. La docente contextualiza el ejercicio de lectura en voz alta a partir de los textos propuestos en el plan lector. 				

<p>archivo: 4. Lectura en voz alta 5. Lectura comentada I 6. Lectura comentada II</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<ol style="list-style-type: none"> 2. La docente hace entrega a los niños de los textos (Judy Moody salva el planeta) 3. Se hace una exploración sobre los imaginarios de los niños frente al título del libro a través de preguntas. 4. Se inicia la lectura en voz alta. 5. Se dispone de un espacio para la reflexión de lo leído. 6. Se retoma la lectura. 7. Se comenta la lectura. 8. Se reflexiona frente a lo comentado. 9. Se cierra la clase. 				
---	--	--	---	--	--	--	--

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (3)

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	<p>Fuente: video.</p> <p>Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración</p>	<p>Objetivo de la sesión Tema o proceso</p>	<p>Descripción de las actividades</p>	<p>Descripción de la sesión</p>	<p>Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.</p>	<p>¿Cuáles son los principios y conceptos sobre lenguaje, específicamente sobre lenguaje oral, que orientan el trabajo en el aula?</p> <p>Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.</p>	<p>Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describe los aspectos identificados en la columna anterior.</p>	<p>Referente teórico</p>
	<p>Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas)</p> <p>Fecha: Marzo 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:32:33</p>	<p>Construir las normas para los ejercicios orales a partir de los imaginarios de los niños frente al tema.</p>	<p>Primer situación didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.</p>	<p>6. La docente socializa con los niños el ejercicio propuesto.</p> <p>7. Exploración sobre la concepción de normas.</p> <p>8. Narración de historia para ilustrar la importancia de las normas.</p> <p>9. Construcción de normas a partir de los aportes de los</p>				

			niños. 10. Selección de normas.				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:12:10</p>	<p>Establecer un primer acercamiento al ejercicio de hablar en público, utilizando la maqueta como punto de referencia.</p>	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La casa. Los niños exponen la maqueta que elaboraron sobre su casa.</p>	<p>5. El niño se presenta.</p> <p>6. Inicia la exposición a partir de la descripción de su maqueta.</p> <p>7. La docente pregunta: ¿por qué te gusta tu casa?</p> <p>8. Comentarios hechos por los niños al expositor.</p>				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones mascota.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Articular las temáticas propuestas en la malla curricular con el ejercicio de oralidad. • Facilitar a los niños la descripción de su mascota tomando como referente el elemento 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La Mascota. Los niños elaboraron un títere de animal que es descrito a partir de sus características físicas, su alimentación, su nombre y los cuidados que se deben tener.</p>	<p>5. Se inicia con el nombre de la mascota.</p> <p>6. Se menciona los alimentos que consume la mascota.</p> <p>7. Se menciona el lugar en que vive la mascota.</p> <p>8. Se finaliza haciendo explícitos los cuidados de la mascota.</p>				

	concreto.						
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones tema libre.</p> <p>Fecha: Mayo- Agosto de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<p>Diseñar un espacio para enfrentar a los niños con el ejercicio de hablar en público y ser comentados.</p>	<p>Ejercicios de exposición a partir de temas libres que surgen del interés de los niños. Se utiliza una cartelera como material de apoyo.</p>	<p>7. El niño se presenta.</p> <p>8. Menciona su tema de exposición.</p> <p>9. Se desarrolla la temática.</p> <p>10. La docente dispone el espacio para realizar comentarios al niño expositor.</p> <p>11. La docente dispone el espacio para realizar preguntas sobre la exposición.</p> <p>12. Para finalizar se solicita al niño expositor manifestar su percepción sobre el ejercicio.</p>				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí me gusta.</p> <p>Fecha: Agosto de 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar la exposición como estrategia para generar reconocimiento del niño. Propiciar el diálogo entre 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>A mí me gusta. Los niños llevan como material de apoyo una cartelera que</p>	<p>5. El niño saluda y se presenta.</p> <p>6. Da a conocer sus gustos e intereses utilizando la cartelera como referente.</p> <p>7. Se cierra la</p>				

	Tiempo de duración: 00:16:16	los niños a partir de la exposición de sus gustos e intereses.	ilustra sus gustos e intereses.	presentación con un aplauso. 8. La profesora abre el espacio para preguntas y comentarios.				
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: 1 Libro el coco. Sub carpeta: 2 Libro Roberto el terco. Sub carpeta: 3 Libro Ángel de mi guarda. Sub carpeta: 4 Libro Los papeles de Miguela. Fecha: Abril- Noviembre de 2008 Tiempo de duración: 00:16:16	Desarrollar el plan lector a través del ejercicio de lectura en voz alta, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje.	Ejercicios de lectura en voz alta, sin preparar.	3. El niño inicia el ejercicio de lectura en voz alta de un fragmento del texto. 4. Una vez se realiza la lectura los compañeros hacen comentarios sobre su ejercicio.				
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Ejercicio metaverbal un montón de unicornios.	Cualificar las habilidades de lectura a partir del análisis metaverbal.	Lectura en voz alta comentada y reflexionada por el lector. Libro Un montón de unicornios.	5. El niño hace la lectura en voz alta de un fragmento del texto. 6. Elige a los compañeros				

	<p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<p>que van a comentar su lectura.</p> <p>7. Se presenta al niño el video donde quedó registrada su lectura.</p> <p>8. El niño manifiesta la percepción de su desempeño a partir de los comentarios de sus compañeros y de lo visto en los videos.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Lectura de poemas.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	<p>Propiciar un espacio de socialización desde la creación textual.</p> <p>Promover la escucha a partir de la lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>Lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>4. El niño saluda y se presenta.</p> <p>5. Lee su poema.</p> <p>6. Al finalizar aplauden.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura papás.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la lectura a partir de la participación de los padres de familia. 	<p>Lectura en voz alta de cuentos, a cargo de los padres de familia.</p>	<p>7. La docente presenta al invitado de la semana (padres).</p> <p>8. El invitado</p>				

	<p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer los vínculos afectivos a partir de la lectura compartida. 		<p>saluda y presenta el cuento que va a leer.</p> <p>9. Inicia la lectura.</p> <p>10. Al terminar la lectura, la docente abre el espacio para las preguntas y los comentarios por parte de los niños.</p> <p>11. Los papás expresan su percepción frente a los comentarios.</p> <p>12. Se cierra el ejercicio con el comentario del niño anfitrión.</p>				
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: 1. Entrevista grupal I. 1.1 Entrevista grupal II.</p> <p>Sub carpeta: Entrevistas</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p>	<p>Abrir un espacio de diálogo para que los niños expongan su punto de vista frente a un tema específico.</p>	<p>Actividad en torno al reciclaje donde se aplicaron entrevistas a profundidad y se constituyeron grupos focales.</p>	<p>Entrevista grupal</p> <p>5. Saludo y presentación a cargo de la docente.</p> <p>6. La docente explica el objetivo del ejercicio.</p> <p>7. Se maneja de manera simultánea pregunta-</p>				

	<p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<p>respuesta.</p> <p>8. La docente concluye el ejercicio agradeciendo a los niños por su participación.</p> <p>Entrevista a profundidad</p> <p>5. La docente especifica el ejercicio que se va a realizar.</p> <p>6. Presenta al niño que va a participar en el ejercicio.</p> <p>7. Se maneja de manera simultánea pregunta-respuesta.</p> <p>8. La docente concluye el ejercicio agradeciendo al niño por su participación.</p>				
	<p>Carpeta: Últimos videos.</p> <p>Sub carpeta: Lectura con Cindy.</p>	<p>Observar el manejo dado por la docente y los niños al ejercicio de lectura en voz alta.</p>	<p>Ejercicio de lectura en voz alta realizado al grupo de 1b al inicio de su nuevo año lectivo (Segundo),</p>	<p>10. La docente contextualiza el ejercicio de lectura en voz alta a partir de los textos</p>				

<p>Nombre del archivo: 7. Lectura en voz alta 8. Lectura comentada I 9. Lectura comentada II</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>		propuesto por la nueva docente titular.	propuestos en el plan lector. 11. La docente hace entrega a los niños de los textos (Judy Moody salva el planeta) 12. Se hace una exploración sobre los imaginarios de los niños frente al título del libro a través de preguntas. 13. Se inicia la lectura en voz alta. 14. Se dispone de un espacio para la reflexión de lo leído. 15. Se retoma la lectura. 16. Se comenta la lectura. 17. Se reflexiona frente a lo comentado. 18. Se cierra la clase.				
---	--	---	--	--	--	--	--

CUADRO DESCRIPTIVO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES REGISTRADAS EN VIDEO (4)

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sesión No.	Fuente: video. Codificación: Carpeta Sub carpeta Fecha Tiempo de duración	Objetivo de la sesión Tema o proceso	Descripción de las actividades	Descripción de la sesión	Descripción del segmento / Segmentos de tiempos.	¿Qué transformaciones se evidencian en el habla de los niños en el marco de las situaciones didácticas propuestas? Observaciones: Primera identificación de aspectos que el investigador considera relevantes para la investigación.	Codificación: Proponer una palabra o breve frase que describe los aspectos identificados en la columna anterior.	Referente teórico
	Carpeta: a. Inicio S.D (Cons. Reglas) Fecha: Marzo 2008 Tiempo de duración: de 00:32:33	Construir las normas para los ejercicios orales a partir de los imaginarios de los niños frente al tema.	Primer situación didáctica. Construcción de normas para la participación durante los espacios de lectura.	11. La docente socializa con los niños el ejercicio propuesto. 12. Exploración sobre la concepción de normas. 13. Narración de historia para ilustrar la importancia de las normas. 14. Construcción de normas a partir de los aportes de los				

			niños. 15. Selección de normas.				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones casa.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:12:10</p>	<p>Establecer un primer acercamiento al ejercicio de hablar en público, utilizando la maqueta como punto de referencia.</p>	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La casa. Los niños exponen la maqueta que elaboraron sobre su casa.</p>	<p>9. El niño se presenta.</p> <p>10. Inicia la exposición a partir de la descripción de su maqueta.</p> <p>11. La docente pregunta: ¿por qué te gusta tu casa?</p> <p>12. Comentarios hechos por los niños al expositor.</p>				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones mascota.</p> <p>Fecha: Abril de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Articular las temáticas propuestas en la malla curricular con el ejercicio de oralidad. • Facilitar a los niños la descripción de su mascota tomando como referente el elemento 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>La Mascota. Los niños elaboraron un títere de animal que es descrito a partir de sus características físicas, su alimentación, su nombre y los cuidados que se deben tener.</p>	<p>9. Se inicia con el nombre de la mascota.</p> <p>10. Se menciona los alimentos que consume la mascota.</p> <p>11. Se menciona el lugar en que vive la mascota.</p> <p>12. Se finaliza haciendo explícitos los cuidados de la mascota.</p>				

		concreto.					
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: Exposiciones tema libre.</p> <p>Fecha: Mayo- Agosto de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:02:18</p>	<p>Diseñar un espacio para enfrentar a los niños con el ejercicio de hablar en público y ser comentados.</p>	<p>Ejercicios de exposición a partir de temas libres que surgen del interés de los niños. Se utiliza una cartelera como material de apoyo.</p>	<p>13. El niño se presenta.</p> <p>14. Menciona su tema de exposición.</p> <p>15. Se desarrolla la temática.</p> <p>16. La docente dispone el espacio para realizar comentarios al niño expositor.</p> <p>17. La docente dispone el espacio para realizar preguntas sobre la exposición.</p> <p>18. Para finalizar se solicita al niño expositor manifestar su percepción sobre el ejercicio.</p>				
<p>Carpeta: Exposiciones</p> <p>Sub carpeta: A mí me gusta.</p> <p>Fecha: Agosto de 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar la exposición como estrategia para generar reconocimiento del niño. Propiciar el diálogo entre 	<p>Ejercicios de exposición propuestos desde temas sugeridos.</p> <p>A mí me gusta. Los niños llevan como material de apoyo una cartelera que</p>	<p>9. El niño saluda y se presenta.</p> <p>10. Da a conocer sus gustos e intereses utilizando la cartelera como referente.</p> <p>11. Se cierra la</p>				

	Tiempo de duración: 00:16:16	los niños a partir de la exposición de sus gustos e intereses.	ilustra sus gustos e intereses.	presentación con un aplauso. 12. La profesora abre el espacio para preguntas y comentarios.				
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: 1 Libro el coco. Sub carpeta: 2 Libro Roberto el terco. Sub carpeta: 3 Libro Ángel de mi guarda. Sub carpeta: 4 Libro Los papeles de Miguela. Fecha: Abril- Noviembre de 2008 Tiempo de duración: 00:16:16	Desarrollar el plan lector a través del ejercicio de lectura en voz alta, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje.	Ejercicios de lectura en voz alta, sin preparar.	5. El niño inicia el ejercicio de lectura en voz alta de un fragmento del texto. 6. Una vez se realiza la lectura los compañeros hacen comentarios sobre su ejercicio.				
	Carpeta: Lectura Sub carpeta: Ejercicio metaverbal un montón de unicornios.	Cualificar las habilidades de lectura a partir del análisis metaverbal.	Lectura en voz alta comentada y reflexionada por el lector. Libro Un montón de unicornios.	9. El niño hace la lectura en voz alta de un fragmento del texto. 10. Elige a los compañeros				

	<p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<p>que van a comentar su lectura.</p> <p>11. Se presenta al niño el video donde quedó registrada su lectura.</p> <p>12. El niño manifiesta la percepción de su desempeño a partir de los comentarios de sus compañeros y de lo visto en los videos.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura</p> <p>Sub carpeta: Lectura de poemas.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	<p>Propiciar un espacio de socialización desde la creación textual.</p> <p>Promover la escucha a partir de la lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>Lectura en voz alta de un poema creado por los niños.</p>	<p>7. El niño saluda y se presenta.</p> <p>8. Lee su poema.</p> <p>9. Al finalizar aplauden.</p>				
	<p>Carpeta: Lectura papás.</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la lectura a partir de la participación de los padres de familia. 	<p>Lectura en voz alta de cuentos, a cargo de los padres de familia.</p>	<p>13. La docente presenta al invitado de la semana (padres).</p> <p>14. El invitado</p>				

	<p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer los vínculos afectivos a partir de la lectura compartida. 		<p>saluda y presenta el cuento que va a leer.</p> <p>15. Inicia la lectura.</p> <p>16. Al terminar la lectura, la docente abre el espacio para las preguntas y los comentarios por parte de los niños.</p> <p>17. Los papás expresan su percepción frente a los comentarios.</p> <p>18. Se cierra el ejercicio con el comentario del niño anfitrión.</p>				
	<p>Carpeta: Reciclaje</p> <p>Sub carpeta: 1. Entrevista grupal I. 1.1 Entrevista grupal II.</p> <p>Sub carpeta: Entrevistas</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p>	<p>Abrir un espacio de diálogo para que los niños expongan su punto de vista frente a un tema específico.</p>	<p>Actividad en torno al reciclaje donde se aplicaron entrevistas a profundidad y se constituyeron grupos focales.</p>	<p>Entrevista grupal</p> <p>9. Saludo y presentación a cargo de la docente.</p> <p>10. La docente explica el objetivo del ejercicio.</p> <p>11. Se maneja de manera simultánea pregunta-</p>				

	<p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>			<p>respuesta. 12. La docente concluye el ejercicio agradeciendo a los niños por su participación.</p> <p>Entrevista a profundidad</p> <p>9. La docente especifica el ejercicio que se va a realizar. 10. Presenta al niño que va a participar en el ejercicio. 11. Se maneja de manera simultánea pregunta-respuesta. 12. La docente concluye el ejercicio agradeciendo al niño por su participación.</p>				
	<p>Carpeta: Últimos videos. Sub carpeta: Lectura con Cindy.</p>	<p>Observar el manejo dado por la docente y los niños al ejercicio de lectura en voz alta.</p>	<p>Ejercicio de lectura en voz alta realizado al grupo de 1b al inicio de su nuevo año lectivo (Segundo),</p>	<p>19. La docente contextualiza el ejercicio de lectura en voz alta a partir de los textos</p>				

<p>Nombre del archivo: 10. Lectura en voz alta 11. Lectura comentada I 12. Lectura comentada II</p> <p>Fecha: Junio de 2008</p> <p>Tiempo de duración: 00:16:16</p>		propuesto por la nueva docente titular.	propuestos en el plan lector. 20. La docente hace entrega a los niños de los textos (Judy Moody salva el planeta) 21. Se hace una exploración sobre los imaginarios de los niños frente al título del libro a través de preguntas. 22. Se inicia la lectura en voz alta. 23. Se dispone de un espacio para la reflexión de lo leído. 24. Se retoma la lectura. 25. Se comenta la lectura. 26. Se reflexiona frente a lo comentado. 27. Se cierra la clase.				
--	--	---	--	--	--	--	--