RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (ESTRUCTURADO) - RAE[1]:
RAE No. 1

1. **Información general del documento**	
Tipo de documento	Tesis de grado para optar por el título de Maestría
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Público
Acceso al documento	Repositorio del Programa (Maestría en Educación) y CRAI USTA
Título del documento	FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA
Autor(es)	Nubia Esperanza Moreno Sierra Norma Constanza Olaya Rondón Myriam Yasmín Sanabria Garay
Director	Humberto Sánchez Rueda
Publicación	Bogotá, Agosto 26/2020, 243 páginas
Unidad Patrocinante	Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia, Facultad de Educación, Maestría en Pedagogía y Currículo.
Palabras clave	lenguaje, oralidad, discurso oral, interacción oral, asamblea de aula

2. Descripción del documento
Trabajo de grado para acceder al título de Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. La tesis Fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad en la escuela, propone una estrategia didáctica que permite identificar, analizar e intervenir las características de la oralidad en un grupo de estudiantes de básica primaria. Por su interés interpretativo y de búsqueda de sentido, está enmarcado en un enfoque cualitativo siguiendo una ruta metodológica de investigación acción IA que a través de la implementación de una secuencia didáctica y el desarrollo de asambleas de aula busca la reflexión y transformación de las prácticas de enseñanza de esta habilidad comunicativa.

[1] Adaptado por el profesor Antonio Gamma Bermúdez de la Especialización en pedagogía para la Educación Superior, siguiendo el formato RAE para trabajos de grado del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomas Abierta y a Distancia VUAD

3. Fuentes del documento

- Álvarez, & Álvarez. (2015). Métodos en la Investigación Cualitativa. En Á. Álvarez. Bogotá. Colombia: Horizontes educativos. Universidad Pedagógica Nacional.
- Calsamiglia, H. &. Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. En H. &. Calsamiglia. Barcelona: Editorial Ariel.
- Camps, A. (2006) Secuencias didácticas para aprender gramática. Pág.31-38 Barcelona Ed. Graó
- Elliot, J. (1993). La investigación-acción en educación. En J. Elliot. Madrid: Morata, S.A.
- Gutiérrez, Y. (2011). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. Revista Infancias Imágenes.
- Kemmis, S., & Mc Taggart, R (1988), Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes
- Lugarini, E. (1995). Hablar y escuchar: por una didáctica del "saber hablar" y del "saber escuchar". En E. Lugarini. Chile: Revista signos. Teoría y práctica de la educación.
- Núñez, M. (2003). Didáctica de la comunicación oral. Bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria. En M. Núñez. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. Icfes. Bogotá, Colombia
- Vasilachis, (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa. Gedisa Editorial. Barcelona España.
- Vilá, M. (coord.) (2005), El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona, Graó.
- Vygotsky, L. (1934). Pensamiento y Lenguaje. En Obras escogidas. T2. Madrid.

4. Contenidos del documento

Introducción: El documento presenta la puesta en marcha de una secuencia didáctica, como herramienta pedagógica que a su vez facilita las condiciones del desarrollo del lenguaje, teniendo en cuenta la interacción oral como medio de transformación de la práctica educativa a través de las asambleas de aula, a la luz de la enseñanza reflexiva y contextualizada de la oralidad.

Objetivo General: Generar una estrategia didáctica que promueva la interacción oral de los y las estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria.

Objetivos Específicos:

Identificar las características de la oralidad presentes en las intervenciones de grado cuarto.

Analizar los elementos que intervienen en la interacción oral de los niños.

Diseñar una propuesta metodológica que favorezca la interacción oral de los estudiantes.

Estado del Arte: La revisión documental y bibliográfica de trabajos referentes a la oralidad, en las últimas décadas en Colombia, han evidenciado un creciente interés por el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje de la modalidad oral.

Referentes teóricos: Aproximación al concepto de Lenguaje (Vygotsky), Oralidad (Ong), El discurso oral (Calsamiglia), Didáctica de la Oralidad (Camps), Interacción oral (Vilá) , El habla y La escucha (Lugarini), La secuencia didáctica (Núñez) abordando dichas definiciones desde una perspectiva social fundamental para el establecimiento de relaciones entre lo conceptual y las posteriores observaciones, interpretaciones y análisis para este trabajo.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Diseño Metodológico: El interés por indagar la oralidad como un fenómeno humano y social que depende de la interacción de los sujetos, enmarca la investigación dentro de un enfoque cualitativo, eligiendo la investigación acción IA como ruta metodológica que permite planificar, ejecutar, observar y reflexionar constantemente la práctica educativa, en búsqueda de nuevas transformaciones.
Conclusión: Este trabajo investigativo reivindica el papel de la didáctica de la oralidad en la escuela, como herramienta que fortalece las condiciones para ampliar la capacidad de interacción verbal y comunicativa entre niños y niñas, apoyando el tránsito de una oralidad espontánea hacia un lenguaje oral formal a través de las Asambleas de aula.

5. Contenidos del documento

El presente trabajo expone cinco capítulos a través de los cuales se realiza el desarrollo investigativo de esta tesis, dentro de los que se encuentran el planteamiento del problema, que presenta los objetivos, antecedentes y justificación de la propuesta investigativa; Los referentes teóricos que guían la indagación del objeto de estudio desde una mirada epistemológica; La ruta metodológica pensada con base en los capítulos anteriores, para la consecución de nuevas comprensiones como formas de solución del problema y transformación de las prácticas de enseñanza; La discusión y resultados de la investigación, dada a partir de un balance pedagógico de la intervención y el análisis de la información representada en datos, haciendo uso de las fases de codificación descriptiva, axial y selectiva que dan paso al encuentro de las categorías emergentes y nuevos hallazgos de la propuesta. Finalmente presenta las conclusiones de la tesis, dentro de las cuales se mencionan aportes académicos en la escuela

6. Metodología del documento

Su diseño metodológico es cualitativo, cuyo diseño de tipo investigación acción, que se orienta a la escogencia de los instrumentos y el plan de intervención, para llevar a cabo un trabajo con los estudiantes a partir de la secuencia didáctica "*Devolviendo la voz a los niños"*, en el desarrollo de las asambleas de aula, como estrategia para fortalecer la lengua oral en contextos reales, por medio de una serie de actividades planificadas que permitan alcanzar los objetivos específicos propuestos.

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

7. Conclusiones del documento
Se concluye en este trabajo dando a conocer los alcances y lugares de mejora, frente a la enseñanza de la oralidad en el aula, asumiendo la secuencia didáctica como instrumento que se adapta al manejo de situaciones cotidianas y permite dar sentido a los eventos comunicativos como espacios valiosos de interacción, dentro de una planificación pensada y reflexionada a manera de aporte pedagógico a la enseñanza de la oralidad formal, la cual presenta tres categorías importantes, el evento comunicativo, más allá de las palabras, construyendo el discurso a través de la interacción oral y la secuencia didáctica: devolviendo la voz a los niños.

8. Referencia APA del documento
Moreno, N., Olaya, N. & Sanabria, M. (2020). Fortalecimiento de la enseñanza de oralidad. (Tesis de posgrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia

Elaborado por:	Nubia Esperanza Moreno Sierra, Norma Constanza Olaya Rondón, Myriam Yasmín Sanabria Garay
Revisado por:	

Fecha de elaboración del resumen:	26	Agosto	2020

Bogotá, 26 de agosto de 2020

A quien corresponda

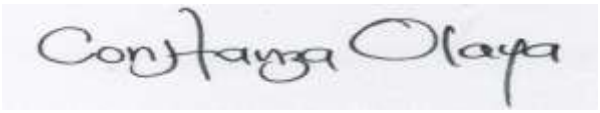
Nubia Esperanza Moreno Sierra con C.C. 52.263.493, Norma Constanza Olaya Rondón con C.C. 52.826.930 y Myriam Yasmín Sanabria Garay con C.C. 52.772.491 de Bogotá, autoras del trabajo de grado titulado “Fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad en la escuela” presentado y aprobado en el 2020 como requisito para optar al título de Magister en Educación, declaramos que conocemos el Reglamento Estudiantil, particularmente el Art. 28 “Perdida de espacio académico”, No. 4 “En caso de verificarse plagio en los trabajos escritos, se aplicará la sanción de suspensión o cancelación definitiva de la matrícula, a partir de lo establecido en el Régimen Disciplinario de la USTA” y el Art. 36 “Aprobación de trabajos de grado o tesis”, No. 4 “REPROBADA: cuando se compruebe que hay plagio en el trabajo de grado o tesis, o el estudiante o grupo de estudiantes evidencien desconocimiento del tema tratado, o el desarrollo y contenido se considere deficiente y no merezca aprobación. En caso de ser reprobada por segunda vez, el estudiante queda excluido del Programa de Posgrado"; al igual que las leyes de la República de Colombia en lo concerniente a las derivaciones jurídicas concernientes a los derechos de autor y propiedad intelectual.

Por tanto, declaramos que no se ha hecho copia textual parcial o total de obra o idea ajena sin su respectiva referenciación y/o citación, y certificamos que el presente escrito es de nuestra completa autoría. Somos conscientes de que la acción voluntaria o involuntaria de una falta a las anteriores reglamentaciones acarrean investigaciones y sanciones. Igualmente, los conceptos emitidos en este documento son responsabilidad de los autores.

En constancia firmamos,

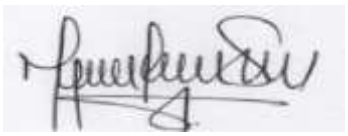
Nombre y Apellidos: Nubia Esperanza Moreno

Documento identificación: C.C. 52.263.493 de Bogotá



Nombre y Apellidos: Norma Constanza Olaya

Documento identificación: C.C. 52.826.930 de Bogotá



Nombre y Apellidos: Myriam Yasmín Sanabria

Documento identificación: C.C. 52.772.491 de Bogotá

TESIS DE INVESTIGACIÓN

MORENO SIERRA NUBIA ESPERANZA

OLAYA RONDÓN CONSTANZA

SANABRIA GARAY MYRIAM YASMÍN

ASESOR: HUMBERTO SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTA, D.C.

AGOSTO 26/ 2020

Tabla de Contenido

Introducción 1

Capítulo I. Planteamiento del Problema 4

1. 1 Contexto 4

1.2 Delimitación del Problema 7

1.3 Objetivos 14

1.3.1 Objetivo General 14

1.3.2 Objetivos Específicos 14

1.4 Antecedentes Investigativos 14

1.5 Justificación 18

Capítulo II. Referentes Teóricos 22

2.1 El lenguaje y la Oralidad 22

2.1.1 Aproximación al concepto de Lenguaje 22

2.1.2 Aproximación al concepto de Oralidad 24

2. 2 El Discurso Oral 28

2.2.1 Hablar 30

2.2.2 Escuchar 38

2.2.3 Interacción verbal: contextualización 47

2.2.4. Características del discurso oral 53

2.3 Didáctica de la oralidad 58

2.3.1 Caracterización de la didáctica de la oralidad 58

Capítulo III. Metodología de la Investigación 69

3.1 Tipo y enfoque de Investigación 69
3.2 La investigación acción para el desarrollo de las prácticas de oralidad 71
3.3 Población 75
3.4 Fases de la investigación (Álvarez y Álvarez 2015) 75
3.4.1. Delimitación del problema a investigar en la acción 75
3.4.2 Planificación del proceso de acción 76
3.4.3 Ejecución de la acción 78
3.4.3.1. Cronograma 80
3.4.3.2 Instrumentos para la recolección de información. 81
3.4.3.2.1 Diarios de campo. 81
3.4.3.2.2 Secuencia Didáctica. 82
3.4.4 Evaluación de lo generado en la acción 92
3.4.4.1 Codificación descriptiva y primer nivel de categorización. 92
3.4.4.2 Codificación axial o relacional y segundo nivel de categorización. 93
3.4.4.3 Codificación selectiva y tercer nivel de categorización. 93
Capítulo IV. Discusión y resultados 95
4.1 Relato pedagógico de la Secuencia Didáctica 95
4.1.1 Primera Fase: Diagnóstico 96
4.1.2 Segunda fase: Desarrollo 99
4.1.3 Tercera fase: Cierre 100
4.2 Niveles de codificación y análisis de la información 102
4.2.1 Fase 1 Codificación descriptiva y primer nivel de categorización 102
4.2.2 Fase 2 Codificación Axial y segundo nivel de categorización 106

4.2.2.1 Componente lingüístico discursivo 107
4.2.2.1.1 Coherencia 107
4.2.2.1.2 Corrección 109
4.2.2.1.3 Adecuación 111
4.2.2.2 Elementos no verbales 112
4.2.2.2.1 Cinésico 112
4.2.2.2.2 Paralingüístico 114
4.2.2.2.3 Lo proxémico. 116
4.2.2.3 Componente contextual. 116
4.2.2.3.1 Habla y escucha 116
4.2.2.3.2 Tipos de escucha 119
4.2.2.4 Componente Enseñanza 122
4.2.2.4.1 Regulación 122
4.2.2.4.2 Intencionalidad 125
4.2.2.5 Componente Interacción 128
4.2.2.5.1 Cooperación interactiva 128
4.2.2.5.2 Pautas de interacción 130
4.2.2.5.3 Actitud 132
4.2.3 Fase 3 Codificación Selectiva y tercer nivel de categorización 134
4.2.3.1 El evento comunicativo, más allá de las palabras… 135
4.2.3.2 La secuencia didáctica: “Devolviendo la voz a los niños” 136
4.2.3.3 Construyendo mi discurso a través de la interacción oral 138
Capítulo V. Conclusiones 140

Referencias bibliográficas..... 1404

Anexos 140

Lista de tablas

Tabla 1 Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje Cuarto y Quinto …… 8

Tabla 2 Tipos de habla según Lugarini…….. 30

Tabla 3 Competencias del Habla según Lugarini…… 31

Tabla 4 Competencias de la Escucha según Lugarini…….. 36

Tabla 5 Tipos de Escucha según Bickel …….. 41

Tabla 6 Fases de la Escucha según Pavoni…….. 43

Tabla 7 Elementos del evento comunicativo…….. 47

Tabla 8 Dimensiones del discurso oral…….. 50

Tabla 9 Componentes de la competencia oral según Vilá & Santasusana …….. 51

Tabla 10 Usos de la lengua hablada según Vilá…… 60

Tabla 11 Géneros orales de acuerdo con las estrategias didácticas……. 61

Lista de imágenes

Imagen 1 Observación trabajo de aula con estudiantes …… 10

Imagen 2 Revisión de actividades área de informática ……..... 11

Imagen 3 Estudiantes grado cuarto ……..……... 77

Lista de figuras

Figura 1 Esquema ruta metodológica…….... 69

Figura 2 Esquema fases secuencia Didáctica……..…… 72

Figura 3 Cronograma ……..…….... 75

Figura 4 Estructura de la secuencia didáctica …..…….... 78

Figura 5 Categorías de análisis de la investigación ……..……. 90

Figura 6 Codificación descriptiva ……..…….... 95

Figura 7 Categorías y subcategorías de análisis …… 97

Lista de anexos

Anexo 1 Diario de Campo…….. 140

Anexo 2 Codificación descriptiva o abierta…….... 171

Anexo 3 Codificación axial ……..…… 173

Anexo 4 Codificación selectiva ……. …… 188

Anexo 5 Consolidado codificación selectiva…… 224

Anexo 6 Socialización de la Investigación …….. 237

Dedicatoria

1. Esta tesis la dedico:

A quien guía y dirige cada uno de mis pasos, Dios está presente en cada instante de mi vida.

A mis amados padres Ana Oliva y Carlos Julio por ser mi soporte y ejemplo a seguir.

A mi esposo Elber por su entera disposición y llenarme de confianza para sacar adelante este proyecto.

A mi adorada hija porque siempre estuvo a mi lado, expresando su apoyo y comprensión.

A mis hermanos y familiares que me han acompañado en mis logros a lo largo de mi vida.

Nubia Esperanza Moreno

2. Esta tesis está dedicada a:

Al dueño de mi vida, por quien vivo y a quien ama mi ser. Quien dirige cada uno de mis pasos.

A mi amor y a mis bebés, en quienes pensaba y por quienes se hacen todos los sacrificios.

A mi madre hermosa Beatriz Rondón de Olaya, la mujer más dulce y amorosa que he conocido. Sus palabras, su ejemplo y su amor están marcados en mi corazón.

También dedico esta investigación a mi Padre Constantino, quien, con su amor, esfuerzo y entereza, quiso darme este maravilloso regalo: La educación.

A mi familia quienes son mi apoyo incondicional.

Y finalmente a mis sobrinas Sarita y Evelin, princesas y guerreras quienes deben luchar por cada uno de sus sueños.

Norma Constanza Olaya

3. *Dedico este trabajo*

A mi amado Dios que siempre ha tenido el control de mi vida y nunca me ha soltado de su mano.

A mi dulce hija Paula, que esperó muchas horas para poder compartir, por ser mi inspiración.

A mi esposo Juan Carlos Castillo, compañero ideal, por su amor, lealtad y apoyo incondicional.

A mi amorosa madre Ruth Garay, por estar conmigo en todo momento de mi vida, ayudarme y fortalecerme.

A Andrés Sanabria, hermano y amigo sincero, por sus palabras de aliento.

A todos los que no menciono, pero siempre estuvieron presentes en este proceso.

Yasmín Sanabria Garay

Agradecimiento

Queremos expresar nuestra gratitud primero a Dios, quien con su amor, sabiduría y bendición llena siempre nuestras vidas.

A nuestras familias por estar siempre presentes apoyándonos en el proceso, impulsándonos a no decaer y amándonos incondicionalmente, a pesar del rigor y tiempos de trabajo lejos de ellos.

A la SED Bogotá por impulsar los procesos de cualificación docente a través del Proyecto de Inversión 1040 "Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes líderes de la transformación educativa", que nos permitió llevar a cabo la materialización de este proyecto.

Así mismo, un agradecimiento al Colegio Fernando González Ochoa IED, por confiar en nosotras, abriendo las puertas y permitir realizar todo el proceso de investigación dentro de su establecimiento educativo.

De igual manera a la Universidad Santo Tomás, que a través de sus altos estándares de calidad educativa realizó los aportes y acompañamiento pertinentes al proceso.

A los Docentes que participaron en nuestro proceso de formación, quienes con la enseñanza de sus valiosos conocimientos hicieron que creciéramos día a día como profesionales, gracias a cada uno de ustedes por su paciencia, dedicación y apoyo incondicional.

Gracias a mis compañeras de tesis, porque trabajamos con esfuerzo y dedicación en este proceso, superando los obstáculos, dejando una huella imborrable de amistad en cada una de nuestras vidas.

Y finalmente, un gran y sincero agradecimiento a nuestro Director de tesis Humberto Sánchez

Rueda, principal colaborador durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y calidad humana permitió el desarrollo óptimo de este trabajo.

Introducción

El presente trabajo de tesis "Fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad en la escuela", está orientado hacia la reflexión de la práctica educativa, de acuerdo con los propósitos de la línea de investigación "Pedagogía" de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, que resalta la importancia de comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje oral formal, en el cual, el contexto escolar constituye el espacio que permite la interacción oral de los estudiantes y la construcción del discurso.

A partir del objetivo principal "generar una estrategia didáctica que promueva la interacción oral de los estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria del colegio Fernando González Ochoa IED" y los objetivos específicos, se establece un modelo de investigación cualitativa con una metodología de Investigación - Acción, que permite la integración del maestro como investigador dentro del grupo, lo cual favorece la observación e interpretación directa de las situaciones del contexto escolar, para reflexionar y resignificar la práctica docente, por medio de una secuencia didáctica en pro de la consecución de los objetivos.

En el Capítulo I se presenta la delimitación del problema, que hace evidente la falta de acciones pedagógicas planificadas frente a la enseñanza de la oralidad en el grupo intervenido, lo cual suscita la realización de un rastreo de antecedentes que han abordado las concepciones y didáctica de la oralidad en la escuela, como orientaciones conceptuales que además demuestran el creciente interés por el estudio de las diversas formas de desarrollar esta modalidad en nuestro país, al brindar elementos que posibilitan trascender las limitaciones comunicativas orales y dan espacio al ejercicio de prácticas pedagógicas más reflexivas.

En el Capítulo II se introducen los referentes teóricos que sustentan el planteamiento conceptual de esta investigación, dando origen a las categorías a priori, dentro de las cuales contamos con la perspectiva de lenguaje a partir del pensamiento de Vygotsky, el desarrollo del discurso oral desde las propuestas de Calsamiglia, Tusón y Lugarini, quienes permiten determinar claramente los sistemas lingüísticos, no verbales y contextuales, asociados al discurso contextualizado y el campo de la didáctica de la oralidad, a partir de los planteamientos de expertos como Gutiérrez, Vilá, Núñez, entre otros, que fundamentan el establecimiento de relaciones entre lo conceptual y las posteriores observaciones, interpretaciones y análisis para este trabajo.

El Capítulo III presenta la ruta metodológica a seguir, enmarcada en el modelo de investigación cualitativa, con un diseño de Investigación Acción, que orienta a la escogencia de los instrumentos y el plan de intervención, para llevar a cabo un trabajo con los estudiantes a partir de la secuencia didáctica "Devolviendo la voz a los niños", desde los postulados de Anna Camps. Dicha secuencia se estructura con el desarrollo de las asambleas de aula, como estrategia para fortalecer la lengua oral en contextos reales, por medio de una serie de actividades planificadas que permitan alcanzar los objetivos específicos de la presente investigación.

El Capítulo IV da a conocer los resultados, análisis y discusión de la intervención, los cuales, permiten develar el impacto de la secuencia didáctica, a través de los hallazgos que dan lugar a cuestionamientos y reflexiones sobre la información recolectada en las matrices de codificación, durante las diversas etapas: Descriptiva, axial y selectiva.

Finalmente se llega al Capítulo V, presentando las conclusiones de esta investigación, que dan a conocer los alcances y lugares de mejora, frente a la enseñanza de la oralidad en el aula, asumiendo la secuencia didáctica como instrumento que se adapta al manejo de situaciones cotidianas y permite dar sentido a los eventos comunicativos como espacios valiosos de interacción, dentro de una planificación pensada y reflexionada a manera de aporte pedagógico a la enseñanza de la oralidad formal.

Por último y no menos importante, un agradecimiento a la Secretaría de Educación de Bogotá, que a través del Proyecto de Inversión 1040 “Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes líderes de la transformación educativa”, nos permitió llevar a cabo la materialización de este proyecto y a la Universidad Santo Tomás, que a través de sus altos estándares de calidad educativa realizó los aportes y acompañamiento pertinentes al proceso.

.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1. 1 Contexto

El interés de este trabajo investigativo constituye el estudio de la oralidad en estudiantes del grado cuarto de Básica Primaria en la Institución Educativa Distrital Fernando González Ochoa, la cual está ubicada en la localidad quinta de Usme. El colegio es de carácter oficial, atiende un aproximado de 1800 estudiantes. La Institución cuenta con las jornadas mañana y tarde, en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional y se considera favorable implementarlo en este lugar por las características particulares de esta población, que de acuerdo con la visión institucional reúne un interés formativo y de desarrollo cultural para estas nuevas generaciones.

En cuanto a la apuesta formativa de la institución, su misión es promover una educación integral e incluyente de niños, niñas y jóvenes en los niveles anteriormente mencionados, para la educación de seres humanos críticos, responsables y asertivos, mediante la gestión de procesos pedagógicos con alto sentido de exigencia académica y convivencial, que los conduzcan al mejoramiento de su calidad de vida y la de su entorno.

Para la organización curricular en las diferentes áreas y grados, la Institución cuenta con Planes de área y mallas curriculares definidas por los maestros, para cada grado, que se actualizan cada año, en las que se establece una meta anual por grado, los logros, competencias, desempeños y contenidos relacionados con los estándares y los DBA vigentes.

La evaluación, se considera, debe ser integral teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo humano que desde el Manual de convivencia se definen como: Sistemática, porque

valora lo logrado por el estudiante en función de lo planteado para reorientar las prácticas pedagógicas; continua, porque realiza un seguimiento permanente; flexible, porque tiene en cuenta las características individuales y los ritmos de aprendizaje; participativa, porque involucra a estudiantes, padres de familia, docentes, aplicando una autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Para los estudiantes en condición de discapacidad, se tienen en cuenta las características mencionadas partiendo de sus avances y ajustes razonables.

Desde el PEI se propone una educación basada en el modelo pedagógico constructivista con un enfoque pedagógico crítico social en el que el estudiante desarrolla su actividad cognitiva a través de la construcción propia del conocimiento y de su interacción con el medio.

En la propuesta pedagógica del colegio Fernando González Ochoa, se reconoce que desde el lenguaje la Institución valora el uso de la Oralidad, haciendo mención de ello en varios de sus documentos. Para citar algunos de éstos, en el Decálogo de convivencia se puede apreciar cómo existen elementos de una oralidad formal y a la vez una preocupación por incorporarlos a las dinámicas de la cotidianidad incentivando el respeto por las opiniones de otros que permiten abrir un espacio para el diálogo, el uso de palabras de cortesía como gracias, perdón, por favor, lo cual facilita una relación cordial y agradable con los otros, además del aprendizaje y buen hábito de la escucha, lo cual, devela un interés particular porque los estudiantes reconozcan ciertas dinámicas de la oralidad formal, entendida como desarrollo del habla y escucha en espacios que les vinculen de una manera discursiva entre los sujetos.

Adicionalmente, en el perfil del estudiante Gonzalista se muestra frente a lo que el colegio pretende en sus educandos un panorama concerniente a particularidades de la modalidad oral de la lengua.

Perfil del estudiante

El ideal del Colegio Fernando González Ochoa I.E.D., propuesto en su Proyecto Educativo Institucional, pretende formar un ciudadano competente, que se reconozca y valore como persona, capaz de valorar al otro y solucionar sus conflictos a través de la reflexión y el diálogo. Que trabaje en equipo, sea propositivo y demuestre con acciones su compromiso y respeto en un ambiente armónico y saludable. Además, asuma hábitos de estudio que lo conduzcan al logro y superación de sus propias dificultades; y que conozca y haga uso adecuado de las estrategias de comunicación de forma asertiva.

Adicionalmente, los estudiantes a partir de la media asumen el programa de articulación con el SENA en dos programas: técnico en nómina y prestaciones sociales y técnico en contabilización y operaciones comerciales. Dichos programas, se proyectan en una comunidad, que busca alternativas laborales y profesionales de acercamiento con el emprendimiento y la empresa; dando respuesta a las exigencias de la sociedad, en el manejo administrativo, ambiental, contable, financiero, tributario y de control; para la toma de decisiones fundamentadas en los valores gonzalistas. (IED Fernando González Ochoa, 2019, Agenda escolar, 2019). En el anterior apartado del Manual de convivencia, se puede apreciar cómo la oralidad atraviesa dinámicas de los estudiantes situándose como un mecanismo dialógico y

discursivo de resolución de los conflictos. Adicionalmente, se instaura en uno de sus modos de desempeño en el hablar, y su connotación con el otro, a través del reconocimiento y uso de estrategias de comunicación.

Así, en el marco del interés investigativo a trabajar, se considera importante intervenir uno de los grupos de grado cuarto de Básica Primaria de la Institución educativa conformado por 35 estudiantes con edades entre 8 y 10 años, como oportunidad para devolver la voz a los niños en contextos de enseñanza formal que posibiliten el redescubrimiento de prácticas pedagógicas reflexivas que permitan la enseñanza de la oralidad de una manera más consolidada.

1.2 Delimitación del Problema

La escuela, lugar donde desarrollamos gran parte de nuestro quehacer diario como docentes, es una de las Instituciones que debe posibilitar el desarrollo de la oralidad como instrumento de poder en la práctica social. (Castellá, 2005), resalta la necesidad que ésta sea enseñada en la escuela para que un individuo sea competente a nivel oral y sea capaz de hablar en diversas situaciones disponiendo de instrumentos que permitan abordar de forma reflexiva la lengua oral.

De acuerdo con Bourdieu el lenguaje está enmarcado en torno a exigencias sociales que apuntan a:

> que el sujeto posmoderno transita entre el poder y la riqueza del lenguaje, y se torna frágil e indefenso cuando no cuenta con cierto desarrollo de su competencia discursiva, con lo que queda expuesto a la marginación y exclusión, en razón a que su propio capital verbal y comunicativo no tiene valor en los mercados oficiales (escolar, político,

administrativo, etc.) o en los espacios donde esté comprometida su producción verbal. (Bourdieu, 2001)

Por tanto, en el colegio Fernando González Ochoa, a pesar de mencionar la oralidad como un elemento primordial del lenguaje, desde el PEI, los documentos de organización curricular institucional en relación con los documentos de política pública, incluso desde la misma práctica docente, en el grupo a intervenir no se evidencia una claridad frente a la enseñanza de nuestro objeto de estudio. De esta manera, para abordar la delimitación del problema, se lleva a cabo una revisión y análisis de documentos correspondientes a las políticas públicas, documentos curriculares institucionales y las prácticas pedagógicas predominantes en el aula.

En la revisión de los estándares curriculares de Cuarto a Quinto, se presenta en el factor de producción textual un enunciado identificador orientado a la producción de textos orales y los subprocesos que se pretende sean alcanzados por los educandos como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje Cuarto y Quinto

Enunciado identificador	**Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria.**
	Para lo cual:

Subprocesos	• Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias y elaboro un plan para la exposición de mis ideas. • Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo. • Adecuo la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo. • Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa.

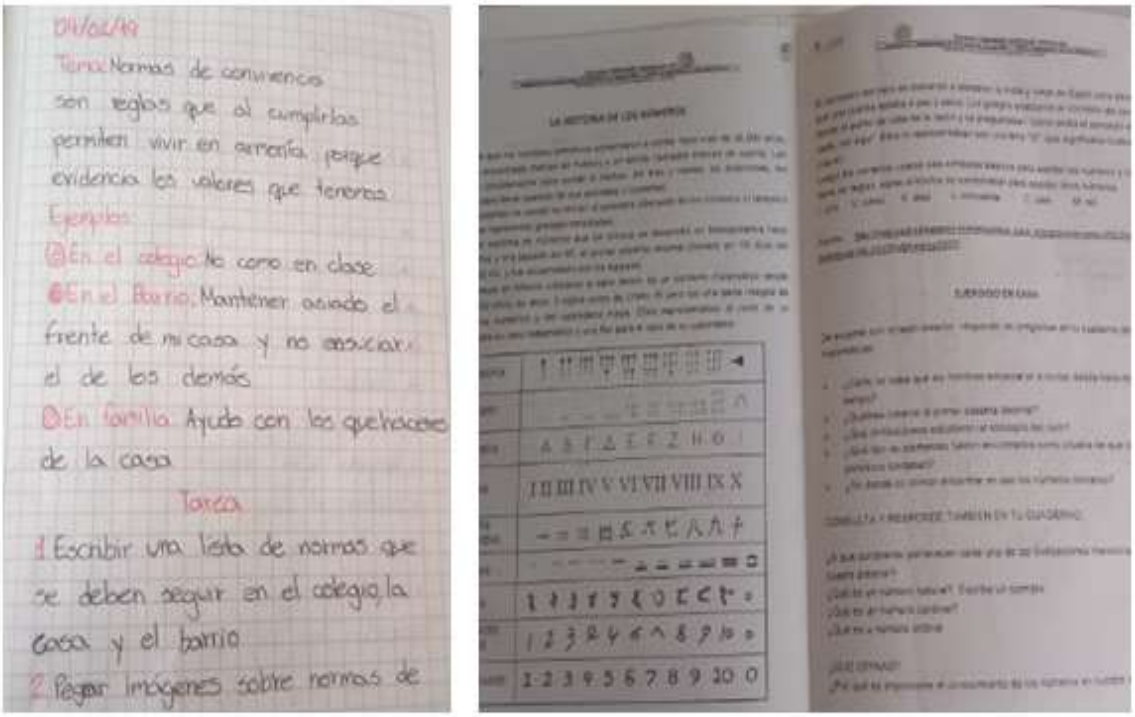
***Fuente**: Recuperado de Ministerio de Educación. (Sf). Estándares básicos de competencias del lenguaje. (p34). Bogotá Colombia 2003*

Pese a esto, iniciamos encontrando que los subprocesos no brindan elementos concretos sobre la enseñanza sistemática de la lengua oral, aspecto cuyo impacto será abordado en la intervención metodológica y revisión de resultados de esta propuesta y además coincide con ideas del rastreo documental en las cuales como expone Gutierrez, (2011) "no es suficiente con generar situaciones de uso de la lengua oral en el aula, sino que es necesario acudir a prácticas culturales y reflexivas que permitan desarrollar en los estudiantes sus capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse oralmente".

Desde el estudio de la malla del área de Humanidades se observa que, en cuanto a la oralidad, hay presencia de diferentes temáticas como la tradición oral y la implementación de algunos géneros discursivos orales, entre estos (la exposición oral, el debate, el foro, etc.) que vale la pena ser enriquecidos con estrategias de enseñanza, retroalimentación y evaluación formal continua de los elementos que conforman el lenguaje oral.

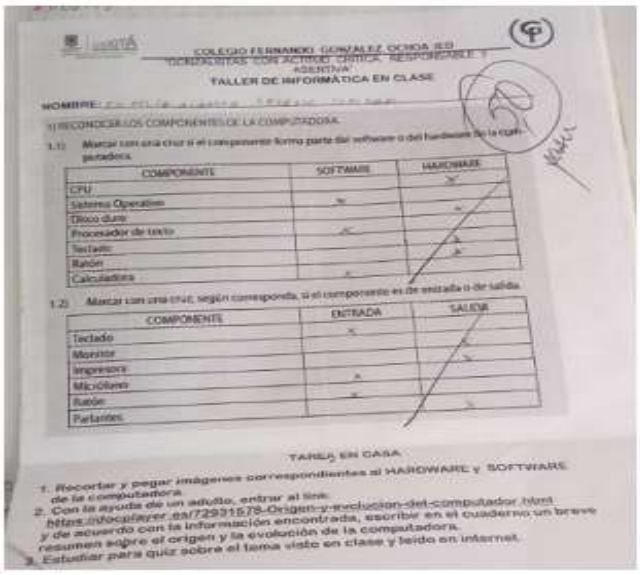
Para poder acercarnos de forma inicial a las evidencias de las prácticas orales en el aula, que quedan registradas de forma escrita, se realizó la revisión del desarrollo de las actividades escolares en varios cuadernos de los estudiantes, ver Imágenes 1 y 2, encontrando la incidencia de la modalidad oral en las mismas, ejercicio que permitió encontrar que aun cuando hace mención de algunas actividades que rescatan el uso de la lengua oral, se percibe la ausencia de la enseñanza formal de la misma.

Imagen 1 Taller de sociales y de Matemáticas, cuaderno de estudiante grado cuarto Colegio Fernando Gonzales Ochoa



Fuente. Elaboración propia, 2020.

Imagen 2 Taller de Informática y de sociales, cuaderno del estudiante grado cuarto Colegio Fernando González Ochoa



COLEGIO FERNANDO GONZÁLEZ OCHOA IED
"CIUDADANOS CON ACTITUD CRÍTICA, RESPONSABLE Y ASERTIVA"

TALLER DE INFORMÁTICA EN CLASE

NOMBRE:

1) RECONOCER LOS COMPONENTES DE LA COMPUTADORA.

1.1) Marcar con una cruz si el componente forma parte del software o del hardware de la computadora.

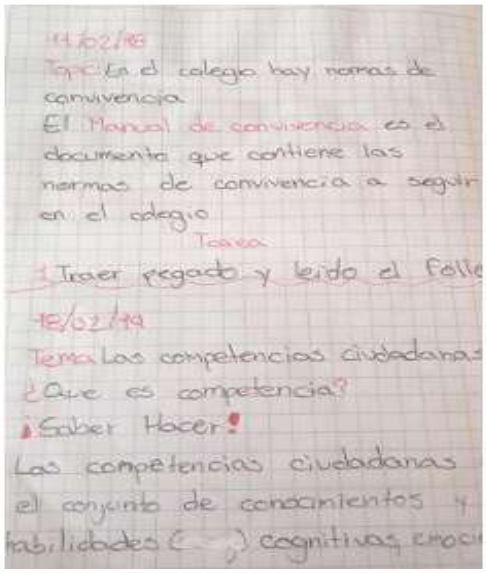
COMPONENTE	SOFTWARE	HARDWARE
CPU		X
Sistema Operativo	X	
Disco duro		X
Procesador de texto	X	
Teclado		X
Ratón		X
Calculadora	X	

1.2) Marcar con una cruz, según corresponda, si el componente es de entrada o de salida.

COMPONENTE	ENTRADA	SALIDA
Teclado	X	
Monitor		X
Impresora		X
Micrófono	X	
Ratón	X	
Parlantes		X

TAREA EN CASA

1. Recortar y pegar imágenes correspondientes al HARDWARE y SOFTWARE de la computadora.
2. Con la ayuda de un adulto, entrar al link: https://docplayer.es/72931578-Origen-y-evolucion-del-computador.html y de acuerdo con la información encontrada, escribir en el cuaderno un breve resumen sobre el origen y la evolución de la computadora.
3. Estudiar para quiz sobre el tema visto en clase y leído en internet.



14/02/19
Tema: En el colegio hay normas de convivencia.
El Manual de convivencia es el documento que contiene las normas de convivencia a seguir en el colegio.
Tarea
1. Traer pegado y leído el folle
18/02/19
Tema: Las competencias ciudadanas
¿Que es competencia?
¡Saber Hacer!
Las competencias ciudadanas el conjunto de conocimientos y habilidades ( ) cognitivas emoc

Fuente. Elaboración propia, 2020.

El seguimiento a varias de las clases de la docente muestra que se generan situaciones para que los estudiantes participen de forma oral, pero en ocasiones se nota la prevalencia de su voz sobre la de los estudiantes, en este sentido se menciona aquí,

> la imperiosa tarea que se tiene por delante, el romper con los esquemas tradicionales, en los que el maestro es 'dueño' por completo del escenario de clase, domina el discurso y rige toda interacción; la escuela y sus aulas deben pensarse como "ecosistemas comunicativos" en los que existe libertad para la expresión, se dinamizan las interlocuciones, se da lugar a las prácticas socioculturales y de interpretación de las realidades (Pineda, 2016, p.73).

Otro aspecto encontrado es la falta de claridad frente a la concepción de oralidad, la metodología de enseñanza, la evaluación y sus implicaciones en el aula, realizada a la docente del grupo, que evidencia la necesidad de replantear los procesos de enseñanza de la lengua oral,

que conlleve a una didáctica de la oralidad planificada. En este sentido, Vilá (1994) plantea que la ausencia de actividades intencionalmente educativas referidas a la enseñanza de la lengua oral durante la vida escolar obedece entre otras razones, "a la influencia sobre el profesorado de una tradición lingüística que prioriza en sus análisis y descripciones la lengua escrita sobre la lengua oral" (p.46).

En efecto, si la Oralidad le permite a los seres humanos hacer reconocimiento de su identidad y posicionarse en el mundo, creando vínculos con otros actores a través del tejido social que trasciende a la palabra, entonces nuestras prácticas deben pensarse para que la enseñanza de la oralidad se promueva a partir de actividades que permitan la interacción constante entre los estudiantes del grupo a intervenir, transformando esa oralidad primaria en un proceso comunicativo más elaborado y reflexivo que rompa con las debilidades observadas en el contexto diario, en el cual sus intervenciones se ven permeadas por la carencia de un capital lingüístico que produce consecuencias frente a la falta de fluidez en la adecuación de su discurso oral, pobreza léxica e inmadurez sintáctica y la imposibilidad de sostener intervenciones orales formales en distintos contextos comunicativos.

Frente a este panorama surge la necesidad de indagar por el desarrollo planificado y secuencial de la oralidad a partir de la pregunta

¿De qué manera la interacción oral favorece el desarrollo del lenguaje formal en los estudiantes del grado cuarto?

Generando a su vez otras Subpreguntas

¿Cómo transformar las prácticas pedagógicas que promuevan el uso de interacciones orales en el grado cuarto?

¿Cómo la reflexión teórico- práctica favorece los procesos de interacción oral de los y las estudiantes?

¿Qué tipo de estrategias metodológicas promueven la interacción oral para posibilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Generar una estrategia didáctica que promueva la interacción oral de los y las estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria.

1.3.2 Objetivos Específicos

a. Identificar las características de la oralidad presentes en las intervenciones de los niños de grado cuarto.

b. Analizar los elementos que intervienen en la interacción oral de los niños.

c. Diseñar una propuesta metodológica que favorezca la interacción oral de los estudiantes.

1.4 Antecedentes Investigativos

Los antecedentes investigativos permiten dar una mirada a un universo documental situado en el interés particular de observar, identificar, analizar y reflexionar sobre aquellas situaciones presentadas en la escuela en lo que refiere a la Oralidad como objeto de enseñanza,

razón por la que se ha dado un juicioso trabajo de revisión de diferentes documentos académicos, relacionados con nuestro objeto de estudio.

Estos antecedentes corresponden a una revisión documental y bibliográfica propia, de un conjunto de trabajos de investigación llevados a cabo en universidades de Colombia 65%, España 17%, USA 8%, Argentina 4%, Chile 2%, México 2% y Costa Rica 2%.

Dicha revisión nos muestra que, en cuanto al tema de la oralidad, en las últimas décadas en Colombia, se ha dado un creciente interés por el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje de ésta en la escuela.

Con relación al aspecto temporal, en los últimos 15 años, el universo documental corresponde a tesis doctorales, estudios de maestría, artículos de investigación, de revisión, de reflexión y libros, dinámica que se obtuvo a partir de una revisión en páginas de investigación como ProQuest, Redalyc, Scielo y consulta en los repositorios de universidades como: Universidad Distrital, Universidad Javeriana, Universidad Nacional, Universidad de la Salle, Universidad el Externado y Universidad Pedagógica; así como consulta en repositorios de algunas universidades extranjeras. También se indagó en revistas online en educación e investigación como Nudos y nodos, Educare, Dial net, Cuadernos de investigación, Acción Pedagógica, Lectura y Vida, entre otras.

Se reconoce el interés de sus autores por investigar acerca de la postura de algunos expertos en el campo de la oralidad, el discurso oral formal, los géneros discursivos, instrumentos para implementarla en el aula, entre otros aspectos que se encontraron al revisar los documentos.

En los documentos abordados, con respecto a los referentes teóricos, se observa la incidencia en autores como Lomas (2006), Vygotsky (1934), Hymes (1972), Ong (1987), Núñez (2003 - 2011 - 2014), Calsamiglia & Tusón (1999), Vilá, (2005), Gutiérrez (2011), Bruner (1984), Cassany (2011) y Lugarini (1995) que estudian la perspectiva social desde la cual se abordó la oralidad, así como los elementos, competencias y características que conforman esta modalidad de lenguaje.

En cuanto a la metodología de investigación elegida en el desarrollo de los documentos estudiados, existe preferencia por el diseño investigación–acción, enmarcados en un enfoque cualitativo, que según Taylor (1986), "permite recoger la información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos planteados y contribuir a la solución de un problema, resaltando los valores, creencias e intereses de los sujetos que intervienen en la investigación". Cabe anotar, que otros diseños investigativos recurrentes corresponden a sistematización de experiencias, teoría fundamentada, y el estudio de caso.

Lo anterior, evidencia un interés particular por realizar investigaciones cuya metodología esté orientada al diseño de la investigación-acción y al enfoque cualitativo, con miras a interpretar, pero sobre todo transformar las prácticas pedagógicas en el aula, con el fin de mejorar las acciones dentro de la misma, influyendo, además, sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y los contextos educativos.

En términos de los desarrollos didácticos que presentan estos antecedentes, se encuentran principalmente secuencias didácticas, proyectos pedagógicos y de aula, talleres, unidades didácticas, sumados a revisiones y reflexiones académicas que permiten evidenciar que existe una tendencia hacia el trabajo planeado, el desarrollo de la oralidad en la escuela, tratando

de ubicarla al nivel de la lectura y escritura tradicionalmente ponderadas. Sin embargo, según Gutiérrez:

> No es suficiente con generar situaciones de uso de la lengua oral en el aula, sino que es necesario acudir a prácticas culturales y reflexivas que permitan desarrollar en los estudiantes sus capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse oralmente en diferentes contextos (Gutiérrez, 2011).

Es evidente que existe una iniciativa por llevar a cabo investigaciones que favorezcan la oralidad en el aula, haciendo hincapié en el desarrollo de metodologías que clarifiquen su enseñanza por parte del maestro, brindando las condiciones para el aprendizaje del uso formal de esta habilidad, a través de intervenciones cada vez más elaboradas y menos informales, que permiten tener conciencia acerca del qué, cómo, a quién decirlo, dependiendo de la situación y el contexto en el que se dé.

Cabe resaltar que, en el universo documental rastreado, uno de los elementos de la oralidad del cual no se encuentra un amplio desarrollo, corresponde a la interacción oral, la cual convoca el interés investigativo de esta tesis, ya que aporta componentes teóricos y prácticos que permiten alcanzar los objetivos planteados, entendiendo la importancia de la interacción oral.

Al respecto Barrientos (2006), sostiene al respecto que de la consideración de las cuatro destrezas clásicas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) se ha pasado a otras cuatro “actividades” de lengua, ligeramente diferentes pero muy significativas: comprensión, expresión, interacción y mediación. (p.327)

Desde otros planteamientos, se estudian las habilidades comunicativas de la oralidad consideradas como hablar (expresión), escuchar (comprensión) e interaccionar, entendiendo esta última, como el proceso comunicativo que se fortalece cuando hay participación en situaciones reales, en las cuales, se experimenta el tránsito por el discurso oral, donde todos los elementos se ponen en función de atender la reciprocidad del acto comunicativo, en un marco de verdadera escucha y respeto por las ideas del otro, "de modo que se pueda modificar su discurso oral de la manera que considere más conveniente para aumentar su eficacia comunicativa" (Vilá, 1994, p. 49).

Así, al apropiarse específicamente de algunos aspectos de la enseñanza de la oralidad, se reconoce, cómo en los últimos años hay una estrecha relación entre el contexto y las habilidades discursivas que enriquecen el discurso oral especializado. Por consiguiente, desde esta investigación, se adoptan un conjunto de criterios imprescindibles que puedan orientar la metodología del aula, y responden a la planificación de estrategias, con elementos que posibiliten trascender las limitaciones comunicativas orales y den espacio al ejercicio de prácticas pedagógicas producidas y elaboradas particularmente para este campo, cuyas acciones didácticas promuevan el desarrollo de la interacción oral en el aula.

1.5 Justificación

Hoy día, la realidad de las instituciones educativas debe dar cuenta de la construcción constante de sujetos que respondan a las exigencias de su entorno y en su actuar, aseguren la aprehensión y transmisión de elementos culturales dentro y fuera de las aulas, enriqueciendo a su vez, los saberes socioculturales, todo esto a través del fortalecimiento de actividades discursivas mucho más elaboradas, como resultado de prácticas pedagógicas planificadas para orientar la

formación del discurso oral desde el interior de la didáctica que el maestro elige para este ejercicio.

La actividad discursiva se hila a través de la palabra oral, entendida como la primera que ilumina la conciencia con lenguaje articulado, la primera que une a los seres humanos entre sí en la sociedad (Ong, 1987). Desde la perspectiva investigativa de este trabajo, la oralidad se concibe como un objeto de estudio válido que requiere la identificación de niveles, procesos y procedimientos para su trabajo en la escuela, porque solamente a través de su reconocimiento epistemológico y disciplinar, emerge el aporte para el desarrollo del lenguaje formal, en esta modalidad oral. De este modo, se consolida una idea frente a la perspectiva de lenguaje y un diálogo de saberes primarios (que inician con la adquisición del lenguaje materno) y secundarios por medio de los cuales, se entiende, se obtienen nuevas habilidades verbales que evolucionan con respecto a los elementos que el contexto le pueda brindar, donde el estudiante transita de una oralidad espontánea hacia un modo oral que contiene componentes para actuar en un grado de formalidad.

Entonces de manera explícita, el propósito de esta investigación, está orientado a la identificación de las características de la oralidad en un grupo de estudiantes de grado cuarto, además, de su análisis y consolidación categórica que unido a la búsqueda interpretativa de los momentos comunicativos dados en la vida diaria de los sujetos inmersos en esta realidad, enmarcan el proyecto en la indagación de nuevas posibilidades para el fortalecimiento de la habilidad oral a partir de un diseño metodológico de investigación acción dentro de un enfoque cualitativo.

Entendiendo que la oralidad debe fortalecerse a partir de una serie de acciones didácticas, en la presente investigación se asume la secuencia didáctica como un instrumento reflexivo y sistemático que se adapta al manejo de situaciones cotidianas y da sentido a la construcción de nuevos conocimientos. A su vez, orienta el proceso de enseñanza, a través de la planeación y acciones procesuales que le permiten acceder al aprendizaje.

En resumen, llevar a cabo esta investigación permite la construcción de saberes, tanto para el docente, como para los estudiantes, por tres razones que le dan fuerza al indagar acerca de la dinámica que se lleva a cabo con respecto a la enseñanza de la oralidad en uno de los escenarios de la escuela. En primer lugar, es un aporte a la perspectiva de lenguaje que se concibe en la institución educativa en la cual se desarrolla la propuesta y a su vez se articula con los propósitos del horizonte institucional especialmente, porque desde la escuela, existe un compromiso social de favorecer el desarrollo de la oralidad como herramienta comunicativa que por medio de dinámicas de interacción verbal les devuelva la voz a los niños en un amplio sentido.

En segundo lugar, vale la pena volver sobre el reconocimiento de elementos verbales y no verbales que intervienen en un proceso de interacción oral con miras a mejorar la planificación y ejecución de las prácticas pedagógicas en las cuales se evidencian unas intervenciones más formales.

Y en tercer lugar porque el estudio y desarrollo de propuestas como estas, se convierten en un aporte académico que enriquece los procesos de lenguaje en el contexto de quienes experimentan esta indagación y práctica de forma directa o de quienes transiten en él, con un

interés investigativo similar, en tiempo asincrónico para conocer los elementos que favorecen el desarrollo de esta investigación.

Capítulo II. Referentes Teóricos

A continuación, se presentan algunos referentes teóricos que fueron reiterativos y relevantes a lo largo del análisis del universo documental tenido en cuenta para el desarrollo de la investigación, en cuanto que brindan bases conceptuales de diferentes autores e investigadores en el campo del lenguaje con respecto a lo relacionado con la oralidad y su enseñanza.

2.1 El lenguaje y la Oralidad

Antes de la aproximación al concepto de Oralidad y sus componentes de estudio, en este trabajo se considera importante abordar la definición de Lenguaje especialmente desde una perspectiva social por dos razones, la primera obedece a una identificación del término por saturación en el rastreo documental y la segunda, porque desde la investigación en curso, dicha perspectiva es la más importante en lo que respecta a la enseñanza de la Oralidad.

2.1.1 Aproximación al concepto de Lenguaje

El término Lenguaje nos remite a la idea de las formas posibles de comunicación de las cuales los seres humanos nos valemos para entender el mundo e interactuar con este. En la escuela, la convivencia diaria entre niños y niñas posibilita el fortalecimiento de sus procesos de lenguaje. Vygotsky (1962), por ejemplo, señala que la función primaria del lenguaje es la comunicación: el intercambio social como instrumento regulador de los intercambios comunicativos. Bruner (1984) por su parte, asegura que el lenguaje favorece la comunicación y el intercambio, ayuda al individuo a relacionarse con otros, a comunicarse con ellos y le prepara para su integración social. Estas definiciones están estrechamente en concordancia con otros autores como menciona García, haciendo referencia de Puyuelo, García (2015) al afirmar que el

lenguaje es una conducta comunicativa propia del ser humano, la cual desempeña importantes funciones a nivel cognitivo, social y de comunicación.

En lo que refiere al desarrollo y uso del lenguaje, los seres humanos somos el resultado de nuestras experiencias, de ahí que el objetivo de la educación debe apostar por una reflexión constante que lidere cambios al interior de sus prácticas, sobre todo en lo que respecta al desarrollo de habilidades del lenguaje ya que este necesita situaciones en contexto que propicien su fortalecimiento.

Desde estas perspectivas el lenguaje es una facultad necesaria que empodera al hombre para hacer parte activa de su contexto y realidad, en esa medida la escuela es el espacio idóneo para generar experiencias que doten de herramientas a los estudiantes para acrecentar el desarrollo y uso del lenguaje.

Y, aun cuando la perspectiva social de éste término para esta investigación cobra alta relevancia, no podemos dejar de mencionar que desde una perspectiva lingüística, la revisión documental también orienta la identificación de algunas características importantes del lenguaje, como por ejemplo las que Hockett (1960) en Santamarina (2016) llama niveles o componentes del lenguaje, entre éstos: Fónico, que hace referencia a los sonidos del habla y su articulación para formar palabras y oraciones; léxico - semántico: Refiere al significado de una palabra desde el símbolo cultural determinado para su representación o definición; morfosintáctico: Encargado de estudiar la estructura y forma en que se pueden descomponer las palabras y el nivel pragmático - textual: Explica que el lenguaje está asociado a los acontecimientos sociales. Entre estas ciencias ocupa un lugar destacado la Pragmática, que estudia la actividad lingüística como

parte esencial de la acción humana, pues desde su origen se presenta como un "intento de encontrar el sentido de la conducta y poner en movimiento fonemas, palabras y estructuras sintácticas" según Núñez, (2011).

En concordancia con lo anterior, según Hymes (1972), el dominio del lenguaje implica el conocimiento de su semántica, sintaxis y morfología, y fonología, así como sus reglas pragmáticas o sociales, lo que resume que, si el hablante domina todo lo anterior, entonces alcanza la competencia comunicativa.

Ahora bien, Pico (2017), asegura que como se sabe, desde el comienzo de la vida, los niños y las niñas tienen un potencial comunicativo que les permite usar el lenguaje como herramienta para establecer un diálogo con la cultura y para asumir un lugar en el mundo de lo simbólico. Reyes (2008), sostiene que el desarrollo del lenguaje "(…) no depende de los esfuerzos individuales de los niños, sino de lo que su ambiente social y cultural les ha brindado o negado durante los primeros años de vida". Entonces, se puede sostener que el uso que niñas y niños hagan de los lenguajes para comunicarse, expresarse, participar, decidir, proponer y construir conocimiento depende del capital simbólico que se les ofrezca, y este tiene que ser igualmente potenciado en todos y todas a través de experiencias enriquecedoras.

2.1.2 Aproximación al concepto de Oralidad

Establecer una definición de este término, permite asumir una postura objetiva de lo que se quiere estudiar en detalle, pues tenemos una amplia representación semántica de esta palabra que genera en nuestra mente imágenes que van desde un grito, un simple sonido, hasta el uso formal del lenguaje oral.

El auge de la Oralidad como objeto de estudio, se dio a partir de las investigaciones desarrolladas por Walter Ong (1987), quien diferencia y explica dos tipos de oralidad, la primaria, definida como la forma de comunicarse de las culturas con un carácter de permanencia alejada de la escritura, aquella que solamente existe a través de la palabra hablada y que permite la activación de la memoria para permanecer en la cultura; y la oralidad secundaria, entendida como las formas orales de la comunicación de masas, la instrumentación de las tecnologías de comunicación y el uso de un lenguaje altamente sofisticado; es decir, aquella que depende de las formas de escritura como interacción social, y que le permite al hombre ser y permanecer en el mundo a través de la palabra hablada, la cual se perpetúa a través de la tecnología de la escritura.

Posterior a esto, ha surgido una amplia caracterización del término, especialmente por la notoria enseñanza de la escritura por encima del habla, en la escuela, relegando ésta última a un segundo plano. El resultado, un mayor interés de la comunidad académica por darle el lugar que se merece a la enseñanza de la oralidad entre otras razones, porque es una forma de lenguaje, una condición natural que más que de manera espontánea o libre, debe ser orientada en cuanto a su proceso de enriquecimiento desde la misma escuela. Según Pérez y Roa (2010), la oralidad inicial está vinculada a la intención comunicativa de los niños y a su uso en diferentes espacios de interacción social.

En este sentido, otros autores contribuyen con la definición de oralidad y amplían este concepto, brindando una visión más clara del mismo, especialmente desde el ámbito escolar. Por ejemplo, Tusón (1994), atribuye al lenguaje la característica de forma de comunicación propia del ser humano que transmite acciones internas y externas por medio de un conjunto de señales

convencionales organizados en dos niveles: sonido y sentido. Los aportes de Quiroga (2016), expone que, la oralidad ha sido reconocida en los últimos años como un campo que ofrece diversas posibilidades para su estudio y explicación desde disciplinas como la lingüística, el análisis del discurso, la psicología cognitiva y las teorías de la neo retórica, , entre otras. En cuanto al ámbito de la educación es claro que, como forma de materialización del pensamiento, se hace necesario favorecer espacios que permitan a los sujetos comunicarse efectivamente a través de esta modalidad.

También se tiene en cuenta desarrollos conceptuales que refieren la oralidad como una evolución de componentes organizados coherentemente. Así, Gutiérrez (2011), define la oralidad como un proceso de "lenguaje que implica dos aspectos: el de producción (habla o discurso) y el de comprensión (escucha o recepción) y se materializa en el discurso oral, el cual a su vez se enriquece con lo paralingüístico (entonación, volumen de la voz), lo kinésico (gestos, movimientos corporales) y lo proxémico (manejo del espacio físico)". Esta definición propone elementos importantes a ser tenidos en cuenta en el desarrollo de la oralidad en la escuela, sin necesidad de sesgar su enseñanza a los aspectos netamente lingüísticos. Esto mismo es afirmado por la autora cuando plantea las dimensiones implícitas en el aprendizaje la enseñanza de la lengua oral: a. Dimensión Contextual: Referida a la interacción oral del sujeto. b. Dimensión Discursiva: Referida a la habilidad para utilizar la lengua oral desde una práctica social. c. Dimensión Metalingüística: recoge los rasgos: Verbales y No Verbales. d. Dimensión Cognitiva e Interdisciplinar: estudia la lengua oral como un instrumento de comunicación, representación y aprendizaje, cuya gestión establece un juego de relaciones entre oralidad-literatura, oralidad-cultura, oralidad-sociedad y oralidad-subjetividad.

La oralidad como capacidad comunicativa, permite modelar la forma en que se percibe y se expresa el mundo. Núñez (2011), también define como dimensiones de la oralidad: "dimensión individual o social, dimensión técnica y dimensión humanística, dimensión lingüística o lingüística discursiva, dimensión pedagógica, dimensión curricular y dimensión cultural o antropológica, relacionada con la tradición oral".

Estas definiciones también ponen en evidencia la perspectiva social en la que se ha desarrollado el significado de la oralidad, lo que denota la función de ésta como el resultado de un proceso de interacción comunicativa. Niño (2018) respecto a este asunto, define la oralidad como un proceso natural, que se adquiere a partir de la interacción social, la cual identifica a las personas como parte de una cultura; se emplea en sin número de contextos para diversos fines y está presente en casi todas las acciones del ser humano por ende se requiere potenciar en la escuela desde la enseñanza de las competencias.

La oralidad se configura como un elemento importante del desarrollo de la sociedad, Lomas (2006), afirma que la oralidad se constituye como el eje de la vida social de toda comunidad, la cual le permite hablar al individuo y expresarse libremente, ubicándola como el medio social, más inmediato a través del cual se construye sujetos, lenguaje y conocimiento.

La puesta en marcha de los estudios de la oralidad demuestra en artículos académicos como el de (Rodríguez, 2006), "Consideraciones sobre el discurso oral en el aula", las funciones de la Oralidad que deben ser tenidas en cuenta para una adquisición más consciente del lenguaje oral. Éstas son: a. Interactiva: En la vida cotidiana, la oralidad cumple la función esencial de construir y mantener las relaciones entre los miembros de una comunidad. b. Estética: En el campo de la estética y la lúdica, la oralidad también ocupa un lugar destacado los mitos, las

leyendas, las coplas, los refranes, los cuentos tradicionales, los chistes, el teatro, entre otras formas de recreación de la realidad. c. Cognitiva: Halliday (1986), destaca dentro de las funciones del lenguaje del niño, además de la instrumental ("Quiero"): para satisfacer necesidades materiales; la reguladora ("Haz lo que te digo"): para regular el comportamiento de los demás; la interactiva ("Yo-y tú"): para involucrar a otras personas; la personal ("Aquí estoy"): para identificar y manifestar el yo; la imaginativa ("Finjamos"): para crear un mundo propio; la informativa

Tengo algo que decirte"): para comunicar nuevos informes. Se trata de la función heurística ("Dime por qué"): para explorar el mundo exterior e interior.

De acuerdo con los referentes anteriores, la mirada de oralidad asumida para este trabajo de investigación estará orientada al estudio y manejo de concepciones sociales para la construcción de estos, entendiendo que la escuela como espacio de interacción debe posibilitar el desarrollo de los componentes mencionados, ya que, en la medida de su fortalecimiento, los actores establecen relaciones sociales, las regulan y expresan sus necesidades a partir del uso del lenguaje oral.

2.2. El Discurso Oral

La realidad frente a los sistemas educativos ha expuesto el quehacer docente a estar supeditado a las diferentes tendencias pedagógicas con respecto a la enseñanza de la lengua. Para el caso de la oralidad ha sido evidente la tradicional formación y aplicación lingüística de la cual, la lectura y escritura tampoco se han librado, Sin embargo, durante los últimos años, los estudios demuestran que más allá de formar expertos en retórica y enseñar la lengua desde componentes

lingüísticos y verbales, se debe atender en sí a los sujetos acreedores de la misma y sus contextos como protagonistas de un proceso que centre su interés en el desarrollo de los componentes verbales, no verbales y pragmáticos, dentro de un contexto de construcción social.

En esta medida, la presente investigación asume la mirada de oralidad planteada por autores como Calsamiglia (1999), quien reconoce la oralidad como un modo de realización posible de un mismo sistema lingüístico, y se asocia al discurso contextualizado, que a su vez es dependiente de cada entorno sociocultural. Por tanto, no es posible abordar el habla como una realización individual y desfragmentada, sino se sitúa como una actuación discursiva.

En concordancia con el objeto de estudio de esta investigación y las ideas que se han venido desarrollando, Calsamiglia y Tusón definen "el discurso", como el producto logrado a partir de interacciones comunicativas que retoman elementos sociales y culturales, lo cual es coherente con la postura frente al lenguaje y oralidad del mismo, pues el discurso permite a los niños acercamientos, configuración de su ser social, relaciones y aprendizajes, entre otros muchos elementos que se hayan presentes en los procesos que se dan en la escuela.

Se presentan ciertos rasgos característicos particulares del discurso oral, los cuales sitúan la reflexión sobre las funciones socioculturales de esta actividad oral y la importancia que estos procesos tienen en la enseñanza. La oralidad no puede ser concebida como un acto aislado de los seres humanos, ha de ser concebida en relación con el otro, con el pensamiento mismo y con la cultura.

Con respecto al concepto, Calsamiglia (1999), expresa acerca del discurso oral, que debe ser asumido desde la escuela en las interacciones de los niños y niñas, además de corresponder a

una experiencia con sentido social, como una práctica discursiva, usada para diferentes fines: Regular, gestionar las actividades comunicativas y manifestar aspectos más afectivos.

El discurso oral tiene muchas funciones, no sólo las que la escuela le ha atribuido, sino los diferentes escenarios que lo han convertido en un dispositivo de aprendizaje formal; así mismo, provee de ciertos elementos que posibilitan la comprensión del por qué de su actividad dialógica. A continuación, se presentan los aspectos relacionados con el discurso oral que se consideran, reafirman dicho carácter dialógico de esta práctica discursiva: el hablar, el escuchar e interaccionar en el aula.

2.2.1 Hablar

Una de las habilidades del lenguaje presentes en todas las actividades comunicativas escolares es el habla, comúnmente observada de forma desprevenida por quienes participan en el proceso comunicativo. Para el caso particular de este interés investigativo, se requiere plantear la idea desde una conceptualización formal, en la cual se mencionan no sólo el significado sino los componentes que intervienen en esta habilidad innata que se enriquece o entorpece con su interacción en contexto. Coseriu (1992), *"*concibe el hablar como una actividad humana universal. Este universal humano es universal del lenguaje, universal empírico y universal lingüístico". Desde esa perspectiva, el hablar pertenece de forma innata al hombre y a su vez hace parte de un principio que estructura la lingüística. Saussure por su parte, distingue dos aspectos fundamentales en el lenguaje: la lengua y el habla.

El hablar como acción comunicativa, se consolida a través de la configuración social que le otorga el lenguaje, el cual es entendido como "la realidad constitutiva de lo que es ser hombre.

El hombre no es nada antes del lenguaje. El hombre se hace con el hablar, se determina por el hablar y consiste en el hablar" (Martínez, 2003, p. 131).

Quillis, (2010), define el habla como "la realización concreta de la lengua en un momento y en un lugar determinados en cada uno de los miembros de la comunidad lingüística" (p.7). Concepciones que demuestran la estrecha relación entre conceptos como lenguaje, lengua y habla que una vez articulados en la práctica discursiva de una manera consciente y bien producida pueden llegar a posicionarse como la base que permitirá consolidar la oralidad, objeto de estudio eje de la propuesta del presente trabajo.

De acuerdo con el aspecto anterior, en el que el habla es inherente al ser humano, aunque sea una acción individual, necesita reivindicación en la escuela, para que los niños adquieran una competencia discursiva oral, acorde a las necesidades del contexto, ya que se ha tendido a pensar que no es necesario enseñar a hablar, pues los niños ya han desarrollado esa habilidad desde su hogar, por eso no se puede considerar que un registro oral informal es lo adecuado, sin desconocer que es ese hablar espontáneo es la base sobre la cual se realiza el andamiaje de su lenguaje oral más formal.

Por su parte Lugarini (1995), profundiza en el tema del habla y la escucha y al respecto propone que hablar va más allá de situar la voz en un espacio y tiempo determinados. Según el autor, hablar implica una serie de consideraciones, pues el habla está asociada a fines distintos, así mismo el habla según este autor comprende el desarrollo de algunas competencias como la ideativa, la pragmática, la sintáctica textual, la semántica y la técnica.

Hablar en la escuela se ubica dentro de un panorama de versatilidad y de alto espectro, puesto que es en el escenario escolar que la palabra se enuncia con diversos propósitos. Por tanto, el hablar puede ser, según lo explica Lugarini, en la Tabla 2, concebido de diferentes maneras: Un hablar regulativo, interpersonal, heurístico (podría definirse como un hablar para aprender), argumentativo y metalingüístico.

Tabla 2

Tipos de habla según Lugarini

Tipo de habla	Descripción
a) Hablar regulativo	En el que la comunicación se centra fundamentalmente en el receptor cuyo comportamiento se quiere controlar: por ejemplo, da instrucciones para el desarrollo de un trabajo da explicaciones sobre el funcionamiento de un objeto.
b) Hablar interpersonal	En el que la comunicación se centra preferentemente en la relación que existe entre los interlocutores: por ejemplo, sabe mantener una conversación o una discusión sobre temas de interés común.
c) Hablar heurístico	En el que la comunicación se centra preferentemente en el proceso de investigación: por ejemplo, expone el procedimiento que ha seguido para resolver un problema y razona con los compañeros para llegar a definir un concepto.

d) Hablar argumentativo	En el que la comunicación se centra particularmente en la demostración de una tesis o de un punto de vista del que se quiere convencer al oyente: por ejemplo, interviene en una discusión para sostener el propio punto de vista o expresa, razonándolo, su juicio personal sobre un libro, sobre una película o sobre un tema de interés personal o social.
e) Hablar metalingüístico	En el que la comunicación se centra preferentemente sobre los elementos del código o sobre el funcionamiento de este: por ejemplo, expresa un juicio sobre la aceptabilidad/ no aceptabilidad (respecto a la inteligibilidad, a la corrección, a la adecuación a la finalidad o a la situación, etc.) del discurso de un compañero o del discurso propio, tras haberlo vuelto a oír en una grabación.

Fuente. Elaboración propia. Basada en Lugarini (1995).

Y son precisamente varias de las concepciones de este autor que serán tenidas en cuenta para el desarrollo conceptual de los elementos del habla y la escucha de esta investigación. En la Tabla 3, en esta primera parte, en cuanto refiere al habla, Lugarini, expone una serie de competencias del hablar

Tabla 3

Competencias del habla según Lugarini

Competencias	**Subcategorías**
	A1: tiene clara la finalidad de la comunicación.

a) Competencia ideativa: es la competencia que permite planificar, dentro de los límites analizados arriba, el contenido del propio mensaje. El alumno	A2:tiene claro el contenido de la comunicación y las informaciones específicas que quiere transmitir. A3:elige el elemento central de la comunicación e identifica las informaciones que le servirán de apoyo. A4: recoge las informaciones relacionadas con los individuos las personas, las cosas, los lugares. los sucesos) que aparecen como temas, es decir, como los elementos sobre los que tratan las informaciones. A5: (discurso oral planificado) si es posible planificar previamente la comunicación, haciendo un guión ordenado alfabéticamente, un esquema. etc., con lo que intenta decir.
b) Competencia pragmática	B1: analiza los elementos de la situación comunicativa y adecúa a éstos la propia producción. Esta competencia general puede ser analizada de la siguiente manera, teniendo en cuenta los distintos elementos que intervienen en la situación comunicativa. Con relación a la finalidad que se propone el emisor: B2 adecúa a la finalidad a) la selección de las informaciones; b) la organización del discurso; e) la elección del léxico; d) la modalidad, la entonación, el énfasis; e) el nivel de redundancia; f) el ritmo de la emisión y las pausas; g) los componentes no verbales (gestos, mímica). Con relación a los interlocutores: B3: adecúa a los interlocutores y al papel psicológico y social que desempeñan éstos: a) Las modalidades y la entonación; b) las variedades sociales del lenguaje (registros).

B4: hace más o menos explícitas determinadas informaciones, teniendo en cuenta los conocimientos que se presuponen en los interlocutores.

B5: mantiene la atención de los interlocutores con el uso de palabras-contacto, preguntas breves, variaciones del tono y del "estilo" del discurso (identificando aquí ``estilo" con el tipo de texto producido: por ejemplo, una variación de estilo puede ser el paso de la exposición de "leyes" generales a la ejemplificación)

B6: regula y modifica la propia producción en función del "feedback" de los interlocutores.

En relación con el objeto (referente)

B7: identifica y usa la variedad contextual (subcódigo) más adecuada respecto al objeto de la comunicación.

En relación con el contexto no lingüístico:

B8: utiliza las referencias verbales (elementos deícticos)

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

B9: adecúa el volumen de la voz y el ritmo al ambiente físico y al canal.

B10 adecúa a la situación comunicativa (número de receptores, comunicación con intercambio de papeles o de rol fijo):

a) el estilo comunicativo y el tono emotivo del discurso; b) el nivel de redundancia.

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

c) Competencia sintáctica y textual: es la competencia que contribuye a producir frases sintácticamente aceptables y textos que cumplan las características de la textualidad, es decir, que estén dotados de coherencia interna y tengan un sentido acabado.	C1: hace explícitos todos los elementos necesarios para la comprensión de la frase o del texto producido. C2: indica las relaciones existentes entre los lexemas individuales y entre las expresiones usando como indicadores a) la concordancia; b) el orden de las palabras; c) las pausas; d) los índices funcionales. C3: indica las relaciones existentes entre las informaciones y los individuos a los que éstas se refieren, usando de modo adecuado los pronombres, los adjetivos posesivos, los elementos deícticos contextuales y señalando correctamente la relación entre sujeto y predicado. C4: indica las relaciones entre el tiempo de la enunciación y el tiempo del enunciado, usando correctamente los tiempos verbales. C5: indica las relaciones lógicas existentes entre los enunciados, usando: a) Índices funcionales y expresiones de enlace; b) pausas y entonación.
d) Competencia semántica	D1: escoge una modalidad adecuada para el significado que quiere comunicar y para la finalidad que persigue con el discurso. D2: busca mentalmente, en su caudal léxico, el campo de lexemas relacionados con los significados que desea expresar. D3: selecciona los lexemas específicos. D4: adecua la entonación a la modalidad.
	E1: tiene una pronunciación comprensible.

e) Competencia técnica	E2: sabe controlar el tono de la voz, el ritmo de la emisión y, cuando la situación lo hace posible, la propia posición respecto a la persona que lo escucha.

Fuente: Elaboración propia. Basada en Lugarini (1995).

Al analizar las competencias del habla, subyacen elementos importantes a considerar. Para desarrollar una didáctica de las habilidades orales, Lugarini (1995), considera que es necesario:

a. Que el profesor preste más atención al tipo de lengua que usa en la escuela y realice una reflexión seria sobre estos usos.
b. Que tenga claro el tipo de lengua que quiere que usen los alumnos (qué dificultades presenta, qué relación tiene con la lengua que los alumnos conocen y usan de hecho habitualmente).
c. Que ponga en marcha estrategias y proponga actividades encaminadas específicamente a la potenciación de las competencias lingüísticas de los alumnos". (Lugarini, 1995).

Las competencias del habla y características para una didáctica de la misma, expuestas por Lugarini brindan a este trabajo de investigación, las bases para la consolidación de un discurso oral planificado, que evidencie la construcción del pensamiento lógico, a través de la capacidad de los sujetos para la verbalización de ideas de forma amplia y adecuada en situaciones de interacción, acciones narrativas, descriptivas, etc., que llevan al verdadero

aprendizaje, todo esto bajo una guía reflexiva y planificada por parte del maestro, quien a su vez debe pensarse los dispositivos didácticos para llegar a estos alcances.

2.2.2 Escuchar

En la práctica discursiva no sólo el habla es un elemento fundamental para ejercer el proceso de comprensión, la escucha aún percibida como tarea pasiva, es una actividad que tiene gran importancia en el acto dialógico ya que se lleva a cabo con un fin concreto y una expectativa sobre lo que se va a oír, originando un proceso de retroalimentación durante el acto comunicativo, que implica interpretación, análisis, desde aspectos verbales y no verbales.

Un autor que aborda la escucha como elemento importante en el proceso de la oralidad, es Lugarini (1995), quien considera que la escucha tiene unas características, que son relevantes para este estudio, pues incorpora algunos elementos de la escucha en su análisis, y cómo se hacen presentes en las prácticas orales en el aula, como se indica en la Tabla 4.

Tabla 4

Competencias de la escucha según Lugarini

Competencia de la escucha	Aspecto	Logro
a) Competencia técnica	Se relaciona con atender a los factores físicos, del código. En lo que se refiere a la escucha, coincide prácticamente con la competencia fonológica, es decir, con la capacidad de identificar y reconocer los sonidos.	Al: Reconoce e identifica sonidos en palabras aisladas (fonemas y contrastes de fonemas). A2: Reconoce e identifica sonidos en el interior de una frase (formas débiles y fuertes, posible modificación de las formas átonas, etc.). A3: Reconoce e identifica los esquemas de entonación de frases enunciativas, interrogativas, imperativas, etc. (capacidad relacionada con la competencia semántica). A4:reconoce e identifica los esquemas de entonación que subyacen a la actitud global del hablante: pregunta, orden, afirmación, incertidumbre, exclamación, asombro, irritación, énfasis, ironía, etc. (capacidad relacionada con la competencia semántica).
b) Competencia semántica	Consiste en saber captar la relación entre los significantes y los significados por medio de la mediación de la propia "enciclopedia", de la propia	Bl: Diferencia, en la cadena sonora, los grupos de sonidos dotados de un significado (lexemas), reconociéndolos como portadores de un significado. B2: A partir de la escucha de una parte de una secuencia verbal, sabe hacer previsiones acerca de lo que sigue. B3: Reconoce el significado de la entonación y de las pausas (capacidad relacionada con la competencia sintáctico-textual). B4: Reconoce globalmente el significado y la función de un enunciado.

	experiencia y de los modelos conceptuales adquiridos. La competencia semántica opera no sólo en el nivel de los lexemas, sino también en el de las unidades semánticas superiores (sintagmas, frases simples y complejas).	B5:Reconoce la aceptabilidad/ inaceptabilidad semántica de una secuencia verbal. B6: Reconoce el significado de los elementos deícticos, con referencia al contexto no verbal. B7: Reconoce, en el interior de un texto, el significado de un lexema conocido con anterioridad. B8: Reconoce los lexemas cuyo significado desconoce (es decir, se da cuenta de que no los conoce), al menos cuando tienen una función clave para la comprensión del texto.
c) Competencia sintáctica y textual	El que escucha es capaz de captar las relaciones que se producen en el eje sintagmático dentro de un enunciado, así como las relaciones que se dan en el interior de un texto (que tiene las imperfecciones enunciadas en	C1: Utiliza el orden de las palabras, la concordancia, y los índices funcionales para reconocer las relaciones funcionales que se producen en el interior del enunciado. C2: Remite correctamente las informaciones a los individuos a los que el hablante desea remitirlas, identificando: a) el referente de los pronombres y de los adjetivos posesivos; b) el sujeto de los predicados; c) el referente, dentro del texto, de los elementos deícticos. C3: Reconstruye mentalmente la estructura sintáctica lineal a partir de un texto hablado convencionalmente imperfecto (por ejemplo, elimina redundancias, falsos puntos de partida, pausas no significativas, comprende las relaciones entre las distintas partes del enunciado también en ausencia parcial de índices funcionales adecuados y, de modo general, reconstruye frases elípticas).

d) Competencia pragmática	Es la competencia con la que se relacionan las informaciones recibidas acerca de las características de la situación comunicativa en la que ha sido producido el mensaje:	D1: Reconoce la intención comunicativa del hablante por medio de: a) La identificación de las finalidades expresadas en el discurso; b) La identificación de las finalidades implícitas; c) El reconocimiento del papel psicológico y social que el hablante tiene o se atribuye; d) el punto de vista del hablante. Reconoce la función de los siguientes indicadores de la intención comunicativa: a) Entonación; b) Énfasis (acentuación, repetición, aceleración o desaceleración del ritmo, orden de las palabras;); c) Elección de los lexemas; d) Selección de las informaciones, espacio consagrado a las informaciones individuales; e) Uso de expresiones particulares de contacto, de inicio y de conclusión del discurso, y de enlace; f) Uso de las fórmulas de cortesía; g) elementos no verbales (expresión del rostro, gestos). D2: Comprende las principales informaciones transmitidas explícitamente; D3: Sabe realizar inferencias simples: a) Relacionando las distintas informaciones suministradas por el texto; b) Relacionando las informaciones suministradas por el texto con el contexto no verbal; c) Relacionando las informaciones suministradas por el texto con la experiencia personal anterior.

		D4: Sabe distinguir la idea principal de las ideas secundarias (reconociendo la función de estas últimas con respecto a la idea principal: explicativa, ejemplificadora, especificativa, etc.). D5: Reacciona, de modo verbal o no verbal. demostrando al interlocutor que la comunicación ha tenido éxito o no.
e) Competencia selectiva	Es la competencia que interviene para utilizar el mensaje con una determinada finalidad:	E1 Utiliza una técnica flexible de escucha según: el tipo de texto producido por el hablante; la finalidad que se propone el receptor; la situación comunicativa (canal, contexto no verbal, número de receptores). Examinando las variables indicadas en el punto Él, podemos identificar distintas situaciones comunicativas, que se corresponden con distintos tipos de escucha: a) Escucha en una interacción comunicativa directa, con un continuo intercambio de papeles entre emisor-receptor: diálogo, conversación entre más interlocutores (discurso espontáneo). discusión (discurso espontáneo o controlado); b) Escucha indirecta en situaciones de interacción comunicativa con intercambio de papeles: por ejemplo, conversación telefónica; c) Escucha indirecta en una situación comunicativa que no prevé el intercambio de papeles: explicación del profesor, comunicación, conferencia (discurso controlado). d) Escucha indirecta en una situación comunicativa que no prevé el intercambio de papeles. La escucha se produce a través de los medios de comunicación de masas o a través de la grabadora: el discurso puede ser controlado o espontáneo. Examinaremos aquí las situaciones comunicativas a) y c), porque son las que se producen con más frecuencia en la escuela[8]. Respecto a la situación comunicativa a)

	E2: Durante la escucha orienta el discurso del hablante por medio de las respuestas no verbales (gestuales, expresivas) y verbales (preguntas breves, exclamaciones, palabras-contacto del tipo "¿sí, de verdad?").
	E3: Una vez comprendida la intención comunicativa del hablante, la tendrá en cuenta para dar una respuesta adecuada, verbal o no verbal.
	E4: (Capacidad que interviene sobre todo en la discusión) selecciona las informaciones del texto que, según sus parámetros personales, le parecen más significativas para formular a continuación su propia intervención.
	Respecto a la situación comunicativa c)
	E5: Orienta el discurso del hablante por medio de respuestas no verbales;
	E6: Selecciona las informaciones significativas del texto para
	a) Hacer preguntas durante o al final del discurso;
	b) Tomar apuntes; e) levantar acta;
	d) Utilizar, a continuación, las informaciones con fines propios (investigación, actividades, etc.).

Fuente: Elaboración propia. Basada en Lugarini (1995).

Desarrollar la escucha como habilidad comunicativa, permitirá avanzar en los procesos de atención y concentración haciendo uso de situaciones significativas que permitan el cumplimiento de los fines por alcanzar.

Es importante señalar cómo la escucha presenta relación entre elementos verbales y no verbales que juegan un papel fundamental en la práctica discursiva. La escucha es una habilidad

que debe ser aprehendida no sólo en sus aspectos lingüísticos y cognitivos, sino también en sus aspectos psicológicos. En la Tabla 5, Bickel (1982) identifica, distintos tipos de escucha, lo que implica, se cumpla el nivel anterior como un requisito previo para el siguiente nivel.

Tabla 5

Tipos de escucha según Bickel

Tipo	Concepto
a) Escucha distraída	Es una escucha "superficial, marginal, intermitente, con incapacidad para centrar la atención desde el principio o con continuidad el mensaje es recibido sólo parcialmente y puede resultar distorsionado, además de incompleto". Las causas de la escucha distraída pueden ser físicas (cansancio, deficiencias del aparato auditivo), psicológicas (ansiedad, frustración provocada por fracasos sucesivos, inseguridad, etc.), pero también pedagógicas y "sociales", tales como la falta de una experiencia adecuada que se pueda evocar, una organización débil de los conocimientos planteados al alumno anteriormente (y en consecuencia, una asimilación precaria de los mismos) y "la carencia de un pensamiento organizado, una competencia lingüística insuficiente o un escaso hábito de prestar atención, ya sea en general, o con respecto a algunos discursos en particular". "Los muchachos con mayores dificultades de concentración en el aula" observa Pavoni (1984:58) "son los mismos que en casa, frente al televisor (o la radio, o el cassette), instalados en la misma habitación en la que comen o en la que trabajan, se han limitado a afinar su propia capacidad de seleccionar, cerrándose a determinados canales de recepción".

b)	Escucha atenta	Es la escucha suscitada por una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil. Ésta se encuentra en estrecha relación con la escucha dirigida.
c)	Escucha dirigida	Es la escucha que "presupone no sólo la motivación, sino también el conocimiento de la finalidad por la que es necesario prestar atención",
d)	Escucha creativa	Es la escucha que, además de la motivación y de la percepción de una finalidad, prevé una participación mental activa con la evocación rápida de los datos pertinentes obtenidos del propio mapa cognitivo, de tal modo que lo viejo y lo nuevo interactúan y se fundamentan. Lo que se escucha pasa a formar parte de las vivencias (y de la red cognitiva), completándolas y enriqueciéndolas, y equivale, en consecuencia, a una experiencia directa. La *escucha creativa* presupone la actividad simultánea tanto del pensamiento convergente, es decir, congruente con el tema, apropiado, claro, preciso, como del pensamiento divergente e imaginativo, variado, rico, original, fluido. En consecuencia, solamente es posible siempre y cuando la experiencia perceptiva e individual haya alcanzado un grado suficiente de organización, esté bien codificada y sea fácilmente evocable".
e)	Escucha crítica	Este nivel de escucha se realiza solamente cuando se tiene, además de un hábito de implicarse creativamente en la situación, un conocimiento concreto del tema, de tal modo que resulta posible percibir o poder valorar los fines del que habla o nana para adherirse a ellos o disentir de los mismos. La escucha crítica permite prever o anticipar acontecimientos o resultados, gracias a la facilidad de remitirse de manera rápida ya sea a los conocimientos personales previos, ya sea a lo que se ha dicho con anterioridad, manteniéndolo presente, a lo que se añade la capacidad de síntesis, de

	establecer comparaciones y de valorar las informaciones recibidas sin perder el hilo del discurso".

Fuente: Elaboración propia. Basada en Lugarini (1995).

Según Pavoni (1982) et. al Lugarini (1995), el proceso didáctico de la educación de la escucha se debería desarrollar siguiendo tres fases complementarias como se destaca en la Tabla 6.

Tabla 6

Fases de la escucha según Pavoni

Fases	Acciones
a) Fase de pre-escucha	En la que "se debe establecer por qué se escucha y en la que es esencial que se creen expectativas en el que escucha para ayudarlo a realizar anticipaciones, basándose en el mundo de los propios conocimientos".
b) Fase de escucha	En la que "se mantiene viva la atención y activo el proceso, por medio de ejercicios y un material de apoyo que estimulen la anticipación, la verificación, la relación y la memorización de lo que se escucha".

c)	Fase posterior a la escucha	En la que "se verifica la comprensión y se integra el proceso de escucha con otras actividades (escribir, leer, actuar, etc.)".

Nota: *Elaboración propia. Basada en Lugarini (1995).*

Frente a la didáctica del habla y de la escucha hay tres aspectos que resalta Lugarini, con respecto al saber hablar y al saber escuchar:

a) La interacción verbal en el aula, todo tipo de comportamiento comunicativo en el ambiente escolar.

b) La enseñanza lingüística que se articula en la enseñanza de la lengua materna y de lenguas extranjeras.

c) El uso cognitivo del lenguaje oral, en la medida en que la lengua oral sirve para canalizar los contenidos de las disciplinas y para organizar y articular el pensamiento.

Dichos elementos que favorecen los aspectos del habla y la escucha hacen presencia de acuerdo con el desarrollo discursivo propio de cada sujeto, prevaleciendo en algunos la habilidad para escuchar y en otros para hablar haciendo uso de una oralidad amplia y elaborada. Lo cierto es que las actividades didácticas llevadas a cabo deben brindar la posibilidad a los estudiantes de actuar discursivamente en el aula con diversos propósitos.

2.2.3 Interacción verbal: Contextualización

Independientemente de las habilidades verbales como hablar, escuchar, leer y escribir, se ha considerado por diversos autores un nuevo elemento dentro de los planteamientos en la enseñanza de la comunicación, como es la interacción, introducido en el Marco común europeo

de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas del Consejo de Europa. (2002).

Actuales estudios han incorporado una nueva destreza que se agrega a las otras cuatro tradicionalmente existentes en el ámbito hispano. "*La interacción*" que es la integración de las habilidades inherentes a los enfoques comunicativo y funcional. Necesita de una herramienta fundamental que había estado ausente en el marco teórico pedagógico-didáctico tradicional, la cual corresponde a la comunicación oral. Se caracteriza, porque va más allá de una sucesión de actividades de expresión y comprensión, por dos rasgos: a) los procesos de comprensión y expresión relacionados con la hipótesis que se va haciendo sobre lo escuchado. b) el discurso acumulativo que se refleja en la forma de los enunciados producidos (Nuñez M. &., 2009).

Indiscutiblemente la escuela como escenario de interacción debe brindar constantes espacios en los cuales la comunicación se fortalezca a partir de los anteriores procesos de expresión y comprensión. La interacción sugiere establecer contacto y relación con el otro, dándole sentido a la conversación o discurso propio. "*La conversación es la forma prototípica de usar la lengua oral*" (Cantero, 2003).

Desde el nacimiento del hombre, se inicia un proceso de interacción con el resto del mundo, reaccionado a los estímulos que lo van condicionando y acercando a la comunicación con otros seres sociales, lo cual genera en el sujeto una conciencia racional de los elementos que observa y que llegan en diferente forma a través de los sentidos. Al respecto Vygotsky (1934), es mencionado en Santamarina (2016), exponiendo que la interacción, es el lugar por excelencia en donde toda la capacidad creadora, instrumental y reguladora del lenguaje se pone de manifiesto.

Para que sea válida la interacción, es preciso que el lenguaje usado sea comprendido mediante una reconstrucción de su contexto vital. Esto es, tratar de observar el fenómeno del uso (comunicacional) del lenguaje, en referencia a los elementos vitales de una interacción sujeta a ciertas reglas (como todo juego), no en una visión abstracta en que sólo se atiende a los signos empleados (o a las reglas sintácticas que determinan formas válidas de unirlos) según Rodríguez (2006). Además, la interacción es aquella acción esencialmente comunicativa e interpersonal, lo cual, implica que es realizada por un hablante con la intención de producir un efecto, más o menos cognitivo en el oyente mediante el reconocimiento de este último según Grice (1975).

Así, este trabajo investigativo pretende hacer evidente en su desarrollo metodológico, la reflexión de un contexto, como espacio a partir del cual se deben orientar las actividades didácticas.

El maestro por su parte también debe ser consciente de los tipos de interacción que puede generar a través del planteamiento de cada actividad. Retomando la categorización realizada por Morales (2018), acerca de ¿qué hacen los maestros cuando hablamos en el aula? se clasifica la interacción en diferentes contextos: a. Enunciativo, expresa sus vivencias personales y marcas de intersubjetividad como acto individual. b. Transacciones y co-agentividad, desarrolla una serie de negociación o transacción de significados. c. Contrato didáctico, comunica y hace entendible el mensaje, mediante la puesta en práctica de formatos especiales cuya función inicial es organizativa. d. Discurso pedagógico, genera un discurso con fuertes connotaciones de poder, ideología e intereses personales (Habermas, 1982).

Esta categorización permite ubicar de manera conceptual la interacción docente en la realidad diaria, con miras a establecer los elementos sobre los cuales se generan reflexiones pedagógicas orientadas a estos aspectos en particular.

Dicha construcción comunicativa genera parte de la unión de muchas características colaborativas y contextuales que favorecen la comprensión del mensaje de tipo lingüístico y cognitivo, lo que sugiere un engranaje específico, que apoya de forma efectiva el trabajo colaborativo y la indagación dialógica. Al respecto Jaimes, (2003), afirma:

> Cada integrante del grupo se ve «obligado a superarse» y, al conjugar las aportaciones individuales de todos y cada uno de sus miembros, el grupo puede acabar construyendo un resultado que ninguno de sus miembros por separado hubiera podido concebir al principio del proceso de colaboración en el que participan. (p. 326)

La Tabla 7 es un referente teórico que establece los elementos del evento comunicativo oral a ser tenidos en cuenta en las prácticas pedagógicas:

Tabla 7

Elementos del evento comunicativo

Elemento	Descripción

Situación	• Localización espacial y temporal (el lugar y el momento en el cual se desarrolla la interacción verbal)
Participantes	• Características socioculturales (edad, sexo, estatus, rol, bagaje de conocimientos, repertorio verbal, entre otros). • Relaciones entre ellos (jerarquías, proximidad).
Finalidad	• Objetivos- Productos (Lo que se espera obtener y lo que realmente se obtiene en la interacción verbal). • Global y particular (finalidades sociales de interacción verbal
Secuencia de actos	• Organización de la interacción (gestión de los turnos de habla, estructura de interacción: inicio, desarrollo, finalización). • Organización del tema (gestión y organización del tema, • presentación, mantenimiento cambio)
Clave	• Grado de formalidad o informalidad de interacción verbal.
Instrumentos	Variedad del habla: Vocalizaciones, cinesia y proxemia.
Normas	• Normas de interacción. • Normas de interpretación (marcos de referencia para interpretar las interacciones verbales).
Género	• Tipos de interacción verbal.

***Nota**: Fuente: Adaptado de: Los elementos del evento comunicativo (Hymes,1972) Elaborado por González 2018*

Teniendo en cuenta los elementos de la tabla anterior correspondientes al acto comunicativo, las situaciones, instrumentos y canales, permiten reconocer en el sujeto la expresión verbal y no verbal dentro de un contexto, pues estos elementos no se manifiestan de

forma aislada, sino que corresponden a un engranaje determinado por las situaciones de experiencias del habla y escucha, enmarcando el evento comunicativo que da origen a la interacción, como forma de enlace que establece el vínculo de las experiencias reales con la interpretación que hace cada persona del mensaje.

Con respecto a los aportes frente al trabajo colaborativo, se entiende que la integración natural de todas las situaciones lingüísticas y paralingüísticas, emergen en el momento en que se realiza por parte de un docente orientador la distribución de grupos o binas que permiten socializar las experiencias, saberes previos y normas culturales y de cortesía que acompañan la intervención en un contexto, para que el mismo sujeto descubra desde su ser personal sus pensamientos, modos de ver la vida, opiniones y alcances de una conversación. Propósito que se tiene en cuenta desde esta elaboración investigativa, en un marco de desarrollo comunicativo social.

Desde el punto de vista pedagógico, se debe volver la mirada sobre el habla y la escucha como capacidades intrínsecas del ser humano, que en la mayoría de personas se desarrollan desde el nacimiento y poco a poco se van modificando para convertir al sujeto en un ser selectivo que discrimina a través de su pensamiento las necesidades para comprender lo que escucha y transmitirlo a través del habla, en un discurso cada vez más planificado y con una estructura eventualmente más compleja, adaptándose a un espacio específico, como en el caso del aula de clase.

Teniendo en cuenta las observaciones del contexto, el maestro organiza las intervenciones de los interlocutores que participan en las interacciones del aula, para lo cual se considera tener en cuenta las pautas que según Lugarini (1995) establecen los avances graduales

para generar dicha interacción, las cuales consisten en llevar el proceso comunicativo de un nivel espontáneo a uno más complejo, en el cual, se reconozcan las funciones lingüísticas y los conceptos más complejos, por medio de un lenguaje adecuado para los estudiantes.

La ampliación de la anterior categoría núcleo denominada discurso oral compila tres elementos que se articulan entre sí para disponer la correcta expresión y recepción de los mensajes en un acto comunicativo. No se les puede estudiar por separado ya que aun cuando alguna pareciera corresponder a un ejercicio pasivo, las tres son relevantes en la construcción de la oralidad de los sujetos involucrados en los procesos escolares, que permite la consecución del evento comunicativo especialmente en la oralidad y la interrelación de estos elementos para mejorar y avanzar en las reflexiones de planificación de la enseñanza de la oralidad formal en el aula.

2.2.4. Características del discurso oral

Son varios los autores que presentan elementos característicos de la oralidad, dentro de estos Núñez (2011), quien propone las siguientes dimensiones de esta modalidad, permitiendo ampliar la visión del objeto de estudio para entender con una mirada más objetiva todos los aspectos que están implícitos en este proceso. Desde la Tabla 8 se logra observar la relevancia que toman las dimensiones del discurso oral para el presente trabajo.

Tabla 8

Dimensiones del discurso oral

Dimensión	Descripción
Dimensión individual o social	Que le permite al ser humano regular, organizar , construir y expresar su visión, así como proyectarse en un entorno social a través de su discurso.
Dimensión técnica y dimensión humanística	La primera se centra en la ejecución de estrategias para dominar la palabra, para convencer y, sobre todo, para vender en la sociedad de consumo. La dimensión humanística. Apunta a que el ciudadano de la polis pueda ejercer la palabra, participar en la vida pública y mejorar íntegramente el dominio.
Dimensión lingüística o lingüística discursiva	Se centra en definir los rasgos retóricos, enunciativos y lingüísticos de la lengua oral, así como el funcionamiento y la clasificación de sus textos y discursos.
Dimensión Pedagógica	Construye y negocia los significados socialmente aceptables en cada momento, los construidos como sistema de valores que la escuela se encarga de transmitir a las generaciones más jóvenes.
Dimensión curricular normativa	Que regula actualmente el sistema educativo, en este caso español.
Dimensión cultural o antropológica	Relacionada con la tradición oral

***Nota**: Elaboración propia. Tomado de Núñez (2011)*

Todas las dimensiones están implícitas en cada uno de los eventos comunicativos propuestos en el aula y se interrelacionan de tal forma que una vez ampliadas en su uso, permiten la construcción de un discurso oral más elaborado. Por otro lado, a continuación, en la Tabla 9 se

definen los elementos de la competencia oral que hacen posible analizar las interlocuciones de los actores en las intervenciones que se llevan a cabo en sus interacciones orales.

Tabla 9

Componentes de la competencia oral según Vilá & Santasusana

Componentes	**Competencia Oral**
a) Componente lingüístico-discursivo	• El dominio de la voz: la prosodia (articulación, pronunciación, entonación, proyección de la voz, ritmo, pausas…). • La agilidad en la selección del vocabulario y en el uso de las estructuras morfosintácticas (inicio o cierre de las frases, orden sintáctico, concordancias…), que la inmediatez de la oralidad exige. • Un control de la coherencia y cohesión del discurso superior que, en el discurso escrito, a causa de la inmediatez de lo oral y la no recursividad: cuando se habla, no se puede borrar lo dicho ni parar de hablar para organizar el párrafo siguiente. De ahí, la aparición de muletillas y de incoherencias (dispersiones, fragmentaciones, falsos cierres, falta de conectores metatextuales y lógico-argumentativos…), determinada por el hecho de tener que controlar simultáneamente múltiples factores, en contraposición con el control secuenciado de la escritura. • El dominio de géneros discursivos orales formales prototípicos: conocimiento y uso de las estructuras discursivas características de los géneros orales (el debate, la conferencia, la mesa redonda, la explicación en clase, la entrevista oral, etc.).

b) Componente contextual	• El uso de un registro lingüístico con el grado de formalidad adecuada al espacio social en el cual se desarrolla la comunicación oral. • El control que ejerce el orador sobre el tiempo de escucha que se somete al interlocutor (diversos estudios sitúan el tiempo de escucha focalizada en un máximo de 15 o 20 minutos). Hay que educar en la continencia verbal. • El reconocimiento de las reglas sociales que imperan en cada contexto social (qué se puede decir, qué no se debe decir, las convenciones de cortesía lingüística, la modalización, etc.
c) Componente estratégico-retórico	• Nos referimos a las estrategias que utiliza quien habla para incrementar su eficacia comunicativa. La integración de recursos retóricos en el discurso como, por ejemplo, analogías, breves secuencias narrativas, formas de anticipación y de síntesis, armonía en el uso de los elementos no verbales (gesticulación, mirada, movimiento…). Estos y otros recursos tienen un innegable valor comunicativo. Por otro lado, y sobre todo entre los adolescentes, entran en juego aspectos psicológicos que pueden suponer un obstáculo en el habla de los alumnos. Ser capaz de controlar las emociones, los miedos y la tensión… Estos factores vinculados también a la personalidad del hablante adquieren relevancia en la oralidad pública, mientras que en escritura se sitúan en un espacio privado. • Y, por último: hay que saber qué decir y decirlo teniendo en cuenta el destinatario y el espacio social. Hay que disponer de ideas y de conocimientos para poder decir cosas interesantes con claridad y concisión.

***Fuente**: Elaboración propia basada (Vilá, 2011, p. 3)*

Analizar los elementos de la competencia oral, brinda la posibilidad de establecer la correspondencia en cada uno de los elementos que juegan parte importante en el evento discursivo que se favorece en el aula, transcurriendo de una oralidad espontánea a discursos más

elaborados en los que los estudiantes como poseedores de estos componentes, están en capacidad de interactuar de acuerdo con las condiciones que el contexto requiera.

En la interacción intervienen diferentes elementos, al respecto Kerbrat (1998) señala, el intercambio comunicativo como la condición donde los interlocutores reservan y expresan las posiciones discursivas, mostrando todos los elementos personales y sociales que los rodean y posibilitan el intercambio conversacional, sumado a la expresión de actitudes, posturas, gestos, etc., que influyen en el evento comunicativo.

Con respecto a los elementos verbales de la oralidad, Calsamiglia (1999), al caracterizar el discurso oral de manera lingüístico-textual, lo reconocen en tres planos distintos, el nivel fónico que corresponde a la pronunciación, contemplando las variables de, el ritmo, la intensidad y la entonación; el nivel morfosintáctico, referido al uso de las, diminutivos, aumentativos, despectivos y abreviaciones; el nivel léxico, que denota el registro, las finalidades en el discurso, el tono de la interacción, y representa los rasgos socio-culturales de los hablantes.

Oralidad no es sinónimo de voz. Es sinónimo de varios elementos que le suman a la palabra, puede ser desde un artefacto hasta una mirada o un silencio. En la oralidad no sólo interviene la voz para que se logre esa relación dialógica de los que en ella participan. Tusón y Calsamiglia (1999), expresan que la oralidad no sólo se construye a partir de lo verbal, ya que está presente en otros elementos tales como gestos, posturas, la distancia entre personas, la voz, la calidad de voz, entre otros. Se debe tener en cuenta que la oralidad se basa en ese alto contenido de significado que le permite al hombre, como ser humano, entender y entenderse en su discurso con toda su complejidad (Calsamiglia, 1999, p.36)

Knapp, (1980), citado por Calsamiglia (1999), aporta una lista de factores no verbales de interés para el estudio de la comunicación humana, que se relacionan con el fortalecimiento de algunos elementos no verbales de la oralidad, como los movimiento corporales significativos que hacen referencia al aspecto cinésico, lo paraverbal incluye los silencios, la calidad de la voz, y vocalizaciones; Proxémica: Incluye el manejo del espacio individual y social por parte del hablante, que demuestra apropiación del lugar donde se lleva a cabo el intercambio comunicativo, mostrando orientación y uso adecuado de las distancias.

Reconocer estas características del discurso oral posibilita al docente hacer una mirada focalizada en aquellos elementos que configuran la consolidación de discursos más elaborados, donde no sólo la voz interviene en este acto, sino la consideración de otros factores que inciden en la organización de estructuras comunicativas, en ámbitos socioculturalmente definidos, a partir de los escenarios discursivos escolares.

2.3 Didáctica de la oralidad

2.3.1 Caracterización de la didáctica de la oralidad

Hasta aquí, es posible describir la oralidad como una forma de expresión y comunicación del ser humano que se vale de la interacción para alimentar los elementos verbales y no verbales que la constituyen, en esta medida, la necesidad por el conocimiento y manejo de la didáctica de la oralidad debe apuntar a su indagación como un área de conocimiento que a través del andamiaje de la experiencia y saberes propios, reflexión de la práctica oral, adecuación y planificación de las acciones en contexto conduzca a los sujetos a llevar la oralidad a un nivel que trascienda la informalidad, tal como lo explica:

> La oralidad es un fenómeno interdisciplinar y, como tal, exige un abordaje multifocal, lo cual implica la consideración de un conjunto de aspectos socioculturales, psicopedagógicos, lingüísticos y discursivos, así como de aportaciones de múltiples y diversas disciplinas científicas, como las ciencias del lenguaje, la teoría literaria, la filología, la antropología, la psicología o la sociología, por citar algunas. (Núñez, 2011).

De ahí que la reflexión didáctica para la enseñanza de la oralidad en el aula, debe valerse del reconocimiento de saberes propios de todas las asignaturas, los géneros orales y una adecuación de la práctica diaria que apunte al enriquecimiento de la misma de acuerdo con las necesidades del contexto, sin la creencia de que su aprendizaje es inherente a la simple experiencia de hablar, pues , "la oralidad no puede entenderse como la simple enunciación, sino como la acción de enunciar, lo cual supone una actividad portadora de un discurso permeado por elementos socio históricos, culturales, políticos, semióticos, etc." Gutiérrez, (2011).

Dado el interés investigativo por el estudio de la enseñanza de la oralidad en el contexto escolar, retomar el aspecto didáctico se convierte en uno de los principales insumos para la problematización y transformación de las prácticas pedagógicas en el aula. Se parte de la idea de la escuela, como entidad potenciadora del proceso de acercamiento del estudiante a las actividades comunicativas, centradas en el aprendizaje y la práctica de la lectura y la escritura, para reivindicar el papel de la oralidad como habilidad comunicativa que requiere ser intervenida. En este sentido, Vilá, (1994) plantea que la ausencia de actividades intencionalmente educativas referidas a la enseñanza de la lengua oral durante la vida escolar obedece entre otras razones, "*a la influencia sobre el profesorado de una tradición lingüística*

que prioriza en sus análisis y descripciones la lengua escrita sobre la lengua oral" privilegiando la lectura y escritura, que dejan de lado la expresión oral en los niños.

> Si se contempla el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, se constata que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas. La lengua oral impregna la vida escolar. En este entorno, la lengua oral tiene funciones muy diversas: regular la vida social escolar, aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir; es también camino para la entrada en la literatura. A su vez, puede y debe ser objeto de aprendizaje, especialmente de los usos más formales (Camps, 2005, p.37).

Así mismo, acerca de la enseñanza de la oralidad en el contexto escolar, específicamente la expresión oral con cierto grado de formalidad reafirma que requiere del control sobre el comportamiento lingüístico que con dificultad se consolida sin intervenciones didácticas. Una evidencia del análisis a las intervenciones espontáneas de los estudiantes es que deben contar con ciertas características: tener en cuenta el propósito comunicativo y el tiempo justo de intervención oral; conocer y aplicar las estructuras de los géneros discursivos; evidenciar un buen volumen, entonación y pausas; establecer contacto visual con el interlocutor y al mismo tiempo manejar aspectos no verbales relacionados con el movimiento de sus manos y cuerpo.

Desde la revisión de Políticas Públicas, los planteamientos que hacen estos documentos sobre el desarrollo de una didáctica de la oralidad exponen:

En el caso de los Lineamientos Curriculares para el área de Lenguaje (1998), no se hace explícita una didáctica de la oralidad, sin embargo, en el documento, los autores refieren algunos

elementos para ser tenidos en cuenta, frente a la expresión oral, a partir de la identificación del habla como una de las cuatro habilidades comunicativas que debe ser fortalecida desde la construcción de significación y producción de sentido en los actos comunicativos. Dicha habilidad, representa un proceso complejo que exige elegir una posición de enunciación pertinente a la intención del mensaje, reconocer al interlocutor para la selección del registro y la búsqueda de un léxico adecuado, en medio de la asignación a la misma de una función social y pedagógica claras dentro de los procesos pedagógicos de la institución, y respecto al desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales. El aula está concebida como un espacio para argumentar en el que se intercambian, valoraciones éticas y estéticas, discursos, comunicaciones e intercambios de experiencias, saberes, así como las formas de entender y explicar el mundo.

Entonces la didáctica de la oralidad supone a partir de lo explicado anteriormente y lo que describe como papel mediador sociocultural del docente, el objetivo de jalonar constantemente indagaciones, cuestionamientos, introducción de desarrollos y elaboraciones discursivas, sociales y cognitivas en los estudiantes, respetando los tiempos y ritmos de aprendizaje como flexibilización de este proceso.

Otra de las políticas públicas analizadas, corresponde a los *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje* propuestos por el (MEN, 2003), constituyen un referente en la educación colombiana, no sólo en aspectos que tienen que ver con la enseñanza del lenguaje, sino con procesos de comunicación, que desde el aula se hacen efectivos para la continuidad en los grados de Educación Básica Media y Superior, esto permite tener una visión evolutiva en temas educativos que desde hace varios años procura la efectividad dentro de las políticas públicas educativas. Se definen tres áreas fundamentales para su implementación, una Pedagogía

de la Lengua Castellana, una Pedagogía de la Literatura y una Pedagogía de otros Sistemas Simbólicos. Estos tres caminos son abordados en perspectivas multidisciplinares disponibles para las otras áreas de conocimiento, que abordan los diferentes aspectos socioculturales que, al ser adaptados a los contextos, componen un completo sistema de compendios de enseñanza asequibles a los docentes desde los diferentes informes gubernamentales.

Uno de los campos anteriormente mencionados corresponde a la pedagogía de los sistemas simbólicos, llevados a cabo en la escuela primaria, con el fin de formalizar las conceptualizaciones que tienen que ver con la producción verbal a través de algunas actividades didácticas tales como: creación de noticieros, comunicados, exposiciones, correspondencia entre estudiantes, etc. Por otro lado, los aspectos no verbales están implícitos en temas referidos a los aspectos: proxémicos (manejo del espacio), kinésicos (de lenguaje corporal), prosódicos (significados generados por el uso de entonaciones) todos estos dentro de procesos comunicativos que se ven reflejados en las interacciones comunicativas dentro de un contexto.

Desde el documento de la Secretaría de Educación "Estrategias Didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1,2,3 y 4" en su en su Módulo "Didáctica de la oralidad ciclo 2" a partir de los *Referentes para la didáctica del lenguaje* (SED, 2010)", se propone el desarrollo de elementos que facilitan una enseñanza de esta modalidad oral, a partir de los siguientes objetivos: Entender la necesidad de una enseñanza intencional de la oralidad cuyo propósito sea ampliar la capacidad discursiva de los estudiantes; tomar conciencia de la manera en que el docente usa la oralidad en el aula y finalmente analizar, si es posible contribuir a que los estudiantes mejoren su expresión oral y se apropien de las formas discursivas desde las diferentes disciplinas.

Este documento enfatiza en que se debe hacer una aproximación al concepto multidimensional de la oralidad, asumida como una capacidad comunicativa, forma primigenia de lenguaje, hecho social, diferente a la escritura, constructo, objeto conceptual, vinculado a procesos cognitivos como a procesos físicos y sociales. Desde allí se definen las dimensiones de la oralidad, mencionadas anteriormente en el apartado de características de la oralidad:

> Estas dimensiones ponen de manifiesto que la oralidad es un fenómeno interdisciplinar y, como tal, exige un abordaje multifocal, lo cual implica la consideración de un conjunto de aspectos socioculturales, psicopedagógicos, lingüísticos y discursivos, así como de aportaciones de múltiples y diversas disciplinas científicas, como las ciencias del lenguaje, la teoría literaria, la filología, la antropología, la psicología o la sociología, por citar algunas (Núñez, 2011).

En el documento MEN *MALLAS DE APRENDIZAJE* para la implementación de los *DBA 4° LENGUAJE (2017)* se abordan las micro habilidades para leer, escuchar, escribir y hablar que proponen algunas acciones didácticas:

En relación con la oralidad, se acercan de manera sistemática a la producción de textos orales formales que los estudiantes deben "aprender a utilizar como instrumento importante en la vida académica y en muchas situaciones sociales de tipo formal, y no únicamente como productores, sino también como receptores" (Camps, 2005, p. 8). Por lo tanto, la didáctica desde este documento apunta a la producción de textos como relatos, exposiciones y noticias, eligiendo los contenidos de acuerdo con determinadas situaciones comunicativas.

Otros documentos académicos sugieren que las intervenciones y usos del habla del maestro también representan un elemento importante desde el aspecto didáctico, ya que hace posible enseñar planificada e intencionalmente para aportar en los avances de los estudiantes, como exponentes del lenguaje oral. Dentro de estos usos que el maestro hace del lenguaje oral, Vilá (2003), distingue básicamente los usos que se presentan en la Tabla 10.

Tabla 10

Usos de la lengua hablada según Vilá

Usos de la lengua hablada	Descripción
Uso referido a la gestión de la Interacción social.	Consiste en enseñar a mantener una comunicación cordial y respetuosa, entre todos, saber decir las cosas de un modo que no resulte ofensivo ni insolente.
Uso referido al diálogo para la construcción de conocimientos académicos.	Consiste en fomentar la participación y la reflexión; formula preguntas y estimula a sus alumnos para que movilicen y detecten conocimientos previos.
Uso referido a la exposición y Argumentación de conocimientos, opiniones o relatos de forma monologada	Se usa el habla para que el alumno, poco a poco, se vaya apropiando de géneros orales más complejos alejándose de las prácticas espontáneas y cotidianas de los alumnos lo que representa una tarea compleja y lenta .

***Fuente**: Elaboración propia. Aportes de Monserrat Vilá (2003)*

Además, en la Tabla 11 se hace una invitación a pensar en cuáles géneros pueden ser usados para gestionar la interacción comunicativa y apoyar la construcción de saberes disciplinares con los niños y niñas del ciclo 2. *"Estrategias Didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1,2,3 y 4"* (2014)

Tabla 11

Géneros orales de acuerdo con las estrategias didácticas

Géneros orales monologados	**Géneros orales dialogados**
• Monólogos: discursos emitidos por un solo hablante que se dirige a una audiencia. Presenta gran variedad de eros: sermón, mitin...	• La conversación: forma primaria y más típica de la comunicación oral. Se caracterizada por la presencia de los interlocutores, la relación interactiva, la inmediatez y la ausencia de turnos de habla preestablecidos.

• La exposición: acto comunicativo unilateral, planificado, de carácter informativo, producto de una investigación o trabajo. • La narración o el relato: se comunica un suceso, un acontecimiento real o ficticio, contando los detalles. Ejemplo: noticia, informe, anécdota.	• El debate: conversación polémica sobre un tema determinado tema. • La tertulia: conversación entre un grupo de asistentes. Puede estar dirigida por un moderador y tener establecido un tema. • El coloquio: diálogo en el cual un grupo de asistentes formulan preguntas a uno o más especialistas sobre un tema. • La Entrevista: conversación en la que una o más personas preguntan a un entrevistado para obtener información, opiniones o valoraciones sobre un tema.

Fuente: *"Estrategias Didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1,2,3 y 4" Roa &Pérez (2014)*

Adicionalmente al reconocimiento de los géneros que pueden ser usados en el aula para desarrollar la oralidad, se visibiliza la escuela como un espacio de oportunidades para ampliar el vocabulario de los estudiantes, convocados para que amplíen su capital lingüístico. Al respecto, Camps (2002) refiere que "hablar para aprender y para aprender a pensar", suscita una serie de situaciones que no se pueden desligar del proceso de aprendizaje en el aula. Frente al hablar para aprender a pensar se hace referencia a las siguientes definiciones: a. Hablar para explorar: El aprendizaje inicia desde las hipótesis que requiere una explicación del conocimiento previo que tengan los estudiantes. b. Hablar para aclarar: Haber tenido un acercamiento a las inquietudes del otro. c. Hablar para aprender: Requiere de la explicación para realizar las conjeturas personales.

Desde las diferentes asignaturas en la educación primaria, se encuentra el discurso oral evidenciado en las exposiciones, debates, asambleas de aula, etc. Este lenguaje se transforma para dar sentido a una serie de conexiones mentales que los estudiantes expresan desde la comprensión de los diferentes eventos en su vida, en clase de español o de lenguaje se aprovecha el uso de la literatura y demás medios de comunicación, incentivando la transmisión lingüística dentro del aula.

Los aportes de Vilá (2011), también coinciden con el manejo de 6 criterios que deben retomarse para enseñar la lengua oral y dan claridad desde lo didáctico sobre la enseñanza de la modalidad en mención: a. Tomar como centro el aprendizaje de la oralidad formal; b. Definir lo que los alumnos van a aprender través de cada práctica oral; c. Pensar antes de hablar como planificación de las intervenciones orales; d. Organizar los contenidos de aprendizaje mediante secuencias didácticas; e. Diseñar prácticas discursivas orales de los estudiantes donde se dé espacio a la escucha focalizada. f. Conseguir un buen clima de aula a través de relaciones sociales equilibradas entre la autoridad y la complicidad con los niños y niñas.

Todos los elementos anteriores, concuerdan con la idea de diseñar en esta investigación un dispositivo didáctico que responda a las particularidades presentes en el contexto escolar y que incluya las fortalezas teóricas encontradas a través de la revisión de documentos académicos y de Políticas Públicas, apostando porque el docente desde su metodología y didáctica, desarrolle la interacción oral entre los estudiantes y a su vez permita la evolución del sujeto y de sus concepciones, que demuestran una construcción con respecto al desarrollo de la identidad y autonomía personales.

Capítulo III Metodología de la Investigación

3.1 Tipo y enfoque de Investigación

Esta investigación está enmarcada en la identificación, análisis e interpretación de las características correspondientes a la habilidad oral de los estudiantes de grado cuarto de una Institución Educativa Distrital, como elemento comunicativo que se alimenta en la interacción social para lograr una transformación a partir de prácticas, en las que de forma reflexiva y planificada, se integren los sujetos y sus pensamientos, valores, intenciones, creencias, etc., a un proceso de intervención que favorezca el tránsito de una oralidad espontánea e informal a unas actividades orales más reflexivas y formales que deben suscitarse a través del trabajo en el aula, apoyando a su vez, la participación en otros espacios o contextos de interlocución.

Dado su carácter interpretativo, a través del estudio e indagación de un fenómeno humano y social, en este caso la oralidad como eje de la vida de todo sujeto, la investigación puede ubicarse dentro de un tipo cualitativo, por medio de la observación de situaciones naturales a las cuales se intenta dar sentido y significado. Según Vasilachis (2006), la investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos, traducidos en este caso a partir de la identificación de los rasgos de oralidad presentes en las intervenciones de los niños, reconocimiento de elementos verbales y no verbales en las interacciones de los estudiantes, observación y registro de las construcciones verbales a partir de elementos de habla y escucha, teniendo en cuenta el componente contextual para el logro de los propósitos comunicativos.

La investigación cualitativa presenta diversas perspectivas sobre la interpretación de la realidad social, en cuanto a su desarrollo, presupuestos y concepciones, es por esto que tiene la posibilidad de abarcar varios enfoques tal como lo sostiene Vasilachis (2006) en su artículo Estrategias de investigación Cualitativa, con este antecedente y de acuerdo con el interés de la presente investigación, se adopta el enfoque hermenéutico como el camino sobre el cual se pretende hacer el recorrido investigativo, encargándose de la lectura y reflexión sobre la cotidianidad subjetiva, de tal modo que permita interpretar un hecho social a partir de los significados que cada uno de los sujetos y sus acciones tienen para los docentes investigadores con respecto al contexto elegido.

La hermenéutica desde el punto de vista de Gadamer (2013), da pie al rescate de sentido de la dinámica tradicional de los contextos, la cual debe ser analizada con detenimiento porque se encuentra directamente ligada a la conciencia de cada acto, ésta no obstaculiza, por el contrario representa formas de superación y un punto de partida para generar nuevas comprensiones; resalta la importancia del diálogo, desde el cual se puede entender el proceso de comunicación de los sujetos involucrados atendiendo a las preguntas y respuestas, en donde las preguntas representan los caminos de construcción del conocimiento y las respuestas los resultados de las afectaciones personales que llevan a nuevos descubrimientos valiosos para la investigación. Desde este enfoque no se descalifica, por el contrario, se valoran las situaciones y se da espacio a la reflexión y problematización continua, que dan alcance al objetivo general de esta investigación, a través del diseño y aplicación de un dispositivo pedagógico orientado a este propósito hermenéutico.

3.2 La investigación acción para el desarrollo de las prácticas de oralidad

De acuerdo con el interés investigativo del presente documento y comprendiendo que los procesos educativos evidencian tensiones que vale la pena analizar en contexto, para hacer una aproximación de solución a estas, se ha elegido la Investigación acción, como metodología a desarrollar en la búsqueda de sentido. Además, se sitúa al investigador en el rol como docente, que tiene un compromiso inherente al hecho de educar, que le conduce a ser agente transformador de la realidad, a problematizar, reflexionar y arriesgarse a proponer cambios que conlleven a fortalecer la oralidad de los sujetos involucrados en el proceso.

Para ampliar la visión de las características de la Investigación Acción las cuales corresponden a las herramientas base para el desarrollo de este trabajo, se recopilan varios planteamientos a partir de algunos autores quienes enfatizan en el proceso de IA como una metodología que no intenta teorizar la práctica social, sino realizar aportes que contribuyan con las actividades orientadas a la transformación de la modalidad oral de la lengua en el contexto escolar donde se desarrolla esta investigación que pretende que los estudiantes transiten de unas intervenciones espontáneas a discursos más elaborados.

Frente al tipo de investigación en las que el docente asume el rol de investigador, se encuentran los planteamientos de Elliot (1993), en los que la investigación-acción educativa se orienta a la búsqueda de acciones y situaciones problemáticas, que pueden ser modificadas y permiten una respuesta práctica que contribuya a la solución de las mismas. Dichas acciones se centran en llevar al contexto escolar los valores educativos, además de reflexionar simultáneamente sobre los medios y los fines, entendiendo como fines, dichos valores que se definen por las acciones concretas que selecciona el docente como medio para realizarlos.

Desde esta perspectiva, la IA supone una mejora de la práctica educativa, tanto en los procesos como en los resultados, asumiendo este ejercicio pedagógico, desde un punto de vista ético y filosófico, capaz de transformar ideas, contextos, personas y acciones. A su vez, la IA constituye una práctica reflexiva ya que exige que el docente conciba la investigación como una forma de autoevaluación y autorreflexión de las cualidades presentes en sus acciones. Adicionalmente, se integran la teoría y la práctica, donde la teoría se desarrolla a través de la reflexión sobre la práctica. Y finalmente, este diseño implica el diálogo con otros pares donde se documenten los cambios en la práctica y los procesos de reflexión que permitieron dichos cambios.

En concordancia con lo anterior, la investigación acción según Kemmis (1988), hace énfasis en la participación del investigador dentro de un sistema de valores, ideas y creencias, quedando inmerso en las acciones que el observador pueda registrar y advertir dentro de su entorno, lo cual permite encaminar sus movimientos hacía la práctica con sentido, que hace parte de la transformación a partir de una mirada desde el interior del grupo a analizar, a la par del desarrollo de las metas colectivas. Otro punto que aborda esta descripción de IA, es el interés que tiene el investigador por realizar una retroalimentación constante en forma de espiral introspectiva, contando con cuatro fases cada vez que se inicia un ciclo, como son: fase de reflexión inicial, fase de planificación, fase de acción y fase de reflexión, lo cual, genera una conciencia autocrítica en un proceso sistemático que permite la adaptación a las transformaciones del entorno, dando sentido al inicio y finalización de cada ciclo de aprendizaje que le permite a los sujetos, encaminarse con una mirada crítica hacia un objetivo y una meta específica, en este caso consiste en la reorientación de las prácticas de oralidad en el aula.

Kemmis y McTaggart (1988) describen con amplitud las características de la investigación-acción. Primero, sitúan la investigación desde un enfoque participativo, en el que el investigador involucrado, tiene la intención de mejorar su práctica docente. Segundo, es colaborativa, se lleva a cabo por un investigador de un grupo, donde las personas implicadas, pertenecen a la comunidad educativa, como el caso de la presente investigación. Además, se crean comunidades autocríticas de sujetos que participan y colaboran en todas las fases del ejercicio investigativo, dando paso a un proceso sistemático de aprendizaje, que orienta al favorecimiento de la praxis (acción críticamente informada y comprometida).

Este trabajo reflexivo y sistemático de las prácticas orales en el aula necesitan de una enseñanza planificada y formal, a partir de actividades de interacción, en las que se hagan evidentes temas de interés común. Dicha metodología promueve la participación de todos los sujetos involucrados exigiendo la valoración de las intervenciones comunicativas, como un fenómeno social que permite emerger nuevas posibilidades del fortalecimiento de la habilidad oral. Álvarez, (2015), precisa "*Así, el método de la investigación–acción se inicia como una idea colectiva o grupal del que es deseable algún tipo de mejora o cambio en el proceso que se participa (en este caso del quehacer educativo*)".

Es importante resaltar que la IA para el caso de este proyecto, trazará la ruta como el indicador del nivel de participación, pertinencia y efectividad en cada una de las fases planteadas y desarrolladas, lo cual, posibilita el alcance del propósito general de este diseño, que busca transformar la praxis diaria, a través de acciones de retroalimentación que generen nuevos diagnósticos de la realidad observada, en medio de un quehacer que implica registrar, recopilar

y analizar desde las observaciones, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre, como nuevos hallazgos que serán retomados para los respectivos avances.

Comprendiendo los rasgos característicos generales de la IA desde diferentes planteamientos conceptuales, cuyo carácter reflexivo, de acción y transformación, aportan a la organización y desarrollo de la propuesta mencionada en este trabajo , se adopta la estructura que obedece a las orientaciones de Álvarez y Álvarez (2015), la cual organiza la ruta investigativa, como se observa en la Figura 1 en la que el esquema permite dar cuenta del objetivo de esta investigación que consiste en generar una estrategia didáctica que promueva la interacción oral de los y las estudiantes de grado cuarto de Básica Primaria, sin dejar de lado los aportes presentados por los demás autores.

Figura 1

Fuente. *Esquema de elaboración propia. Ruta Metodológica. Fuente: Adaptado de Álvarez & Álvarez, (2015)*

A través de este recorrido, no sólo se establece la organización de la ruta de intervención, sino que se configura la propuesta con elementos metodológicos, que permiten realizar conexiones con sentido entre cada apartado, para llegar a la socialización del objeto de estudio con respecto al análisis de los resultados, se pretende trasciendan el trabajo propio sobre el desarrollo de las prácticas de la modalidad oral en un contexto escolar específico.

3.3 Población

Dentro de la investigación acción se considera fundamental el papel de los actores, ya que posibilitan el escenario de acción investigativa. En concordancia, con lo anterior, esta propuesta de investigación se lleva a cabo con 35 estudiantes entre niños y niñas de grado Cuarto de Básica Primaria entre 8 y 10 años, en una institución educativa pública de Bogotá, ubicada en la localidad de Usme, en la Cra. 4d Este #89 sur 77, del barrio Chicó Sur, cuenta con los niveles de Bachillerato, Primaria y Preescolar, en dos jornadas, mañana y tarde.

3.4 Fases de la investigación

3.4.1. Delimitación del problema a investigar en la acción

Esta primera fase permite hacer una identificación de la idea general de investigación, a través del análisis de los hechos, en los que se hace revisión de un contexto particular, estableciendo los límites en términos de espacio, tiempo y universo, determina una serie de enunciados a desarrollar coherentemente en torno a la idea principal del estudio por medio de

una serie de pasos que son revisados constantemente para el reconocimiento de las acciones más acertadas y de otras que no lo sean en su momento.

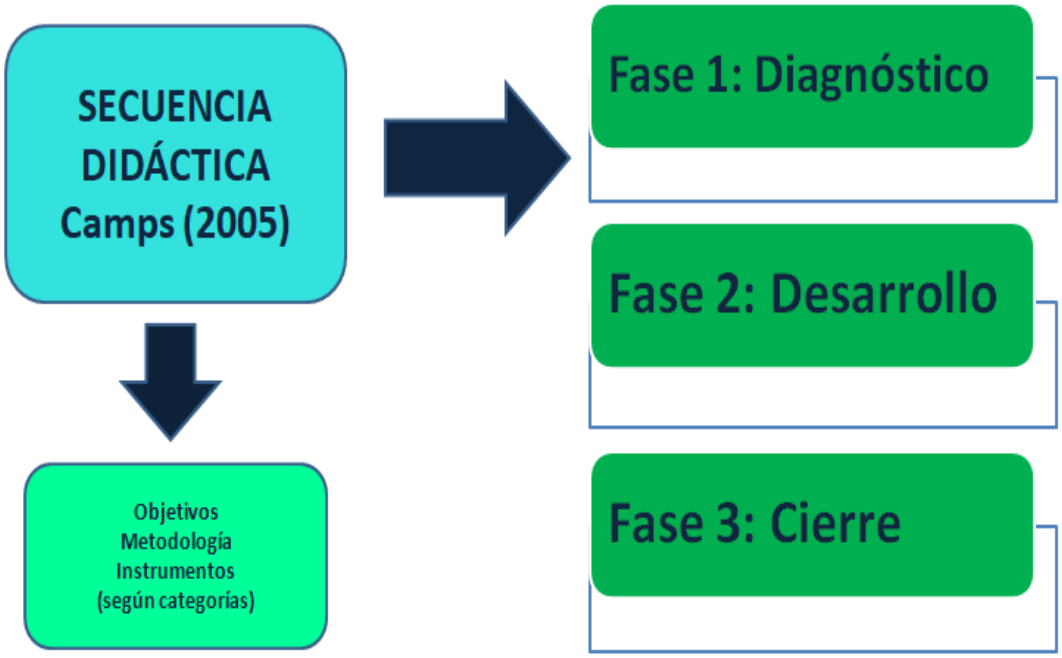
Para llevar a cabo este paso se entiende la oralidad como un proceso y no como un producto, razón por la que inicialmente se realizó un rastreo deductivo de la presencia de la habilidad oral en los documentos correspondientes a las políticas educativas, pasando por estándares, Derechos Básicos de Aprendizaje, documentos institucionales como el PEI , planes de área, malla curricular del área de Lengua Castellana, registro en los cuadernos y acercamiento a las prácticas de la oralidad en el aula, a partir, de la observación de algunas clases, a lo que posteriormente se le adjuntó el resultado del diagnóstico inicial, encontrando que aun cuando la oralidad es mencionada desde varios documentos que la soportan como una habilidad básica, es evidente que no existe una práctica formal, planificada y reflexiva de su enseñanza en el aula en sí, se enseña como objeto de estudio, especialmente en la escuela que es el lugar de encuentro de los saberes formales para la vida.

3.4.2 Planificación del proceso de acción

Una vez identificadas las necesidades de los sujetos frente al uso de la oralidad, se abre un espacio dialógico con el componente teórico por medio de una aproximación a los conceptos de lenguaje y oralidad, discurso oral, interacción y didáctica de la oralidad, a través del cual, se establecen puntos de encuentro, distancias y elementos a ser revalorados e impulsados en la práctica diaria como es el caso de la interacción oral. A partir de esta revisión documental y la consolidación del marco teórico, se hace la planificación de una secuencia didáctica, debido a su carácter secuencial, de búsqueda, organizativo y discriminatorio de la información, que permite

se consoliden aprendizajes, como elementos que aportan la práctica investigativa como se aprecia en la Figura 2.

Figura 2



Fuente. *Esquema de elaboración propia, basado en las secuencias didácticas para aprender gramática Camps (2006)*

3.4.3 Ejecución de la acción

Son muchos los elementos del contexto sociocultural que apoyan las acciones pedagógicas referentes a la formación de la oralidad en el aula. En los grupos de estudiantes de básica primaria se destacan múltiples formas de hacer este acercamiento, valiéndose de espacios escolares dentro de los cuales se planifica el desarrollo de estrategias requeridas por parte del docente para la construcción de una pedagogía en función del fortalecimiento de la oralidad en el niño.

Desde esta investigación se elige el desarrollo de la secuencia didáctica dentro un contexto específico como es el grado cuarto del colegio Fernando González Ochoa, a partir de la pregunta ¿De qué forma se dirige y acompaña la tarea de favorecer la interacción oral en el desarrollo de la oralidad en los estudiantes? Dicho cuestionamiento, entre otros aspectos, permite concatenar el resultado de esta fase con el planteamiento de las diferentes fases de la investigación, para transformar de forma efectiva el lenguaje oral espontáneo a intervenciones de tipo formal, teniendo en cuenta el grupo social, con el cual se está trabajando, su contexto y desempeño frente a las prácticas de interacción comunicativa.

Inicialmente se realiza una programación de actividades en las cuales se fomenta el uso de la expresión oral, dentro de unos momentos propuestos que incluyen diagnóstico, desarrollo de la propuesta y cierre. Cada una de estas etapas determina unas sesiones compuestas por actividades de sensibilización, preparación, asamblea de aula y revisión. Además de esto, se tienen en cuenta en la propuesta de la secuencia didáctica los aspectos que hacen parte del componente lingüístico - discursivo, contextual y de cooperación interactiva, cuyos factores abarcan los elementos verbales y no verbales de la oralidad, que incluyen la coherencia,

cohesión, corrección de las formas, adecuación, aspectos paralingüístico, cinestésico, proxémico, y la disposición para hablar y escuchar en los espacios de encuentro, elementos que se convierten en categorías de análisis a las cuales se les hará seguimiento.

A través de la puesta en marcha de una actividad intencionalmente planificada como esta, la secuencia didáctica, para el caso de este proyecto, se ofrece una serie de estrategias de aprendizaje que permiten la identificación de elementos didácticos para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes en busca de una mejor comprensión de los aspectos notables del habla que dan cuenta del proceso de adquisición del lenguaje en los sujetos, que para este caso son los niños del grado cuarto del colegio Fernando González Ochoa.

Dado que uno de los principales referentes para la planificación de este trabajo es Nuñez (2003), que plantea la oralidad como la capacidad para construir conceptos, crear mundos nuevos, imaginar situaciones, sociedades, individuos, para sustentar y producir sentimientos, para organizar toda la información en esquemas mentales novedosos adaptados a unos propósitos constantemente redefinidos, a través de esta herramienta se construyen una serie de estrategias de tipo didáctico que permiten una intervención efectiva dirigida a estudiantes, enfocándose sobre procesos de construcción de un lenguaje oral para el aprendizaje, dando cuenta de un sujeto evolucionado y pensante, que manifiesta sus acciones con sus palabras.

Cuando se habla de la oralidad indiscutiblemente, se debe referir el lenguaje, dado que algunos autores la enuncian como una forma de expresión, siendo este uno de los instrumentos más poderosos de los seres humanos para transmitir toda su cultura, según Tusón (2001), caracteriza el uso de la lengua, como la capacidad innata en el hombre para cristalizar a lo largo de su vida las múltiples posibilidades de entenderse con mecanismos formales, pero también es

un conjunto de convenciones y estrategias que sirven para representarse el mundo, su propia identidad y permiten relaciones con la gente del entorno, así pues, la secuencia didáctica propone diferentes posibilidades de enseñanza centradas en el estudiante, coherentes con la revisión rigurosa de documentos tesis y material de estudio en materia de didáctica y comunicación, apropiadas al desarrollo de estrategias de aula y coherentes con las necesidades de los niños con quienes se lleva a cabo esta investigación.

En este momento, ya se ha mencionado la oralidad como una capacidad para construir conceptos, sin embargo, una de las mejores formas de reflexionar sobre el lenguaje es la expresión oral, ya que hace parte de la necesidad de comunicar. Por lo tanto, desde la secuencia didáctica se da relevancia a la expresión oral, como un reto individual que será dispuesto dentro de un aprendizaje contextualizado que no sólo valora los mecanismos de expresión sino que redime la importancia de generar estrategias para el avance del estudiantado en las diferentes áreas de conocimiento, a través de intervenciones dirigidas que permitan explorar la capacidad de los niños del curso cuarto para interpretar, inferir, analizar, estructurar su pensamiento y expresarlo en forma verbal y escrita, apoyándose en las asambleas de aula.

A través del siguiente cronograma se puede establecer los tiempos en los cuales se llevan a cabo cada una de las acciones de las fases que permiten el alcance del objetivo propuesto.

3.4.3.1 Cronograma

En la figura 3 se presenta la organización de las actividades de acuerdo con el cronograma.

Figura 3

ACTIVIDADES	Primer año (2018 – 2019)											
	Primer Semestre						Segundo Semestre					
	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
PRIMERA FASE Delimitación del problema a investigar en la acción												
SEGUNDA FASE Planificación del proceso de acción												

ACTIVIDADES	Segundo año (2019 – 2020)											
	Tercer Semestre						Cuarto Semestre					
	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
TERCERA FASE Ejecución de la acción												
CUARTA FASE Evaluación de lo generado en la acción												

Fuente.*: Elaboración propia. Cronograma*

3.4.3.2 Instrumentos para la recolección de información

Las metodologías participativas se destacan por la inclusión de varios instrumentos para la recolección, análisis y difusión de estos. Nos permitimos tomar como muestra las enunciadas en el libro Métodos en la Investigación cualitativa (Álvarez & Alvarez, 2015).

Las técnicas de acopio de información empleadas en la investigación-acción son:

3.4.3.2.1 Diarios de campo

Consiste en la observación y escritura de las intervenciones y acciones realizadas por parte de los estudiantes en cada una de las sesiones que conforman la secuencia didáctica (movimientos, reacciones, expresiones, etc.). Cada uno de los registros, trae consigo un sin

número de observaciones, que efectivamente a medida que se van haciendo evidentes nos van permitiendo ser más conscientes de los aspectos en cuanto a la oralidad como objeto de estudio, que se deben retomar, reforzar y convertir en una constante del trabajo en el aula.

Generalmente en el quehacer diario, estos elementos son prácticamente invisibles, pero este tipo de instrumentos facilita escuchar, transcribir y releer con detenimiento las acciones que cobran mayor sentido en el marco del ejercicio de investigación. Los diarios de campo plantean un elemento descriptivo de las fases en forma clara, además sugiere ejemplificar donde surge la necesidad de recrear las situaciones acordes con los propósitos comunicativos: llevando un plan, de acuerdo con el seguimiento de la secuencia didáctica, de tal forma que facilita la interpretación de los registros y observaciones presentes en las sesiones de intervención.

3.4.3.2.2 Secuencia Didáctica

La Secuencia Didáctica, se configura como un conjunto de acciones planeadas, intencionales que se consolidan como base fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual busca dar solución a una situación particular mediante la producción de un texto oral u escrito (Zayas, 2006). Esta investigación asume la secuencia didáctica como un instrumento que orienta y acompaña de forma flexible los actos comunicativos, que involucran situaciones en contexto; también da importancia a la planeación y reflexión de cada una de las actividades presentadas por parte del docente, como prácticas educativas capaces de establecer la pertinencia frente al fortalecimiento de la oralidad individual y grupal.

A continuación, en la Imagen 3 y Figura 4 se presentan una serie de actividades planificadas en tres fases incluyendo elementos de cada categoría para analizar y aportar al proceso de fortalecimiento de la oralidad en los estudiantes.

SECUENCIA DIDÁCTICA:

DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS

Imagen 3

Imagen recuperada de: Estudiante grado cuarto Colegio Fernando González Ochoa

Figura 4

SECUENCIA DIDÁCTICA: DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS	**Fase de la Secuencia Didáctica S.D. Primera fase**	**Sesión # 1 Diagnóstico**
	Docente: Constanza O.	**Fecha: febrero 13**
Objetivos	**Propósitos didácticos**	**Metodología**

<table>
<tr><td>Indagar sobre el pensamiento reflexivo de los niños y niñas a través de la observación de una situación de Acoso escolar. diagnóstico.

Generar el diálogo y la interacción a través de la conversación.</td><td>- Identificar los elementos verbales y no verbales en la expresión oral de los niños y niñas

- Motivar a los estudiantes a expresar sus ideas de forma espontánea.</td><td rowspan="5">. Presentación de la película “extraordinario” que aborda situaciones que se pueden presentar en la escuela.

- ¿Qué opinas de la situación que vivió el protagonista?

- ¿Qué hubieras hecho si Auggie estuviera en tu clase?

- ¿Cuál sería tu actitud para reconocerlo?

- ¿Qué mensaje le darías a los demás sobre el reconocimiento del otro?</td></tr>
<tr><td>Procesos básicos</td><td>Propósitos investigativos</td></tr>
<tr><td>Intervenciones de los estudiantes a través del establecimiento de un diálogo ameno y espontáneo reconocimiento de la validez de las.</td><td rowspan="3">- Identificar las características de oralidad presentes en las intervenciones de los niños.

- Reconocer elementos verbales y no verbales en las interacciones de los estudiantes</td></tr>
<tr><td>Competencias básicas</td></tr>
<tr><td>Validar las intervenciones de los estudiantes a través del establecimiento de un diálogo ameno y espontáneo.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">SECUENCIA DIDÁCTICA:
DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS</td><td>Fase de la S.D.
Primera fase</td><td>Sesión # 2
Sensibilización</td></tr>
<tr><td>Docente: Esperanza M.</td><td>Fecha: febrero 18</td></tr>
<tr><td>Objetivos</td><td>Propósitos didácticos</td><td rowspan="5">Metodología

1. Presentación de un video con una situación donde se ilustra una idea a manera de asamblea con las siguientes preguntas:
- ¿Qué actividad estaban desempeñando estos personajes?
- ¿Qué tema estaba discutiendo?
- ¿Qué papel cumplía cada uno en la reunión?
- ¿De qué manera se organizaron para realizar la asamblea?
- ¿Cómo funcionaría efectivamente una asamblea y cuáles serían las posibles dificultades?
2. Explicación qué es una asamblea, su organización y pautas de desarrollo.</td></tr>
<tr><td>Propiciar un espacio de indagación acerca de qué es una asamblea de aula.
Generar el diálogo y la interacción a través de la conversación</td><td>Promover el reconocimiento de los elementos que se deben tener en cuenta en la intervención oral formal.
- Motivar a los estudiantes a expresar sus ideas de forma clara y ordenada.</td></tr>
<tr><td>Procesos básicos</td><td>Propósitos investigativos</td></tr>
<tr><td>Comprensión de las características de la situación comunicativa específica: atender al grado de formalidad y a los propósitos de la asamblea.</td><td>Identificar las características de oralidad presentes en las intervenciones de los niños.
Reconocer elementos verbales y no verbales en las interacciones de los estudiantes</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencias básicas</td></tr>
<tr><td colspan="2">Comprensión de las características de la situación comunicativa específica: atender al grado de formalidad y a los propósitos de la asamblea.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">SECUENCIA DIDÁCTICA:
DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS</td><td>Fase de la S.D.
Segunda Fase</td><td>Sesión # 3
Preparación</td></tr>
<tr><td>Docente: Yasmín S.</td><td>Fecha: febrero 25</td></tr>
<tr><td>Objetivos</td><td>Propósitos didácticos</td><td rowspan="8">Metodología

1. Reflexión sobre la propuesta para abordar los temas de interés, haciendo referencia a la importancia del habla y la escucha.

2. Puesta en común de un instrumento reflexivo como indicador del nivel de pertinencia, participación, y en la asamblea.

3. Previa reunión con el secretario y el moderador y se propone el orden del día, esto en función de los temas propuestos en un pliego de papel cartulina.

4. Presentación de temas de interés sobre la convivencia Escolar. Ejemplo:

a) Nuestras palabras son poderosas” (mentira y grosería)

b) Y los niños gonzalistas sin nadita que comer” (desayuno, desperdicio, hábitos,)

c) Nuestro mundo necesita algo más que youtubers”

5. Organización de los grupos de trabajo de manera autónoma (cada grupo de 6 estudiantes).

6. Asignación de roles y tareas específicas para el desarrollo de la asamblea. 7. Elaboración de un texto que responda a la pregunta: ¿Cómo afecta esta problemática a nuestro colegio?</td></tr>
<tr><td>Organizar grupos de trabajo de acuerdo con los temas de interés.

Explicación de pautas de interacción y de los roles para la asamblea</td><td rowspan="2">-Generar autonomía en los estudiantes permitiendo que asuman roles de interacción en clase.

- Fomentar el trabajo colaborativo para intercambiar y construir nuevos conocimientos.

- Generar hábitos de habla y escucha dirigidos a la participación dentro de una asamblea.</td></tr>
<tr><td>Procesos básicos</td></tr>
<tr><td>Participación en la construcción compartida de un texto de opinión.

Adaptación al contexto comunicativo, atención a las diferentes partes: introducción, desarrollo y cierre.</td><td>Propósitos investigativos</td></tr>
<tr><td>Competencias básicas</td><td rowspan="2">- Observar y registrar las construcciones verbales a partir de elementos de habla y escucha.

- Reconocer elementos verbales y no verbales en las interacciones.</td></tr>
<tr><td>Participación en la construcción compartida de un texto de opinión.

Adaptación al contexto comunicativo, atención a las diferentes partes: introducción, desarrollo y cierre.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">SECUENCIA DIDÁCTICA:
DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS</td><td colspan="2">Fase de la S.D.
Segunda Fase</td><td>Sesión # 4
Interpretación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Docente: Esperanza M.</td><td>Fecha: marzo 3</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivos</td><td>Propósitos didácticos</td><td>Metodología</td></tr>
<tr><td colspan="2">Interpretar roles dentro de un contexto específico generando pautas de participación en la asamblea de aula.
Promover la participación y el diálogo en los estudiantes a través de la lúdica.</td><td rowspan="6">- Generar autonomía en los estudiantes permitiendo que asuman roles de interacción en clase.
- Fomentar el trabajo colaborativo para intercambiar y construir nuevos conocimientos.
- Reconocer hábitos de habla y escucha dirigidos a la participación dentro de una asamblea.</td><td rowspan="6">Realización de la actividad lúdica representando situaciones cotidianas de los estudiantes.
1. Disposición del aula en grupos para la actividad dramática.
2. Se les recuerda la función de cada uno de los roles dentro de la asamblea.
3. Asignación de turnos de intervención para la representación y la respectiva retroalimentación a cada grupo.
4. Puesta en común de los temas, en las que el moderador presenta los propósitos del trabajo, asigna turnos de participación y el secretario toma nota de las ideas recogidas durante el desarrollo de esta.
5. Se realiza la retroalimentación a nivel general y observaciones por parte de los participantes.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procesos básicos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Respeto por la opinión y la manera de expresarse de los otros.
Intervención acorde con los temas abordados y con la forma en que se expresan en las representaciones dramáticas en el aula.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencias básicas</td></tr>
<tr><td colspan="2">Respeto por la opinión y la manera de expresarse de los otros.
Intervención acorde con el tema tratado y con el modo en que se trata.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Propósitos investigativos
- Observar y registrar las construcciones verbales a partir de elementos de habla y escucha
- Reconocer elementos no verbales y verbales en las interacciones de los estudiantes.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">SECUENCIA DIDÁCTICA:
DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS</td><td colspan="2">Fase de la S.D.
Tercera fase</td><td>Sesión # 5
Revisión</td></tr>
<tr><td colspan="2">Docente: Constanza Olaya</td><td>Fecha: marzo 11</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivos</td><td>Propósitos didácticos</td><td>Metodología</td></tr>
<tr><td colspan="2">Fomentar la participación en la asamblea de aula de todos los estudiantes.

Apreciar las posibilidades de expresión verbal y no verbal cuando los estudiantes participen.</td><td rowspan="6">Generar autonomía en los estudiantes permitiendo que asuman roles de interacción en clase.

- Fomentar el trabajo colaborativo para intercambiar y construir nuevos conocimientos.

- Reconocer hábitos de habla y escucha dirigidos a la participación dentro de una asamblea.

Propósitos investigativos

- Observar y registrar las construcciones verbales a partir de elementos de habla y escucha

- Reconocer elementos verbales y no verbales en las interacciones de los estudiantes.</td><td rowspan="6">1. Disposición de un gran grupo en el aula para la discusión.

2. Se les recuerda la función de cada uno de los roles dentro de la asamblea.

3. Asignación de turnos de intervención para cada asamblea.

4. Puesta en común de las asambleas, en las que el moderador presenta los propósitos del trabajo, asigna turnos de participación y el secretario toma nota de las ideas recogidas durante el desarrollo de esta.

5. El secretario lee los apuntes recogidos al resto del grupo.

6. Los demás grupos retroalimentan sobre la dinámica vivenciada durante la asamblea.

7. El docente será únicamente un conductor de la asamblea ya que son los estudiantes los protagonistas de su propio debate</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procesos básicos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Respeto por la opinión y la manera de expresarse de los otros. Implicaciones de la autonomía y compromiso personal.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencias básicas</td></tr>
<tr><td colspan="2">Respeto por la opinión y la manera de expresarse de los otros.
Implicaciones de la autonomía y compromiso personal.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">SECUENCIA DIDÁCTICA:
DEVOLVIENDO LA VOZ A LOS NIÑOS</td><td colspan="2">Fase de la S.D.
Tercera fase</td><td>Sesión # 6
Cierre</td></tr>
<tr><td colspan="2">Docente: Yasmín Sanabria</td><td>Fecha: marzo 13</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivos</td><td>Propósitos didácticos</td><td rowspan="6">Metodología

1. Se presentarán algunos fragmentos de las asambleas pasadas, tratando de indagar en algunas fortalezas y debilidades que se presentaron en la realización de estas.

2. A partir de la reflexión sobre los aspectos puntuales con respecto a sus intervenciones en la Asamblea.

3. Desarrollo de la autoevaluación propuesta en la fase de preparación teniendo en cuenta la participación de los niños, su pertinencia sobre los temas y efectividad en la asamblea.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Resaltar la importancia del desarrollo de las asambleas de aula para apoyar el proceso de expresión oral.

Motivar a los estudiantes para que expresen en forma organizada su pensamiento a través del lenguaje oral.</td><td>- Incentivar la participación oral en el desarrollo de la sesión.
- Brindar una herramienta pedagógica que permita apoyar el fortalecimiento del lenguaje oral en las diferentes áreas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencias básicas</td><td>Propósitos investigativos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Determinar el grado de cooperación interactiva desde la responsabilidad del hablante frente a los temas tratados en la asamblea.</td><td rowspan="3">- Analizar los elementos presentes en la interacción oral de los estudiantes, reconociendo los avances frente al lenguaje oral.

- Tener en cuenta el componente contextual para el logro de los propósitos comunicativos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procesos básicos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Determinar el grado de cooperación interactiva desde la responsabilidad del hablante frente a los temas tratados en la asamblea.</td></tr>
</table>

***F**uente: Elaboración propia Secuencia Didáctica*

3.4.4 Evaluación de lo generado en la acción

De acuerdo con las orientaciones de Sandoval (1996), para la consecución de los objetivos del presente trabajo, es fundamental la planificación de un proceso de análisis de los datos obtenidos, ya que, una vez terminado el proceso de ejecución de la propuesta, dichos resultados nos permitirán evaluar los avances frente a los propósitos metodológicos de la investigación. Para esto los pasos mencionados incluyen:

Organización e inventario de la información, identificando en cada uno de los archivos correspondientes a la recopilación, los datos heterogéneos que provienen de observaciones directas, notas metodológicas, cuya coherencia en la integración del presente trabajo es un insumo para el análisis cualitativo.

Identificación de patrones en la información recolectada a partir de las categorías núcleo propuestas para lograr la identificación de los desarrollos de la investigación. Para este caso se tendrán en cuenta tres fases de codificación reconocidas como: Codificación descriptiva, axial y selectiva.

3.4.4.1 Codificación descriptiva y primer nivel de categorización

Una vez abordados los datos encontrados en la sistematización de la Secuencia Didáctica, se inicia a establecer la codificación de las categorías a priori, subcategorías y unidades de análisis encontradas, a través de la asignación de colores y códigos específicos, reconocidos como “códigos descriptivos” que permiten visibilizar los elementos más relevantes de la experiencia observable a través del diario de campo. Este ejercicio es de orden netamente descriptivo y permite hacer un primer reconocimiento lógico y coherente de los datos, teniendo

en cuenta a su vez una delimitación y reducción de las unidades de análisis, para un mejor manejo.

3.4.4.2 Codificación axial o relacional y segundo nivel de categorización

En el avance del proceso, la segunda etapa de categorización corresponde a recuperar el aporte de las particularidades de carácter natural del corpus obtenido, respetando las relaciones entre las categorías obtenidas en la codificación descriptiva y sus subcategorías, que permite determinar los elementos de orientación para la interpretación.

Haciendo una revisión de esta relación en una matriz de codificación axial, de elaboración propia, se establecieron interpretaciones iniciales de los datos, identificando repeticiones, fenómenos, contextos, estrategias de acción e interacción y consecuencias entre categorías.

3.4.4.3 Codificación selectiva y tercer nivel de categorización

Siguiendo el proceso secuencial del análisis de la información, con un mayor nivel de abstracción, se da paso a la tercera fase de codificación en la cual habrá un proceso de categorización selectiva, que favorece el desarrollo de una o varias categorías núcleo, a través del uso de una matriz que permita examinar las relaciones entre las categorías identificadas o desarrolladas y la teoría, como un proceso principalmente heurístico, haciendo visibles todos los productos del análisis que emergen del conjunto de categorías y las relaciones que se puedan establecer desde las interpretaciones de las maestras investigadoras.

Al haber culminado las tres fases de codificación se espera que este recorrido permita el análisis y entrega de resultados relacionados con el fortalecimiento de la oralidad en estudiantes

de grado cuarto, que correspondan al encuentro de los alcances del aprendizaje, lugares de mejora y espacios que no se alcanzaron a trabajar en profundidad, como insumo para la reflexión y la transformación de las prácticas de enseñanza de la oralidad, como un proceso que requiere de planificación e inclusión de los elementos propios de esta habilidad comunicativa.

Capítulo IV Discusión y resultados

El presente capítulo permitirá analizar e interpretar la información obtenida de la intervención realizada a través de cada una de las fases de la secuencia didáctica, dentro de un proceso de observación directa, registro escrito de datos consignados en un diario de campo y relato pedagógico, que permiten visibilizar las acciones y reacciones de los sujetos involucrados, sus logros, desaciertos y transformaciones, promovidas por medio de la investigación acción como propuesta metodológica, identificando las categorías que sirven como derrotero para los resultados de la investigación. La intervención se lleva a cabo con 34 estudiantes de grado cuarto y su docente titular del Colegio Fernando González Ochoa, en torno a la favorecer el desarrollo de la interacción oral para mejorar el discurso oral formal.

Se logra recopilar la información a través de los recursos de codificación de la información, teniendo en cuenta la intervención desde la secuencia didáctica que conduce los eventos desarrollados en cada una de las sesiones, como un proceso de formación del discurso oral de los estudiantes, a la par con las orientaciones de la maestra, evaluando las categorías y subcategorías a través de los componentes lingüístico discursivo, contextual, didáctico y de cooperación interactiva, relacionado con las unidades de análisis generados desde la acción pedagógica.

4.1 Relato pedagógico de la Secuencia Didáctica

El presente proyecto de investigación surge de la búsqueda de una estrategia de apoyo para el mejoramiento de las prácticas docentes en el aula, orientadas a entender la oralidad como una habilidad sobre la cual se debe hacer una reflexión acerca de su enseñanza. En este sentido,

la dinámica diaria de interacción con los niños y niñas a través de la experiencia docente hace pensar en una actividad que, derivada de la idea de la metodología adoptada en el presente trabajo, retoma las vivencias en el contexto de aula de los estudiantes y la forma cómo las interpretan y expresan a través de su oralidad.

Esta propuesta se alimenta de los anteriores capítulos en los que el planteamiento del problema, la revisión de antecedentes, establecimiento de las categorías a priori y adopción de la metodología han sido de forma articulada, los ejes para el desarrollo del objeto de estudio, en un ambiente democrático y colaborativo como lo es el de las asambleas de aula, en el que tanto los estudiantes, como la maestra a través del reconocimiento de los hallazgos, aportan a la construcción de conocimiento desde su desenvolvimiento, intereses, capacidades y saberes previos. Así, la Secuencia didáctica entendida como una herramienta que permite observar la evolución comunicativa, visualizar soluciones, llevarlas a la práctica, analizar resultados de la acción y reflexionar sobre la práctica misma, se lleva a cabo a través de las siguientes fases:

4.1.1 Primera Fase: Diagnóstico

La primera sesión corresponde al diagnóstico del grupo el cual se realiza a partir de la película “Extraordinario”, con el fin de indagar sobre el pensamiento reflexivo de los niños y niñas a través de una situación particular de “Acoso escolar”.

En esta sesión los estudiantes analizan y posteriormente dialogan a partir de unas preguntas que la maestra formula. Dicho diálogo permite validar las intervenciones de los estudiantes en un ambiente ameno y de forma espontánea. Llevar a cabo este momento de conversación motiva a los estudiantes a hacer explícitas las ideas frente a cuestionamientos que

la maestra genera, en los cuales, hay particulares comentarios que van hilando la conversación del grupo, asintiendo o reforzando las ideas de unos a otros. De igual manera se hacen visibles las características de la oralidad en las interacciones que se llevan a cabo entre maestra estudiantes y estudiantes- estudiantes. Así mismo esta sesión permite reconocer los elementos no verbales y verbales de la oralidad presentes en las alocuciones de los estudiantes, que dan lugar a la generación de un discurso en el cual están presentes las huellas de la palabra.

La segunda sesión de esta fase corresponde a una sensibilización que propicia el espacio de indagación sobre concepto de asamblea de aula. En esta sesión se promueve el reconocimiento de los elementos que se deben tener en cuenta en la intervención oral formal y se asignan turnos de participación para que los estudiantes expresen ideas de forma clara y ordenada, lo cual permite que se pueda identificar las particularidades de la oralidad que surgen en las intervenciones de los niños. Los estudiantes reconocen las características de la situación comunicativa específica atendiendo al grado de formalidad y a los propósitos de la asamblea. Se desarrolla la sesión viendo fragmentos de dos películas y encontrando qué relación tienen la película "Lluvia de hamburguesas" y "Madagascar" en relación con la solución de un conflicto.

Durante esta sesión se hace la relación de los fragmentos con la Asamblea de Aula a través de preguntas que llevan a los estudiantes a dar respuesta a cuestiones tales como qué actividad estaban desempeñando estos personajes, qué tema estaban discutiendo, qué papel cumplía cada uno en la reunión, de qué manera se organizaron para realizar la asamblea, cómo funciona efectivamente una asamblea y cuáles serían las posibles dificultades.

Los estudiantes a través de sus intervenciones dan a conocer su reflexión e interés por participar en una actividad, que les permita discutir diferentes conflictos que van surgiendo con

unas pautas de interacción que el grupo establece. Finalmente, se hace la invitación al reto de participar en una asamblea de aula con las particularidades que conlleva este tipo de género discursivo.

A continuación, en la Figura 5 se presenta una propuesta de elaboración propia para el análisis de la interacción oral dentro de las categorías y subcategorías que se muestran para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

Figura 5

CUADRO DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN ORAL					
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS		**SUBCATEGORÍAS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**		**CÓDIGO**
ORALIDAD	**COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO**	**Elementos verbales de la oralidad**	**COHERENCIA:**	**Expresión clara y ordenada de sus ideas**	**LVCH**
			CORRECCIÓN	**Estructura morfosintáctica**	**LVCR**
			ADECUACIÓN	**Discurso apropiado, adecuado y oportuno**	**LVAD**
		Elementos no verbales de la oralidad	**PARALINGÜÍSTICO (entonación, vocalización)**		**LNVP**
			KINÉSICO (gestos, miradas, posturas)		**LNVK**
			PROXÉMICO (manejo del espacio)		**LNVX**
	COMPONENTE CONTEXTUAL	**Habla**	**Propósito comunicativo**		**CHPC**
		Escucha	**Tipos de escucha** - **Atenta** - **Crítica)**		 **CEAT** **CECR**
	ENSEÑANZA	**Papel de Maestro**	**Regulación** **Intencionalidad**		**EPMR** **EPMI**
	COOPERACIÓN INTERACTIVA	**Responsabilidad del hablante**			**INCR**

INTERACCIÓN	**CORTESÍA**	**Pautas de interacción (orden de los turnos, duración, mecanismos para reparar errores, rutinas)**	**INPI**
	ACTITUD	**Disposición para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas.**	**INAD**

Nota: Esquema de elaboración propia, basado en Núñez (2011)

4.1.2 Segunda fase: Desarrollo

Preparación y realización

En la segunda fase se explora el trabajo de grupo, a partir de las actividades en las cuales los estudiantes le dan importancia al reconocimiento de la asamblea de aula como parte de las actividades que les permite expresar sus pensamientos en un ambiente tranquilo y de conversación. La asamblea de aula posibilita la construcción social del discurso en las actividades realizadas, con elementos que aportan en gran parte al desarrollo comunicativo propio desde los componentes lingüístico discursivo, contextual y cooperación interactiva que comprenden los elementos de habla, intencionalidad, interacción y discurso oral, que han sido establecidas desde la matriz de análisis, desarrollando en cada niño según sus características las habilidades propias para participar en la asamblea de aula.

En otro momento de esta fase, se inicia nuevamente el proceso de reflexión recordando la importancia de una organización dentro del aula, dado que estos elementos son el insumo del trabajo de investigación y permitirán la observación de la cooperación y la interacción verbal en el desarrollo de las sesiones programadas, en una preparación del discurso que se hará evidente en la sesión de finalización. Los temas tratados en la sesión adquieren mucha importancia ya que corresponden a la realidad de los estudiantes, cómo es la forma en que ellos realizan actividades cotidianas al tomar sus refrigerios, realizar una asamblea sobre el tema de las

mentiras que pueden presentarse dentro del ambiente escolar, otro punto que también toma sentido en la asamblea de aula y se considera apropiado, es el tema de las tareas y la organización de ellos mismos para el cumplimiento de sus deberes, otro grupo se encarga de las actividades sobre el juego brusco, buscando en sus intervenciones la causa de los conflictos en el aula, muchas de las temáticas tratadas en la sesión son retomadas por la maestra haciendo énfasis en la construcción de las expresiones adecuadas para dirigirse a un grupo, con el fin de analizar la coherencia en la expresión verbal y la consolidación de ideas que permiten cimentar el discurso propio.

Con respecto a la secuencia didáctica se plantean retos en los cuales se ven implícitas situaciones imaginarias, interpretando lo que ocurren dentro o fuera de la escuela, en la siguiente sesión, cuando se presenta la oportunidad de realizar grupos voluntariamente, desarrollando estructuras lúdicas a manera de libreto dramático, dan a conocer sus habilidades histriónicas, interpretativas y comunicativas que permiten una creación artística y aportan a la construcción de un texto que trasciende hacia el público oyente. A través de esta sesión se pretende identificar elementos no verbales a nivel kinésico, gestos, miradas, posturas y manejo proxémico del espacio en el cual se desenvuelven los estudiantes.

4.1.3 Tercera fase: Cierre

Luego de haber llevado a cabo las fases de diagnóstico y desarrollo de la secuencia didáctica se realiza la tercera fase “Revisión” que corresponde al cierre de toda la actividad planteada. Durante las sesiones anteriores se identificaron aquellos elementos verbales y no verbales de la oralidad en los niños que generalmente no son reflexionados de una forma consciente y sistemática por parte de los docentes y por ende de los estudiantes. Por esta razón

uno de los insumos importantes en esta actividad corresponde a los pensamientos expresados por los niños y niñas de forma literal. La sesión se divide en tres momentos.

Primer momento:

Se realiza una introducción a la actividad motivando al grupo a pensar de una manera más consciente la oralidad. Se proyecta en el televisor un esquema en el cual aparecen algunos consejos o tips para hablar en público que niños y niñas se encargan de analizar en pequeños grupos y luego exponen ante los demás. Las intervenciones de la primera parte de la actividad denotan un grado de desenvoltura diferente al de las actividades anteriores.

Segundo momento:

A cada grupo se le asigna una frase utilizada en sesiones anteriores por algunos de sus compañeros para que expresen si están de acuerdo como se dijo, el sentido que tuvo, cómo se podría decir mejor, etc. acudiendo a un análisis individual y colectivo, con el objeto de encontrar en sus respuestas la forma más acertada para cada intervención y así sean entendidas con mayor claridad. Esta sesión recalca la importancia de la atención en el ejercicio de hablar y de forma autónoma, descubrir la importancia del correcto uso de las categorías a priori planteadas en este trabajo.

Tercer momento:

Se abre un espacio para dialogar en torno a la pregunta qué aspectos positivos creen que les aporta cada una de las actividades que se han realizado durante este proceso, en especial las asambleas de aula. En este tercer momento se hace explícita la necesidad por el fortalecimiento de la interacción a través de actividades en las que enfrenten la producción de intervenciones

orales en las que la participación individual y el desempeño grupal son fundamentales. El cierre de la sesión se da como una invitación abierta a cambiar las prácticas docentes frente a la enseñanza de la oralidad y la forma de aprenderla de una manera más reflexiva.

4.2 Niveles de codificación y análisis de la información

Para llevar a cabo este proceso de análisis, como se mencionó en el capítulo anterior, se tuvo en cuenta los aportes de Sandoval (1996), frente al tema, los cuales apuntan a la identificación coherente y ordenada de los resultados de la intervención a partir de tres fases de codificación:

4.2.1 Fase 1 Codificación descriptiva y primer nivel de categorización

Esta fase permitió hacer un primer acercamiento a la información relevante, por medio de la asignación de códigos descriptivos, representados con colores y letras, que dieron paso a la identificación de las categorías y subcategorías a priori surgidas a partir del referente teórico de la investigación, encontradas en los datos registrados en el diario de campo con respecto a la observación directa acerca de la secuencia didáctica, con miras a organizar, manipular y analizar de forma más sencilla los datos y variables notorios. A continuación, la Figura 6 presenta la codificación descriptiva, elaborada para esta investigación.

Figura 6

Cuadro de codificación descriptiva

CUADRO DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN ORAL					
Categorías de análisis		**Subcategorías**	**Unidades de análisis**		**Código**
Oralidad	**Componente lingüístico discursivo**	**Elementos verbales de la oralidad**	Coherencia:	Expresión clara y ordenada de sus ideas	LVCH
			Corrección	Estructura morfosintáctica	**LVCR**
			Adecuación	Discurso apropiado, adecuado y oportuno	**LVAD**
		Elementos no verbales de la oralidad	Paralingüístico (entonación, vocalización)		**LNVP**
			Kinésico (gestos, miradas, posturas)		**LNVK**
			Proxémico (manejo del espacio)		**LNVX**
	Componente contextual	**Habla**	Propósito comunicativo		**CHPC**
		Escucha	Tipos de escucha		
	Enseñanza	**Papel de maestro**	Atenta		

Interacción	**Cooperación interactiva**	**Responsabilidad del hablante**	**INCR**
	Cortesía	**Pautas de interacción (orden de los turnos, duración, mecanismos para reparar errores, rutinas)**	**INPI**
	Actitud	**Disposición para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas.**	**INAD**
		Categoría emergente	

***Fuente**: Indicé de aparición unidades y análisis codificadas con colores y códigos.*

Tal como se aprecia en la figura anterior, se cuenta con una codificación de las categorías, subcategorías y unidades de análisis, por colores, acompañadas de la asignación de códigos que corresponden a la identificación de las mismas, como una sigla que facilita su reconocimiento a lo largo del diario de campo; esta organización surge desde la mirada natural que las investigadoras proponen, para utilizarla como base de identificación de los elementos más relevantes de acuerdo al referente teórico. Este proceso descriptivo está acorde con el planteamiento de los objetivos específicos de este trabajo investigativo en los cuales se menciona el interés por identificar los rasgos característicos de las intervenciones orales de los estudiantes de grado cuarto, además de los rasgos característicos de las orientaciones didácticas del maestro que también están incluidas dentro del propósito investigativo.

Terminada esta fase se dio una mirada inicial a la aparición de cada unidad de análisis en cada sesión, para hacer una revisión general a la reincidencia observada en cada uno de estos aspectos a lo largo de la secuencia didáctica.

En la figura 7 se puede apreciar en el desarrollo de cada una de las sesiones de la Secuencia Didáctica, cuál es el nivel de reincidencia a lo largo de las fases, ya que el desarrollo

de cada actividad, permite ir estableciendo un análisis de los niveles de operancia en cada una de las categorías, subcategorías y unidades de análisis de este estudio.

Figura 7

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDADES DE ANÁLISIS		REINCIDENCIA UNIDADES DE ANÁLISIS SESIÓN A SESIÓN					
				S1	S2	S3	S4	S5	S6
COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO	Elementos Verbales De La Oralidad	Coherencia	LVCH	IIIII	IIII	IIIIIIII			
			IIIIII	III	IIIIII				
		Corrección	LVCR	I	IIII	IIIIIIII	IIII	II	IIIII
	Elementos No Verbales De La Oralidad	Adecuación	LVAD	IIIII	IIIII	IIIIII	IIIIII	IIIII	IIIIIII
		Kinésico	LNVK	IIIIII	III	II	I	IIII	IIIII
		Paralingüístico	LNVP	I	III	II	II	I	IIIII
COMPONENTE CONTEXTUAL	Habla	Proxémico	LNVK	0	I	I	II	I	IIII
	Escucha	Propósito Comunicativo							
			CHPC	IIIII	IIIIIIII	IIIII	IIIIIIIII	IIII	IIIIIIII
ENSEÑANZA	Papel Del Maestro	Tipos De Escucha							
		Atenta							
INTERACCIÓN	Cooperación Interactiva	Crítica	CEAT	I	I	I	0	II	IIII
	Cortesía		CECR	III	I	0	I	III	IIII

	Actitud	Regulación	EPMR	II	IIII	III	II	II	IIIII

Fuente.*: Elaboración propia. Matriz descriptiva.*

4.2.2 Fase 2 Codificación Axial y segundo nivel de categorización

El desarrollo de esta fase permitió llevar a cabo el establecimiento de las interpretaciones correspondientes al cruce de la información como contribución en la comprensión de los hallazgos, con respecto a las relaciones encontradas entre las categorías y subcategorías, frente a los objetivos de la presente investigación, cuyos propósitos apuntan a la identificación y análisis de los rasgos de la oralidad. Esta acción facilitó la explicación de las acciones comunicativas orales llevadas a cabo por los estudiantes y la docente en articulación con cada una de las unidades de análisis y el componente teórico. Para el alcance de este fin se llevaron a cabo dos momentos.

Un primer momento correspondió a la elaboración de una matriz de codificación axial en la cual se seleccionaron varias muestras de las intervenciones orales tanto de los estudiantes como de la docente, en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica, a las cuales, se les dio interpretación a partir de las características de las unidades de análisis, tal como fueron reconocidas en la fase de codificación descriptiva.

Al terminar de recopilar esta información, se dio paso a la organización y reducción de esta, en una segunda matriz que ahora rescató los hallazgos en conjunto sesión a sesión, para cada una de las unidades de análisis, permitiendo obtener los resultados observados en la

aplicación de la secuencia didáctica, en las fases de diagnóstico, desarrollo y cierre, como insumo para la construcción de un tercer momento de codificación.

A continuación, se presentan los resultados parciales encontrados en la interpretación de esta fase de codificación axial, para cada una de las categorías propuestas a analizar, en relación con los referentes teóricos.

4.2.2.1 Componente lingüístico discursivo

Desde la perspectiva de la enseñanza del lenguaje, se encuentran los procesos de modelamiento de la expresión oral formal, como uno de los más complejos en el ámbito pedagógico, es así que se da importancia al desarrollo de unos patrones de observación desde la óptica de la secuencia didáctica, a través de los cuales se pretende abarcar los rasgos más relevantes necesarios para la comprensión del fenómeno lingüístico discursivo, según Núñez (2011), que permita determinar los elementos verbales de la oralidad, reconocidos como la coherencia, corrección y adecuación, al igual que los elementos no verbales a saber, kinésico, paralingüístico y proxémico, dentro de un contexto comunicativo que apoya el proceso de formación y estructuración del discurso oral propio.

4.2.2.1.1 Coherencia

Con respecto a los elementos verbales de la oralidad, pertenecientes a la categoría del componente lingüístico discursivo, en la fase de diagnóstico de la secuencia, se identificaron características frente al uso de elementos propios como la coherencia, la corrección y la adecuación, los cuales permiten que se formalice el discurso de los estudiantes y posibiliten las interacciones orales en el aula como lo explica Pineda (2016)

Partiendo del término coherencia, entendida como la relación mental de las estructuras, que permiten apoyar una idea principal a partir de varios enunciados organizados correctamente, Cuenca sostiene que "la coherencia se refiere a la construcción del significado del texto. Un texto bien construido desarrolla un tema con una estructura clara y combina información conocida e información nueva que ha sido correctamente seleccionada" (Cuenca, 2010, p.135). A partir de esta conceptualización se realiza el ejercicio de análisis de este elemento en la secuencia didáctica.

Es posible ver cómo desde el inicio de las sesiones los estudiantes hacen el intento de participar de acuerdo con la temática de la asamblea, haciendo referencia a situaciones cotidianas, que emiten información pertinente. Sin embargo, se observa que, en algunos casos, varios de sus enunciados, presentan redundancias que no permiten evidenciar dicha coherencia, lo hace evidente, Calsamiglia (1999). Además de la falta de la organización de sus ideas, lo que hace que se den intervenciones, carentes en algunos casos de coherencia, como se observa en los siguientes ejemplos

- **Estudiante 1:** Buenos días mi nombre es Jany Palacios y a nosotros nos correspondió "no juegue brusco" y le voy a pedir a mi compañera secretaria que nos lea soluciones del juego brusco que causa conflictos por qué la gente a veces se pone a jugar brusco y después terminan peleándose entre ellos. (LVCH - LVCR - LVAD)
- **Estudiante 13***:* pues a veces nosotros vemos a los compañeros como si no fueran parte de nosotros. Por ejemplo, nosotros con nuestros compañeros, o nuestra familia, o los compañeros del trabajo y esto nos puede llevar a nosotros a una depresión. (LVCH - LVCR - LVAD)

Durante la fase de desarrollo, gracias a las orientaciones intencionadas sobre el correcto uso de los elementos verbales de la oralidad, los estudiantes utilizan un lenguaje más elaborado, sin embargo, a través de la observación se determina que es necesario trabajar fuertemente en la expresión de oraciones básicas, completas y con sentido, así como en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan reforzar una idea principal.

En la fase de cierre de la secuencia, se observa el alcance de los objetivos en este aspecto, ya que algunos estudiantes presentan frases referidas al tema en particular haciendo énfasis en responder a preguntas que dan cuenta del sentido de la asamblea, en este aspecto Calsamiglia (1999), en su definición de discurso corroboran la importancia del evento comunicativo en un contexto específico. Por tanto, en este punto se empieza a hacer más evidente el grado de coherencia conseguido gracias a la conciencia sobre este aspecto, pues los estudiantes demuestran una expresión clara y ordenada de sus ideas, una construcción de oraciones más elaboradas, así como la reflexión frente a la importancia de la conciencia lingüística.

4.2.2.1.2 Corrección

En cuanto a la corrección, considerada como un método eficaz de reparación oportuna que conlleva a un aprendizaje, cabe resaltar que también se observan, errores de los estudiantes cuyo carácter, puede ser semántico, morfosintáctico, léxico, pragmático y discursivo, acción que afecta sus enunciados.

En la fase de diagnóstico, es notorio que las interacciones orales de los estudiantes presentan algunos errores en la producción de enunciados. Es necesario revisar el sentido de lo que se dice y trabajar en la construcción de oraciones en las que el uso incorrecto de una palabra

los puede llevar a presentar errores, como en el caso del uso inadecuado de preposiciones, conjunciones y otros conectores o incluso la carencia de estos, como se observa en los siguientes ejemplos:

- **Estudiante 3:** Si no jugamos brusco podemos evitar problemas familiares, amigables y psicológicos. (LVCH - LLVCR - LVAD).
- **Estudiante 10:** el tema es el de mi tema es el desperdicio de la comida, no estamos de acuerdo en el desperdicio de la comida o sea que no debemos botar la comida porque muchas personas le faltan como las de la calle y por un plato de comida varias personas están muriendo. (LVCH - LVCR - LVAD)

En la fase de cierre, durante las interacciones orales, los estudiantes hacen su corrección lingüística, gracias al proceso de reconocimiento de elementos verbales, con el apoyo de los aportes de los compañeros, quienes realizaron intervenciones orientadas a mejorar el uso de las palabras, la construcción de las frases, la expresión de las ideas, como apoyo a los discursos de sus compañeros, siendo ahora más conscientes de lo cuidadosos que deben ser en el empleo de su vocabulario y en la construcción morfosintáctica de los enunciados, (Calsamiglia, 1999), ilustran ampliamente este aspecto correspondiente a los elementos no verbales de la oralidad. La siguiente frase del corpus evidencia la corrección que brindan los compañeros en dicho proceso.

- **Estudiante 2:** Yo bailo trajes típicos.
- **Estudiante 9**: Será que tú haces bailes típicos. Porque cómo vas a bailar un traje.
- **Estudiante 2**: Eso, o sea yo bailo bailes típicos

En la corrección que hacen los estudiantes hay un avance en cuanto al cuidado de los elementos y reglas para construir oraciones, puesto que las reflexiones que hacen en torno al análisis de sus propias equivocaciones son más claras y fundamentadas, convirtiendo esta oportunidad en una mejora del discurso propio, que lleva a hacer conciencia sobre cómo se expresan de forma oral, situación que evidencia el paso de una oralidad informal a una más elaborada.

4.2.2.1.3 Adecuación

Este proceso comunicativo consiste no solo en expresarse bien, sino en la utilización adecuada de los términos y un estilo de discurso apropiado y oportuno que visto desde el análisis de las distintas sesiones de la secuencia didáctica, manifiesta que los estudiantes presentan adecuación en sus intervenciones dado que, aunque sus frases son de carácter espontáneo en su vida diaria, ya en las actividades particulares de las primeras sesiones, denotan la preocupación y la disposición para preparar su discurso mostrando un mayor grado de formalidad, sin perder la esencia en su discurso, aprovechando las discusiones acerca de casos particular, sobre experiencias propias que les permiten involucrar situaciones cotidianas en sus ejemplos, como se aprecia en el siguiente ejemplo:

- **Estudiante 6**: Él estaba solito porque nadie quería jugar con él, pues no era igual a ellos y lo hacían sentir mal.

Se hace visible la necesidad de reforzar la construcción de razones con mayor argumento, que les permita opinar y presentar una postura contundente cuando defienden una idea, adicional a la ampliación de vocabulario que enriquezca sus intervenciones.

Al final, los estudiantes logran desarrollar interacciones orales con un grado de formalidad atendiendo al propósito comunicativo que se requiera en distintos momentos de las sesiones de la asamblea, Veamos el siguiente ejemplo:

- **Secretario grupo 3:** a nosotros nos parece que no los tenemos que juzgar mal a nuestros compañeros, es importante que reconozcamos que nos equivocamos y que no caigamos en los nervios de hablar porque si nos pasa eso, pues va a ser más complicado decir nuestras ideas, entonces lo importante es no juzgarnos de una manera mala y también no dejarnos ganar de los nervios. (LVCH - LVCR - LNVP- INCR - INAD)

Además, se observan avances frente a la construcción de un discurso adecuado y oportuno correspondiente a la dimensión metalingüística propuesta por Gutiérrez (2011), que en contraste con intervenciones en sesiones anteriores , denotan más apropiación frente a la estructura y propósito, puesto que los estudiantes después de un proceso de reconocimiento de elementos verbales de la oralidad, hacen una adecuación oportuna de acuerdo con el contexto y las orientaciones de la maestra como herramientas que apoyan la construcción del mismo.

4.2.2.2 Elementos no verbales

4.2.2.2.1 Cinésico

Dentro de las interacciones orales no sólo se le puede atribuir la preeminencia a los elementos verbales, puesto que existen elementos no verbales que favorecen que las interacciones de los estudiantes tengan un mejor nivel de desempeño, pues refuerzan o imprimen un verdadero aporte desde su naturaleza, Calsamiglia (2002) resalta este hecho donde elementos

"*como gestos, posturas, la distancia entre personas, la voz, la calidad de voz, entre otros, le permite al ser humano ser capaz de entender el discurso en toda su complejidad*".

En cuanto a lo cinésico al comienzo, frente al planteamiento de las preguntas, por parte de la maestra, varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra, de forma tímida, como si pidieran la aprobación para participar. Así mismo, sus expresiones faciales, como guiños, emociones en sus rostros, así como los movimientos de su cuerpo, brazos, encogimiento de hombros, gestos en sus manos, les permiten reforzar o enfatizar lo que están diciendo.

Cabe decir que los estudiantes no son conscientes de la importancia del lenguaje no verbal, razón por la que se evidencia la necesidad de trabajar más en este aspecto con actividades que promuevan el uso de este tipo de lenguaje, que les permitirá actuar discursivamente, de manera espontánea dentro de un contexto. Pues como lo señala la Calsamiglia "Los efectos de los gestos y posturas en la expresión de actitudes ante la realidad comunicativa (ante el contenido informativo y ante los demás). A través de un gesto o de una postura podemos demostrar interés, indiferencia, desprecio, ansiedad, respecto a lo que estamos o se está diciendo". Calsamiglia y Tusón (2002, p 51), la cinésica concede un poder comunicativo a los estudiantes en sus interlocuciones.

Después de un conjunto de acciones planificadas en la que se refuerza este elemento cinésico, se evidencia cómo los estudiantes hacen lectura de las posturas y gestos de sus compañeros, y tratan de dar una definición a diferentes maneras de expresión de estos. Es importante recalcar cómo hacer esto posible, puesto que los estudiantes hacen un recorrido a través del análisis de diferentes elementos cinésicos que les permiten revisar expresiones corporales como potenciadores de los discursos de sus compañeros, donde las posturas y los

gestos de los estudiantes empiezan a proveerles de una comprensión de aquello que dicen sin palabras. Estos ejemplos son una demostración de la conciencia cinésica:

- **Estudiante 19:** Pues puede levantar la mano porque está en una celebración. Por ejemplo, si hace un gol, o también cuando se gana un premio.
- **Estudiante 5:** Bueno yo creo que cuando uno quiere preguntar algo levanta el brazo, o si tiene alguna inquietud y le va a preguntar a alguien, como hacemos acá en el salón con la profesora.
- **Estudiante 8:** También se levanta la mano cuando las personas están recibiendo a alguien de un viaje en el aeropuerto, porque están esperando a alguien y quiere que los vea.
- **Estudiante 12:** Yo creo que se levanta la mano cuando las personas están en una protesta, porque están protestando y a veces levantan una pancarta o una bandera.

Además, los estudiantes reconocen, cómo la realización de ejercicios de dramatización puede motivar el mejoramiento de sus gestos y posturas, los cuales son importantes en un proceso de comunicación, para dar a conocer las emociones y sentimientos que no se transmiten con el lenguaje verbal, puesto que hay una reflexión clara sobre este componente, entendiendo que además de lo verbal, lo no verbal también es clave para que cada acto comunicativo se dé completamente.

4.2.2.2.2 Paralingüístico

Por otra parte, no sólo el manejo de la postura, la gesticulación y movimientos de diferentes partes del cuerpo, suscita un mensaje completo, para el interlocutor. Pues lo

paralingüístico interviene de manera particular en el uso del tono, la respiración y silencios que se dan en la interacción oral. La respiración influye en la entonación a la hora de hablar, como elemento que, acompañado de una adecuada vocalización, permite expresar de forma clara el mensaje.

Algunos estudiantes hacen sus intervenciones usando un tono de voz muy bajo, por lo tanto, esto afecta la interacción que se da en la asamblea. Otros estudiantes participan a través de la expresión de sus ideas, con un buen tono y vocalización y otros en algunas ocasiones interrumpen su discurso, puesto que no tienen el control de lo que van a decir, así que hacen silencios muy largos.

El interés que surge de los estudiantes por corregir las dificultades en la entonación y en la vocalización es evidente, ya que al hacer énfasis en el tono de voz descubren que la atenuación o intensificación de este en sus enunciados, imprime mayor o menor seguridad en sus intervenciones. Cabe anotar que aquí el uso de las risas y sonidos de alegría se hacen presentes en este tipo de ejercicios, así como el uso de onomatopeyas. ¡epa! ¡yuju! que enfatizan en la emoción que les producen ciertas actividades que se desarrollaron en las sesiones de la secuencia didáctica. A continuación, se mencionan algunos ejemplos donde los estudiantes hacen uso de onomatopeyas, poniendo énfasis a la idea que quieren compartir

- **Estudiante 5:** ¡Yuju! Me parece chévere que venga la profesora para que esta actividad con nosotros.
- **Estudiante 1:** ¡epa! Eso no es salsa, porque yo he visto que cuando bailan una salsa los hombres se ponen otra ropa, y las mujeres se ponen unas minifaldas.

Los estudiantes demuestran comprensión ante el uso los elementos no verbales que también juegan un papel importante en la correcta expresión de cada intervención oral, logrando una mejor estructuración del discurso oral.

4.2.2.2.3 Lo proxémico

La Proxémica se constituye en un importante aspecto en tanto que delimita la distancia a la cual se interactúa. "*El papel de los elementos proxémicos en la comunicación está íntimamente ligado al de los gestos y posturas y al de los lugares*" (Calsamiglia, 2002. p. 51). Existen varios tipos de lenguaje proxémico que determinan la cercanía o lejanía entre los interlocutores.

En este caso particular, los estudiantes evidencian reconocimiento frente al manejo de un lenguaje proxémico personal en el que se denota tranquilidad desde el espacio ocupado en su rol como emisores, propio de las relaciones de confianza, que se observan en el grupo en general.

4.2.2.3 Componente contextual

4.2.2.3.1 Habla y escucha

Dentro de este componente, se consideran dos factores determinantes, en la realización de un discurso oral: el habla y la escucha. El primero abordado desde el propósito comunicativo y el segundo desde los tipos de escucha que se presentan en la secuencia, ambos estrechamente relacionados y facilitadores de las interacciones entre los estudiantes. Según (Pérez, 2010), el lenguaje oral inicial se relaciona directamente con el propósito de que los niños construyan su propia voz y puedan usarla cada vez de manera más acertada en diferentes situaciones en la escuela y en otros espacios sociales.

En cuanto al propósito comunicativo del habla es preciso mencionar que los estudiantes utilizan diversos fines en sus enunciaciones como narrar, explicar, hacer referencia a, etc., para dar a conocer una información a los compañeros, pues tal como lo menciona Lugarini, (1995), hablar en la escuela se ubica dentro de un panorama de versatilidad y de alto espectro.

También surgen opiniones de tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que se desarrollan a lo largo de las sesiones en las que usan como referencia la ejemplificación y recreación de situaciones que permiten establecer un punto real de comparación con circunstancias que ocurren en el salón de clase, tal como se lee en el siguiente ejemplo:

- **Estudiante (secretaria grupo 1):** profe a nosotros los que nos parecen importantes son el primero, que uno debe creer en lo que uno hace y en lo que uno está diciendo porque o si no, no le van a poder entender y no van a poder creer en lo que uno está diciendo. También nos parece importante generar interés en el público entonces eso quiere decir que cada vez que hablemos tenemos que hacer que los demás se interesen de lo que estamos diciendo en nuestras exposiciones en público y nuestra forma de hablar tiene que ser interesante para los demás. (LVCH - LVCR - LVAD - LNVP - LNVK - LNVX - CHPC - INCR - INPI -INAD)

Así, se observa cómo los estudiantes muestran interés por trabajar en ejercicios que les permitan hacer conciencia del propósito comunicativo en cada una de sus intervenciones, las cuales en ocasiones resaltan un mensaje de participación social, invitando a pensar en sus acciones para establecer una reflexión adecuada sobre diversas temáticas y situaciones que se dan en el contexto real, experiencia que guarda relación con el planteamiento de (Pérez, 2010), quien asegura que “la lengua oral es el espacio adecuado para la construcción del respeto por el

otro y el reconocimiento de las condiciones de la comunicación, que en últimas son las condiciones del funcionamiento de un grupo social y de una democracia" (p. 82).

Al finalizar la secuencia se pudo evidenciar cómo los estudiantes presentaban intervenciones con más claridad, frente a diferentes propósitos comunicativos, vinculando a sus compañeros en este proceso, en concordancia al funcionamiento grupal mencionado anteriormente

- **Estudiante 2:** como cuando tú estás en un en una entrevista, tú tienes que expresarte oralmente y te hacen una serie de preguntas y entonces tú las tienes que responder bien y con un vocabulario que corresponda a lo que te están preguntando para que puedas pasar. LVCH - LVAD - CHPC - INCR

Sin lugar a dudas, la actuación planificada de la maestra, permitió reconocer de manera consciente la importancia de todo propósito comunicativo para el mejoramiento de la expresión de una idea en forma oral, facilitando mayor articulación entre los elementos de la comunicación, pues como expresa Gutiérrez, (2011), estos distintos auditorios exigen la creación de diferentes contextos orales, lo cual implica que el maestro oriente la planificación, desarrollo y evaluación de estos intercambios verbales.

Cada emisor se observa más interesado en planificar sus respuestas en torno a este propósito, siendo conscientes de la preparación de lo que se va a decir, como una clave para generar interés en el público. La maestra apoya este proceso como lo muestra el siguiente ejemplo:

- **Maestra:** bueno muy bien. Excelentes todas las ideas que ustedes acaban de expresar quiere decir que realmente estamos haciendo conciencia sobre aquellos aspectos que debemos tener en cuenta en el momento de hablar.

Así mismo, los niños, reconocen que el habla debe ser un proceso que a pesar de darse de forma natural, debe contar con un discurso más formal, reuniendo elementos que lo conviertan en un mensaje claro, que dé respuesta a la situación en contexto que se vive, y al propósito comunicativo, por tanto, el habla debe fortalecerse a partir de la consolidación de ideas más completas, mejor estructuradas, ya que a pesar de ser un acto inherente al ser humano, es imprescindible tener en cuenta la planificación formal de cada intervención. De ahí la necesidad de priorizar el desarrollo de la competencia discursiva oral, mediante la creación de situaciones formales-reales o verosímiles, que exijan discursos orales y escritos, planificados y situados. Gutiérrez (2011).

4.2.2.3.2 Tipos de escucha

Por otra parte, el componente contextual, que da a la escucha su relevancia, en este juego discursivo que se entreteje con la voz, presenta a través de cada fase unas particularidades que deben ser señaladas. Al referirse al tipo de escucha presente en las interacciones orales de los estudiantes, hay dos que son particularmente relevantes en esta secuencia didáctica, la escucha atenta y la escucha crítica, ya que ellas favorecen que los estudiantes puedan tener un discurso formal en sus intervenciones.

Otra ampliación de este tema, bien lo explican los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, (1998) en los cuales escuchar, está asociado con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla. También, está asociado a procesos cognitivos que, a diferencia del acto de la lectura, en la que se cuenta con el medio impreso como soporte, escuchar implica encontrar el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo.

Los estudiantes presentan una escucha atenta frente a las pautas que la maestra da al inicio de las sesiones de la asamblea, así como a los diferentes momentos en los que motiva y reorienta sus acciones, haciendo referencia al reconocimiento no solo de este tipo particular de escucha sino de aquella que contempla propósitos diferentes dentro de una situación específica. En el siguiente párrafo se evidencia una escucha atenta, al realizar la interpretación de situaciones observadas en los videos observados durante una de las sesiones.

- **Estudiantes 3**: si señora. Por ejemplo, uno siente que está diciendo cosas buenas, pero el otro, por ejemplo, se puede sentir mal y eso lo puede llevar hasta la depresión.
- **Estudiante 7:** Como dice Estefany, estaba solito, nadie se juntaba con él ´porque se les iba a pegar algo, como si se les fuera a pegar la enfermedad.

Hubo momentos en los que un pequeño grupo de estudiantes tuvo dificultad para centrar su atención en la conversación que el grupo estaba teniendo, reflejando inconvenientes con su escucha atenta, sin embargo, la maestra trata de regular esta situación llamando a la concentración frente al trabajo, generando en los estudiantes una autorregulación que les

permitirá sentirse insertos dentro de la actividad discursiva. Al respecto Bickel (1982, p. 168), señala que la "*escucha atenta, es la escucha suscitada por una motivación que anima a prestar atención al mensaje, así como por la anticipación consciente de algo divertido, interesante o útil. Ésta se encuentra en estrecha relación con la escucha dirigida*".

Hay una evolución del ejercicio de la escucha atenta en general, demostrado a través de lo que cada grupo expresa de forma oral sentido de pertenencia frente a los temas trabajados durante la secuencia didáctica. Los estudiantes en esta sesión se muestran con una escucha atenta al comienzo y van transitando hacia una escucha crítica en la que retoman aspectos mencionados para resignificarlos, o pronunciarse sobre ellos de manera puntual, dando cuenta de una interpretación rica en elementos que han sido abordados por otros compañeros permitiendo una verdadera interacción oral en la cual sus intervenciones son orientadas hacia el desarrollo de un discurso planificado y elaborado.

El desarrollo de una escucha atenta, es una tarea diaria que exige centrar la atención en cada actividad, especialmente los niños necesitan estar siendo llamados a concentrarse en esta actividad, pero los resultados pueden llegar a ser positivos siempre y cuando haya un contexto que sea de interés de quienes participan en un acto comunicativo.

La escucha, como una de las habilidades indispensables para la comunicación, empieza a ser más visible, especialmente por la atención que todos los sujetos inmersos en esta actividad prestan a la misma y su comportamiento crítico empieza a ser más notorio, tal como lo expresa la siguiente intervención de una estudiante:

- **Estudiante (secretaria grupo 2):** Gracias, nuestro grupo piensa que los niños o la idea que dijeron está un poco confusa no se entiende bien no estamos armando bien nuestras

ideas y eso hace que los demás no entiendan las cosas porque quedan como sin sentido. (LVCH - LNVP - CECR - INPI- INAD)

Por los avances presentados, también hay evidencia del desarrollo de una escucha crítica. De acuerdo con Bickel (1982, p. 168), "*este nivel de escucha se realiza solamente cuando se tiene, además de un hábito de implicarse creativamente en la situación, un conocimiento concreto del tema*". Según sus planteamientos, la escucha crítica permite prever o anticipar acontecimientos o resultados, gracias a la facilidad de remitirse de manera rápida ya sea a los conocimientos personales previos, ya sea a lo que se ha dicho con anterioridad, manteniéndolo presente, a lo que se añade la capacidad de síntesis, de establecer comparaciones y de valorar las informaciones recibidas sin perder el hilo del discurso.

4.2.2.4 Componente Enseñanza

4.2.2.4.1 Regulación

La enseñanza de la Oralidad como un discurso planificado y estructurado de manera formal, se va consolidando en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica con el apoyo de las intervenciones de la maestra, orientadas a la regulación e intencionalidad de las situaciones comunicativas orales, lo cual favorece el alcance de objetivos del trabajo de investigación y empieza a generar transformaciones en las dinámicas de discusión que las asambleas propenden.

Desde la mirada de este trabajo de investigación, se concibe que el desafío es convertir el aula en un escenario de comunicación oral y diseño de estrategias interactivas para promover el desarrollo de la competencia discursiva oral, una tarea, cuyo punto de partida sea la Educación

Inicial y la Básica Primaria, donde se promuevan diversos espacios de interacción oral, recreando distintas situaciones de habla (grupos pequeños, maestro-estudiantes) con una intención reflexiva en torno a la práctica discursiva oral (Gutiérrez, 2011).

Por esta razón, la maestra no sólo asigna turnos de participación, sino que establece unos objetivos claros, los cuales hace explícitos, reiterando la importancia de incorporarlos en su vida cotidiana, formula preguntas que sugieren la observación y análisis de situaciones específicas, teniendo como resultado una participación activa de los estudiantes como muestra de compromiso con su aprendizaje a partir del reconocimiento de los elementos que conforman la habilidad oral como la clave para enriquecer su discurso oral formal.

- **Maestra:** pues muy bien, exactamente ese era el ejercicio que queríamos entrar a hacer, un análisis de las mismas ideas que ustedes muchas veces expresan. Es necesario que cada vez que hablemos preparemos bien qué es lo que vamos a decir, tengamos en cuenta los consejos de los que hemos hablado durante todas las actividades.

En la segunda fase de la secuencia la maestra propicia un ambiente de disposición para el trabajo en grupo, brindando confianza para hablar sobre los temas elegidos de forma espontánea, aprovechando este espacio para reorientar las acciones con un llamado a los niños, sobre la atención a los enunciados, vocabulario y movimientos corporales en el momento de cada intervención.

La docente a través de su discurso posibilita el alcance de los objetivos propuestos en la sesión ya que, a través de la cordialidad, afecto y trato afable con los niños los motiva a participar activamente, ejercicio que es seguido por los estudiantes, quienes demuestran una conexión con la docente. En ocasiones, la docente regula las interacciones orales de los

estudiantes, pero en gran modo orienta la clase con una asertividad y dominio conceptual y pedagógico que permite el favorecimiento del desarrollo del discurso formal de los estudiantes.

La docente genera un ambiente en el cual el grupo en general permanece receptivo y al igual que en actividades pasadas, lleva a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones, demostrando que el papel regulador del maestro permite una organización clave para el desarrollo de la actividad. La ayuda y guía a los estudiantes en este proceso provoca como resultado que cada uno de los grupos empiece a trabajar de forma ordenada, observando la interacción entre ellos, su disposición al trabajo, hacen preguntas, debaten, expresan con más confianza sus ideas, etc. La siguiente es una de las intervenciones de la maestra con respecto a esta unidad de análisis:

- **Maestra**: A los niños que les cuesta trabajo escuchar, que ahora son pocos les pido que por favor centren su atención porque estamos teniendo problemas con el ruido y si no nos escuchamos pues no tiene ningún sentido de que otros estemos hablando para personas que no nos están escuchando recuerden que es una regla de oro escucharnos también hace parte de uno de los elementos para tener en cuenta en nuestra forma de expresarnos. Siempre y cuando seamos capaces de escuchar vamos a tener respeto por las personas y ellas tendrán la intención de respetar recíprocamente la comunicación entre las dos partes. (EPMR - EPMI - INCR - CEAT - INPI - INAD)

Durante toda la actividad se mantiene una conexión con el grupo, se destacan los aciertos de los estudiantes en la expresión de sus ideas, se regular el papel que todos los sujetos involucrados desempeñan en el acto comunicativo, especialmente porque solo hasta cuando hay una conexión con el tema que se trabaja, fluyen los verdaderos intercambios comunicativos. Se

observa que de forma planificada ha intervenido en cada actividad para llevar al grupo a desarrollar una serie de instrucciones que causan efectos positivos en la consolidación del discurso oral. Lomas (2006), explica que la planeación sirve al maestro como guía para organizar su práctica educativa, ya que las actividades de enseñanza y aprendizaje contemplan momentos para ejecutar diversas (metodologías, utilización de ambientes propicios para el aprendizaje, contenidos, recursos y formas de evaluar).

4.2.2.4.2 Intencionalidad

La intencionalidad de la maestra da un verdadero sentido a la secuencia didáctica en cuanto al dinamismo y actitud, motiva a los estudiantes a la participación, en cada actividad, teniendo en mente los objetivos propuestos en cada sesión. Luego imprime en cada una de sus intervenciones un liderazgo que convoca a la reflexión de los estudiantes frente a las preguntas realizadas, como se aprecia en el siguiente ejemplo:

- **Maestra:** Ustedes creen Que es fácil vivir en la situación de August que le habían hecho ¿cuántas cirugías? ¿Cómo se sentirían si fuera nuestro caso? Llevar a los estudiantes a reflexionar.
- **Maestra:** Muchas gracias. A veces le decimos cosas a los demás y pensamos que lo que decimos no afecta, pero no nos damos cuenta y en realidad sí lo estamos haciendo.

Posteriormente, reorienta aquellas interacciones que se van desvirtuando del propósito inicial, y lo hace de una manera muy amena y natural, lo que permite que los estudiantes, rápidamente se muestren vinculados al ejercicio de discusión nuevamente. Esto demuestra que el papel del maestro es fundamental, ya que plantea nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre

el tema de la asamblea, dicha intencionalidad, genera participación, preguntas, e interés por tratar de definir las características de cada tema elegido para las asambleas y darle una solución. Así mismo, siempre transmite de forma clara la intencionalidad durante toda la actividad, en la cual, aclara específicamente las pautas a tener en cuenta en el momento de comunicarse oralmente, haciendo referencia al componente lingüístico discursivo, contextual y de interacción.

Esta actitud se relaciona con la explicación dada por Camps (2005), quien expresa que, si se contempla el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, se constata que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas. La lengua oral impregna la vida escolar. En este entorno de vida escolar, la lengua oral tiene funciones muy diversas: regular la vida social escolar, aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir; es también camino para la entrada en la literatura. A su vez, puede y debe ser objeto de aprendizaje, especialmente de los usos más formales.

La intención de mediar las situaciones de convivencia a través de las actividades lúdicas que ha planeado conduce al estudiante hacia la interpretación de situaciones, generando un análisis en contexto. La maestra muestra claridad, explicitando los objetivos de la secuencia desde el inicio de la sesión, y dando alcance a los mismos, respeta su planificación tratando de motivar al grupo a pensar de una manera más consciente la oralidad, lo cual ubica en general a los estudiantes dentro de una intención específica al reconocer la oralidad como un proceso que se vale de elementos verbales y no verbales para su producción en contexto.

- **Maestra:** como les dije anteriormente esta simplemente es una invitación que va a quedar abierta de ahora en adelante para mejorar nuestra forma de hablar seguramente

> vamos a utilizar las asambleas de aula o vamos a utilizar otro tipo de actividades para poder escucharnos, expresar nuestras ideas, mejorar nuestra expresión oral lo cierto es que aquí todos hemos realizado un excelente trabajo.... Fuerte aplausos. (EPMR - EPMI)

En este punto, cabe rescatar elementos trabajados en actividades académicas, que aun cuando no estuvieron pensadas desde la secuencia didáctica, fueron surgiendo paralelas a la orientación de la misma, a través de las cuales la docente, quien dirige la mayoría de las asignaturas, ha inducido intencionalmente al grupo en el reconocimiento de los elementos verbales y no verbales que intervienen en la oralidad, además de la importancia de que esta se de en contextos reales. (ver descripción diaria de campo). La intención de este acto comunicativo específico y la forma como se ha orientado por parte de la maestra el desarrollo de la actividad permite que el grupo en general haya entrado en una dinámica de participación, teniendo claridad sobre el tema y mostrando interés en el mismo.

En sí, dicha intencionalidad desde el papel de la maestra ha permitido de manera exitosa que los estudiantes vuelvan reflexivamente sobre cada actividad guiada para realizar un proceso de aprendizaje más consciente y fortalecimiento de la oralidad. Todo aquello que la escuela les proponga a los estudiantes va a tener una implicación en su cotidianidad, las habilidades comunicativas son fundamentales en este proceso y la producción oral es imprescindible, puesto que es transversal a todas las áreas del conocimiento, es ahí donde la propuesta didáctica es pertinente para construir conocimientos (Pérez, 2010).

4.2.2.5 Componente Interacción

4.2.2.5.1 Cooperación interactiva

Responsabilidad del hablante

La interacción oral presenta a partir de la cooperación interactiva, la cortesía y la actitud un escenario de favorecimiento de situaciones discursivas formales, porque reconoce en los estudiantes el poder del lenguaje que permite socializar, proponer y accionar de manera conjunta a través de la palabra hablada.

La base de una adecuada comunicación requiere del proceso de cooperación interactiva, desde el punto de vista de los interlocutores en un acto comunicativo, sobre quienes recae la responsabilidad del hablante, orientada a hacer más claro y efectivo el mensaje. En este proceso se da un acercamiento a las opiniones de tipo reflexivo, que invitan a pensar en los usos orales del trabajo en equipo, en el que se formulan y resuelven preguntas sobre el tema de la sesión, dado que los estudiantes, defienden sus puntos de vista, los refutan, los contradicen, tratando de hacerse entender a través de un claro mensaje, puesto que los estudiantes muestran apropiaciones conceptuales y culturales de algunos elementos que enriquecen sus enunciados, permitiéndoles hacer evidente su apropiación de elementos sociales e identitarios, en sus discursos orales. En este contexto encontramos algunos comentarios que complementan lo expuesto anteriormente:

- **Estudiante 3**: Yo creo que es de Colombia porque en el video se ve una falda que tiene los colores de la bandera de Colombia.
- **Estudiante 5**: Yo veo que los niños muestran que hay paz, porque ellos tienen unos pañuelos de color blanco en el baile.

- **Estudiante 8:** Entonces, ¿qué género es ese?
- **Estudiante 6:** Yo creo que es una cumbia, porque los niños tienen trajes de Colombia.
- **Estudiante 8**: O sea que es un baile típico.

La maestra ha insistido en la identificación de debilidades frente a la expresión oral y el mejoramiento de la mismas, se observa mayor interés en la corrección de las intervenciones orales por parte de los estudiantes, lo cual evidencia una mayor conciencia sobre la responsabilidad como hablantes.

Un aspecto fundamental de la cooperación interactiva es el interés en la corrección de las intervenciones orales propias y las de los compañeros, lo cual evidencia una mayor conciencia sobre la responsabilidad como hablantes. Por otra parte, también se observa una intención favorable de responsabilidad del hablante frente a la creación de un discurso para expresar un tema determinado y poder ser entendido, así como en transmitir una idea clara de los acuerdos que se llevan en consenso en un grupo. Lo cual permite a los estudiantes una verdadera cooperación interactiva que les permite soltarse mucho más y asumir mejor su papel de emisores con una responsabilidad de comunicarse mejor.

- **Secretaria grupo 2:** *Gracias, nuestro grupo piensa que ese párrafo que los niños o la idea que dijeron está un poco confusa no se entiende bien no estamos armando bien nuestras ideas y eso hace que los demás no entiendan las cosas porque quedan como sin sentido. (LVCH - LNVP - CECR - INPI- INAD)*

En esta fase final, es evidente una cooperación interactiva que se ha logrado gracias a la orientación de la actividad por parte de la docente y ha permitido hacer uso correcto de las pautas de interacción oral en el aula. Develando que este tipo de actividades definitivamente si tienen un

impacto positivo sobre todos los sujetos que han participado de este trabajo de investigación. Se observa que el trabajo en grupo ha dado como resultado la cooperación interactiva que ayuda a crecer y mejorar personalmente y aportar a los demás.

4.2.2.5.2 Pautas de interacción

El segundo elemento importante que se inserta en la interacción oral es la cortesía, delimitada a través de las pautas de interacción. Para ello la maestra plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas de las asambleas de aula, ante lo cual los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, levantando la mano y pidiendo la palabra para participar.

A medida que va avanzando la secuencia didáctica se evidencia una organización de los grupos y respeto por el orden de los turnos asignados para compartir sus experiencias, manejo del tiempo en sus intervenciones, demostrando cortesía comunicativa, según Calsamiglia (1999), dando pautas sobre la cortesía que no solo afecta las normas de comportamiento sino las formas lingüísticas como las de tratamiento interpersonal (tú, usted, etc.). Las pautas de interacción permiten que no se den solapamientos en las intervenciones que hacen los estudiantes ya que se conceden los turnos de participación y a la vez se otorgan tiempos de espera ante las respuestas de la actividad. Retomando a Calsamiglia, (1999) "quién toma la palabra, cuántas veces, de qué manera y cuánto tiempo ocupa a lo largo de la interacción, aporta información muy clara y valiosa sobre los papeles comunicativos que adopta cada participante" (p.35).

Un ejemplo de este elemento de pautas de interacción comunicativa es referido en las siguientes intervenciones:

- **Maestra:** Muchas gracias. Por lo menos me tranquiliza la idea de saber que ustedes definitivamente no aceptan estas situaciones como si fueran normales sino como un tema al que hay que prestarle atención. Muy bien. Un aplauso. (INAD)
- **Maestra:** En el momento en que cada grupo tenga espacio para su participación vamos a dar a conocer estas ideas que los niños del grupo expresaron a través de la lectura que el secretario haga de su informe.

En la última etapa de la Secuencia didáctica hay interés por el manejo de normas básicas de cortesía, tales como mirar a nuestros interlocutores en cada acto comunicativo en el cual se participa, lo que demuestra respeto generalizado por la palabra del otro. Es evidente que, dentro del proceso de interacción, han rescatado reglas para mejorar la expresión en sus discursos orales, lo cual motiva una reflexión sobre sus interacciones, que permiten mejorar los mecanismos para reparar errores y rutinas, como se aprecia en el siguiente ejemplo:

- **Secretario grupo 3:** cuando los niños dicen podemos evitar juegos amigables están diciendo que tenemos que dejar de hacer juegos buenos y eso no era lo que ellos querían decir entonces hablaron muy rápido y no supieron expresarse bien, eso es lo que pensamos. (LVCR - CECR - INCR)

Hay un trabajo de enriquecimiento de las normas de interacción las cuales apuntan a la cortesía vista como un elemento que permite observaciones críticas como mecanismo para reparar errores.

4.2.2.5.3 Actitud

Disposición para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas.

El tercer elemento por considerar en la interacción oral es la actitud del hablante, que implica disposición para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas.

Por tanto, en la fase inicial de la secuencia didáctica, los estudiantes se mostraron con empatía y disposición frente a los compañeros y frente a la clase, lo que posibilitó la interacción oral, ya que, ante la necesidad de intervenir, los estudiantes se mostraban dispuestos y retomaban las intervenciones de los compañeros, no tanto desde el error, sino desde el aporte y significación de su discurso, además del contexto donde se desarrolla la acción comunicativa, el impacto que produce sobre el interlocutor y los recursos que utiliza el emisor para transmitir el mensaje, el valor de los elementos implícitos y los no verbales, entre otros aspectos, es conveniente compaginar la reflexión individual con la interacción que se crea entre un grupo de alumnos cuando tienen que resolver cuestiones académicas en las que se sienten implicados. (Vilá M. &., 2011) A continuación, se ejemplifica uno de los elementos característicos del componente de interacción observados desde la óptica de los estudiantes:

- **Estudiante 1**: pues la profe no nos afanaba, simplemente decía que teníamos organizarnos que estuviéramos pendientes del trabajo, ya estábamos supuestamente en la mitad y no nos habíamos organizado nada y queríamos buscar la forma de hacerlo más rápido. LCR - INAD

Posteriormente, la segunda etapa mostró que la actitud del grupo todo el tiempo fue de superación de sus debilidades, mostrando un interés y motivación por la participación en la asamblea lo que permitió que el desarrollo de la actividad, propuesta en la secuencia tuviera

éxito, ya que aun cuando en el grupo hay casos de estudiantes con inconvenientes convivenciales, todos realizaron la actividad, permitiendo que los integrantes brillaran y se convirtieran en excelentes moderadores.

- **Estudiante 4:** es mejor trabajar en equipo así las personas pueden escucharlos, pueden apoyarlos y seguir haciendo todo entonces ahí se pueden apoyar. LNVP - CHPC - INCR

En la fase final, los estudiantes hicieron visible su disposición por comprender la situación discursiva, y además participar activamente en ella a partir de reformular actividades y reorientar ejercicios propuestos en la sesión, donde cada uno tenía un papel protagónico, sin desvirtuar la participación de los compañeros, haciendo aportes desde su discurso.

- **Estudiante 11**: Yo creo profe que los niños no pudieron hacer su baile solos. Porque hay varios pasos y seguro su profesor se los ayudó a organizar sus bailes. Los niños necesitamos cuando vamos a hacer una actividad que nos ayuden porque a veces nos ponemos a hablar y nos distraemos.

La disposición para comprender la situación discursiva que se estaba dando permite evidenciar una actitud de apertura a la misma, con una mayor comprensión, haciendo que el discurso oral tenga una elaboración más formal, Es evidente que en la medida en que conozcan y preparen más el tema, será más fácil lograr un discurso oral más fluido y elaborado en el que se evidencien los elementos resaltados desde las categorías, potenciando su intervención. A través de los siguientes ejemplos se demuestra la disposición para interpretar situaciones discursivas:

- **Secretario grupo 5:** bueno creemos que es importante tener mucha imaginación cuando decimos imaginación y bueno inteligencia es que aprendamos a decir mejor las palabras y las ideas que vamos a decir y nos gusta también el truco donde dice que tenemos que ser

naturales, no es como si estuviéramos haciendo máquinas que repiten y repiten si no tenemos que expresar nuestras ideas de una manera natural como si de verdad manejamos todo lo que estamos diciendo. (LVAD - CHPC - INAD)

- **Secretario grupo 6**: pues para nosotros todos los puntos que están escritos son importantes, pero creemos que sí lo más importante es que tenemos que prepararnos cuando vayamos a hablar y pensar muy bien lo que vamos a decir.

El papel del docente genera actitudes de respeto por la palabra del otro, ahondando en una conciencia lingüística para lograr un buen proceso comunicativo, donde se observa una actitud más coherente frente a todo el acto comunicativo gracias a la puesta en marcha de los elementos lingüísticos discursivos, demostrando una actitud activa como interlocutores, lo que lleva a comprender las situaciones discursivas y enfrentarse a equivocaciones personales, sin embargo la maestra les da confianza para poder identificar las debilidades en cuanto a la expresión oral y puedan trabajar en el mejoramiento de ellas.

4.2.3 Fase 3 Codificación Selectiva y tercer nivel de categorización

El recorrido por las dos anteriores fases de codificación descriptiva y axial, nos permitió dar paso a la codificación selectiva, en la cual, se realiza la identificación de las palabras clave y propiedades de cada unidad de análisis, en relación con las categorías a prioricemos apertura al encuentro de las siguientes categorías emergentes en las cuales se visibilizan los alcances del aprendizaje, lugares de mejora y espacios que no se alcanzaron a trabajar en profundidad, como insumo para la reflexión y la transformación de las prácticas de enseñanza de la oralidad, dentro

de un proceso que requiere de planificación e inclusión de los elementos propios de esta habilidad comunicativa.

4.2.3.1 El evento comunicativo, más allá de las palabras…

A partir del ejercicio de aplicación de la secuencia didáctica en este trabajo de investigación y luego de un proceso de revisión de hallazgos, se encuentra que en las intervenciones orales de los estudiantes y la maestra, hicieron presencia los elementos propios de esta primera categoría emergente "El evento comunicativo, más allá de las palabras", que agrupa las subcategorías referidas al componente lingüístico discursivo de la oralidad, dentro de las cuales se ubican los elementos verbales y no verbales, cuyo reconocimiento dentro del proceso de enseñanza de esta habilidad comunicativa, resulta clave para la construcción de un discurso oral más elaborado.

Estos resultados, guardan relación con los objetivos específicos de la presente investigación en tanto proponen la identificación de las características de la oralidad presentes en las intervenciones de los estudiantes y a su vez el análisis de los elementos que la conforman, que fueron alcanzados gracias al estudio teórico, desarrollo de las acciones metodológicas, observación directa y registro en el instrumento reconocido como diario de campo.

Los avances observados en la fase de cierre, frente a la claridad en la expresión de los enunciados, organización de las ideas y reconocimiento de las intenciones comunicativas para producir un discurso oral más formal, obedecieron al desarrollo de una conciencia lingüística liderada por la maestra, que a través de acciones planificadas permitieron avanzar frente a una enseñanza reflexiva de la oralidad, entendiendo la importancia de ubicar dentro de las metas de

las actividades didácticas planificadas el registro de unidades de análisis como coherencia, corrección y adecuación en lo que concierne a lo verbal además de lo kinésico, paralingüístico y proxémico, referente a lo no verbal.

Este análisis permite decir que involucrar la enseñanza de los elementos no verbales en el fortalecimiento de la oralidad en los niños y niñas, conlleva al desarrollo de subprocesos que generalmente pasan desapercibidos. La consolidación del discurso oral va más allá de las palabras, ya que requiere mucho más que la coherencia, corrección y adecuación del discurso oral en sí. Las posturas y movimientos corporales, la entonación, vocalización, manejo del espacio, entre otros, proveen seguridad a la hora de expresar enunciados y demuestran el grado de apropiación del discurso, que además facilita las interacciones en la vida escolar.

Con relación a la pregunta orientadora para el desarrollo de este trabajo de investigación y la ejecución del componente metodológico, ¿De qué manera la interacción oral favorece el desarrollo del lenguaje formal en los estudiantes de grado cuarto?, se asume que las acciones planificadas en una secuencia didáctica para alcanzar un aprendizaje, sumadas a su carácter flexible y de relación con las intenciones comunicativas, propias de la vida real escolar o extraescolar suscitan resultados que verdaderamente favorecen la consolidación, en este caso del discurso oral formal.

4.2.3.2 La secuencia didáctica: “Devolviendo la voz a los niños”

A través del desarrollo de la secuencia didáctica “Devolviendo la voz a los niños”, se evidencia en la investigación una ruta o proceso determinado por tres fases secuenciales que componen: el diagnóstico, el desarrollo y el cierre, comprendido por seis sesiones, en búsqueda de la corroboración del objetivo general de esta investigación que es “generar una estrategia

didáctica que promueva la interacción oral de los y las estudiantes de grado cuarto de básica primaria", propiciando la selección de actividades articuladas que permitan comprender el proceso de construcción del discurso oral. A continuación, se presentan los hallazgos que responden a la revisión de los componentes contextuales de la oralidad.

Dentro de los propósitos comunicativos, una de las subcategorías de análisis que comprende el componente contextual es el habla, que visto desde los resultados de la aplicación de las actividades guiadas, visibiliza la importancia de la secuencia didáctica, puesto que favorece la intervención del hablante dentro de un contexto académico basado en situaciones cotidianas. Desde el componente comunicativo, la producción y expresión de las ideas se valen de la representación del habla en todas las sesiones de la secuencia didáctica y de acciones planificadas que llevan a narrar, explicar, opinar, corregir, describir, ejemplificar, etc., generando un avance en la conciencia lingüística y el sentido comunicativo de los estudiantes.

Otro elemento contextual, es la escucha que brinda una gama de posibilidades sobre las actitudes de los estudiantes, que son evidentes desde los niveles de escucha atenta, frente a las pautas que la maestra presenta para el progreso de las sesiones, dando como resultado la receptividad de la audiencia, que transmite en su discurso la fluidez de sus ideas como muestra de la comprensión expresada a través de la participación con una escucha crítica que recae sobre los interlocutores, haciendo evidente el desarrollo de un lenguaje formal en ellos.

Las opiniones reflexivas de la maestra cumplen una función de acompañamiento en conjunto, valora las intervenciones, propicia y orienta los espacios de habla, de escucha, genera un ambiente de organización en el aula, centra la atención hacia el tema principal que se quiere

abordar en cada sesión, lo cual propicia la contextualización de los enunciados que transmiten los interlocutores y motiva a desarrollar un discurso formal en la secuencia didáctica.

4.2.3.3 Construyendo mi discurso a través de la interacción oral

La investigación "Fortalecimiento de la Oralidad" establece con el fin de generar una estrategia didáctica que promueva la interacción oral de los y las estudiantes de grado cuarto de básica primaria. Para ello se diseña una Secuencia Didáctica que se desarrolla en tres etapas, respondiendo a la pregunta ¿De qué manera la interacción oral favorece el desarrollo del lenguaje formal en los estudiantes del grado cuarto?

La interacción oral verbal, es un proceso que se desarrolla en doble vía: el habla y la escucha, constituido por elementos fundamentales como la cooperación interactiva, la cortesía y la actitud, cuyas particularidades permiten el favorecimiento del desarrollo del lenguaje formal en los estudiantes a través de las siguientes evidencias:

La interacción oral se promueve satisfactoriamente en el desarrollo de un género discursivo plurigestionado, como lo es la "asamblea de aula", en la cual, se pone de manifiesto la problemática particular y donde cada estudiante asume un rol en el desarrollo de esta con un nivel de igualdad en la participación, demostrando disposición para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas en su contexto y a su vez, reflexionando sobre el mismo.

La reflexión que se genera en los estudiantes a partir de las situaciones de la asamblea evidencia la necesidad por comprender lo que escuchan y transmitirlo a través del habla, en un discurso cada vez más planificado y con una estructura eventualmente más compleja, adaptándose a una situación discursiva propuesta en la secuencia didáctica.

La interacción oral se construye a partir de los acuerdos en los eventos comunicativos donde la cooperación es una oportunidad de mejoramiento porque se asume una responsabilidad del hablante, cuya reflexión lingüística en sus propios procesos discursivos, le permite construir en su compañero, haciendo evidente que en la interacción más allá de hablar y escuchar, los estudiantes, observan, analizan, reflexionan y asumen un rol significativo en pro de los demás estudiantes.

La gestión de las interacciones orales, definen la manera como los interlocutores participan en los eventos comunicativos dando un reconocimiento del otro y de sus aportes en una relación cooperativa. Así mismo se dan interacciones orales con la maestra, en las cuales, se alimentan de un apoyo docente frente al desarrollo de acciones discursivas y escolares que los lleva en un fortalecimiento gradual de su discurso oral formal.

En cuanto a las pautas de interacción, la asignación de turnos por parte de un moderador permite que hagan el uso de la palabra, se den los tiempos de espera frente a las emisiones relacionadas con la temática planteada, denota un nivel de cortesía, en el cual, están activamente involucrados en la recepción de sus interlocuciones, valoran las aportaciones de los compañeros, y así mismo, van organizando su discurso.

Capítulo V Conclusiones

El fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad en la escuela, como propuesta de investigación corresponde a un trabajo de recorrido teórico, planificación metodológica, observación directa e interpretación de los hallazgos logrados a partir de la aplicación de la secuencia didáctica "Devolviendo la voz a los niños", dentro de una visión de IA, con miras al alcance de los objetivos propuestos y el desarrollo de la pregunta orientadora del presente trabajo, para acercarnos a la reflexión sobre el objeto de estudio y la transformación de las prácticas docentes en la escuela. A partir de este recorrido se llega a las siguientes conclusiones

Identificar las debilidades verbales (coherencia, corrección, adecuación) y no verbales (kinésicas, paralingüísticas, proxémicas) de la oralidad en las intervenciones de los niños y niñas de grado cuarto de básica primaria, permitió focalizar un trabajo conjunto con los escolares en las principales dificultades ante el uso formal de la habilidad oral, como la inseguridad, la vergüenza al hablar, los modos de uso oral inadecuados, ya que generalmente, no cuentan con el conocimiento de los diversos registros lingüísticos, la orientación planificada de su enseñanza, ni la reflexión y estructuración previa de sus intervenciones, repercutiendo así, evidentemente en el mejoramiento de la oralidad formal que se exige desde diferentes actos comunicativos.

A partir de los hallazgos, se entiende que el reconocimiento de los elementos del componente lingüístico discursivo, deben estar presentes en toda planificación de actividades didácticas cuyo propósito esté orientado a mejorar la construcción del discurso oral, incluyendo los elementos verbales y no verbales, que unidos al manejo del propósito comunicativo permiten el tránsito de una oralidad espontánea a una más elaborada.

El grupo de grado cuarto con el cual se realizó la intervención, a través de la ejecución de la propuesta metodológica, demostró avances en este aspecto, ya que fueron imprimiendo mayor atención en cuanto a la coherencia, corrección y adecuación en sus enunciados, sin olvidar, tener en cuenta los movimientos corporales, la entonación, vocalización y manejo del espacio dentro de una situación comunicativa, como apoyos discursivos que dan mayor seguridad en la expresión oral, incluso los mismos estudiantes, manifestaron la necesidad de realizar con más frecuencia actividades como dramatizaciones, para apoyar los espacios de interacción y mejoramiento de la oralidad.

El reconocimiento de las situaciones en contexto, el papel de los participantes, la finalidad, los turnos de participación, la estructura del acto discursivo, los instrumentos no verbales y géneros discursivos que han de intervenir en un evento comunicativo, corresponden a una gran categoría emergente reconocida como interacción, que se estructura a partir del funcionamiento como un sistema completo de los elementos nombrados, razón que nos lleva a deducir que dentro de una didáctica de la enseñanza de la oralidad formal, las actividades planeadas por el o la docente deben involucrar esta categoría como base del ejercicio preliminar de los intercambios comunicativos.

El uso de la investigación acción como propuesta metodológica, favoreció la enseñanza de la oralidad en el aula, ya que su carácter de retroalimentación constante, reflexión y flexibilidad, posibilitó replantear y redireccionar el trabajo sobre el desarrollo de las interacciones orales de los estudiantes dentro de situaciones particulares propias de su realidad cotidiana y contextual, trascendiendo el propósito inicial de la investigación, ya que solo se había planteado en términos de diseño y finalmente tuvo alcances de aplicación y evaluación.

La propuesta metodológica mencionada, también nos llevó a mejorar la labor docente a través de la reflexión crítica, que indudablemente encauza las prácticas frente a la enseñanza planificada de la oralidad y la forma reflexiva de aprenderla, a través de actividades en las que los estudiantes enfrentan la preparación de productos orales, en los que intervenga la participación individual y grupal, fundamentalmente en situaciones de contexto para dar respuesta a aprendizajes significativos.

Llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos específicos de la propuesta, permitió dar alcance al objetivo general y desarrollo de la pregunta orientadora, asegurando que la planificación, ejecución y evaluación de la secuencia didáctica, que integró el desarrollo de las asambleas de aula, promoviera interacciones orales de los y las estudiantes en un ambiente de participación democrática que llevó al curso en general a la discusión y toma de decisiones grupales, a través de las que hubo un mayor acercamiento hacia los propósitos comunicativos de situaciones reales y por ende al uso de los rasgos característicos de la oralidad que fueron reconociendo gracias a la secuencia didáctica.

Específicamente en cuanto a la pregunta ¿De qué manera la interacción oral favorece el desarrollo del lenguaje formal en los estudiantes del grado cuarto?, definitivamente, consideramos que esta categoría reconocida como interacción, articula de amplio modo los elementos de todo el evento comunicativo, convirtiéndose en el puente adecuado entre teoría y práctica para la enseñanza de una oralidad planificada, reflexiva y estructurada.

Esta experiencia investigativa, incidió tanto en la expresión oral de los estudiantes como en el papel del maestro ya que de principio a fin sugirió problematizar a diario la enseñanza de la

oralidad como un proceso que exige el desarrollo de una verdadera conciencia lingüística a través de la cual los sujetos inmersos en el evento comunicativo, deben reunir los conocimientos propios de la oralidad y la sensibilidad como hablantes frente a su aprendizaje, enseñanza, e importancia en la vida de los seres humanos.

Para finalizar, destacamos que este trabajo permitió generar un contenido radial, el cual fue socializado a través del programa "De-liderada-mente" liderado por la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás, extendiendo a otros escenarios el interés investigativo que posibilita nuevos aportes pedagógicos en la escuela.

Referencias bibliográficas

Álvarez, Á. &. Alvarez, V. (2015). Métodos en la Investigación Cualitativa. En Á. &. Álvarez. Bogotá. Colombia: Horizontes educativos. Universidad Pedagógica Nacional.

Barrientos, A. (2006). De la expresión oral a la interacción: integración y evolución de los contenidos del MCER. En E. Balmaseda (coord.) Las destr4ezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso internacional de la Asociación del español como lengua extranjera (ASELE).

Bickel, (1982). En Lugarini. Chile: Revista signos. Teoría y práctica de la educación. Pág.168

Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique.* París : Seuil/Points.

Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje.* Madrid: Alianza.

Calsamiglia, H. &. Tusón, A. (2002). El aprendizaje de la comunicación en las aulas, en: C. Lomas. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Paidós, pp. 13-14

Calsamiglia, H. &. Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. En H. &. Calsamiglia. Barcelona : Editorial Ariel.

Camps, A. (2002) Hablar en Clase, aprender lengua. Aula Innovación educativa 111. Pág.6-10 Departamento de Didáctica de Lengua y Literatura. Universidad Autónoma de Barcelona

Camps, A. (2005). Bases per a l'ensenyament de la gramática. En A. Camps. Barcelona: Graó.

Camps, A. (2006) Secuencias didácticas para aprender gramática. Pág.31-38 Barcelona Ed. Graó

Cantero, F. &. (2003). Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria. En *"Conceptos básicos en Didáctica de la Lengua y la Literatura"* (págs. 33- 77). Madrid: Porejahijo: Palquilarhielo.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz G. (2011). *Enseñar Lengua.* 6a. ed., Barcelona: Grao.

Castellá, J. &. (2005). La lengua oral formal: características lingüísticas y discursivas. El discurso oral formal. Barcelona : Grao.

Cisneros, M. Silva O. (2007) Aproximación a las perspectivas teóricas que explican el lenguaje. Recuperado en marzo 2017: https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/libro/libro-perspectivas-teoricas-completopdfslJg7-libro.pdf

Coseriu, E. (1992). Competencia lingüística. Elementos de la teoría del habla. En E. Coseriu. Madrid: Gredos.

Cuenca, M. (2010). Gramática del Texto. Madrid, España. Recuperado de https://www.arcomuralla.com/detalle_libro.php?id=789

Elliot, J. (1993). La investigación-acción en educación. En J. Elliot. Madrid: Morata, S.A.

Gadamer, H. (2013). Gadamer, H. . En *HANS-GEORG, Truth and Method* . London, New Yor: Bloomsbury.

García, C. P. (2015). *Los juegos del Lenguaje: manifestaciones y contribuciones al fortalecimiento de la comunicación oral en el ciclo IV de tres colegios de Bogotá.* Bogotá. Colombia.: Universidad de la Salle.

González, C. (2018) Las interacciones verbales. Una opción para reconocer y potenciar la diversidad en el aula. (Trabajo de maestría). Colombia: Universidad Francisco José de Caldas.

Grice, H. (1975). Logic and conversation. En A. P. conversación". Nueva York: Syntax and Semantics Vol 3.

Gutiérrez, Y. (2011). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. Revista Infancias Imágenes.

Habermas, J. (1982). Conocimiento e interés. Mdrid: Taurus.

Halliday. (1986). Introduction to functional grammar. London.

Hockett, C. (1960). The Origin of Speech. Rev. Scientific American.

Hymes, D. (1972). Lineamientos Curriculares del Lenguaje. Acerca de la competencia . Londres: Penguin Books.

Isaza, B., & Castaño, A. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el segundo ciclo. (L. Editorial Kimpres, Ed.) Obtenido de Secretaría de Educación Distrital, Bogotá: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_2_cerlalc.pdf

Jaimes, G. (2003). Aprender a Dialogar en el Aula de Preescolar. Propuesta Teórica. Colombia, Rastros y Rostros. ISSN: 0001-2440, Vol. 10 págs. 6-8.

Kerbrat, C. (1998). Gestión de conflictos y constitución de coaliciones en los polílogos. Gric. CNRS- Université Lumière-Lyon 2.

Kemmis, S., & Mc Taggart, R (1988), Como Planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes

Lomas, C. (2006). Usos orales en la escuela. . En C. Lomas, *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar* (págs. 69-73). Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

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

Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas del Consejo de Europa. (2002). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Paseo del Prado, 28, 2ª planta 28014 Madrid

Martínez, J. (2003). La teoría del hablar, una teoría del Conocimiento, Odisea 3,. Almería: Universidad de Almería: revista de estudios ingleses, Eugenio Coseriu in memoriam.

MEN, (1998) Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1998

MEN. (2003). Estándares Básicos de Aprendizaje. Bogotá, Colombia.

MEN (2017) Fundamentación de DBA y Mallas de aprendizaje del área del lenguaje. Medellín, Colombia. Universidad de Antioquía

Morales R. & Bojacá B. (2018) Qué hacen los maestros cuando hablamos en el aula: Concepciones sobre la enseñanza de la lengua. Bogotá, Universidad Distrital

Niño, S. (2018). La Oralidad: Una habilidad para promover en el aula de clase Concepciones sobre la enseñanza de la lengua. Bogotá Colombia: Universidad el Externado.

Nuñez, M. &. (2009). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lengua oral en educación primaria. España.

Nuñez, M. (2003). Didáctica de la comunicación oral. Bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria. En M. Nuñez. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Núñez, M. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo. . Bogotá: Colombia.: Revista: Enunciación U.D.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura.* Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ong, Walter. (1994) Oralidad y escritura: Fondo de Cultura Económica: Santafé de Bogotá.

Ospina, R. (2018). Aprendo con Tony la magia de la lectura, la escritura y la oralidad . Bogotá, Colombia.: Universidad Externado, (tesis de maestría).

Pavoni, (1982) En E. Lugarini. Chile: Revista signos. Teoría y práctica de la educación.Pág.50

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

Pico, M. (2017). Mi palabra cuenta: desarrollo de la competencia comunicativa oral en la primera infancia. . Bogotá, Colombia.: (tesis Maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Pineda, F. (2016). Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad . En F. Pineda. Bogotá. Colombia: (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia.

Quillis, A. (2010). Principios de fonología y fonética españolas. En A. Quillis. Madrid: Arco .

Quiroga, C. (2016). En defensa de la palabra: Oralidad formal en el ciclo quinto. . En C. Quiroga. Colombia: Universidad Francisco José de Caldas. (Trabajo de maestría). .

Reyes, Y. (2008). La lectura en la primera infancia. . En Y. Reyes. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC. .

Rodríguez, M. (2006). Consideraciones sobre el discurso oral en el aul. En M. Rodríguez. Revista Enunciación.

Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. Icfes. Bogotá, Colombia

Santamarina, M. (2016). Análisis de las concepciones del profesorado de educación infantil sobre la enseñanza de la lengua oral: un estudio de casos . En M. Santamarina. Granada: España.

SED. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo. Colombia, Bogotá http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_ escuela/lectura/modulos _ cerlalc/ciclo _3_ cerlalc.

Taylor, S. &. (1986). Introducción a los métodos de investigación,. En S. &. Taylor. Buenos Aires. Paipos.

Tusón, A. &. (2001). Lenguaje y diferencia sexual. En A. &. Tusón. Dial net.

Tusón, A. (1994). El arte de hablar en clase. En A. Tusón. Aula de Innovación Educativa.

Valdés (ed.), La búsqueda del significado, Madrid, Tecnos/Univ. de Murcia, 1991, 511-530].

Vasilachis, (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa. Gedisa Editorial. Barcelona España.

Vilá, M. &. (2011). Leer para aprender Leer en la era digital. En *6 criterios para enseñar lengua oral en la* Educación Obligatoria . Universidad de Barcelona.

Vilá, M. (coord.) (2005), El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona, Graó.

Vilá, M. (2003). Enseñar a hablar y a escuchar, en CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n° 330,

pp. 46-50.

Vilá, M. (1994). El discurso Oral formal. Pg.129-135 España. .

Vygotsky, L. (1934). Pensamiento y Lenguaje. En *En Obras escogidas. T2* . Madrid.

Vygotsky, L. (1962). *Pensamiento y Lenguaje.* Paidos.

Zayas, F. (2006). Hacia una gramática pedagógica. En F. Zayas. Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo 1

Diario De Campo

Diario De Campo		
Fecha: Febrero 13 /2020 **Observación 1**	**Observador:** **Constanza Olaya**	
Descripción actividades	**Interpretación**	**Categorías, subcategorías y unidades de análisis**
Maestra: Buenos días a todos. Vamos a arrancar con la sesión de hoy, en el cual desarrollaremos un ejercicio en el que vamos a hablar claramente, no nos vamos a preocupar, estaremos atentos, y reflexionemos en varios elementos que nos van a ayudar. Bueno y de qué van a hablar. EPMI 1. Cuál era el nombre de la película, de qué se trataba y cómo les pareció? 2. Cuál fue la actitud que tuvieron los tres niños que recibieron a Auggie (niño protagonista), el primer día de escuela. 3. Cómo se sintió Auggie? 4. Cuál era el sentimiento de la familia de Auggie frente a todo lo que le pasaba? 5. Qué opinas de lo que la mamá de Auggie le decía: "¿Si no te gusta dónde estás, imagínate dónde quieres estar"? 6. Cómo explicas la actitud de los niños en la escuela cuando Auggie empezó a ir a diario?	Maestra se muestra entusiasta y anima a su grupo a participar. Se dan algunas pautas de participación. Se enuncian algunas de las preguntas que serán abordadas a lo largo de la sesión preparando al grupo para que hagan sus correspondientes intervenciones. Escucha atenta de los estudiantes, observan a la maestra prestando mucha atención.	INTERACCIÓN. CORTESÍA Pautas de interacción Uso de la pregunta Reflexión de los estudiantes INT.

7. Por qué a los seres humanos nos cuesta tanto trabajo reconocer que todos somos diferentes y valorar más al otro? 8. Qué tipo de amistad tenían Auggie y Jack Will? 9. ¿Crees que la mamá de Jack Will, con su propuesta de ser amigo de Auggie para ganar la beca, le estaba enseñando el verdadero valor de la amistad? 10. Cuál fue el martes momento más difícil que quebró la amistad entre Auggie y Jack? 11. Qué reacción tuvo Auggie? 12. ¿Que fueron descubriendo Auggie, su familia y los compañeros de escuela a medida que se daba esta experiencia? 13. Que mensaje te queda de la película? Estudiante 1. Pues esta es la historia de un niño que tuvo una vida muy difícil, pero al final tenía amigos y ya se sentía como muy normal. Estudiante 2: El niño nació enfermito, pero encontró un colegio particular. Estudiante 3: un niño que tenía muchas dificultades, pero salió adelante. Maestra: ¿Cómo les pareció la película? ¿Les gustó, no les gustó? y por qué? Estudiante 3: Sí me gustó porque nos dejó una enseñanza, debemos respetar así tengan otra cara. Maestra: Ustedes creen Que es fácil vivir en la situación de August que le habían hecho ¿cuántas cirugías? ¿Cómo se sentirían si fuera nuestro caso? Estudiante: el niño había pasado 27 cirugías no era fácil para él lo que le tocaba. LVCH Maestra: Por qué será que nosotros los seres humanos somos tan fuertes y tan duros con las personas Estudiante 13: pues a veces vemos a los compañeros como si no fueran parte de nosotros. Por ejemplo, con nuestros compañeros, o nuestra familia, o los compañeros del trabajo y esto puede llevar a una depresión. Maestra: Acaso August estaba pasando una situación especial en su escuela que está… Estudiante 1: De cierta manera si lo discriminaban…De cierta manera si lo estaban discriminando, porque el otro niño se estaba dejando llevar por la mamá de él, porque en otro momento de la película, el otro niño porque su mamá lo manipulaba para que fuera su amigo. El otro niño era noble con el niño Estudiante 2: En un momento de la película… porque pudo sufrir un accidente Maestra: ¿Gracias y ahora que tú lo dices… Será que a veces nosotros somos imprudentes con lo que decimos? Profesora asigna turnos mencionando por nombre a los estudiantes	La maestra formula preguntas que vinculan al grupo a la reflexión. Los cuestionamientos permiten al grupo ir construyendo un telar interpretativo de la película. Los estudiantes quieren participar y lo hacen levantando la mano para recibir turno de participación. La maestra asigna los turnos de la Palabra, reiterando la importancia de escucharse atentamente para no caer en repeticiones. Se parte de unas preguntas que vinculan las emociones que generan en los estudiantes el filme. Algunos estudiantes se muestran emotivos frente a la pregunta y sus respuestas son muy sentidas. Notable falta de coherencia. Frases incompletas Las expresiones faciales de los estudiantes y sus movimientos de los brazos, encogimiento de hombros les permite reforzar o enfatizar lo que están diciendo.	CORTESÍA Pautas de interacción INT. CORTESÍA Pautas de interacción Interacción oral C. CONTEXTUAL Escucha atenta C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos miradas, posturas) Emociones Empatía C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia) Adecuación Adecuación Coherencia INT. CORTESÍA Pautas de interacción C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos miradas, posturas) Intencionalidad Pautas de Interacción C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) Escucha atenta Actitud C. LINGÜÍSTICO

Estudiantes 3: si señora. Por ejemplo, uno siente que está diciendo cosas buenas, pero el otro, por ejemplo, se puede sentir mal y eso lo puede llevar hasta la depresión. Maestra: Y eso que nos da a pensar de todo. Valentina tu intervención. Estudiante: No se escucha su intervención Maestra: Habla más fuerte Valentina Maestra: Muchas gracias. A veces le decimos cosas a los demás y pensamos que lo que decimos no afecta, pero no nos damos cuenta y en realidad sí lo estamos haciendo. Muchas gracias. Ahora vamos a los personajes. Bueno vamos a hacer una descripción de los personajes y voy a dar turnos para hablar. Tú eres el 1, 2, Maestra menciona los personajes. Entonces estaba la niña que hablaba como un loro mojado El niño rico que era todo imprudente, que le dijo y a ti qué te pasó en la cara Estudiante 4: él fue el que más lo molestó. Estudiante 1: el otro niño era calmadito, trataba de entenderlo, quería ser amigo de él, por decirlo así, el otro se puso en sus zapatos. Maestra: ¿Y qué pasa cuando August trata de salir al descanso cómo es la actitud de todos los niños? y cuando vuelve a sus clases normales? Haber quiero escuchar la voz de todos Estudiante 5: Él se sentía un poco enojado y se sentía rechazado por los otros niños. Estudiante 6: Él estaba solito porque nadie quería jugar con él, pues no era igual a ellos y lo hacían sentir mal. Estudiante 7: Como dice Estefani, estaba solito, nadie se juntaba con él ´porque se les iba a pegar algo, como si se les fuera a pegar la enfermedad Estudiante 8: Pero había un niño que lo trató bien y jugaba con él. Estudiante 2: pero ese amigo era una fantasía. Estudiante 6: El salía y entraba a su cabeza. Maestra: Recuerdan a un compañero que trata de hacerse amigo de él y por qué razón quiso ser su amigo. Estudiante 8: Porque la mamá le dijo que fuera su compañero para que le dieran una beca. O le Siguieran dando una beca. Estudiante: 4: La mamá le dijo que tenía que ser amable para que siguieran dándole la beca. Maestra: O sea que la mamá de Jack tenía unos sentimientos transparentes. Estudiante 9: No porque era interesado por un beneficio de sus papás	Los estudiantes relacionan el discurso de la película con su cotidianidad. Uso de vocabulario que permite comprender el filme. Comprensión de la historia, y asociación con situaciones de su contexto. -Los estudiantes hacen observación en las emociones de los personajes y cómo esas emociones determinan la felicidad o tristeza de uno u otro personaje. -Los niños se muestran amorosos y solidarios frente a una situación de Acoso escolar. -La maestra hace preguntas que llevan a otras reflexiones a los estudiantes. Se hace un análisis interesante de cómo un adulto en este caso una mamá es súper importante, y puede dar consejos y apoyar a su hijo frente a situaciones difíciles que viva su hijo.	Elementos verbales de la oralidad (coherencia) Intencionalidad C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia) Adecuación C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) Emociones Intencionalidad Adecuación Intencionalidad

Diario De Campo		
Fecha: Febrero 18/2020 **Observación 2**	**Observador:** **Esperanza Moreno**	
Descripción Actividades	**Interpretación**	**Categorías**
Maestra 1: Iniciamos nuestra sesión con la presentación de la maestra asistente que realizará el registro ideográfico de la experiencia proyectando en el televisor un fragmento de la película *"Madagascar"* la y posteriormente un fragmento de la película *"lluvia de hamburguesas"*. Maestra 1: que sucede en el video que observamos. ¿Qué pretenden ellos al realizar tantos planes? Estudiante 1: querían regresar a su casa digamos ahí que eran las características de ellos. Estudiante 2: En la película Madagascar y es que ellos querían que podrían encontrar en los animales de Madagascar ir a su casa, querían sobrevivir, ellos se agrupan entre ellos. Estudiante 1: escapar del control de animales. Maestra 1: Cómo que otra característica… Maestras 2: y si nos damos cuenta ellos siempre están cumpliendo la misma función, tienen un mismo objetivo… Estudiante 3: Ellos tienen muchos momentos emocionantes. Estudiante 1: Ellos tienen muchas oportunidades… Maestra 1: siempre es que al ver la película nos ayuda a reflexionar sobre cómo puede ser la vida de ellos y al hacer comparación con la película Lluvia de hamburguesas también vemos un grupo de gente que está reunida para un mismo fin. Estudiante 3: ellos Piensan en un proyecto para mejorar la situación. Maestra 2: Quién era Flymn. En qué forma quería mejorar la situación… Qué relación tienen las dos películas… Maestra 1: A ver los niños que están atrás estamos intentando recopilar las ideas sobre las películas, necesito que los niños que han estado un poco desordenados para participar nos ayuden a organizar las ideas ¿qué relación tienen la película Lluvia de hamburguesas y Madagascar? Si eso sucede en el salón de clase… Estudiante 3: sí… lo que pasa es que también a veces nos organizamos y queremos siempre ayudar a los demás y a las personas que nos rodean. Maestra 1: Muy bien. Bueno gracias. Estudiante 2: es posible hacer cosas buenas en grupo y ayudar.	Se genera en los estudiantes una expectativa por una actividad audiovisual, dando a conocer unos fragmentos de videos que les permitirán interpretar situaciones que se presentan ante problemas cotidianos y comunes dentro de un grupo social. La maestra plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra, pero tímidamente, como si pidieran la aprobación para participar. Hay opiniones de tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que tiene sus consecuencias y afectan en aspectos emocionales de los que están observando y analizando la situación en los videos. Por el tipo de situaciones divertidas presentes en los videos, los estudiantes se distraen y rompen el orden de la sesión para participar, la maestra llama al orden, solicitando levantar la mano, pidiendo la palabra; sobre todo ocurre con los estudiantes que se ubican en la parte de atrás del salón.	C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos miradas, posturas) C. NTERACCIÓN Responsabilidad del hablante ENSEÑANZA. Papel del maestro INTENCIONALIDAD C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (adecuación) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia)

Maestra 1: será que nosotros como equipo de trabajo podríamos estar muy solos o trabajar con el resto de las personas… Estudiante 1: necesitamos de las personas para poder sobrevivir. Maestra 1: a ver María Fernanda vamos, cuéntanos. Estudiante 4: es mejor trabajar en equipo así las personas pueden escucharlos, pueden apoyarlos y seguir haciendo todo entonces ahí se pueden apoyar. Maestra 1: gracias. mi abuelita decía que uno siempre encuentra decisiones en el camino y debe mirar las personas que están muy cerca. Maestra 2: siempre podemos trabajar en equipo de manera clara más organizada y por otro lado queremos mostrar que estamos en capacidad de escuchar y podemos organizar grupos conformar equipos para trabajar desde sus propios intereses. Maestra 1: para poder salir del problema en el cual están los personajes de Madagascar… ¿qué pasa cuando uno está en grupo y necesita solucionar requiere reglas cierto? ¿Qué se nos ocurre que pueden ser? Los estudiantes se quedan pensativos y demuestran una actitud reflexiva *Sesión 2 segunda parte* Se retoman los dos fragmentos de las películas donde se resalta el trabajo cooperativo de los personajes para salir de las situaciones problema. Maestra 1: cuando hablemos de los acuerdos hay que cumplirlos. Estudiantes 6: "hay que reconocer si fallamos y decir si nos equivocamos. Pues salen las cosas al revés si nos equivocamos". Maestra 1: tú ibas a decir algo... pero ellos junto con esos acuerdos ellos iban con un plan ¿que lleva el plan? Estudiante 3: llevan un plan de acuerdo a unas fases maestra, exactamente dos pasos, así llevan las fases y quedaron de acuerdo en algo, lo que cada uno debía ser, que debía tener una función por ejemplo cuál era la función de Martín... Estudiante 1: bajar y rescatar a los amigos maestra dos y cuál era la función de Alex. Estudiante 4: Tenía que estar pendiente y vigilar. Maestra 2: Entonces él no cumplió con los acuerdos, miren lo que sucede en el primer vídeo, en comparación con lluvia de hamburguesas lo que le paso a Flint. Estudiante 1: el no trabajo en equipo Flint armó un desastre en la película en la primera parte. Estudiante 3: el trabajo solo y le salieron todas las cosas mal. Estudiante 4: el trabajo solo. Estudiantes 6: Por lo general cuando uno trabaja solo las cosas le salen mal. Maestra 2: entonces aquí también sucede lo mismo en el salón de clase.	Realizan ejemplos de las situaciones cotidianas que les ocurren pasando de un pensamiento racional al deductivo: "lo que pasa es que también a veces nos organizamos y queremos siempre ayudar a los demás y a las personas que nos rodean". Otro estudiante interpreta a su compañero complementando la idea anterior "es posible hacer cosas buenas en grupo y ayudar". "necesitamos de las personas para poder sobrevivir". "es mejor trabajar en equipo así las personas pueden escucharlos, pueden apoyarlos y seguir haciendo todo entonces ahí se pueden apoyar". la maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, exhortando a la escucha y participación. Las maestras plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente fase del taller. Se enfatiza en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y una presencia de corrección en el discurso: "hay que reconocer si fallamos y decir si nos equivocamos". "pues salen las cosas al revés si nos equivocamos". Plantean un elemento descriptivo de fases y en forma clara, además	C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (adecuación) C. INTERACCIÓN Responsabilidad del hablante. C. CONTEXTUAL Escucha (Tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (adecuación) COOPERACIÓN INTERACTIVA ACTITUD (Disposición para interpretar situaciones discursivas) C. INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante). C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación)

Estudiantes 5: si a veces, porque a veces la gente no trabaja en equipo Entonces no se ponen de acuerdo. Maestra 2: cuéntame una situación que les haya pasado cuando no han trabajado en equipo sino aislados para entregar un trabajo que debe ser de equipo haber alguien que no haya participado ustedes dos están muy pilos, dale ¿qué pasó? Estudiante 2: Por qué algunas veces se pueden pelear y no se ponen de acuerdo. Maestra 2: porque no tienen claro el objetivo lo que hay que hacer. Maestra 2: cuéntenme algo que les haya pasado así la maestra Yasmín no sepa. Estudiantes 5: Pues nada la verdad uno decía una cosa, otro decía otra cosa, uno hacía una cosa, otro hacía otra cosa, yo hacía otra cosa y no sabíamos bien que teníamos que hacer cada uno, no había ni permiso de hablar. Maestra 2: Ok. Cuéntame. Estudiante 1: pues la profe no nos afanaba, simplemente decía que teníamos organizarnos que estuviéramos pendientes del trabajo, ya estábamos supuestamente en la mitad y no nos habíamos organizado nada y queríamos buscar la forma de hacerlo más rápido. cuando nosotros empezamos a hacerlo entonces nos salía mal, llevamos unas cosas más adelante otros temas más atrás y no teníamos casi nada claro. Maestra 2: Ósea que si no tenían encuentra el tiempo se enredaban. Estudiante 7: Que nadita pasaba por ahí, así era una locura, que se le zafó por ahí, que no quisieron trabajar en equipo. Maestra 1: Ahora sí se me viene a la cabeza esas situaciones en las que ustedes digamos tienen un conflicto con un compañero Y en lugar de dialogar se vuelve una discusión. Estudiante 4: se convierte en un conflicto ahora mucho más grande. Maestra 1: Evelyn María, dime. Estudiante 5: …Y cómo vamos a hacer para nuestros trabajos, porque tenemos que trabajar en equipo, porque falta tal cosa porque falta tal otra. Maestra 2: porque eso es mucho más fácil de lo que parece…Bueno y qué otras cosas han hecho, cuénteme porque yo no los conocía antes, algo que haya pasado cuando hayan tenido problemas por no trabajar en equipo en verdad... Estudiante 1: cuando nosotros tenemos que trabajar en equipo y nos organizamos solos y preferimos estar solos, sin unirnos a otras personas. Maestra 2: Ok…. preferían quedarse solitos. Maestra 2: y ahora las cosas buenas que han pasado cuando han trabajado en equipo.	sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos: “llevan un plan de acuerdo con unas fases maestra, exactamente dos pasos, así llevan las fases y quedaron de acuerdo en algo, cada uno debía ser que debía tener una función Cuál era la función por ejemplo de Martín. La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones problema en cada video. “Entonces él no cumplió con los acuerdos miren lo que sucede en el primer vídeo, en comparación con lluvia de hamburguesas lo que le paso a Flint”. Los niños hacen una transposición de situaciones para establecer un punto real de comparación con situaciones que ocurren en el salón de clase “si a veces, porque a veces, la gente no trabaja en equipo Entonces no se ponen de acuerdo “. uso inadecuado del lenguaje que deja entrever redundancias en la expresión. Uso inadecuado del lenguaje aplicado a su contexto “Pues nada la verdad uno decía una cosa otro decía otra cosa, uno hacía una cosa, otro hacía otra cosa, yo hacía otra cosa y no sabíamos bien que teníamos que hacer cada uno no había ni permiso de hablar”. Uso incoherente del lenguaje aplicado a su contexto: “Que nadita	C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia) C. ENSEÑANZA INTENCIONALIDAD COOPERACIÓN INTERACTIVA Responsabilidad del hablante C.LINGUISTICO Elementos no verbales PARALINGUISTICO C. ENSEÑANZA Papel del maestro INTENCIONALIDAD INTERACCIÓN Pautas de Interacción CORTESÍA

Estudiante 3: teníamos que organizarnos para un trabajo de matemáticas y Entonces nosotros nos organizamos, y cada uno aportaba una cosa y yo otra y todos aportaron y fuimos haciendo un solo grupo, íbamos aportando todos y las cosas no salieron súper bien. Maestra 2: pero realizaron según un plan, pero todos hacían lo mismo? Estudiante 3: no, si no hacíamos un plan nos quedaba enredado. Maestra 2: cuando todos hacían la misma actividad entonces funcionaba. Estudiante 2: todos hacíamos algo diferente, uno hacia las operaciones, otro hacia lo de leer, otro una cosa y otro otra. Maestra 2: Ok quien tiene otra cosa que nos cuente sobre el trabajo en equipo otra experiencia por ejemplo Inicia con que todos estén escuchando y estén observando ahí Es una muy buena parte del equipo. Estudiante 3: deben poner atención. Maestra 2: si es una muy buena parte para iniciar, poner atención, esa es la actitud, la actitud de qué deseamos y aquí todos están levantando la mano al tiempo. Estudiante 4: no. Estudiante 2: no. Maestra 2: muchachos y cómo están participando. Estudiante 1: estamos participando, escuchando a los demás y también levantando la mano y pidiendo los turnos para hablar. Maestra 2: qué otra característica tiene cuando se presentan problemas que genera en las personas. Estudiantes varios: un conflicto. Maestra 2: Qué es un conflicto estudiante de una pelea. Estudiante 2: digamos que cuando el conflicto es pequeño no debemos permitir que sea grande. Maestra 2: eso está muy bien. ¿Qué pasa cuando hay conflicto? Estudiante 4: eso pasa cuando hay un problema y hay una persona y hay violencia o hay problemas. Estudiante 3: y esto puede generar problemas peleas cortas. Maestra 2: escuchen lo que dijo él dice peleas cortas Me parece muy importante porque por ejemplo la profesora Yasmín y yo podemos tener un problema podemos tener... un conflicto.	pasaba por ahí, así era una locura, que se le zafó por ahí, que no quisieron trabajar en equipo". Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores. "buscar la forma de hacerlo más rápido, cuando nosotros empezamos a hacerlo entonces nos salía mal". La maestra 2 motiva a realizar intervenciones, animando al grupo a participar. Hay noción de tiempo y espacio: "cuando nosotros tenemos que trabajar en equipo y nos organizamos solos y preferimos estar solos, sin unirnos a otras personas". Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores: "no, si no hacíamos un plan nos quedaba enredado". "todos hacíamos algo diferente, uno hacia las operaciones, otro hacia lo de leer, otro una cosa y otro otra". Se retoma el orden de los turnos para hacer el llamado sobre lo que se quiere lograr durante la sesión. Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra:	

	“ estamos participando, escuchando a los demás y también levantando la mano y pidiendo los turnos para hablar”.	

Diario De Campo		
Fecha: Febrero 25/2020 **Observación 3**	**Observador:** **Myriam Yasmin Sanabria**	
Descripción Actividades	**Observaciones E Interpretación**	**Categorías**
A partir del cierre de la anterior actividad, con el curso se logró generar un diálogo a través del cual los estudiantes dieron cuenta de la importancia del trabajo en grupo y del reconocimiento de la asamblea como actividad oral que permite expresar sus pensamientos en un ambiente tranquilo y de conversación. Luego de esto se inicia esta sesión con el objetivo de generar autonomía en los estudiantes permitiendo que asuman roles de interacción en clase por medio de la organización y presentación de pequeñas asambleas de aula. Maestra: Buenos días para todos. Estudiantes: Buenos días profe. Maestra: Bien, durante la actividad anterior recordamos la importancia del trabajo en equipo. Hoy nos vamos a dedicar a realizar un ejercicio en el cual ustedes crearán como equipo propuestas para la solución de conflictos reales en nuestra aula. Pero para esto me van a ayudar a hacer una lluvia de ideas sobre cuáles son esos conflictos que se presentan en nuestro salón. (EPMR - EPMI) (los estudiantes empiezan a levantar la mano y pedir la palabra) Estudiante 1: Yo creo que un problema puede ser el desperdicio de comida. Maestra: muy bien, yo lo voy anotando en el tablero Estudiante 2: También las mentiras y las groserías profe. Maestra: si, ¿qué más? Estudiante 3: Pues a mí no me gusta el juego brusco de algunos que se pegan duro y no se piden disculpas. Estudiante 4: Profe, hay otros niños que comen e interrumpen la clase. Maestra: gracias, un momento termino de anotar…, ¿algo más? Estudiante 5: Cuando nos copiamos de las tareas y no las hacemos de verdad, sino que alguien la presta y uno la escribe para que no lo regañen. Maestra: fíjense que han sido muy honestos al contar los inconvenientes reales que se ven en nuestro salón, eso es un buen comienzo para nuestra actividad. Hoy se trata de organizarnos, compartir y buscar soluciones. Entonces les voy a pedir que armemos seis grupos y al azar van a escoger un papel que contiene cada uno de los temas sobre los que vamos a discutir. La maestra permite que todos organicen sus grupos y da la siguiente instrucción: Maestra: Vamos a escoger en cada grupo un secretario que será el encargado de escribir las ideas más importantes de lo que van	Cada una de las intervenciones realizadas, trae consigo un sin número de observaciones que efectivamente a medida que se van haciendo evidentes nos van permitiendo ser más conscientes de los aspectos que en cuanto a la oralidad como objeto de estudio, debemos retomar, reforzar y convertir en una constante del trabajo en el aula. Generalmente en el quehacer diario, estos elementos son prácticamente invisibles, pero al escuchar, transcribir y releer con detenimiento, cobran mayor sentido en el marco de nuestro ejercicio de investigación. Es como si aquello que jamás se ha contemplado se descubre como una plataforma que siempre ha estado allí, silenciosa, esperando a ser descubierta, transformada, resignificada. Por esta razón a continuación presentamos algunos de esos elementos	C. CONTEXTUAL Habla (Propósito comunicativo) COOPERACIÓN INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante) ENSEÑANZA (Papel del maestro asociado a la regulación y la intencionalidad) COOPERACIÓN INTERACTIVA Responsabilidad del hablante C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) C. LINGÜÍSTICO

conversando y un moderador que los va a organizar, dar la palabra, llevar el control el tiempo en cada intención, etc. Por favor se acerca el moderador de cada grupo. (en ese momento la maestra entrega un tema al azar a cada moderador, dentro de los cuales quedan: el juego brusco, las groserías y el maltrato, el desperdicio de los alimentos en el comedor, comer e interrumpir clase, las mentiras y copiarse de las tareas o no hacerlas). Maestra: cada grupo va a tener 20 minutos para conversar sobre el tema aspectos como: ¿en qué consiste?, ¿cuándo pasa?, ¿por qué pasa?, ¿qué podemos hacer para combatirlo? y cualquier otro aspecto que se les ocurra preguntar sobre el tema. Estudiante 1: ¿y toca escribirlo en el cuaderno? Maestra: muy buena pregunta. Claro, el secretario de cada grupo debe ir escribiendo las ideas que sus compañeros expongan en una hoja que les entregaré a continuación. Estudiante 6: ¿Ya podemos empezar? Maestra: si, pueden empezar. Pasados 25 minutos la maestra interfiere y hace que todos retornen a sus lugares. Maestra: (deja sonar la alarma del celular la cual da aviso a que el tiempo de trabajo terminó y organiza el grupo para la presentación de sus asambleas) Maestra: listo niños y niñas, voy a ir invitando grupo por grupo, para que nos cuenten qué conversaron en su asamblea. Empecemos con el grupo de la asamblea "Juego brusco". Vamos a escucharlos. Estudiante 1: Buenos días mi nombre es Jany Palacios y a nosotros nos correspondió no juegue brusco y le voy a pedir a mi compañera secretaria que nos lea soluciones del juego brusco que causa conflictos por qué la gente a veces se pone a jugar brusco y después terminan peleándose entre ellos. (LVCH - LVCR - LVAD) Estudiante 2: El juego brusco casa golpes ya que entre algunas personas se agreden. El juego brusco causa problemas psicológicos porque digamos cuando nosotros nos peleamos o jugamos brusco vamos a tener digamos como un pensamiento de lo que hicimos y que hicimos mal, ¿si me hago entender? Maestra: bien ¿alguien más a parte de la secretaria quiere hablar? Estudiante 3: El juego brusco permite conflictos de amistades pues ***porque uno empieza a pelear y eso*** y como que las amistades que tiene ya no se toleran. (LVCH) Maestra: bueno y ¿qué soluciones reales encontraron a este problema? Estudiante 1: ***Podemos dejar de jugar brusco con los demás***. (LVAD) Estudiante 2: Sí tratamos de no jugar brusco evitamos accidentes Estudiante 3: Si no jugamos brusco podemos evitar problemas familiares, ***amigables*** y psicológicos. (LVCH - LLVCR - LVAD)	percibidos como insumo para nuestro trabajo. Durante la preparación de la intervención: Al iniciar la actividad, en general cada grupo tuvo disposición para la organización del trabajo. Inicié el recorrido grupo a grupo por el salón queriendo escuchar sus intervenciones, pidiendo a cada uno que hicieran de cuenta que no existía para darles confianza de hablar e identificar esos elementos que nos importan. En ese recorrido escuché que la mayoría empezó a generar preguntas entre ellos, por tratarse de temas cotidianos, se mostraban interesados y motivados a tratar de definir las características de cada tema y darle una solución. La asamblea uno "el juego brusco", en su interacción oral hizo un esfuerzo por organizar sus ideas, entre ellas mismas se corregían lo que decían, organizaban mejor las oraciones en la preparación de la presentación. Los integrantes de la asamblea dos se sentían un poco intimidados con mi presencia, con seguridad por eso les escuché mezclar varias ideas. Evidenciaron falta de	Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) C. CONTEXTUAL Habla (Propósito comunicativo) INTENCIONALIDAD C. CONTEXTUAL Escucha (Tipos de escucha) COOPERACIÓN INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante) C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales

Estudiante 4: Evitemos problemas comunitarios y escolares. No juguemos brusco y verás la diferencia todo el grupo Maestra: pues, muchas gracias al grupo 1 quienes nos compartieron su conocimiento y soluciones sobre el tema. Un aplauso y podemos ir a nuestros puestos. (recoge la producción textual de los estudiantes en una hoja) Invitamos al grupo 2, la asamblea que habló sobre el tema de la grosería y el mal trato. Cuéntenos ¿cómo definieron este tema? Estudiante 5: Y en el tiempo que nos tocó presentamos groserías y maltrato. (LVAD) Estudiante 6: sí, pensando el maltrato es una forma de agredir de manera brusca otra persona o sea digamos que uno está agrediendo a la otra persona le está le está creyendo muy fuerte pues esa persona se va a sentir mal. Estudiante 7: el maltrato se ha tomado algo normal en el ser humano como por ejemplo si sea gracias a nuestro a nuestro país se puede hablar con su psicología. (LVCH - LVCR - LVAD) Estudiante 8: la grosería es una forma verbal de maltratar o agredir a otra persona es decir que si una persona le dice una grosería a su mejor amigo es por decir qué le está como agrediendo. Maestra: y ¿cómo se podría solucionar? Estudiante 9: Orientar a una persona agresiva o sea que aconsejarle y decirle porque preguntarle por qué dice eso o sea por qué hace eso. Estudiante 6: gracias a nuestro país se puede hablar con psicólogos o sea que digamos que puede hablar con una persona para que no siga haciendo que no haga eso más. (LVCH) Estudiante 8: Dijimos que todos debemos ser conscientes y tratarnos mejor, gracias por su atención. Maestra: Muchas gracias. Por lo menos me tranquiliza la idea de saber que ustedes definitivamente no aceptan estas situaciones como si fueran normales sino como un tema al que hay que prestarle atención. Muy bien. Un aplauso. (INAD) Ahora pasa por favor la asamblea 3 sobre el desperdicio de comida. Estudiante 10: ***el tema es el de mi tema*** es el desperdicio de la comida, no estamos de acuerdo en el desperdicio de la comida o sea que no debemos botar la comida porque ***muchas personas le faltan*** como las de la calle y por un plato de comida varias personas están muriendo. (LVCH - LVCR - LVAD) Estudiante 11: (con síndrome de Down, a media lengua de le entiende lo siguiente). El mar con María que estás. Estudiante 12: de verdad no estamos de acuerdo en botar la comida porque tenemos que pensar en las personas que se sacrifican por darnos algo de comida. Estudiante 13: no estamos de acuerdo con botar la comida porque hay municipios y países que lo necesitan, no botes la comida si no te gusta regalarla no la botes. Estudiante 14: Tenemos que valorar la comunidad porque hay otra otras personas que lo necesitan etcétera. (LVCH - LVCR - LVAD)	seguridad en la construcción de su discurso. La asamblea tres "desperdicio de comida", contó con grupo de integrantes que todo el tiempo hacían y resolvían preguntas sobre el tema, escuché como defendían puntos de vista, los refutaban, los contradecían y eso hacía muy interesante el ejercicio. Todas las integrantes de ese grupo hablaron y participaron. En la asamblea cuatro, "comer e interrumpir clase", me llamó la atención que uno de los integrantes, Camilo Gómez, tuvo bastante dificultad para centrar su atención en la conversación que el grupo estaba teniendo. La asamblea cinco "Las mentiras", aun cuando estaba conformada por algunos de los estudiantes con mayor número de inconvenientes convivenciales, realizaron la actividad, permitiendo que uno de sus integrantes brillara y se convirtiera en un excelente moderador. Unos pocos guardaron silencio y cuando les tocaba hablar decían que no se les había venido nada a la cabeza. La asamblea seis "No hacer las tareas y	(Paralingüístico - vocalización) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales (Coherencia) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) C. LINGÜÍSTICO

Estudiante 15: No estamos de acuerdo en botar la comida porque los alimentos que nos dan son saludables. Maestra: bueno ¿y qué soluciones propusieron para mejorar este tema? Estudiante 10: yo digo que…uno, no botes la comida, dos, hacer anotación al observador al niño que bote la comida con la falta los nombres de los que ***estamos metidos*** en el problema. (el grupo ahora guarda silencio) (LVCR) Maestra: ¿alguien más? Estudiante 16: la Asamblea 4 comer e interrumpir la clase!!!! Maestra: claro que sí, pueden seguir ustedes Estudiante 17: Buenos días mi nombre es Diego y el tema que nos tocó fue comer interrumpir en clase y opciones. Estudiante 18: Cuando comemos en clase estamos rompiendo las reglas de convivencia. (LVCH - LNVP - INCR) Estudiante 19: Algunos nos vemos comer en clase porque estamos acostumbrados a decirle a nuestro cerebro que debe hacerlo todos los días y se está mal acostumbrando. Estudiante 20: No interrumpir la clase cuando interrumpimos la clase debemos perdemos tiempo de estudiar. Estudiante 21: Cuando interrumpimos la clase estamos interrumpiendo a los demás. Maestra: y ¿cuáles son las posibles soluciones que conversaron? Estudiante 16: Entre las soluciones para los problemas, una solución para estos problemas es que tenemos que autorregular nuestro cerebro a no hacer esas cosas. (Los demás integrantes del grupo guardan silencio y hacen una señal de no querer hablar más) Maestra: hasta aquí hemos escuchado ideas interesantes que nos va a hacer bien ponerlas en práctica, pues nuestro comportamiento y convivencia son el reflejo de lo que hablamos y reflexionamos todos los días. (EPMR - EPMI). No se les olvide que cada secretario debe ir entregando la producción escrita del trabajo en clase. gracias, sigamos… Asamblea número cinco, la que nos va a hablar de las mentiras, por favor pasen. Estudiante 22: Buenos días mi nombre es Giovanny, yo soy el secretario y vamos a decir las opiniones sobre las mentiras y las soluciones que tenemos. Las opiniones de mis compañeros son no decirles mentiras a nuestros compañeros o sea que digamos que no sean digamos tan egoístas, pero a la vez o se traten de hacerlo posible no ser tan ***mentirosos ni tan como bueno,*** hasta no decirle mentiras nuestros profesores como digamos engaño por las tareas también problemas, digamos que han pasado que los niños meten a problemas los otros niños diciéndoles cosas falsas. Estudiante 23: Las mentiras hacen sentir mal a otra persona, como tú le puedes decir que él digamos tiene digamos un carácter las mentiras hacen sentir mal a otra persona digamos como yo digo decirle a alguien la mentira y la persona se va a sentir como con ese dolor de que le dijo una mentira es un tema de valores las mentiras hacen que los compañeros tengan problemas digamos yo puedo pelear con alguno de mis	copiarlas en clase", se organizaron rápidamente, en ellos vi la tendencia a copiar palabras del otro y mostrar falta de esfuerzo por expresar otras formas de decir la misma idea, haciendo uso de sinónimos y de la creatividad en cuanto a producción textual. Durante el desarrollo: Tome nota de varias intervenciones que me llamaron la atención, entre estas: "El juego brusco ***casa*** golpes": evidencia falta de buena pronunciación y articulación de las palabras. "pues ***porque uno empieza a pelear y eso***": Algunos estudiantes tienden a dejar incompletas las ideas, cortando la coherencia de las mismas. ***"Podemos dejar de jugar brusco con los demás":*** Esta expresión, frente a la pregunta realizada, denota que es necesario trabajar por la construcción de razones con mayor argumento y sustento, quizá la ampliación de vocabulario sea una buena opción. "***podemos evitar problemas amigables***": seguramente quiso decir entre amigos. Es necesario revisar el sentido de lo que decimos y trabajar en	Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) C. LINGÜÍSTICO

compañeros y entonces hago que ahí en ese en la mentira que yo dije se generó un problema las siguientes las mentiras ocasionan suicidios o problemas en el colegio digamos una persona que hizo una mentira queda con ese presentimiento de que vas a ver si le dan ganas de suicidarse. (LVCH-LVCR - LVAD) las soluciones son las siguientes: decir la verdad decir la verdad y así tener la conciencia limpia conciencia limpia para hablar con sinceridad, decir mentiras no es la solución y que ser mentiroso no nos ayuda en nada y desahogarnos con el profesor o profesora siempre en el colegio. Eso fue todo, mis compañeros de grupo no quieren hablar, por eso yo dije la explicación y soluciones. Maestra: muchas gracias. Ahora la asamblea seis que tratará el tema "No hacer tareas o copiarlas en clase" Estudiante 27: Buenos días mi nombre es Ana Sofía Becerra Batía y el tema que a nosotros nos tocó fue como copiar las tareas copiarlas ahí, hacerlas en clase o no hacerlas. Entonces ***copiar en clase es una falta de pereza*** porque los niños no obligan a su cerebro pues a escribir la tarea o no hacen sus actividades que les toca. (LVCR - LVAD) Estudiante 28: Mi nombre es Miguel Ángel Sanabria rey, hacer tareas es nuestra responsabilidad o sea si nosotros no hacemos las tareas a mi papá y mamá no las van a regañar si no nos van a regañar porque es una autonomía que uno tiene que tener. Estudiante 29: Copiarse las tareas cuando la profe no lo ve es como digamos un ejemplo es la profe está dictando clase y uno no ha hecho la tarea y comienza mirar el cuaderno del otro compañero el de adelante o el de atrás o de lado y comienza a copiar la tarea y cuando la profe lo va a mirar se hace que no está el que está copiando lo que la profe está diciendo y nos está copiando la tarea del otro compañero. (INAD) Estudiante 30: no hacer las tareas es una falta leve significa que por ejemplo unos no han llegado hacer la tarea y uno se llega a confiar del compañero entonces a uno cómo le va a ir puede ser que la profe se dé cuenta de que es la misma tarea del otro y es mejor decir la verdad que decir mentiras y por ejemplo uno se puede sacar más o más o menos es mejor decirle la verdad que la profesora de aquello que no hicimos la tarea, por ejemplo. Estudiante 31: Copiarse de las tareas en clase es malo y se vuelve un hábito pues al copiar en la clase de un compañero o sea copiar en el cuaderno de un compañero pues después tú no vas a hacer la tarea y ese compañero te va ayudar más mientras que tú no vas a tener que hacer nada. Estudiante 32: Yo creo que hay que hacer las tareas con responsabilidad. Maestra: ¿Alguna recomendación frente a esta situación grupo seis? Estudiante 27: Si señora, nosotros debemos hacer las tareas y ser honestos con nosotros mismos porque no debemos mentir ni tampoco decir que hicimos la tarea cuando no hicimos nada. Estudiante 28: Todos debemos pensar en hacer las tareas en la casa y no hacerlas en clase porque sería no acostumbro no me	la construcción de oraciones en las que el uso incorrecto de una palabra los puede llevar a presentar errores como este. "***Y en el tiempo que nos tocó*** presentamos groserías y maltrato": Esta construcción denota la falta de organización para armar la idea que se quiere expresar, acertadamente. "***el maltrato se ha tomado algo normal en el ser humano como por ejemplo si sea gracias a nuestro a nuestro país se puede hablar con su psicología":*** En varias ocasiones quieren utilizar un lenguaje más elaborado, pero incluso es necesario trabajar fuertemente en la expresión de oraciones básicas, completas y con sentido. ***"gracias a nuestro país se puede hablar con psicólogos o sea que digamos que puede hablar con una persona para que no siga haciendo que no haga eso más."***: Es evidente que hay que hacer un mayor trabajo en cuanto a la cohesión de las ideas. "***el tema es el de mi tema***": evidencia falta de consciencia frente a lo que se está diciendo. "muchas ***personas le faltan"***: falta uso y uso correcto de	Elementos verbales Coherencia (expresión clara y ordenada) Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. LINGÜÍSTICO (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada) C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) C. LINGÜÍSTICO. Elementos verbales.

acostumbro hacer las tareas en la casa y las hago en clase y me puedo sacar mala nota. Estudiante 30: Hacer las tareas y no copiarse en el colegio o sea es cuando digamos cuando digamos éste está haciendo la tarea y la profe va a calificar la tarea y otro niño tiene el cuaderno abierto y el niño le está preguntando algo a la profesora y uno mismo comienza de una vez a mirar el cuaderno del otro compañero y a copiarse, entonces nos volvemos deshonestos. Estudiante 31: Los invitamos a tener más responsabilidad con las tareas compañeros. Maestra: Un aplauso. Hoy he escuchado excelentes definiciones y reflexiones, ha sido un momento de excelente trabajo en el que no solo hemos hablado de temas importantes sino también hemos tenido la posibilidad de expresar abiertamente nuestras ideas. Es importante que tengamos en cuenta que cada vez que interactuamos con los demás, es necesario prestar mucha atención a la forma cómo hablamos. Primero ¿qué decimos?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo lo decimos?, etc. En esa medida quiero mencionar algunos detalles que creo debemos empezar a prestarle mucha atención: por ejemplo cada uno antes de hablar debe tener claro cuál es su propósito, explicar, demostrar, reflexionar, etc. y en esa medida empezar a prestarle mayor atención a la forma como armamos las oraciones, las palabras que utilizamos que a veces no las usamos bien y podríamos utilizar la forma correcta; gesticular mejor al hablar para que nuestra pronunciación se aclare, terminar las oraciones que empezamos a mencionar, bueno y muchos aspectos más que vamos a ir rescatando del cajón del olvido y nos va a ayudar a mejorar nuestra forma de hablar oralmente. (suena el timbre, para cambio de clase). Niños y niñas, muchas gracias por este espacio tan productivo por favor todos nos damos un fuerte aplauso y nos organizamos para la siguiente clase.(EPMI	preposiciones y otros conectores. ***"Tenemos que valorar la comunidad porque hay otra otras personas que lo necesitan etcétera".***: Es necesario trabajar en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan reforzar una idea principal y no cortar tajantemente la idea que se está expresando. "estamos metidos en el problema": evidencia la debilidad en el uso de acepciones correctas, involucrando mayor uso de sinónimos. "debemos perdemos tiempo de estudiar": Evidencia uso incorrecto de los verbos en una oración. Entre las soluciones para los problemas, una solución para estos problemas es que tenemos que autorregular nuestro cerebro a no hacer esas cosas: falta trabajo de explicación completa de algunas ideas, que el emisor piensa están siendo entendidas, pero para el receptor no quedan claras.	Coherencia (expresión clara y ordenada). Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo)

	"Las opiniones de mis compañeros son no decirles mentiras a nuestros compañeros o sea que digamos que no sean digamos tan egoístas, pero a la vez o se traten de hacerlo posible no ser tan ***mentirosos ni tan como bueno"***: se debe hacer un fuerte trabajo frente al uso de signos de puntuación "como tú le puedes decir que él digamos tiene digamos un carácter las mentiras hacen sentir mal": falta reorganizar, completar y dar coherencia a ideas como estas, no se tiene claro el propósito de la misma.	

DIARIO DE CAMPO		
Fecha: Marzo 3/2020 **Observación 4**	**Observador:** **Esperanza Moreno**	
Descripción Actividades	**Interpretación**	**Categorías**
SESIÓN 4 Parte 1 Interpretación dramatizada Maestra 2: Mis niños por favor seguimos las siguientes instrucciones, es necesario que representemos una situación imaginaria de conflicto que puede ocurrir dentro o fuera de la institución, para esto organizamos grupos de cuatro o cinco estudiantes cada uno. GRUPO 1 Tema de la representación: conflictos en clase Estudiante 1: vamos a empezar con la clase de sociales. haber no me interrumpa. Profe no espere… aquí no vienen a pelear vienen a estudiar Maestra 2: que quisieron decir los compañeros en la obra Estudiante 1: están imitando a los profesores Estudiante 2: están imitando el irrespeto a la profesora. Maestra 2: pero yo creo que no solo al profesor… Estudiante 1: Si, no solo imitan el irrespeto a la profesora, sino a la comunidad, a las personas. si ven, pensemos. Estudiante 4: ¡Muy está borracho! Estudiante 1: No, no estoy borracho… créanme que eso es lo que siento. GRUPO 2 Tema de la representación: conflictos en el colegio. Estudiante 6: Fuerte, fuerte, fuerte, a ver poniendo atención a la clase miren a la profesora. Tema de la representación: conflictos en el colegio. maestra 2: a ver toca que miren a los compañeros no les den la espalda todos deben escuchar... Estudiante 2: miren que la profesora tienes novio de aquí no puede ser mire hablé con la profesora estudiantes y miré a ver qué va a hacer usted tendrá que hacer algo porque su novio. Estudiante 7: niñas por favor trabajen. Estudiante 6: es que están diciendo que a usted le gusta el novio de ella como van a decir que es verdad eso…estudiantes y miré a ver qué va a hacer usted tendrá que hacer algo porque su novio estudiante y de niñas por favor trabajen estudiar profe es que están diciendo que usted anda con el novio de una alumna. ¿Eso es verdad? Estudiante 6: que decir que es verdad eso es una mentira. Estudiantes 7: niñas por favor trabajen.	Se plantea un reto en el cual los niños representarán una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para sus compañeros, ya sea que se presente dentro o fuera de la escuela, esto da oportunidad para que los estudiantes se reúnan por grupos armados voluntariamente. Los estudiantes reflexionan sobre la representación lúdica de sus compañeros. Muchos se reúnen en grupos por sus características de género, esto quiere decir que los niños se juntan con los y las niñas con las niñas, ningún grupo demostró un nivel de participación mixta, es posible que se presente por los estereotipos de relaciones femeninas y masculinas propias de su edad. Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a conocer sus habilidades histriónicas, interpretativas y comunicativas que permiten crear un libreto, aportar en su construcción “el chisme es muy peligroso, los chismes ocasionan problemas más graves”. En muchos de los casos dejar	C. CONTEXTUAL Escucha (Tipos de escucha) INTENCIONALIDAD COOPERACIÓN INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante) es C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (Paralingüístico - vocalización) C. LINGÜÍSTICO Falta de elementos verbales: Coherencia (expresión clara y ordenada) Corrección (Estructura morfosintáctica) (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) C. LINGÜÍSTICO (Adecuación)

Estudiante 4: Profe es que están diciendo que a usted le gusta el novio de ella. Estudiante 4: no por favor pero que están diciendo. Estudiante 6: Cómo van a decir semejante mentira?, no puede ser posible...el chisme es muy peligroso, los chismes ocasionan problemas más graves. Maestra 2: los chismes ocasionan mayores dificultades. Maestra 2: quien tiene otra opinión sobre este problema. Estudiante 6: Pues que cuando tú dices algo las palabras tienen reacción, Entonces se puede hacer un problema mucho más grande entonces era lo que queríamos transmitir nosotros... GRUPO 3 Tema de la representación: la herencia en familia. Maestra 2: El tercer grupo La Herencia. Estudiante 1: hermanas Es que estamos reclamando una parte de la herencia la casa y otras cosas que nos corresponden o queremos plata. Estudiante 4. plata o lo que llegue del acuerdo. Estudiante 3: de nosotros queremos plata para pagar lo que nos corresponde. Estudiante 3: es que nosotros tenemos derecho a esa parte de la herencia. Estudiante 2: sí, pero nosotros nos corresponde la mayor parte de la herencia. Estudiante 4 pero nosotros queremos y necesitamos nuestra parte por lo que nos conocimos hace poco. Estudiante 2: También nosotros nos conocimos hace poco. maestra 2: está muy bien y ya completó una obra o sigue otra parte venga pues hagamos otra cosa. Estudiante 2: pues busquemos una solución para llegar a un acuerdo. Estudiante 1: pues la verdad tenemos que repartirlo entre las 4 para que cada una se pueda ir a vivir a un sitio diferente. Estudiante 3: si me parece Tienes razón. Estudiante 1: o no me perdonas... sí me perdonas. Maestra 2: ojo, ojo miren aquí aparece una solución. Maestra 2: ¿Y entonces que observamos en esta obra sobre la herencia de papá? Ahí va la solución miré, un abrazo fuerte entre esas hermanas, muy bien. Maestra 2: ¿Qué problemática?... ¿Qué tipo de problemática se presenta? Estudiante 1: familiar Porque todos querían herencia el papa maestro dos y esta problemática es mucho más delicada aquí porque surgen familia. Estudiantes 5: Eso es malo ser rencoroso. GRUPO 4 Tema de la representación: los robos Maestra 2 iniciamos con el grupo número 4.	un mensaje de participación social. Algunos niños manejan un tono de voz muy bajo lo cual impide que otros estudiantes los escuchen "Fuerte, fuerte, fuerte, a ver poniendo atención a la clase miren a la profesora…" dice un estudiante al interpretar a una profesora en su clase. Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que perciben en las obras de representación teatral de sus compañeros. Las situaciones son coherentes y demuestran un cierre de ideas. "pues busquemos una solución para llegar a un acuerdo". "porque sólo ese grupo presentó una solución o cierre o porque ellas pudieron solucionar porque son hermanas". La maestra presenta soluciones de convivencia a través de las actividades lúdicas. Es evidente el propósito comunicativo, pero no hay un uso adecuado del lenguaje "es que uno dice mentiras para decir algunas	C. CONTEXTUAL Habla (Propósito comunicativo) C. ENSEÑANZA (papel del maestro) Intencionalidad. (coherencia, corrección, adecuación) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad

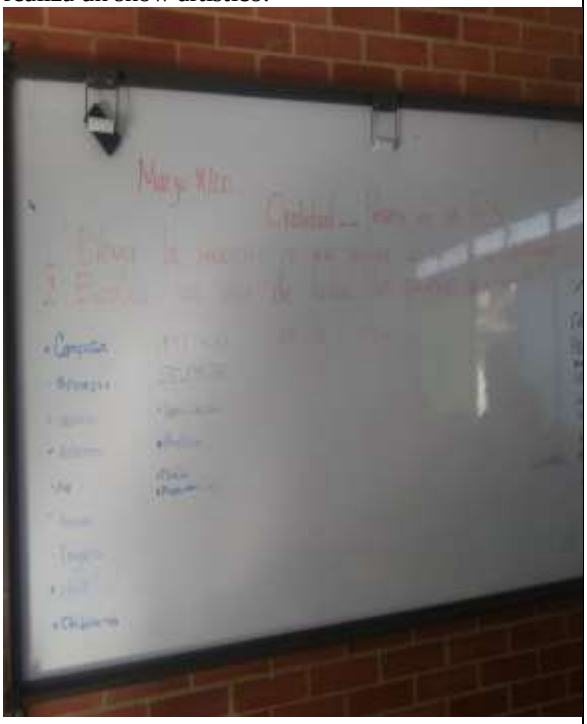
Estudiante 14: Cómo así que le quiere robar la plata si a ella le pertenece. Estudiante 15: puede decir lo que quiera no interesa. Estudiante 16: qué está pasando aquí. Estudiante 14: es que ella le quiere robar la plata y eso no es permitido. Estudiante 13: eso no es honesto Así que entregarle la plata. maestra 2: hay que opinar sobre el tema díganos. Estudiante 18: es que uno dice mentiras para decir algunas cosas, así la palabra no es de uno y es ser deshonesto. Maestra 2: ok vamos con el siguiente grupo. GRUPO 5 Tema de la representación: el laberinto por un arresto. Maestra 2: Grupo 5 pase por favor. Estudiante 13: Mira ver qué le van a meter su carcelazo. Estudiante 16: qué por qué? arrestado por asesinato. Estudiante 17: eso le pasa por no darnos una empanada después del almuerzo, por eso lo arrestaron... a ver por no querer dar una empanada, o sea que ustedes arrestaron al Señor por las empanadas. Estudiante 11: es ahí donde viene la corrupción Sí porque el otro mató al otro porque no le vea la empanada estudiante no debe Si es que hay hubo un enredo porque el señor arresto al otro, pero no sabía porque lo arrestaban y él lo recogió y él mató a él. Estudiante 12: espere profe, espere yo lo desenredo profe el laberinto, es que lo llevan arrestado porque no llevaba plata y entonces él es policía... y le está arrestando se supone que él quedó arrestado y él va a matarlo el amigo del policía. Maestra 2: este tema está muy polémico... tienen razón, ¿Qué le pasó a él? Estudiante 10: y es que él mató injustamente a la persona de las empanadas. Estudiante 11: que existe mucha corrupción en nuestro país, pero eso es corrupción no hay mucho gusto y cosas de pertenencia de los demás. Maestra 2: pero que están demostrando de ellos. Otro aspecto que veo que tenemos que mejorar a veces estamos hablando y no controlamos nuestro cuerpo. GRUPO 6 Tema de la representación: pérdida de una cartuchera. Maestra 2: observamos lo siguiente que quiero destacar ellos hicieron un libreto un escrito en el libreto están todas las partes y las situaciones que ocurrieron en esta obra. Maestra 2: voy a leerles el libreto... perdón. Maestra 2: ...Voy a leerles el libreto: "Cañí llegando... Andrés, Hola. ¿Cama le pega a Andrés... qué te pasa Cama porque hiciste eso? qué hiciste. le pega. hay que	cosas, así la palabra no es de uno y es ser deshonesto". El lenguaje en algunos niños es escaso en su vocabulario, pero al dirigirse a sus compañeros lo hacen en forma simple. son estos algunos ejemplos: Estudiante 1 "Eso le pasa por no darnos una empanada después del almuerzo, por eso lo arrestaron... a ver por no querer dar una empanada, o sea que ustedes arrestaron al Señor por las empanadas." Hay opiniones de tipo reflexivo que invitan a pensar en sus acciones, por ejemplo "profe es que eso puede tener problemas a final de año, porque después no puede trabajar o no puede estudiar todo tiene sus consecuencias". Intervención de la maestra Los niños comienzan una oración y tienen disposición para interpretar lo visto en los dramas., "que mucha corrupción en nuestro país, pero eso es corrupción no hay mucho gusto y cosas de pertenencia de los demás". Otro aspecto que veo que tenemos que mejorar a veces estamos hablando y no controlamos nuestro cuerpo o sea estoy hablando con Evelyn María o con Estefany y me estoy moviendo como que mi movimiento no corresponde a lo que estoy expresando en ese momento. Otra cosa que veo es que hacemos a veces, usar contracciones de palabras	(coherencia, corrección, adecuación) COOPERACIÓN INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante) INTERACCIÓN (Actitud) Disposición para usar interpretar y comprender situaciones discursivas. C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos miradas, posturas). Proxémico (manejo del espacio) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia) COOPERACIÓN INTERACTIVA

pasa aquí porque me gusta pegarle... eso es mentira espero las cosas que puedan solucionar hablando". Estudiante 19: Hola niños cómo están? antes de iniciar la clase les voy a decir algo estudiantes profe. Estudiante 21: "bueno nadie sale de aquí hasta que no encuentre la cartuchera la van buscando ya hágale Pues pa´ qué… hasta que encontremos la cartuchera. "parque no pase nada" Estudiante 22: Aquí está profe ahora me hizo regañar a todo el salón por su culpa. Estudiante 21: ya después de regañar Al salón bueno váyase ya yo veré. Maestra 2: discusión este problema surge la cara del salón pasa frecuentemente o casi no pasa que en el salón. Estudiantes varios: no profe aquí casi no. Maestra 2: profe A quién representaba este profe. Estudiante 2: como cuando tú estás en un en una entrevista tú tienes qué tú tienes que hablar oralmente y te hacen una serie de preguntas y entonces tú las tienes que responder bien y con un vocabulario que corresponda a lo que te están preguntando para que puedas pasar Estudiante 3: el representaba una buena reacción el profesor reaccionó ante la situación de la cartuchera… bueno finalmente con todas estas actividades vimos problemas más chéveres. Maestra 2: Cuál fue el que le llamó más la atención. Maestra 2: ustedes quieren pasar, pero ya terminamos toda la actividad. DISCUSIÓN GENERAL DE LAS DRAMATIZACIONES Maestra 2: Cuál fue la problemática que realmente presentó solución. Estudiante 2: donde ellas querían todo el dinero de la casa. Maestra 2: niñas al grupo de la herencia porque presentaron solución a ese problema. Estudiante 1: imposible que se vayan a ir a los puños… eso es un problema entre familiares. Maestra 2: porque sólo ese grupo presentó una solución o cierre o porque ellas pudieron solucionar porque son hermanas. Estudiante 2: a mí me gustó más el de la policía… esa dramatización me gustó más. Que la de las niñas que presentaron la problemática de la herencia. Estudiante 2: porque me gustaron las escenas de cierre de familia. Maestra 2: pero me gustó mucho lo que dijiste vuelvo a repetir por favor. Estudiante 2: Porque es importante hacer el cierre a los problemas en Colombia no se solucionan.	las contracciones son buenas, pero en el inglés, quiere decir que cogemos dos palabras y las unimos estamos diciendo cosas como "pa' qué Y pa' qué" por ejemplo "pa' que no nos pase nada", pero en realidad debemos haber dicho: "para qué". Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se traspone a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir. Observación de la maestra: "Entonces son cositas que el mismo ejercicio va enseñando, que permite tener una mejor expresión oral". En algunos casos falta coherencia en la construcción de frases, por ejemplo: "el representaba una buena reacción el profesor reaccionó ante la situación de la cartuchera…" Se cumple con el propósito cuando los niños traen a la realidad de su contexto el problema o situación representada. Se conduce al estudiante hacia la interpretación de situaciones, generando un análisis en contexto. contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se traspone a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir.	Responsabilidad del hablante C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) CATEGORÍA EMERGENTE INTERACCIÓN (Actitud) Disposición para usar interpretar y comprender situaciones discursivas. C. ENSEÑANZA (papel del maestro) Intencionalidad. COOPERACIÓN INTERACTIVA Responsabilidad del hablante C. ENSEÑANZA (papel del maestro) Intencionalidad.

Estudiante 14: porque la familia debe estar unida y entre las personas y no se solucionan las cosas y deben aprender a solucionar las cosas que se presenten. Estudiantes 17: porque es muy grave lo que pasó en el grupo de la dramatización de las chismosas. Maestra 2: ¿qué hubiera pasado al llegar a oídos de directivas o de otras personas el problema de la maestra y la estudiante en la representación? o pueden despedir a la profesora injustamente? Estudiante 1 porque supuestamente se había metido con el novio de la niña. Maestra 2: y yo vi que la profesora estaba bastante seria y si hubiera dado un problema. Estudiante 4: porque la profesora se estaba metiendo con un estudiante y me podrían acusar de algo muy grave. Estudiante 12: la pueden acusar de meterse con estudiantes menores que ella, pero ustedes están mirando que le podría pasar están mostrando. Estudiante 2: que las personas se inventan un chisme para poder lograr alguna inestabilidad en un lugar. Estudiante 11: es que a la profesora le pueden abrir investigación según lo que ellas contaron el chisme que dramatizaron. Maestra 2: Pero cuál es el problema real. Estudiante 12: profe es que eso puede tener problemas a final de año, porque después no puede trabajar o no puede estudiar todo tiene sus consecuencias… Estudiante 4: las personas inventan chismes sólo para darle qué hablar a la demás gente. Maestra 2: El cierre lo hacemos con este grupo. Estudiante 2: como cuando tú estás en un en una entrevista tú tienes qué tú tienes que hablar oralmente y te hacen una serie de preguntas y entonces tú las tienes que responder bien y con un vocabulario que corresponda a lo que te están preguntando para que puedas pasar Maestra 1: Mira lo que dices, en algún momento yo te puedo mostrar este video para que tú te escuches al hablar. nos daremos cuenta que tienes la razón.	Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.	

Diario De Campo		
Fecha: Marzo 11/20 **Observación 5**	**Observador:** **Constanza Olaya**	
Descripción Actividades	**Interpretación**	**Categorías**
La sesión de hoy corresponde a la temática los elementos no verbales de la oralidad. El estudiante se encuentra sentados de forma organizada. Un estudiante ayuda a la docente a organizar el espacio para dar inicio a la sesión. LNVX La docente saluda a los estudiantes y presenta la sesión del día. Maestra: hoy aprenderemos acerca de los "Elementos no verbales de la Oralidad". Estudiante 5: ¡Yuju! Me parece chévere que venga la profesora para que esta actividad con nosotros. Estudiantes: responden varios niños con aplausos y emocionados. CEAT LNVK Profesora: Chicos a continuación van a ver un ver un video y posteriormente voy a formular algunas preguntas importantes acerca de los elementos que vemos en el video y cuáles son esas formas que nos están comunicando ya que en el video no hay palabras. Tengan en cuenta que para participar deben pedir la palabra y vamos asignando los turnos. Presentación de un video de un baile campesino interpretado por niños y niñas. Los estudiantes piden la palabra para participar en la clase. Estudiante 1. Buenos días profesora, después de que yo veo el video me parece que están haciendo un baile de Colombia. Profesora: Y ¿qué te hace pensar que es un baile de Colombia? EPMI Estudiante 2. Porque esa música es una música viejita como de los tíos o de los abuelos. Estudiante 3. Yo creo que es de Colombia porque en el video se ve una falda que tiene los colores de la bandera de Colombia. Profesora: Bueno pues puede ser. Qué bien, estamos asociando colores y formas. Vamos a ver qué otros elementos encontramos. Estudiante 4: A mí me parece que en las imágenes del video se puede ver que los niños de la danza están compartiendo, porque ellos se ven contentos y se ve que se saben los pasos.	Primera parte de la actividad: La docente realiza una introducción a la actividad tratando de motivar al grupo a pensar de una manera más consciente en uno de los elementos de la oralidad, que es el elemento cinésico. En este momento la docente hace la introducción de la actividad y del tema y cómo en un video comenzarán a hacer el seguimiento a esta categoría llamada cinésica. A continuación, se dan unas pautas de interacción en la que se establecen las reglas de participación de la clase. Los estudiantes se ven muy animados y contentos con la actividad, en la que se les va a presentar un video de otros niños que han preparado un baile para presentar a un público y tienen un vestuario y unos elementos particulares para ser usados en su coreografía. Los estudiantes deben observar el video y las imágenes que se le presentan detenidamente, y se va a realizar un ejercicio de identificación de elementos que transmitan un mensaje. Cada estudiante debe pasar al tablero y va a escribir con una palabra lo que cada uno observó.	C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). ENSEÑANZA Papel del Maestro INTENCIONALIDAD C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). INTERACCIÓN Cortesía Pautas de interacción C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, adecuación) INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). INTERACCIÓN. Actitud Disposición

Estudiante 1: Yo también veo que hay asombro en la cara de los niños, y algunos niños tienen cara de sorpresa. Estudiante 1: Yo también veo que hay asombro en la cara de los niños. Estudiante 5: Profesora en el video veo que los niños muestran que hay paz, porque ellos tienen unos pañuelos en el baile. Estudiante 6: También hay algunos niños que de pronto, están nerviosos, porque se equivocan. Yo una vez hice un baile, y me dio pena y me puse un poco nervioso. Estudiante 7: Bueno, pero yo veo que están bailando un género como de salsa. Estudiante 1: ¡epa! Eso no es salsa, porque yo he visto que cuando bailan una salsa los hombres se ponen otra ropa, y las mujeres se ponen unas minifaldas. Estudiante 8. ¿Entonces qué género es ese? Estudiante 6. Yo creo que es una cumbia, porque los niños tienen trajes de Colombia. Estudiante 8: Ósea que es un baile típico. Estudiante 2: Yo bailo trajes típicos. Corrección Estudiantes: Risas de los estudiantes. Estudiante 9: será que tú haces bailes típicos. Porque cómo vas a bailar un traje. Estudiante 2: eso, ósea yo bailo bailes típicos. Profesora: Chicos no nos desviemos del tema. ¿Qué más encontramos en las imágenes? Estudiante 10: Profe yo veo en la imagen que hay mucho talento, porque el baile era un poquito largo, pero los niños lo hicieron, aunque cometieron un poquito de errores. Porque algunos se ven haciendo algo diferente de los compañeros. Por ejemplo, todos tenían el pañuelo arriba y dos lo tenían abajo. Estudiante 11: Yo creo profe que los niños no pudieron hacer su baile solos. Porque hay varios pasos y seguro su profesor se los ayudó a organizar	El ejercicio que desarrollan los estudiantes es bastante interesante, porque los estudiantes se ven motivados, y comienzan a pasar al tablero y a participar voluntariamente. Los estudiantes se van pasando el marcador uno a uno, para registrar lo que observan en el baile y en el video. En el tablero podemos ver términos como: compartir. asombro danzas géneros paz amistad, trajes baile ciudadanía Los estudiantes levantan la mano, van corriendo al tablero, escriben información, y cuando hay alguna falla ortográfica, los compañeros lo corrigen. Algunos niños se molestan porque los compañeros los regañen, frente a la corrección. Tras realizar la observación, los estudiantes hacen una asociación de colores y formas, con elementos culturales. La profesora centra la atención de los estudiantes, regresándolos al ejercicio, pues se distrajeron del objetivo de la actividad. Los estudiantes se ponen como referente en el	INTERACCIÓN Cortesía Pautas de interacción C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Paralingüístico (entonación vocalización) INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) ENSEÑANZA Papel del Maestro INTENCIONALIDAD INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad (coherencia, corrección, adecuación) ENSEÑANZA Papel del Maestro INTENCIONALIDAD REGULACIÓN

sus bailes. Los niños necesitamos cuando vamos a hacer una actividad que nos ayuden porque a veces nos ponemos a hablar y nos distraemos. Estudiante 12: Profe yo veo un baile y creo que los aplaudieron porque es una actividad de celebridad. Profesora: ¿Quisieras explicarnos a qué te refieres con lo de celebridad? Estudiante 12: Si profesora, es cuando hacen un show, o cantan o hacen un baile. Profesora: Ahhh, es decir, es alguien importante que realiza un show artístico.	momento de hacer la identificación. Realizan inferencia de información a partir del ejercicio de observación. Ven un poco más allá de los que presenta la imagen, Haciendo un juicio muy interesante de cómo los niños necesitan de un apoyo de los adultos. La maestra motiva a la participación de los estudiantes para que hablen de sobre términos particulares. Se puede observar en la imagen como los estudiantes han estado consignando los referentes de la identificación de las palabras que subyacen a las imágenes que le presenta el video. La mayoría de los estudiantes, hacen participación en la actividad, aunque se siente molestia con el compañero David, porque hace cambios en la imagen y algunos niños muestran su enojo en sus rostros. Salen a flote algunos conceptos importantes en los que los niños hacen referencia a conceptos que han escuchado en otras clases. . Valores como compañerismo, respeto, se presentan en el análisis.	INTERACCIÓN. Actitud Disposición C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad Falta coherencia, se debe hacer corrección, C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). ENSEÑANZA Papel del Maestro INTENCIONALIDAD INTERACCIÓN. CORTESÍA Pautas de interacción INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos mirados, posturas). C. CONTEXTUAL
 Estudiante 13: Profesora yo veo en los niños que hay una igualdad. Porque a todos los niños les dieron la oportunidad de hacer el baile. Estudiante 14: como lo dice el compañero hay como una ciudadanía, porque hay igualdad. Profesora: oye que interesante, esto que has dicho. Estudiante 15. Hay compañerismo, los niños se van volviendo amigos cuando hacen un baile, porque los bailes uno tiene que apoyar a los compañeros en el baile. Estudiante 16: En la imagen hay alegría, porque los niños se ven felices, en la presentación. Tienen un traje bonito y están riéndose. Profesora: Bueno claramente podemos ver que para comunicarnos no sólo usamos las palabras. Hay una gran cantidad de elementos que intervienen cuando vamos a dar un mensaje.		

Por ejemplo, si llego al salón de clase y encuentro que hay un niño o una niña acostada en su mesa. ¿Qué mensaje me está dando con su cuerpo? Estudiante 13: Pues que no durmió bien. Estudiante 15: También que está cansado, si porque tal vez no durmió bien, o porque se vino corriendo de la casa. Yo he visto algunos niños que en clase se duermen. Estudiante 17: Profesora cuando la clase está aburrida a uno le da sueño también. Profesora: Bueno les daré otro ejemplo: ¿Qué significa cuando estás sentado y de repente comienzas a mover tu pie con intensidad? Estudiante 5: Profe significa que tiene afán, y se tiene que ir porque está afanado. Estudiante 18: También se puede mover el pie porque está un poco nervioso, porque cuando yo estoy nervioso a veces muevo el pie. Profesora: ¿y cuando una persona levanta la mano en diferentes lugares??? Estudiante 19: Pues puede levantar la mano porque está en una celebración. Por ejemplo, si hace un gol, o también cuando se gana un premio. Estudiante 5: Bueno yo creo que cuando uno quiere preguntar algo levanta el brazo, o si tiene alguna inquietud y le va a preguntar a alguien, como hacemos acá en el salón con la profesora. Estudiante 8: También se levanta la mano cuando las personas están recibiendo a alguien de un viaje en el aeropuerto, porque están esperando a alguien y quiere que los vea. Estudiante 12: Yo creo que se levanta la mano cuando las personas están en una protesta, porque están protestando y a veces levantan una pancarta o una bandera. Profesora: De acuerdo ya estamos comprendiendo que podemos comunicarnos de diferentes maneras y usar nuestro cuerpo para dar mensajes. A esto lo conocemos como el aspecto Cinésico. Ya vimos como nuestros compañeros encontraron múltiples mensajes en la imagen que nos presentó el video. Y como sin utilizar palabras nuestro cuerpo da mensajes a los demás. Estudiante 20: Si profe porque yo por ejemplo vi en el Video que estaban en un trabajo equipo, porque se tenían que aprender un baile para la presentación que iban a tener en la tarima, y además se prepararon como un show que le pusieron donde se tenían que practicar ese baile. Estudiante 21: Yo veo que ellos estaban en sinceridad, porque se veían felices y nerviosos a la vez. Felices, porque están sonriendo, y nerviosos	La maestra presenta el concepto relacionado con la temática de la actividad que han estado desarrollando. A través del análisis de situaciones cotidianas que se presentan en la vida, la maestra presenta la importancia de leer los signos o mensajes que presenta el cuerpo propio y de los demás, para entregar mensajes. Los estudiantes hacen lectura del cuerpo de sus compañeros, y tratan de dar una definición a diferentes maneras de poner el cuerpo y la expresión de sus cuerpos. Se presentan cuatro definiciones distintas para un ejemplo simple que era levantar la mano. La participación activa de los niños les permite elaborar conceptos. A través de la participación de los niños se elaboran conceptos. La kinésica permite reconocer y comprender los gestos y movimientos corporales los cuales le dan una comprensión de los mensajes que da el mismo cuerpo.	Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad Falta coherencia, se debe hacer corrección, Participación ENSEÑANZA Papel del Maestro INTENCIONALIDAD REGULACIÓN C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales Cinésico (gestos miradas, posturas). C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales de la oralidad Falta coherencia, aunque intenta hacer una adecuación, C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) INTERACCIÓN. Cooperación Interactiva Responsabilidad del hablante INTERACCIÓN. Actitud Disposición

porque van a bailar con muchas personas que los van a mirar. Estudiante 22: Profe a mí me parece que esos niños son unos artistas. Porque mi prima está en una academia de baile y a ella le toca ensayar muchas horas, y yo creo que a esos niños les tocó ensayar mucho tiempo. Estudiante 23: Profesora yo veo unas gafas en la profesora, ósea que hay mucho sol, o que está estrenando unas gafas, porque no son comunes. Estudiante 19: O puede ser que la profesora tenga unas gafas porque tiene un problema en los ojos. Profesora: Bueno mis niños yo les agradezco por su participación en la actividad, y como cada uno nos aportó una información súper valiosa.	Los estudiantes retoman el ejercicio de identificación de la parte inicial de la clase. Se hace una elaboración más detallada y profunda de los elementos cinésicos de la oralidad. Se ven animados los niños por hacer una lectura diferente, y captar información, en la lectura inferencial.	

Diario De Campo		
Fecha: Marzo 12/2020 **Observación 6**	**Observador:** **Myriam Yasmin Sanabria**	
Descripción Actividades	**Interpretación**	**Categorías**
Luego de haber realizado las fases de diagnóstico y desarrollo de la secuencia didáctica la maestra se dispone a realizar la tercera fase que corresponde al cierre de toda la actividad planteada. Durante todas las actividades se ha pensado en la identificación de aquellos elementos verbales y no verbales de la oralidad en los niños que generalmente no son reflexionados de una forma consciente y sistemática por parte de los docentes y por ende de los estudiantes. Maestra: Bueno niños después de todas estas actividades relacionadas con nuestra oralidad y la importancia de hablar en público hoy vamos a hacer un ejercicio de cierre donde todos ustedes son quienes me van a ayudar a sacar las conclusiones de este trabajo y a mirar qué tan importante fue para nosotros llevarlas a cabo. Por favor organícense en los grupos en los cuales habían hecho las asambleas de aula sobre los conflictos en nuestro salón. (EPMR - EPMI) Rápidamente el grupo que ha estado muy dispuesto a cada una de las actividades se organiza en grupos y esperan a la siguiente instrucción. Maestra: Silencio por favor, es necesario que nos organicemos y todos nos escuchemos; recuerden que la escucha ha sido uno de los elementos importantes que hemos visto y se convierte en uno de los principales para poder expresarnos con mayor respeto y con mayor claridad ante los demás Estudiante 1: profe el niño reina no tiene grupo porque él llegó al Colegio la semana pasada ¿se puede hacer con nosotros? Maestra: claro que sí dejen que se haga en su grupo está muy bien. Una vez se organizan todos los grupos la maestra les pide que escuchen atentamente cada una de las partes que conformarán esta actividad. Maestra: cada uno de los grupos hoy va a escoger un moderador quién se va a encargar de dar la palabra a todos los participantes del grupo y un secretario que va a ir tomando nota de las ideas que sus compañeros van exponiendo, tal como se llevó a cabo en el desarrollo de las asambleas de aula. En el momento en que cada grupo tenga espacio para su participación vamos a dar a conocer	Primera parte de la actividad: La docente realiza una introducción a la actividad tratando de motivar al grupo a pensar de una manera más consciente la oralidad. El grupo en general es receptivo y al igual que en actividades pasadas, lleva a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones. Algunas semanas atrás se había realizado durante dos semanas consecutivas la presentación de las campañas de los aspirantes a personería, contraloría y cabildantes del gobierno escolar curso por curso. Para esta actividad como grupo habíamos acordado estar muy atentos a lo que cada	C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) C. CONTEXTUAL Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada). Corrección (Estructura morfosintáctica). (Adecuación - discurso

estas ideas que los niños del grupo expresaron a través de la lectura que el secretario haga de su informe. ¿En primer lugar, todos vamos a observar el esquema que está escrito en nuestro tablero qué nos está mostrando? (La maestra con anticipación ha dibujado un mapa mental en el tablero, el cual presenta tips para hablar en público) (EPMR - EPMI) Estudiante 2: profe ahí dice trucos para hablar en público entonces nos van a decir cómo podemos hablar bien. Maestra: muy bien Evelyn has acertado, existen muchos consejos para hablar bien en público. Hoy cada grupo va a escoger dos de los que están allí los van a conversar y nos van a expresar su opinión frente a esos dos trucos o tips para hablar en público A partir de este momento pueden empezar a trabajar. Cada uno de los grupos empieza a trabajar de forma ordenada se empieza a observar la interacción entre ellos es un grupo muy dispuesto al trabajo entonces hacen el ejercicio que se les ha recomendado se hacen preguntas, se refutan, expresan con más confianza sus ideas, etc. Después de que han pasado varios minutos la docente se dirige de nuevo al grupo. Maestra: bien vamos a empezar a escuchar al secretario del grupo 1 secretario por favor cuéntanos qué opina tu grupo sobre cuáles de los consejos elegidos para hablar en público le llamó más la atención. Secretaria grupo 1: profe a nosotros los que nos parecen importantes son el primero que uno debe creer en lo que uno hace y en lo que uno está diciendo porque o si no, no le van a poder entender y no van a poder creer en lo que uno está diciendo. También nos parece importante generar interés en el público entonces eso quiere decir que cada vez que hablemos tenemos que hacer que los demás se interesen de lo que estamos diciendo nuestras exposiciones en público y nuestra forma de hablar tiene que ser interesante para los demás. (LVCH - LVCR - LVAD - LNVP - LNVK - LNVX - CHPC - INCR - INPI -INAD) Maestra: muy bien equipo uno Gracias por su participación. Escuchemos el secretario del equipo número 2 y así sucesivamente. Secretaria grupo 2: bueno a nosotros nos parece que dos ideas importantes para hablar en público es la es una observar a las personas mirar a las personas porque es como una acción de respeto y también es importante que sepamos el tema, tenemos que estudiar bien el tema antes de decirlo. (LVCH - LVCR - LVAD - LNVP - LNVK - LNVX - CHPC - INCR - INPI -INAD) Maestra: muy bien equipo número dos muy buena idea, gracias por favor secretario del equipo número 3.	aspirante iba a hablar pues de lo que expusiera, la forma como lo dijera, la intención que demostrara, etc., serías claves para la decisión de los estudiantes de este grupo. Esta experiencia fue enriquecedora pues a priori a la secuencia didáctica niños y niñas se habían involucrado espontáneamente en el interés por analizar elementos del lenguaje oral. Se deja registro en este proceso de investigación de situaciones como estas que, aunque no fueron planificadas intencionalmente para el trabajo de investigación, aportaron valiosos elementos al mismo. Además, también cabe resaltar que adicional a esto en unas de las clases de lengua castellana, se había abordado el tema de exposición oral, que de acuerdo con la malla tenía como objetivo brindar elementos de organización de un texto expositivo para ser presentado en forma oral ante un público y sin pensar resultó siendo una excelente actividad que también encendió el gusto y	apropiado - oportuno) Elementos no verbales (paralingüístico, kinésico, proxémico. C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo). Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada). Corrección (Estructura morfosintáctica). (Adecuación - discurso apropiado - oportuno) Elementos no verbales (paralingüístico, kinésico, proxémico. C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo). Escucha (tipos de escucha)

Secretario grupo 3: a nosotros nos parece que no los tenemos que juzgar mal a nuestros compañeros, es importante que reconozcamos que nos equivocamos y que no caigamos en los nervios de hablar porque si nos pasa eso, pues va a ser más complicado decir nuestras ideas entonces lo importante es no juzgarnos de una manera mala y también no dejarnos ganar de los nervios. (LVCH - LVCR - LNVP- INCR - INAD) Maestra: Muchas gracias, escuchemos ahora al secretario del grupo 4. Secretaria grupo 4: creemos que tenemos que practicar mucho por ejemplo vemos que sería bueno que hiciéramos más dramatizaciones para poder hablar en público sin tantos nervios, también nos gustó mucho por eso el de ignorar los nervios porque a muchos niños nos da pena hablar en público. (LNVP - LNVK - LNVX) Maestra: muy bien grupo 4 escuchemos al secretario del grupo 5 Secretario grupo 5: bueno creemos que es importante tener mucha imaginación cuando decimos imaginación y bueno inteligencia es que aprendamos a decir mejor las palabras y las ideas que vamos a decir y nos gusta también el truco donde dice que tenemos que ser naturales, no es como si estuviéramos haciendo máquinas que repiten y repiten si no tenemos que expresar nuestras ideas de una manera natural como si de verdad manejamos todo lo que estamos diciendo. (LVAD - CHPC - INAD) Maestra: gracias, para terminar esta primera parte escuchemos al grupo 6. Secretario grupo 6: pues para nosotros todos los puntos que están escritos son importantes, pero creemos que sí lo más importante es que tenemos que prepararnos cuando vayamos a hablar y pensar muy bien lo que vamos a decir y otra que nos parece chévere es respirar y relajarse siempre que nos den nervios hay que hacer esto para que podamos hablar de una manera más tranquila para no hablar tan rápido si no más despacio. (LVAD - LNVK - INAD) Maestra: bueno muy bien. Excelentes todas las ideas que ustedes acaban de expresar quiere decir que realmente estamos haciendo conciencia sobre aquellos aspectos que debemos tener en cuenta en el momento de hablar. Ahora en la segunda parte de la actividad las siguientes frases que voy a ir anotando en el tablero son frases que nosotros hemos detectado que ustedes han dicho a lo largo de este proceso y queremos que el día de hoy cada uno de los grupos las analicen y nos cuenten cómo se hubiera podido decir mejor y cuál fue el error que cometimos, sobre la cual tenemos que trabajar para volverlo una fortaleza y que deje de ser una debilidad cuando hablamos. (EPMR - EPMI - INCR - CEAT - INAD) (llamado de atención general) A los niños que les cuesta trabajo escuchar, que ahora son pocos les pido que por favor centren su	la atención por nuestro objeto de estudio en el curso de la investigación. Niños y niñas presentaron exposiciones con temas muy interesantes del contexto real, las cuales fueron evaluadas por sus pares, encargándome solamente de tomar nota de las decisiones que ellos mismos habían tomado frente a las presentaciones de sus compañeros; evidenciando a su vez un excelente resultado cuando en lugar de dar por sentado que los estudiantes saben las cosas, se les da la posibilidad de organizar mejor sus ideas a través de herramientas concretas que les permiten tener una visión más clara de lo que se espera de ellos. Las intervenciones de la primera parte de la actividad denotan un grado de desenvoltura diferente al de las actividades anteriores. Las reflexiones que los estudiantes hacen en torno al análisis de sus propias	C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (paralingüístico, kinésico, proxémico. C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada). Corrección (Estructura morfosintáctica). (Adecuación -

atención porque estamos teniendo problemas con el ruido y si no nos escuchamos pues no tiene ningún sentido de que otros estemos hablando para personas que no nos están escuchando recuerden que es una regla de oro escucharnos también hace parte de uno de los elementos a tener en cuenta en nuestra forma de expresarnos. Siempre y cuando seamos capaces de escuchar vamos a tener respeto por las personas y ellas tendrán la intención de respetar recíprocamente la comunicación entre las dos partes. (EPMR - EPMI - INCR - CEAT - INAD) Vamos a empezar de adelante hacia atrás o sea el grupo número 6 va a analizar 2 opiniones que expresó el grupo que la pasada asamblea trabajó sobre el juego brusco cuando se les preguntó por una opinión sobre el juego brusco ellos dijeron: "el juego brusco casa golpes" y también dijeron: "uno empieza a pelear y eso" (La maestra las anota en el tablero). El grupo 5 va a analizar un consejo que el pasado grupo que se dedicó hablar sobre el juego brusco dio cuando nos expresó los consejos este consejo es "podemos dejar de jugar brusco con los demás". El grupo 4 va a analizar la siguiente definición que sus compañeros dieron sobre el maltrato ellos dijeron: "el maltrato se ha tomado algo normal en el ser humano como por ejemplo si sea gracias a nuestro país se puede hablar con su psicología" . El grupo 3 va a analizar la siguiente solución sobre el juego brusco. Sus compañeros dijeron: "podemos evitar juegos amigables". El grupo 2 va a analizar cómo se soluciona la grosería según sus compañeros quienes dijeron lo siguiente" gracias a nuestro país se puede hablar con psicólogos o sea que digamos que puede hablar con una persona para que no sigas haciendo que no haga eso más". Y el grupo número 1 va a hablar sobre lo que sus compañeros analizaron sobre el tema de desperdicio de comida. Frente a esto dijeron: "el tema es de mi tema muchas personas le falta". (a medida que la docente iba mencionando estas frases dichas por los niños en una sesión pasada, los niños iban soltando la risa se miraban como asombrados trataban de mirar al lado y lado como buscando quién había sido el que había pronunciado dicha frase) Luego de unos varios minutos de análisis, la maestra dio espacio para volver a escuchar a todos los secretarios de los diferentes grupos. Maestra: secretario del grupo 6 lo escuchamos, por favor los demás vamos a estar atentos de lo que cada grupo está explicando.	equivocaciones son más claras y fundamentadas. Son conscientes de que la preparación de lo que se va a decir es un elemento clave para generar interés en el público. También expresan la importancia del lenguaje corporal como mirar con seguridad al receptor del mensaje que están expresando. Reconocen que el manejo de sus emociones es clave cuando se habla en público. Manifiestan que actividades como las dramatizaciones se deben hacer con mayor frecuencia, lo que apoya la idea del impulso de la categoría emergente que hemos llamado "LA INTERACCIÓN" como pieza fundamental en los procesos del mejoramiento de la oralidad. Hacen conciencia sobre el mejoramiento de la coherencia, la	discurso apropiado - oportuno) C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo). Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (paralingüístico, kinésico, proxémico. C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (paralingüístico, kinésico, proxémico. COOPERACIÓN INTERACTIVA

Secretario grupo 6: mis compañeros y yo pensamos que a veces decimos las cosas muy rápido y no pronunciamos bien. Este grupo dijo "casa" en lugar de "causa" y además muchas veces decimos frases que no terminamos por ejemplo "uno empieza a pelear y eso", pues claro ahí no, no completamos la idea. (LVCH - LVCR - LNVP - CHPC - CECR - INAD) Secretario grupo 5: pues el grupo dijo bien el consejo podemos dejar de jugar brusco con los demás de pronto hubieran podido completar mejor la idea para que fuera mucho más completa. (CHPC - INCR - INAD) Secretaria grupo 4: no entendimos la definición que ellos dijeron, quisieron decir mejor las cosas, pero se enredaron, entonces lo mejor es que aclaremos nuestras ideas y las digamos de una manera más sencilla con nuestras palabras. (LVAD - LNVK - CHPC - INCR - INPI) Secretario grupo 3: cuando los niños dicen podemos evitar juegos amigables están diciendo que tenemos que dejar de hacer juegos buenos y eso no era lo que ellos querían decir entonces hablaron muy rápido y no supieron expresarse bien, eso es lo que pensamos. (LVCR - CECR - INCR) Secretaria grupo 2: Gracias, nuestro grupo piensa que ese párrafo que los niños o la idea que dijeron está un poco confusa no se entiende bien no estamos armando bien nuestras ideas y eso hace que los demás no entiendan las cosas porque quedan como sin sentido. (LVCH - LNVP - CECR - INPI- INAD) Secretaria grupo 1: sí pues a nosotros también nos parece que esta oración de "el tema es el de mi tema muchas personas le faltan", pues no expresó bien de qué se trataba el desperdicio de la comida también quedó incompleto, pero no queremos juzgarlos porque a muchos nos pasa así y eso es por no prestar atención. (LVCH - LVCR - LVAD - INCR - INPI) Maestra: pues muy bien, exactamente ese era el ejercicio que queríamos entrar a hacer, un análisis de las mismas ideas que ustedes muchas veces expresan. Es necesario que cada vez que hablemos preparemos bien qué es lo que vamos a decir, tengamos en cuenta los consejos de los que hemos hablado durante todas las actividades, no nos apresuremos en decir las cosas, utilicemos un lenguaje claro, pensemos muy bien la idea que vamos a expresar y luego si expresémonos, ojo con la pronunciación porque muchas veces por la pronunciación cambian las palabras y si cambia una palabra cambia todo el sentido de la oración o de la idea. (LVAD - LNVP - CHPC- EPMR - EPMI - INCR - INPI - INAD) Estudiante 6: (levanta la mano), profe y también hay niños que se quedan muy quietos cuando están hablando tienen que moverse un poquito más. (LNVP - LNVK - LNVX) Maestra: claro que sí, son detalles que también hablaron durante una de las sesiones porque no solamente hablamos con la voz no solamente nos expresamos a través de las palabras sino recuerden	cohesión y el enriquecimiento del vocabulario Evidencian con respecto a tiempos anteriores el respeto generalizado por la palabra del otro. Elementos como la respiración y tono de voz empiezan a cobrar importancia para ellos. La docente mantiene una conexión con el grupo basada en el interés por sentir que lo que se está trabajando es importante para todos. También destaca sus aciertos al expresar sus ideas. Segunda Parte de la actividad: La primera respuesta al enfrentar una equivocación personal es la resistencia a asumir que sí lo hicimos, sin embargo, la docente les da confianza para poder identificar las debilidades y trabajar en ellas. Rescatan la idea de pronunciar mejor las	C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada). C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo). Escucha (tipos de escucha) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (paralingüístico - entonación, vocalización) C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo). Escucha (tipos de escucha)

que en una actividad también habíamos dicho que no se expresamos a través del cuerpo, porque el cuerpo también puede tener todo un lenguaje entonces son detalles que nosotros tenemos que empezar a mirar realmente en el día a día y empezar a cuidarlos muchísimo, muchísimo más. Y así como éstas frases que analizamos hoy hay muchas frases que podríamos analizar, no las estamos diciendo en el orden correcto porque no las estamos pensando muy bien para hablar, es por eso que todo este proceso con ustedes simplemente es un abrebocas para que de ahora en adelante nos tomemos con más seriedad el uso de la palabra, entendamos que no solamente es la escritura o solamente es la lectura las que tienen que empezar a mejorar sino también nuestra forma de expresar cada idea. Para finalizar de forma espontánea, me gustaría que me dijeran ¿qué aspectos positivos creen que les aportó cada una de las actividades que hicimos durante este proceso? Me gustaría escuchar a una persona por grupo (EPMR - EPMI) Estudiante 2: ahora somos más conscientes de que tenemos que hablar mejor y expresar nuestras ideas en orden. Estudiante 6: qué tenemos que hablar mejor y pensar las palabras que vamos a decir pronunciarlas bien. Estudiante 12: cuando hablemos tenemos que mover mejor nuestro cuerpo soltarnos un poco porque también hablamos con el cuerpo. Estudiante 19: es importante que practiquemos mucho las dramatizaciones para soltarnos más y poder hablar más fuerte y con más claridad al público. Estudiante 22: digamos las cosas de una manera más sencilla pero una manera más clara para los demás y también para nosotros mismos. Estudiante 31: a mí me gustaron todas las actividades porque aprendimos la importancia de nuestra expresión oral con las palabras, con el cuerpo con el orden de las ideas etcétera y sí me gustaría que hiciéramos más ejercicios como éste. (LVAD - LNVX - CHPC - INAD) Maestra: ¿qué opinión tienen sobre el ejercicio de las asambleas de aula? Estudiante 4: las asambleas me parecieron muy chéveres porque nos dejaron hablar de nuestros problemas y pudimos expresar lo que pensábamos. Estudiante 9: pues muy buenas porque son un espacio en el que expresamos nuestras ideas de una forma sincera y así si podemos arreglar las cosas.	palabras para que sean entendidas de forma clara. Llegan a la conclusión de que muchas veces dejan sus ideas incompletas por falta de auto exigencia. Entienden que es mejor hablar con palabras que puedan manejar bien y no tratar de demostrar un conocimiento que los lleva a armar discursos sin sentido. Mencionaron la importancia de la atención en el ejercicio de hablar. De forma autónoma el mismo grupo fue descubriendo la importancia del correcto uso de las categorías a priori planteadas en nuestro trabajo. y del fortalecimiento de la INTERACCIÓN a través de actividades en las que enfrenten la preparación de productos en los que la participación individual y el desempeño grupal son fundamentales.	COOPERACIÓN INTERACTIVA (Responsabilidad del hablante) C. LINGÜÍSTICO Elementos no verbales (paralingüístico - entonación, vocalización) C. LINGÜÍSTICO Elementos verbales. Coherencia (expresión clara y ordenada). Corrección (Estructura morfosintáctica). (Adecuación - discurso apropiado - oportuno)

Estudiante 15: yo creo que las asambleas son muy buenas y deberíamos hacer más asambleas no sólo para solucionar cosas del curso sino cosas que pasan en la vida normal en el barrio en el país en otras partes y así digamos practicar más la oralidad. Estudiante 21: las asambleas son una buena forma de liberarnos porque nos dejan hablar y nos dejan decir lo que pensamos y eso está bien porque podemos aprender a decir las cosas de una manera clara. Estudiante 32: a mí me gustaron mucho, pero creo que todavía hay niños que tienen que tomárselo más en serio porque dicen que sí que es importante, pero yo creo que lo más importante es que todos nos aprendamos a escuchar o sino no va a tener sentido esto que hacemos. Maestra: como les dije anteriormente esta simplemente es una invitación que va a quedar abierta de ahora en adelante para mejorar nuestra forma de hablar seguramente vamos a utilizar las asambleas de aula o vamos a utilizar otro tipo de actividades para poder escucharnos para poder expresar nuestras ideas para poder mejorar nuestra expresión oral lo cierto es que aquí todos hemos realizado un excelente trabajo y nos merecemos un aplauso muy fuerte por el desarrollo de este trabajo que siento ha sido todo un éxito con ustedes un aplauso para ustedes por favor y muchas gracias por todo lo que me han enseñado en este proceso porque sé que tiene que empezar por mí, porque hay muchas cosas que también debo revisar y debo empezar a cambiar dentro de mí práctica docente les agradezco mucho niños por haber sido tan receptivos tan juiciosos tan respetuosos, un fuerte aplauso para este grupo los felicitos los quiero . Fuerte aplausos. (EPMR - EPMI) Cabe resaltar que al cierre de la actividad tuvimos la fortuna de contar con un grupo dispuesto, un grupo que nos enseñó durante este proceso y que seguramente deja la reflexión a las maestras de que lo importante es tener claros los elementos que hay que mejorar en la oralidad y trabajar en ello.	El cierre de la sesión se da como una invitación que queda abierta para cambiar las prácticas docentes frente a la enseñanza de la oralidad y la forma de aprenderla de una manera más reflexionada.	C. CONTEXTUAL. Habla (propósito comunicativo) C. CONTEXTUAL Habla (propósito comunicativo) COOPERACIÓN INTERACTIVA Responsabilidad del hablante. COOPERACIÓN INTERACTIVA Responsabilidad del hablante

Anexo 2
Codificación descriptiva o abierta

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDADES DE ANÁLISIS		REINCIDENCIA UNIDADES DE ANÁLISIS SESIÓN A SESIÓN					
				S1	S2	S3	S4	S5	S6
COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO	ELEMENTOS VERBALES DE LA ORALIDAD	COHERENCIA	LVCH	IIIII	IIII	IIIIIIII	COHERENCIA	LVCH	IIIII
		CORRECCIÓN	LVCR	I	IIII	IIIIIIII	IIII	II	IIIIII
		ADECUACIÓN	LVAD	IIIII	IIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIIII
	ELEMENTOS NO VERBALES DE LA ORALIDAD	KINÉSICO	LNVK	IIIIII	III	II	I	IIIII	IIIIII
		PARALINGÜÍSTICO	LNVP	I	III	II	II	I	IIIII
		PROXÉMICO	LNVK	0	I	I	II	I	IIII

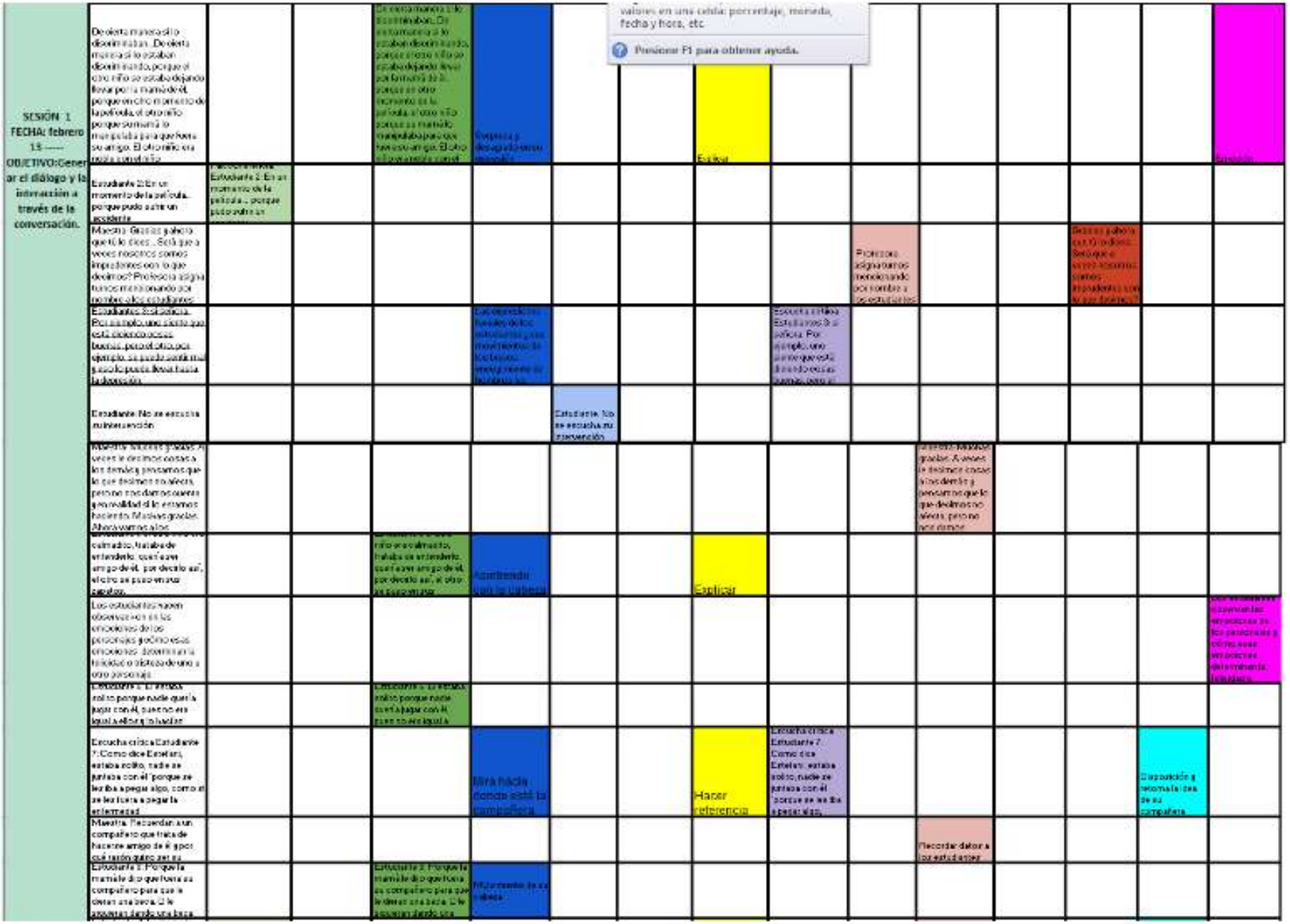
FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA

COMPONENTE CONTEXTUAL	**HABLA**	**PROPÓSITO COMUNICATIVO**	CHPC	IIIIII	IIIIIIII	IIIII	IIIIIIIIII	IIII	IIIIIIIII
	ESCUCHA	**TIPOS DE ESCUCHA ATENTA**	CEAT	I	I	I	0	II	IIII
		CRÍTICA	CECR	III	I	0	I	III	IIII
ENSEÑANZA	**PAPEL DEL MAESTRO**	REGULACIÓN	EPMR	II	IIII	III	II	II	IIIIII
		INTENCIONALIDAD	EPMI	IIIII	IIII	IIII	IIII	0	IIIIII
INTERACCIÓN	**COOPERACIÓN INTERACTIVA**	RESPONSABILIDAD DEL HABLANTE	INCR	0	IIIIII	II	IIIIIIIIII	IIIIII	IIIIIIIII
	CORTESÍA	PAUTAS DE INTERACCIÓN	INPI	III	IIII	0	II	II	IIIIII
	ACTITUD	DISPOSICIÓN PARA USAR, INTERPRETAR Y COMPRENDER SITUACIONES DISCURSIVAS	INAD	III	IIIIII	III	IIIIII	III	IIIIIIIII

Anexo 3

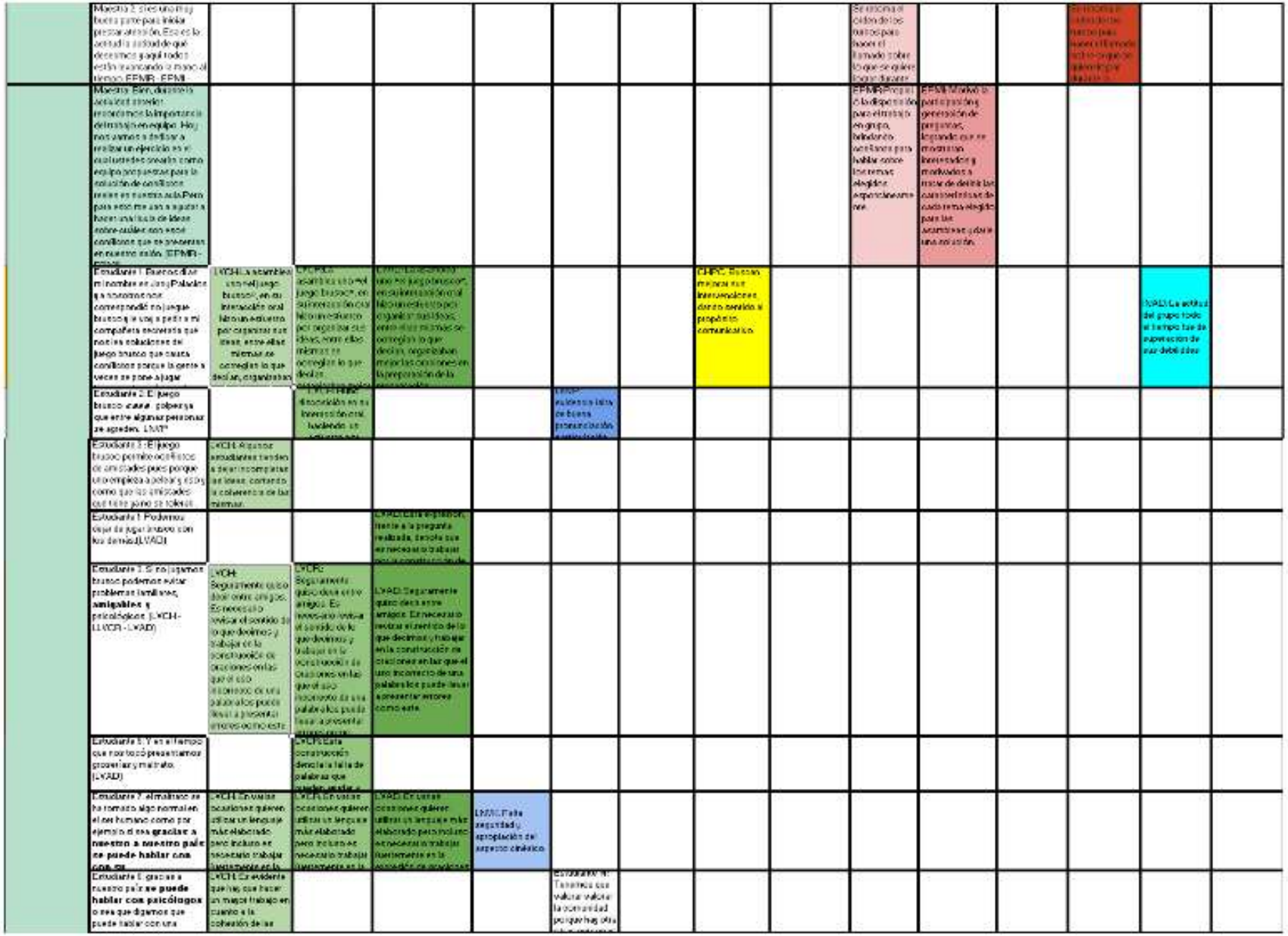
Codificación Axial Inicial

1	2	3														
FECHA DE SESIÓN	DESCRIPCIÓN. Segmento	MATRIZ DE ANÁLISIS														
		ORALIDAD											INTERACCIÓN			
		COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO						COMPONENTE CONTEXTUAL		ENSEÑANZA		COMPLEMENTARIEDAD INTERACTIVA	CORTESÍA	ACTITUD		
		ELEMENTOS VERBALES			ELEMENTOS NO VERBALES			HABLA	ESCUCHA	PAPEL DEL MAESTRO		RESPONSABILIDAD DEL HABLANTE	PAUTAS DE INTERACCIÓN	DISPOSICIÓN PARA INTERPRETAR SITUACIONES DISCURSIVAS	CATEGORÍA EMERGENTE	
		COHERENCIA	CORRECCIÓN	ADECUACIÓN	CINÉSICO	PARALINGÜÍSTICO	PROXÉMICO	PROPÓSITO COMUNICATIVO	TIPO DE ESCUCHA	REGULACIÓN	INTENCIONAL					
	Maestra: Buenos días a todos. Vamos a empezar con la sesión de hoy, en el cual desarrollaremos un ejercicio en el que vamos a hablar claramente, no nos vamos a preocupar, estaremos atentos, y diferenciamos en varios elementos que nos van a ayudar. Bueno a la sol ver										EPM: Maestra se muestra entusiasta y anima a su grupo a participar		Se da pauta de interacción			
	Estudiante 1: Pues esta es la historia de un niño que tuvo una vida muy difícil, pero si finalmente salgo soy ya no sería como muy normal	Estudiante 1: Pues esta es la historia de un niño que tuvo una vida muy difícil, pero al final tenía amigos y ya no						Narra								
	Estudiante 2: El niño nació enfermito, pero encontró un colegio particular.	Estudiante 2: El niño nació enfermito, pero encontró un colegio particular.							Estudiante 2: El niño nació enfermito, pero encontró un colegio particular.							
	Estudiante 3: un niño que tenía muchas dificultades pero salió adelante. Estudiante 3: Si me gustó porque nos dejó una enseñanza, debemos			que tenía muchas dificultades pero salió adelante. Estudiante 3: Si me gustó porque nos dejó una enseñanza, debemos				Comentar	Escucha activa						Empatía	
	Maestra: Ustedes creen Que es fácil vivir una situación de August que le hablan hecho ¿cobrarse ofensas? ¿Cómo se sentirían ustedes nuevo caso?										Maestra: Ustedes creen Que es fácil vivir una situación de August que le hablan hecho ¿cobrarse ofensas? ¿Cómo se sentirían si fuera nuevo						
	La maestra asigna los turnos de la Palabra, reforzando la importancia de escucharse atentamente para no caer en repeticiones									Asigna los turnos de la Palabra, reforzando la importancia de escucharse atentamente			Se respeta el orden de la escucha			
	Estudiante: el niño había pasado 27 cirugías no era fácil para él, ya que le nacía		Se presentan errores en su discurso. Estudiante: el niño había pasado 27 cirugías no era		Se especifica información											
	vemos a los compañeros como si no fueran parte de nosotros. Por ejemplo con nuestros compañeros, o nuestra familia, ellos normalmente debido a	a veces vemos a los compañeros como si no fueran parte de nosotros. Por ejemplo con nuestros													Empatía	


SESIÓN 1
FECHA: febrero 15 ----
OBJETIVO:Generar el diálogo y la interacción a través de la conversación.
Explicar
Hacer referencia

	Estudiante 1: La mamá le dijo que tenía que ser amable para que siguieran dándole la beca. Maestra: O sea que la mamá de Jack tenía unos sentimientos transparentes. Estudiante 3: No porque era interesado por un beneficio de sus	Estudiante 4: La mamá le dijo que tenía que ser amable para que siguieran dándole la beca						Explicar			sea que la mamá de Jack tenía unos sentimientos transparentes			Sigue el comentario de su compañera		
		Se genera en los estudiantes una expectativa por una actividad audiovisual, dando a conocer unos fragmentos de videos que les permitan interpretar situaciones que se								Se genera en los estudiantes una expectativa por una actividad audiovisual, dando a conocer unos fragmentos de videos que les permitan						
	Maestra: O sea que la mamá de Jack tenía unos sentimientos transparentes				plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano, pidiendo la palabra, pero					plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la				plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas ante lo cual varios estudiantes levantan la		
								tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que tiene sus consecuencias y elevan su pensar				de tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que tiene sus consecuencias y elevan su				
	Estudiante 8: No porque era interesado por un beneficio de sus papás									Por el tipo de situaciones presentes en los videos, los estudiantes se distraen y rompen el orden de la sesión para participar, levantando la mano, pidiendo la palabra sobre			Por el tipo de situaciones presentes en los videos, los estudiantes se distraen y rompen el orden de la sesión para participar, levantando la mano, pidiendo la palabra sobre todo para con				
	Estudiante 2: "es por la hacer cosas buenas en grupo ¿ayuda". LYAD-CHPC			Otro estudiante interpreta a su compañero complementando la idea anterior				Otro estudiante interpreta a su compañero complementando la idea anterior								
	Estudiante A: es mejor trabajar en equipo en las personas pueden escucharlas, pueden aportarles y ayudar haciendo					La maestra en su discurso, invitando con su tono de voz a la unión del		Es efectivo en su discurso, invitando con su tono de voz a la unión del grupo					Es efectivo en su discurso, invitando con su tono de voz a la unión del grupo			
	Maestra: Siempre podemos trabajar en equipo de manera clara más organizada por otro lado queremos demostrar que estamos en capacidad de escuchar podemos organizar cuando contamos							La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, educando a la escucha y participación	La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, educando a la escucha y participación		La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, educando a la escucha y participación			La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, educando a la escucha y participación		
	Maestra: Para poder salir del problema en el cual están los personajes de Madagascar... ¿Qué sería cuando uno está en grupo y necesita socializar requiere reglas claras? ¿Qué se nos ocurre que pueden ser?			Los maestros plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente con detalles				Los maestros plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la			Los maestros plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la	Los maestros plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la				

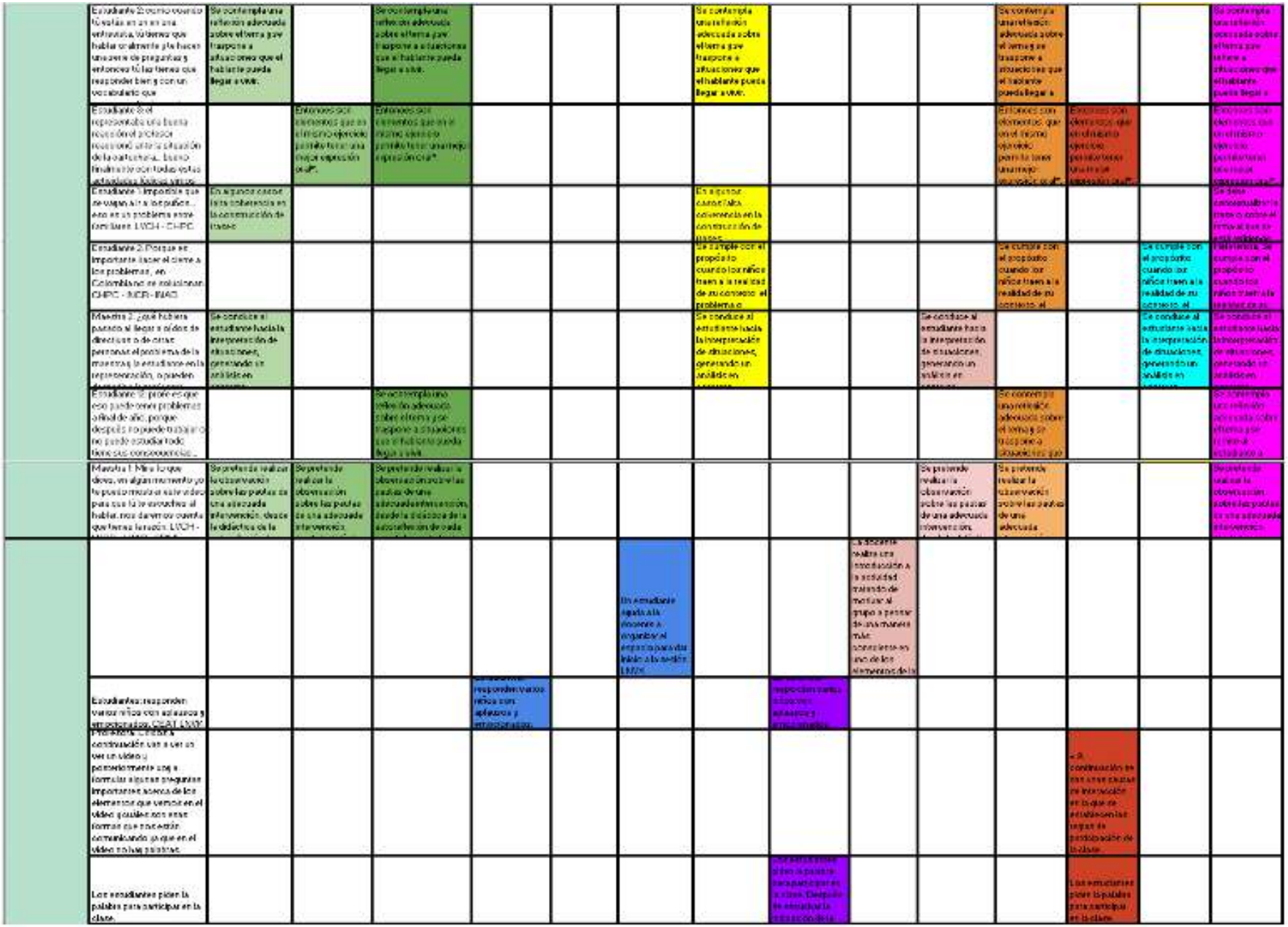
SESIÓN 2 FECHA: febrero 18-OBJETIVO: Propiciar un espacio de indagación acerca de qué es una asamblea de aula.	Estudiante 1: "Porque necesitamos saber cómo y dónde vamos a estar, para saber las cosas el miércoles nos vamos a" LVCR - LVAD - LVMC - INCR - INAD		Se evidencia el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y	Se evidencia en el trabajo en equipo resaltando el inicio proceso del propósito comunicativo para presentar la exposición en el	Se evidencia el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y							Se evidencia el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y		Se evidencia en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito	
	Estudiante 2: llevan un plan de acuerdo a unas tareas marcan, aclaramos dos pasos, así llevamos tareas y quedan de acuerdo en algo, lo que cada uno debía ser, que cada tener una función por ejemplo cuál era la función de Martín... LVCH - LVMH - LVMC -	Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos	Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los	Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos	Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los	Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación en		Plantean un elemento descriptivo de tareas en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los							
	Maestra 2: Entonces ¿Ahí no cumplió con los acuerdos, más lo que hacía en el primer video, en comparación con ésta de hamburguesas lo que le pasa a Tifni. LVAD - DTVH - INCR			La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones problema en cada uno.							La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones			La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones		
	Estudiante 1: si ve eso, porque vemos lo gente no trabaja en equipo. Entonces no se ponen de acuerdo CHPC - INCR							Los niños hacen una transposición de situaciones para establecer un punto medio de				Los niños hacen una transposición de situaciones para establecer un punto medio de				
	Estudiante 1: Pues nada la verdad no decíamos nada, otra cosa era esa, otra hoja era esa, yo estaba ocupada, yo no sabía en que íbamos que hacer		Uso adecuado del lenguaje aplicado a su contexto												Uso adecuado del lenguaje aplicado a su contexto	
	Estudiante 7: Una nada pasaba por ahí, así en una hoja, que ve le colgaron ahí, que no quisieron	Uso adecuado del lenguaje aplicado a su contexto						Uso adecuado del lenguaje aplicado a su contexto								
	Estudiante 1: pues la pasé no sé, mientras decía que teníamos organizarnos que estudiáramos pendientes del trabajo, ya estábamos supuestamente en la mitad no sé habíamos organizado nada y		Se remite a situaciones contextuales para recrear los conocimientos que pudieron generar cambios en los												Se remite a situaciones contextuales para recrear los conocimientos que pudieron generar cambios en los	
	Maestra 2: porque eso es muy común lo de la que pasa. Bueno, ¿ah ustedes consultaron hecho, cómo? porque yo no los escuché antes, ¿no que hayan estado cuando hagan video							La maestra 2 motiva a realizar intervenciones animando al grupo a participar			La maestra 2 motiva a realizar intervenciones animando al grupo a participar					
	Estudiante 1: estamos participando escuchando a los demás y también levantando la mano y pidiendo la turno para hablar					Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugiere la observación de situaciones específicas, ante lo cual			Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugiere la observación de situaciones específicas, ante lo cual estudiante			Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugiere la observación de situaciones específicas, ante lo cual estudiante			
	Estudiante 2: todos hacíamos algo diferente, una nada de operaciones, otro allá, otra una cosa y otro otra. LVCH - LVAD - INPI	Se remite a situaciones contextuales para recrear los conocimientos que pudieron generar cambios en los					Se remite a situaciones contextuales para recrear los conocimientos que pudieron generar cambios en los						Se remite a situaciones contextuales para recrear los conocimientos que pudieron generar cambios en los			

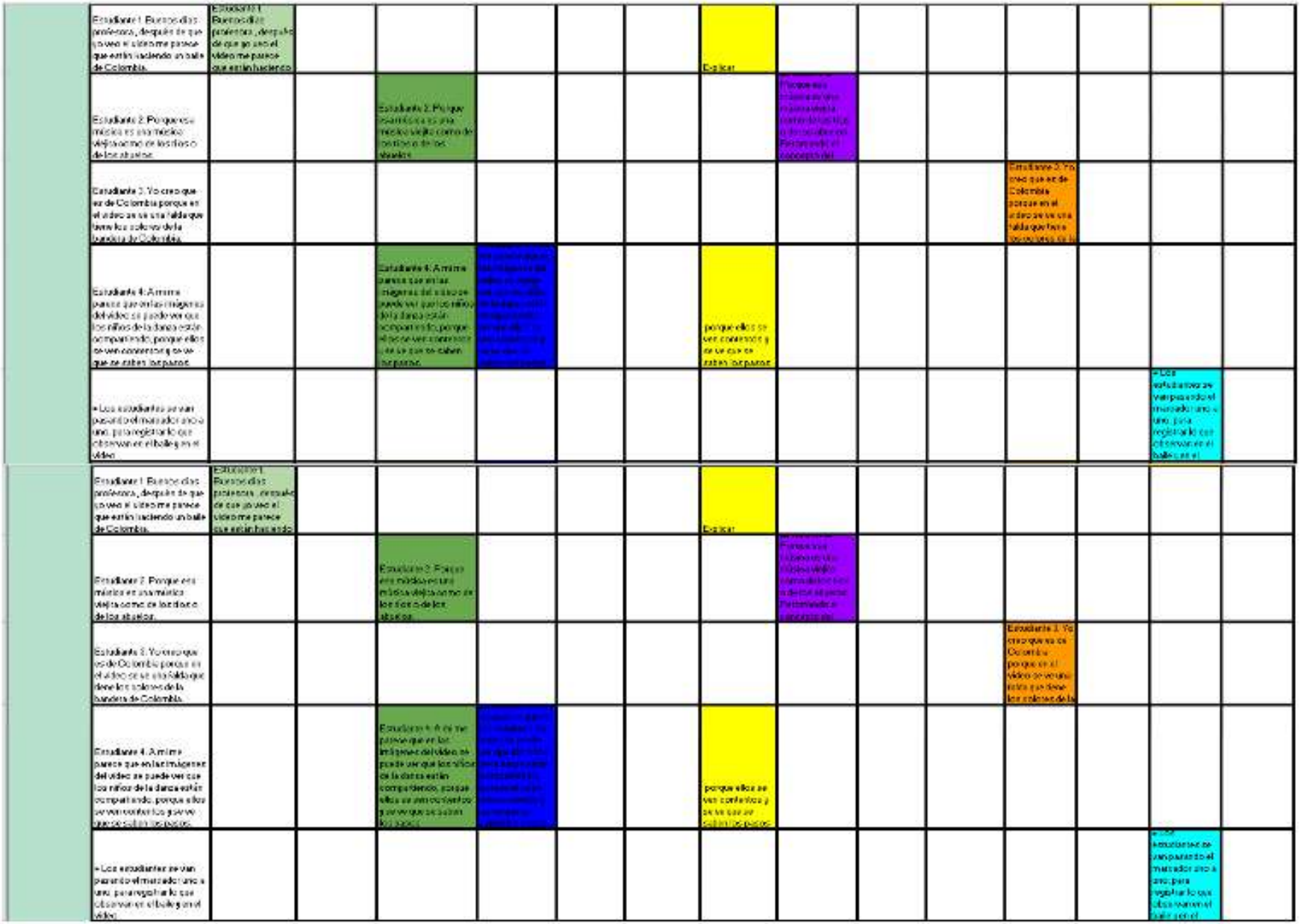


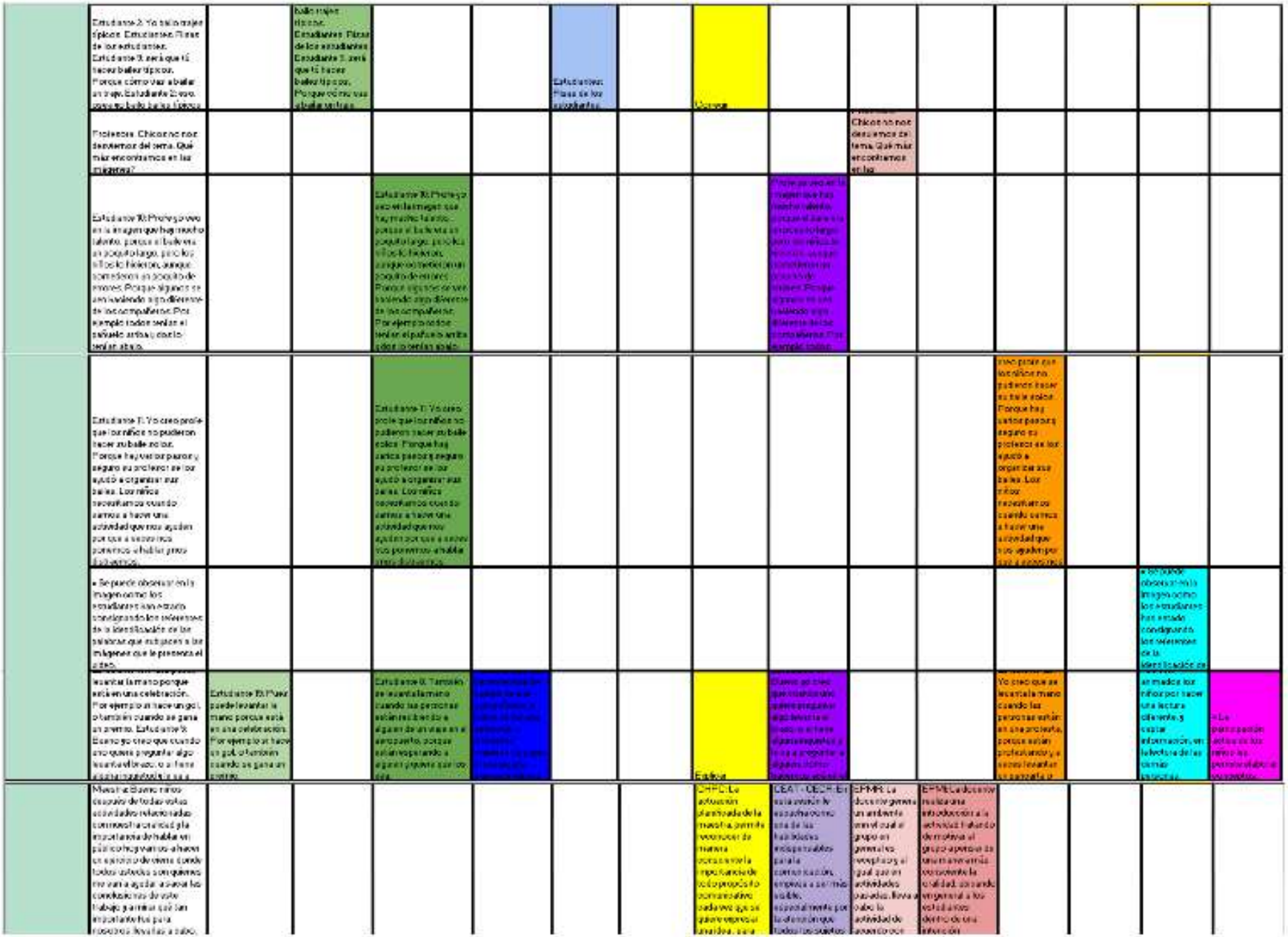
SESIÓN 3 FECHA: 25 FEB 2020 OBJETIVO: Establecer las pautas de interacción y el desempeño de roles para la asamblea	Estudiante 1: el tema es el de mi mesa es el desperdicio de la comida, no estamos de acuerdo en el desperdicio de la comida o sea que no		LVCR: falta uso y uso correcto de preposiciones y otros conectores.					CHPC: falta de consistencia hacia el objeto que se está viendo.							
	Estudiante 14: Tenemos que volver valorar la comunidad porque hay otras personas que lo necesitan mañana (LVCH - LVCR - LVAD)	trabajar en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan reforzar una idea principal y no sólo fundamentarla sobre lo que se está expresando.	LVCR: Es necesario trabajar en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan	LVAD: Es necesario trabajar en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan reforzar una idea principal y no								INCH: La asamblea trata "desperdicio de comida"; acordó con grupo de integrantes que todo el tiempo hacían y pensaban preguntas sobre otros				
	Estudiante 1: Igual que Juno, no todos la comida, dos, hacer anotación al observador al niño que toda la comida con la falta de nombre de los que estamos metidos en el problema, algunos niños			LVAD: evidencia la debilidad en el uso de acepciones correctas, invirtiendo mejor uso de sinónimos												
	Estudiante 9: Cuando comentas en clase estamos compartiendo las reglas de convivencia (LVCH - LVHP - INCP)	LVCH: Hay evidencia de que también se encuentran estudiantes que son conscientes de hacer las cosas lo mejor que se puede.			LVHC: Varios estudiantes se preocupan por su lenguaje no verbal	LVHP: También se evidencia en algunos el temor por participar en público	LVHC: Varios estudiantes son conscientes de las características sintácticas mínimas requeridas en el marco del espacio.	CHPC: Evidencia claridad sobre el propósito comunicativo				INCP: Demuestra interés por hacerse entender y que su mensaje sea claro.				
	Estudiante 22: Las opiniones de mis compañeros son, no decirle mentiras a nuestros compañeros o sea que digamos que no sean digamos cosas negativas pero ala vez no se traten de hacerlo posible no ser las mentirosas ni las cosas como bueno. (LVCH - CHPC)	LVCH: falta trabajo de explicación completa de algunas ideas, que el emisor piensa estás siendo entendidas pero para el receptor no quedan claras.						CHPC: Es necesario trabajo en cuanto a que les permitan hacer conciencia del propósito comunicativo en cada una de sus intervenciones.	Asamblea como hacer e interrumpir clases", me llamó la atención que uno de los integrantes, Camilo del mismo tuvo una dificultad para centrar su atención en la actividad que							
	hacen sentir mal a otra persona, como le puedes decir que él digamos sea digamos un carácter las mentiras hacen sentir mal a otra persona digamos como yo digo decirle a alguien la mentira si la persona de va a sentir como con ese dolor de que le dijo una mentira en su cara de saber las mentiras hacen que los compañeros tengan problemas digamos yo puedo pelear con alguno de mis compañeros y	LCHP: Falta hacer énfasis en este aspecto de conciencia entre uno y otra idea	LVCR: Se debe trabajar sobre una mejor estructuración de las oraciones					CHPC:Hay consciencia del propósito comunicativo.						IMAD: Evidencia una actitud de participación frente		
	Estudiante 1: Profesora mi nombre es Ana Sofía Elecera Cotta y el tema que ana estuvo nos tocó fue como copiar las tareas copiarlas así, sacarlas en clase o no sacarlas. Entonces copiar en clase es una falta de pereza porque		LVCR: Se debe trabajar sobre una mejor estructuración de las oraciones	LVAD: Se debe trabajar en el mejoramiento del discurso oral												

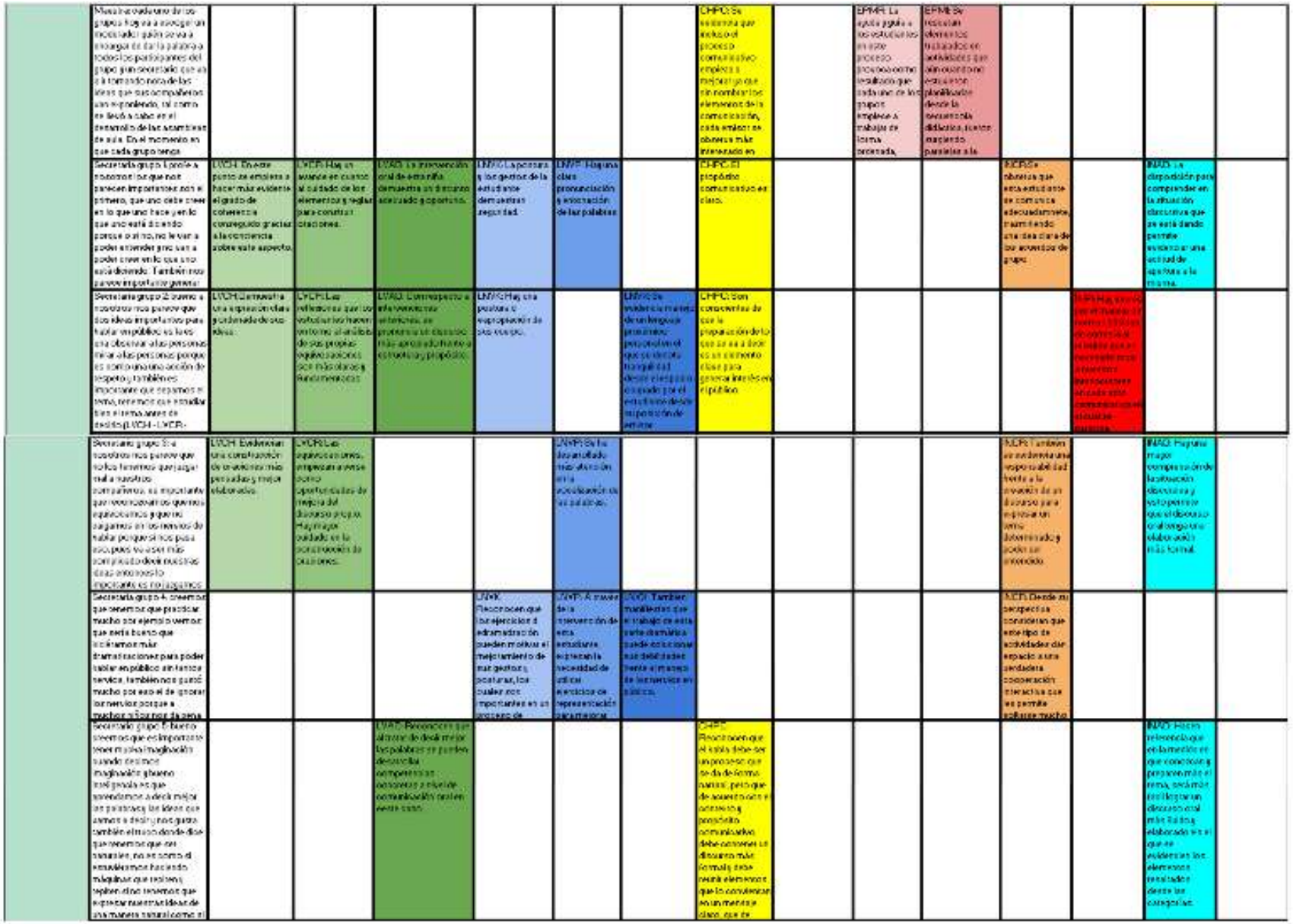
	la idea de saber que ustedes definitivamente no aceptan estas situaciones como el hacer normales sino como un error al que hay que prestarle atención. Muy bien. (Un aplauso) (INAD)									EPMR: Mantiene la regulación del grupo frente a la actividad.	EPMI: Transmite de forma clara la consigna inicial durante toda la actividad.			INAD) Mantiene una actitud de motivación, permitió que el desarrollo de la actividad tuviera éxito.	
	escuchado ideas interesantes que sobrevas a usar bien para dar un problema, pero nuestro comportamiento y convivencia con el resto de lo que hablamos y									EPMR: Mantiene la regulación del grupo frente a la actividad.	EPMI: Transmite de forma clara la consigna inicial durante toda la actividad.				
	Estudiante 28: Copiarse las cosas cuando la profe todo el rato como digamos un ejemplo va la profe está dictando clase y uno no ha hecho la tarea pues mira el cuaderno del otro compañero al de adelante o al de atrás o de lado y comienza a copiar la tarea y cuando la profe ve va a mirar la tarea que no está el que está copiando lo que la profe está dictando y nos perjudicamos la nota del													INAD) Un aspecto evaluado conformado por algunos de los estudiantes con mayor número de inconvenientes convencionales, realizaron la actividad, permitiendo que uno de sus integrantes trabajara	
	Estudiante 29: Optimo. Hoy, se escuchado excelentes definiciones y reflexiones, ya dio un momento de excelente trabajo en el que no solo hemos salido de varias importantes sino también hemos tenido la posibilidad de expresar abiertamente nuestras ideas. Es importante que										EPMI: La maestra sobre especificamente las pautas a tener en cuenta en el momento de comunicarse oralmente, haciendo referencia al componente					
	Estudiante 29: Optimo. Hoy, se escuchado excelentes definiciones y reflexiones, ya dio un momento de excelente trabajo en el que no solo hemos salido de varias importantes sino también hemos tenido la posibilidad de expresar abiertamente nuestras ideas. Es importante que respetemos la opinión que cada uno que interactuamos con los demás, es necesario poder tratar nuestra atención a la forma como hablamos. Primero ¿qué decimos?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo lo decimos?, etc. Para mí es importante mencionar algunos detalles que creo debemos empezar a practicar como primera										EPMI: La maestra sobre especificamente las pautas a tener en cuenta en el momento de comunicarse oralmente, haciendo referencia al componente regulativo, contextualizado interacción.					
	Estudiante 5: Niños por favor seguimos las siguientes instrucciones, es necesario que representemos una situación imaginaria de conflicto que puede ocurrir dentro o fuera de la institución, para esto	Se plantea un caso en el cual los niños representarían una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para un compañero, ya sea que se presente				Se plantea un caso en el cual los niños representarían una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para					Se plantea un caso en el cual los niños representarían una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para					
	Estudiante 5: Si, no solo miran el respeto a la profesora, sino a la comunidad, a las personas, a sus presentes. (INAD - CHPE - INCP)			Los estudiantes reflexionan sobre la representación física de sus compañeros, sobre el conflicto que quieren dramatizar				Los estudiantes reflexionan sobre la representación física de sus compañeros sobre el conflicto				Los estudiantes reflexionan sobre la representación física de sus compañeros				

SESIÓN 4 FECHA: Marzo 5 OBJETIVO: Promover la participación y el diálogo en los estudiantes a través de la lúdica.	Estudiante 8: Fuerte, fuerte, fuerte, a ver poniendo atención a la clase mas a la profesora. Tema de la representación: conflictos en el colegio. LMVF - CHPC - INCH					Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a		Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a conocer sus habilidades				Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a conocer sus			
	Estudiante 6: Cómo uno a decir semejante mentira?, no puede ser posible el chisme es muy peligroso, los chismes condicionan							En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de participación				En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de		En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de	
	Estudiante 6: Pues que cuando tú dices algo las palabras tienen reacción, Entonces se puede hacer un problema mucho más grande entonces es lo que			Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que perciben en las obras de								Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que		Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que	
	Maestra 2: ¿Y entonces que observamos en esta obra sobre la herencia de papá? Ahí vas y colaboras miré, un abrazo, nos vemos! nos hacemos caso, muy bien LMVF - EPM - MAD						La maestra demuestra con sus actuaciones con el manejo del espacio la disposición de				La maestra presenta soluciones de conflictos a través de las actividades lúdicas			La maestra presenta soluciones de conflictos a través de las actividades lúdicas	Los estudiantes responden a preguntas relacionadas con el	
	Estudiante 8: es que uno dice mentiras para decir algunas cosas, así la palabra no es de uno y es ser deshonesto. LVCH - CHPC	En evidencia el propósito comunicativo pero no hay un uso adecuado de lenguaje no						No cumple con el propósito comunicativo								
	Estudiante 1: pues la verdad tenemos que repartirlo entre los 4 para que cada una se pueda divertir y no sólo			Las situaciones son coherentes y demuestran un cierre de ideas				Las situaciones son coherentes y demuestran un cierre de ideas								
	Estudiante 11: eso le pasa por no darnos una empanada después del almuerzo, por eso lo amarraron... a ver por no querer dar una empanada, o sea que ustedes amarraron	Falta coherencia para demostrar una idea											El lenguaje en algunos niños es variado, la representación es necesaria, pero a algunos aún			
	Estudiante 1: no así donde viene la corrupción? Si porque el otro nunca viene porque no le dan la empanada entonces no debe ser que haya sido un error o porque creyeron		Hay opiniones de contenidos que invitan a pensar en sus acciones					Hay opiniones de contenidos que invitan a pensar en sus acciones				Hay opiniones de tipo referido que invitan a pensar en sus acciones				
	Estudiante 1: que es que mucha corrupción en nuestro país, pero eso es corrupción no hay mucho que quitar ¿cierto? de pertenencia de los demás								Los niños hacen una propuesta en la creación demostrando disposición para interpretar lo otro			Los niños hacen una propuesta de creación demostrando disposición para interpretar lo		Los niños comienzan una creación y tienen disposición para interpretar lo construido	Existe muy poca atención en el reconocimiento del espacio escénico
	Maestra 2: pero que están demostrando ahí. Otro aspecto que vimos que tenemos que mejorar es que a veces volvemos hablando sin controlar mucho nuestro cuerpo. LVMF - LMVI - EPM				El maestro hace un llamado a los niños sobre el tipo de movimiento corporal que no corresponde a lo que está		La maestra hace un llamado a los niños sobre el tipo de movimiento corporal que no corresponde a lo que está		El maestro hace un llamado a los niños sobre el tipo de movimiento corporal que no corresponde a						
	Estudiante 21: "bueno nada más de aquí hasta que no encuentre la comadreja la van buscando ya bloque. Pues pa' qué, hasta que encontremos la comadreja "pa' que no pase nada" LVCR - CHPC		Usar contracciones de palabras (ej: contracciones con huevos pero en ellegible, que en vez de decir los dos					No se conoce en este caso, usar contracciones de palabras								

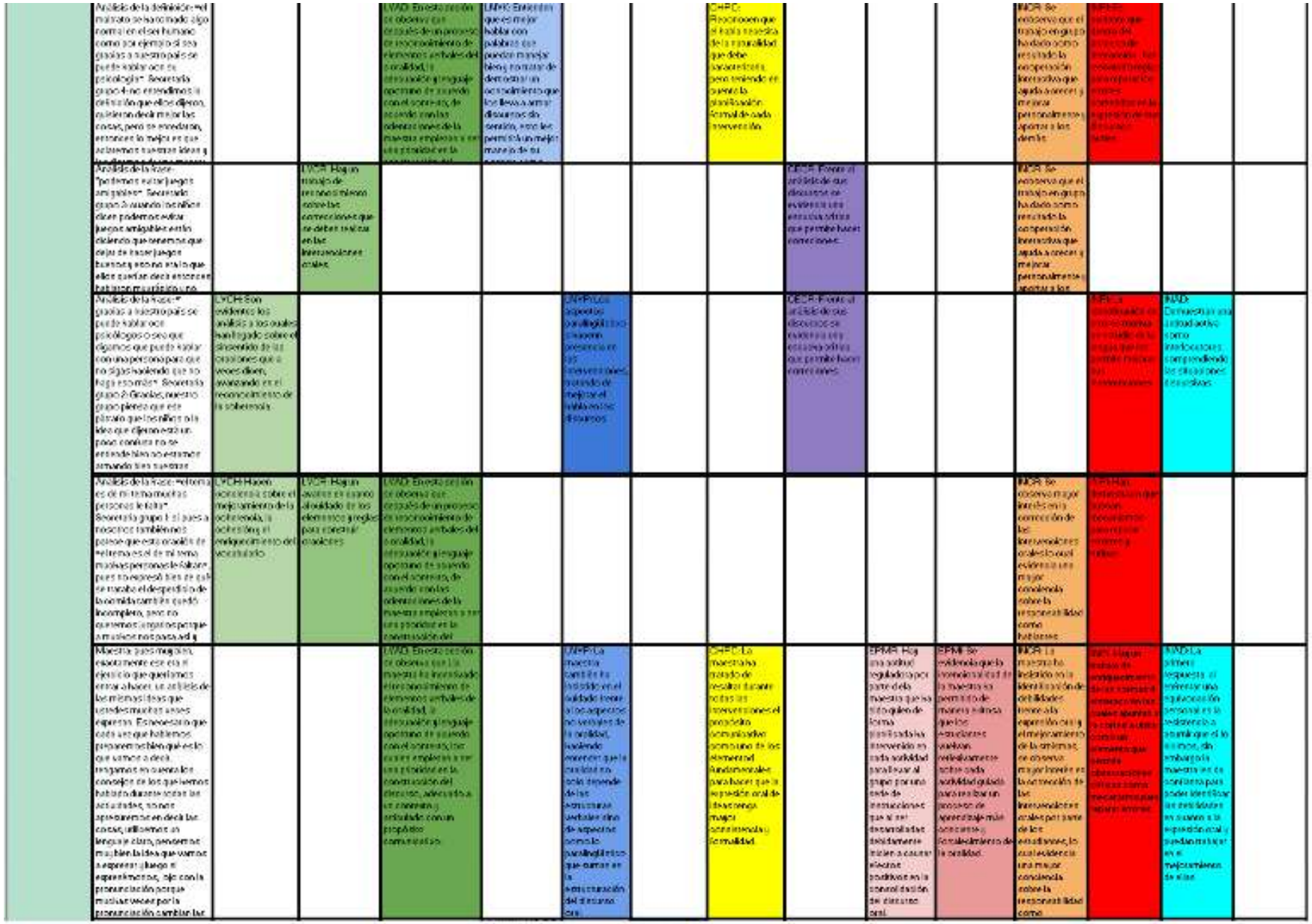








	Secretario grupo 6: pues para nosotros todos los puntos que vistes escritos son importantes, pero creemos que el tono más importante es que debemos de que preparamos cuando vayamos a hablar y pensar muy bien lo que vamos a decir y otra que nos parece chévere es respetar y siempre que nos den nuestro, hay que hacer esto para que podamos	LVOH: Hacer conveniencia activa el mejoramiento de la coherencia, la cohesión y el enriquecimiento de vocabulario		LVAD: Esperar que la maestra corrija sobre la adecuación de discurso, teniendo en cuenta los elementos verbales que lo deben conformar.	LVAP: El manejo de la postura gla vaya a cobrar sentido a la hora de hablar, para expresar una idea clara del mensaje.								PAP: Evidencia el compromiso y interés en el desarrollo de la actividad	PAC: Hay mayor reflexión sobre lo que entiende a la actividad en el desarrollo oral, teniendo en cuenta	
	Maestra: Buenos días. Excelentes todas las ideas que ustedes acaban de expresar que le dicen que realmente estamos haciendo comentarios sobre aquellos aspectos que debemos tener en cuenta en el momento de hablar. Ahora en la segunda parte de la actividad les siguiente. Nuevo que vayan anotando en el tablero con nuevo que nosotros hemos detectado que ustedes han dicho ello luego de este proceso y queremos que el día de hoy cada uno de los grupos nos analicen y nos cuenten cómo se hubiera podido decir mejor y cuál fue el error que cometimos, sobre								CEAT: Hay una evolución del ejercicio de la escucha atención en general, demostrado a través de lo que cada grupo expresa de forma oral sobre de pertinencia frente a los temas tratados durante la secuencia didáctica.	EPMR: La docente mantiene una actitud de escucha con el grupo basada en el interés por saber lo que se está tratando es importante para todos. También devuelve sus aportes al momento de dar sus ideas.	EPMR: La intención de este acto comunicativo específico y la forma como se ha orientado por parte de la maestra en el desarrollo de esta actividad, permite que el grupo en general haga verbalizaciones en una dinámica de participación, teniendo claridad sobre el tema y mostrando interés en el mismo.	PACP: Durante la actividad, es evidente una cooperación interactiva que se ha logrado gracias a la orientación de la actividad por parte de la docente y la permisividad hacia los turnos de las partes de interacción oral en el aula. Develando que este tipo de actividades definitivamente si tienen un impacto		PAC: También se observa una disposición general todo para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas por parte de los estudiantes, quienes han respondido de manera positiva a las orientaciones de la maestra.	
	Maestra: Ahí les dejo que los cuesta trabajo escuchar, que ahora se les pide les pide con por hacer contar su idea porque estamos teniendo problemas con el ruido y si no nos escuchamos pues no tiene ningún sentido de que estemos hablando por encima de que no nos vamos escuchando recuerden que es una regla de oro escuchamos también hace parte de uno de los elementos a tener en cuenta en nuestra forma de expresarnos. Bien pues, cuando estemos capaces de								CEAT: El desarrollo de una escucha atenta es una tarea difícil que exige centrar la atención en cada actividad, especialmente los niños necesitan estar atentos para dar a centrarse en esta actividad pero los resultados pueden llegar a ser positivos siempre y cuando haya un contexto que pro	EPMR: Es necesario regular el papel que todos los puntos importantes en un acto comunicativo desempeñan especialmente cuando solo hable cuando hay una conexión con el tema que se trabaja, hagan los verdaderos intercambios comunicativos.	EPMI: Para respetar la intención comunicativa del emisor, es necesario respetar la palabra del otro a través de la escucha atenta, de ahí la importancia de practicar la escucha atenta.	PACP: Aquí la responsabilidad de la maestra como hablante es regular y dirigir cada observación al grupo para centrar la atención en la actividad realizada.		PAP: Este fragmento evidencia el interés por parte de los estudiantes por participar en la actividad propuesta por la maestra, mostrando un gran compromiso con la misma.	PAC: El papel del docente también este genera actitudes de respeto por la palabra del otro, alternando en una conversación organizada para lograr un buen proceso comunicativo.	
SESIÓN 6 FECHA: 12 MARZO 2020 OBJETIVO: Motivar a los estudiantes para que expresen en forma organizada su pensamiento a través del lenguaje oral.	Análisis grupo 4: de los nuevos "el juego basico cooperativo" y también dijeron "cómo empieza a pelear grupo 6". Siento que el grupo 6 le dio con palabras y sus pensamientos que a veces decimos las cosas muy rápido y no pensamos bien. Este grupo dijo "cosa" en lugar de "cosas" y además muchas veces decimos frases que no terminamos por ejemplo	LVOH: Si trabaja una buena pronunciación los estudiantes comprenden que la coherencia del mensaje se pierde y hacen una reflexión sobre esto, lo que demuestra avances en lo que llamaría coherencia lingüística	LVOR: Se evidencia conciencia sobre la pronunciación y el efecto de completar las palabras que se expresan de forma oral. Hay un avance en lo que refiere al paso de una oralidad informal a una más elaborada		LVAP: los estudiantes dan muestras de comprender que los elementos no verbales también juegan un papel importante en la correcta expresión de cada intervención		CHPC: Los elementos del habla están relacionados en los intercambios e videos de forma oral.	EBDR: Hay evidencia de un desarrollo de una actividad en la que permite hacer conexiones sobre lo que se dice, a la vez que cada intervención					PAC: Se observa un avance positivo más notorio en el acto comunicativo gracias a la puesta en marcha de los elementos verbales y no verbales de la comunicación oral.	
	Análisis de la frase: "podemos dejar de jugar brusco con los demás" Siento que el grupo 5 pues el grupo dijo bien el consejo podemos dejar de jugar brusco con los demás de pronto hubiera podido complejizar mejor la idea para que tuviera mucho más							CHPC: Los estudiantes evidencian que el habla debe fortalecerse a partir de la consolidación de ideas más complejas, mejor estructuradas				PACP: Se evidencia que el habla en grupo ha dado como resultado la cooperación interactiva que ayuda a crecer y mejorar personalmente y		PAC: Este habla en grupo ha generado una actitud reflexiva y conciliadora frente a la comprensión de discusiones diferentes.	



	Estudiante 6: (levanta la mano) profe y también hay niños que se quedan muy quietos cuando están hablando tienen que moverse un poquito más. (LNVK - LNVX)				LNVK: Se ha iniciado a desarrollar conciencia sobre lo kinésico, entendiendo que además de lo verbal, lo no verbal también es clave para que cada acto		LNVX: Los mismos estudiantes empiezan a entender que en la expresión oral juega un papel importante la expresión que se da gracias al cuerpo								
	Estudiante 31: a mí me gustaron todas las actividades porque aprendimos la importancia de nuestra expresión oral con las palabras, con el cuerpo con el orden de las ideas etcétera y si me gustaría que hiciéramos más ejercicios como éste. (LVAD - LNVX - CHPC - INAD)														
	Maestra: como les dije anteriormente esta simplemente es una invitación que va a quedar abierta de ahora en adelante para mejorar nuestra forma de hablar seguramente vamos a utilizar las asambleas de aula o vamos a utilizar otro tipo de actividades para poder escucharnos, expresar nuestras ideas, mejorar nuestra expresión oral lo cierto es que aquí todos hemos realizado un excelente trabajo... Fuerte aplausos (EPMR - EPMI)														

Anexo 4
Codificación Selectiva

Categoría	Sub Categoría	Unidades De Análisis	Texto Codificado	Palabras Y Propiedades Claves	Fragmentos
	ELEMENTOS VERBALES DE LA ORALIDAD	COHERENCIA	S1 – Se genera en los estudiantes una expectativa por una actividad audiovisual, dando a conocer unos fragmentos de videos que les permitirán interpretar situaciones que se presentan ante problemas cotidianos y comunes dentro de un grupo social. – - En algunos casos algunas expresiones de los estudiantes presentaron redundancias que no permitían evidenciar la intención comunicativa. También se vio afectada la coherencia porque en algunos enunciados no es posible evidenciar organización en sus ideas, lo que hace que se den intervenciones donde se omiten ideas principales o se presenten las ideas de manera desorganizada.	expresión clara organización de ideas conciencia lingüística intención comunicativa reflexión tema (referente contextual) sentido global cohesión redundancias	Estudiante 1. Pues esta es la historia de un niño que tuvo una vida muy difícil, pero al final tenía amigos y ya se sentía como muy normal.

COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO			S2 - Plantean un elemento descriptivo de frases y en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos. - Uso incoherente del lenguaje aplicado a su contexto. - Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores.		Estudiante 3: llevan un plan de acuerdo con unas fases maestra, exactamente dos pasos, así llevan las fases y quedaron de acuerdo en algo, lo que cada uno debía ser, que debía tener una función por ejemplo cuál era la función de Martín...
			S3 - En varias ocasiones quieren utilizar un lenguaje más elaborado, pero incluso es necesario trabajar fuertemente en la expresión de oraciones básicas, completas y con sentido. - Es evidente que hay que hacer un mayor trabajo en cuanto a la cohesión de las ideas. - Es necesario trabajar en la consolidación de varias ideas secundarias que les permitan reforzar una idea principal y no cortar tajantemente la idea que se está expresando. - Hay evidencia de que también se encuentran estudiantes que son conscientes de hacer las cosas lo mejor que se pueda - Falta hacer énfasis en este aspecto de coherencia entre una y otra idea.		Estudiante 3: Si no jugamos brusco podemos evitar problemas familiares, ***amigables*** y psicológicos
			S4 - Se plantea un reto en el cual los niños representarán una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para sus compañeros, ya sea que se presente dentro o fuera de la escuela.		Estudiante 18: es que uno dice mentiras para decir algunas cosas, así la palabra no es de uno y es ser deshonesto.

			- Es evidente el propósito comunicativo, pero no hay un uso adecuado del lenguaje “es que uno dice mentiras para decir algunas cosas..." - Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se traspone a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir. - En algunos casos falta coherencia en la construcción de frases - Se conduce al estudiante hacia la interpretación de situaciones, generando un análisis en contexto. - Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.		
			S5 - Después de recibir las pautas en cada actividad, algunos estudiantes presentan frases referidas al tema en particular haciendo énfasis en responder a preguntas que dan cuenta de la globalidad y del sentido que se les presenta en la asamblea, puesto que mencionan elementos que hacen parte de su realidad, dando a conocer su punto de vista como enunciador.		Estudiante 8. ¿Entonces qué género es ese? Estudiante 6. Yo creo que es una cumbia, porque los niños tienen trajes de Colombia. Estudiante 8: Ósea que es un baile típico.
			S6 - En este punto se empieza a hacer más evidente el grado de coherencia conseguido gracias a la conciencia sobre este aspecto. - Demuestran una expresión clara y ordenada de sus ideas - Evidencian una construcción de oraciones más pensadas y mejor elaboradas - Hacen conciencia sobre el mejoramiento de la coherencia, la cohesión y el enriquecimiento del vocabulario		“podemos dejar de jugar brusco con los demás”: secretario grupo 5: pues el grupo dijo bien el consejo podemos dejar de jugar brusco con los demás

			- Si no hay una buena pronunciación los estudiantes comprenden que la coherencia del mensaje se pierde y hacen una reflexión sobre esto, lo que demuestra avances en lo que llamaría conciencia lingüística. - Son evidentes los análisis a los cuales han llegado sobre el sinsentido de las oraciones que a veces dicen, avanzando en el reconocimiento de la coherencia.		
		CORRECCIÓN	S1 - En las interacciones orales los estudiantes presentan algunos errores en el intercambio de enunciados, donde el papel del interlocutor es fundamental puesto que coopera y ayuda al emisor, a que sea consciente de sus interlocuciones y de su discurso y la expresión de sus enunciados. - En ocasiones los errores de los estudiantes son de diferente carácter ya sea semánticos, morfosintácticos, léxicos, pragmáticos y discursivos lo que afecta sus enunciaciones.	Conciencia y autorreflexión lingüística Coherencia y cohesión Tema Vocabulario Lenguaje elaborado Error Cooperación correctiva y objetividad Dicción Construcción de enunciados Papel del interlocutor Estructuración de enunciados Manejo de conectores Uso de contracciones	Estudiante: el niño había pasado 27 cirugías no era fácil para él lo que le tocaba.
			S2 - Se enfatiza en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y una presencia de corrección en el discurso - Plantean un elemento descriptivo de fases y en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos - Uso inadecuado del lenguaje aplicado a su contexto		Estudiantes 6: “hay que reconocer si fallamos y decir si nos equivocamos, pues salen las cosas al revés si nos equivocamos”.

			- Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores.	Trasposición de enunciados	
			S3 - Hacen conciencia sobre el mejoramiento de la coherencia, la cohesión y el enriquecimiento del vocabulario. - Hubo disposición en su interacción oral, haciendo un esfuerzo por organizar sus ideas, entre ellos mismas se corregían lo que decían, organizaban mejor las oraciones en la preparación de la presentación - Es necesario revisar el sentido de lo que decimos y trabajar en la construcción de oraciones en las que el uso incorrecto de una palabra los puede llevar a presentar errores como este. - Se observa la falta de palabras que pueden ayudar a armar la idea que se quiere expresar, acertadamente. - En varias ocasiones quieren utilizar un lenguaje más elaborado, pero incluso es necesario trabajar fuertemente en la expresión de oraciones básicas, completas y con sentido - Falta uso correcto de preposiciones, conjunciones y otros conectores - Se debe trabajar sobre una mejor estructuración de las oraciones.		Estudiante 7: el maltrato se ha tomado algo normal en el ser humano como por ejemplo si sea *gracias a nuestro a nuestro país se puede hablar con su psicología*.
			S4 - Hay opiniones de tipo reflexivo que invitan a pensar en sus acciones. - usar contracciones de palabras las contracciones son buenas, pero en el inglés, quiere decir que cogemos dos palabras y las		Estudiante 3: el representaba una buena reacción el profesor reaccionó ante la situación de la cartuchera… bueno finalmente con todas estas

			unimos estamos diciendo cosas como “pa' qué Y pa' qué. - Entonces son cositas que el mismo ejercicio permite tener una mejor expresión oral”. - Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.		actividades lúdicas vimos problemas muy chéveres
			S5 - En las interacciones orales, los estudiantes hacen su corrección lingüística apoyados de las intervenciones de los compañeros que les aportan palabras, o frases, o resumiendo la idea, no haciendo el corte a la interacción oral, sino, permitiendo que esta sea un apoyo a los discursos de sus compañeros, siendo ahora más conscientes de lo cuidadosos que deben ser en el empleo de su vocabulario, en la dicción y en la construcción gramatical de los enunciados.		Estudiante 1: eso no es salsa, porque yo he visto que cuando bailan una salsa los hombres se ponen otra ropa, y las mujeres se ponen unas minifaldas.
			S6 - Hay un avance en cuanto al cuidado de los elementos y reglas para construir oraciones. - Las reflexiones que los estudiantes hacen en torno al análisis de sus propias equivocaciones son más claras y fundamentadas. - Las equivocaciones, empiezan a verse como oportunidades de mejora del discurso propio. Hay mayor cuidado en la construcción de oraciones. - Se evidencia conciencia sobre la pronunciación y el hecho de completar las oraciones que se expresan de forma oral. Hay		Secretaria grupo 2: bueno a nosotros nos parece que dos ideas importantes para hablar en público es la es una observar a las personas mirar a las personas porque es como una acción de respeto y también es importante que sepamos el tema, tenemos que estudiar bien el tema antes de decirlo.

			un avance en lo que refiere al paso de una oralidad informal a una más elaborada. - Hay un trabajo de reconocimiento sobre las correcciones que se deben realizar en las intervenciones orales. - Hay un avance en cuanto al cuidado de los elementos y reglas para construir enunciados.		
		ADECUACIÓN	S1 - Los estudiantes presentan adecuación en sus intervenciones dado que, aunque sus frases y son de carácter espontáneo en casa, ya en las actividades de las secuencias se notó la preocupación y cómo se tomaban el tiempo para preparar su discurso de tal manera que el registro utilizado mostró su grado de formalidad, sin que perdieran la esencia en su discurso de niños discutiendo acerca de un caso en particular.	Discurso elaborado Tema e intención comunicativa Comparaciones comunicativas Estructuración de enunciados elaborados Adquisición de vocabulario Uso de sinónimos y antónimos Reflexión y análisis Coherencia de las ideas Pautas de intervención Tendencia dialectal de acuerdo con el contexto Competencias verbales Discusión Registro formal Oraciones completas	Estudiante 3: un niño que tenía muchas dificultades, pero salió adelante. Estudiante 3: Sí me gustó porque nos dejó una enseñanza, debemos respetar así tengan otra cara.
			S2 - Otro estudiante interpreta a su compañero complementando la idea anterior - Las maestras plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente fase del taller. - Se enfatiza en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y una presencia de corrección en el discurso Plantean un elemento descriptivo de fases y en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos		Maestra 2: Entonces él no cumplió con los acuerdos, miren lo que sucede en el primer vídeo, en comparación con lluvia de hamburguesas lo que le paso a Flint.

			- La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones problema en cada video.		
			S3 - Esta expresión, frente a la pregunta realizada, denota que es necesario trabajar por la construcción de razones con mayor argumento y sustento, quizá la ampliación de vocabulario sea una buena opción. - En varias ocasiones quieren utilizar un lenguaje más elaborado, pero incluso es necesario trabajar fuertemente en la expresión de oraciones básicas, completas y con sentido. - Evidencia la debilidad en el uso de acepciones correctas, se debe trabajar sobre un mayor uso de sinónimos.		Estudiante 14: Tenemos que valorar la comunidad porque hay otra otras personas que lo necesitan etcétera.
			S4 - Los estudiantes reflexionan sobre la representación lúdica de sus compañeros. sobre el conflicto que quisieron dramatizar. - Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que perciben en las obras de representación teatral de sus compañeros. - Las situaciones son coherentes y demuestran un cierre de ideas. - Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se relaciona a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir. - Entonces son cositas que el mismo ejercicio permite tener una mejor expresión oral”. - Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se traspone a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir.		Estudiante 6: Pues que cuando tú dices algo las palabras tienen reacción, Entonces se puede hacer un problema mucho más grande entonces era lo que queríamos transmitir nosotros.

			- Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.		
			S5 - Además, aunque algunos estudiantes presentan una marcada tendencia dialectal, se dirigían en sus interacciones orales con un grado de formalidad atendiendo al propósito comunicativo que se requería en distintos momentos de las sesiones de la asamblea.		Estudiante 4: A mí me parece que en las imágenes del video se puede ver que los niños de la danza están compartiendo, porque ellos se ven contentos y se ve que se saben los pasos.
			S6 - Se observan avances frente a la construcción de un discurso adecuado y oportuno. - Con respecto a intervenciones anteriores, se pronuncia un discurso más apropiado frente a estructura y propósito. - Reconocen que al tratar de decir mejor las palabras se pueden desarrollar competencias concretas a nivel de comunicación oral. - Expresan que hay mayor atención sobre la adecuación del discurso, teniendo en cuenta los elementos verbales que lo deben conformar. - En esta sesión se observa que después de un proceso de reconocimiento de elementos verbales del a oralidad, la adecuación y lenguaje oportuno de acuerdo con el contexto, de acuerdo		Secretario grupo 5: bueno creemos que es importante tener mucha imaginación cuando decimos imaginación y bueno inteligencia es que aprendamos a decir mejor las palabras y las ideas que vamos a decir y nos gusta también el truco donde dice que tenemos que ser naturales.

			con las orientaciones de la maestra empiezan a ser una prioridad en la construcción del discurso. - En esta sesión se observa que la maestra ha incentivado el reconocimiento de elementos verbales de la oralidad, la adecuación y lenguaje oportuno de acuerdo con el contexto, los cuales empiezan a ser una prioridad en la construcción del discurso, adecuado a un contexto y articulado con un propósito comunicativo		
	ELEMENTOS NO VERBALES DE LA ORALIDAD	KINÉSICO	S1 - La maestra plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra, pero tímidamente, como si pidieran la aprobación para participar. - Las expresiones faciales de los estudiantes como guiños, emociones en sus rostros, así como sus movimientos de su cuerpo, los brazos, encogimiento de hombros, gestos en sus manos, les permite reforzar o enfatizar lo que están diciendo.	Emociones propósitos comunicativos lenguaje no verbal movimiento corporal recrear situaciones analizar expresiones faciales posturas corporal y gestos que implican seguridad. conciencia kinésica papel del emisor. Apropiación. participación	De cierta manera si lo estaban discriminando, porque el otro niño se estaba dejando llevar por la mamá de él, porque en otro momento de la película, el otro niño porque su mamá lo manipulaba para que fuera su amigo. El otro niño era noble con el niño.
			S2 - Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra. - Plantean un elemento descriptivo de frases y en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos utilizando sus manos como énfasis de su discurso.		Estudiantes 6: “hay que reconocer si fallamos y decir si nos equivocamos, pues salen las cosas al revés si nos equivocamos”
			S3 - Falta seguridad y apropiación del aspecto cinésico.		Estudiante 7: el maltrato se ha tomado algo normal en el ser humano como por

			- Varios estudiantes se preocupan por su lenguaje no verbal, sin embargo, se evidencia la necesidad de trabajar más en este aspecto con actividades que promuevan el uso del lenguaje no verbal.		ejemplo si sea ***gracias a nuestro a nuestro país se puede hablar con su psicología***.
			S4 - El movimiento corporal no corresponde a lo que está expresando en ese momento. - El movimiento corporal no corresponde a lo que está expresando en ese momento.		
			S5 - Estudiantes: responden varios niños con aplausos y emocionados. - Aquí los estudiantes hacen un recorrido al análisis de diferentes elementos kinésicos que les permiten analizar expresiones faciales, guiños, emociones en los rostros, así como movimientos de un cuerpo, brazos, encogimiento de hombros, manos, como potenciadores de los discursos de sus compañeros.		
			S6 - Las posturas y los gestos de los estudiantes empiezan a demostrar mayor seguridad. - Reconocen que los ejercicios de dramatización pueden motivar el mejoramiento de sus gestos y posturas, los cuales son importantes en un proceso de comunicación, para dar a conocer las emociones y sentimientos que no se transmiten con el lenguaje verbal. - El manejo de la postura y la respiración empieza a cobrar sentido a la hora de hablar, para expresar una idea clara del mensaje.		Estudiante 6: También hay algunos niños que de pronto, están nerviosos, porque se equivocan. Yo una vez hice un baile, y me dio pena y me puse un poco nervioso.

			- Se ha comenzado a desarrollar conciencia sobre el componente kinésico, entendiendo que además de lo verbal, lo no verbal también es clave para que cada acto comunicativo se dé completamente.		
		PARALINGÜÍSTICO	S1 - Algunos estudiantes hacen sus intervenciones usan un tono muy bajo en su voz, por lo tanto, esto afecta la interacción que se da en la asamblea. Otros estudiantes participan con su intervención, sin embargo, en algunas ocasiones interrumpen su discurso puesto que no tienen el control de lo que van a decir, así que hacen silencios muy largos.	Entonación autorregulación de la voz. silencios intencionados. Tono de voz Intención comunicativa Elementos descriptivos Pronunciación clara Articulación de palabras Moderación de la voz Uso de onomatopeyas	Estudiante: No se escucha su intervención
			S2 - Es emotivo en su discurso, invitando con su tono de voz a la unión del grupo. - Plantean un elemento descriptivo de frases y en forma clara que corresponde con la entonación, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos.		Estudiante 4: es mejor trabajar en equipo así las personas pueden escucharlos, pueden apoyarlos y seguir haciendo todo entonces ahí se pueden apoyar.
			S3 - Se evidencia falta de buena pronunciación por parte de algunos estudiantes y mejor articulación de las palabras. - Sin embargo, en el caso de algunos estudiantes hay un interés por mejorar este aspecto.		Estudiante 18: Cuando comemos en clase estamos rompiendo las reglas de convivencia.
			S4 - Se plantea un reto en el cual los niños representarán una situación imaginaria de		Estudiante 6: Fuerte, fuerte, fuerte, a ver poniendo atención a la

			conflicto que resulta llamativa para sus compañeros, ya sea que se presente dentro o fuera de la escuela usando su voz con para atenuar o intensificar las representaciones. - Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico moderando su entonación y pronunciación, dando a conocer sus habilidades histriónicas, interpretativas y comunicativas que permiten crear un libreto, aportar en su construcción.		clase miren a la profesora. Tema de la representación: conflictos en el colegio.
			S5 - Los estudiantes han subido el volumen en su intervención y hablan con un tono que denota mayor seguridad en sus intervenciones. - Las risas y sonidos de alegría se hacen presentes en esta sesión, así como el uso de onomatopeyas. ¡epa! ¡yuju! Que enfatizan en la emoción que les produce ciertas actividades que se desarrollaron en esta sesión y a la vez se resalta la emoción que les produce pasar al frente.		Estudiante 9: será que tú haces bailes típicos. Porque cómo vas a bailar un traje. Estudiante 2: eso, ósea yo bailo bailes típicos.
			S6 - Hay un trabajo de atención que refleja una clara pronunciación y entonación de las palabras. - A través de la intervención de algunos estudiantes, expresan la necesidad de utilizar ejercicios de representación dramática para mejorar aspectos como la entonación y vocalización. - los estudiantes demuestran comprensión de que los elementos no verbales también juegan un papel importante en la correcta expresión de cada intervención oral.		Secretario grupo 3: a nosotros nos parece que no los tenemos que juzgar mal a nuestros compañeros, es importante que reconozcamos que nos equivocamos y que no caigamos en los nervios de hablar.

			- Los aspectos paralingüísticos hacen presencia en las intervenciones, tratando de mejorar el habla en los discursos. - La maestra también ha insistido en el cuidado frente a los aspectos no verbales de la oralidad, haciendo entender que la oralidad no solo depende de las estructuras verbales sino de aspectos como lo paralingüístico que suman en la estructuración del discurso oral. -		
		PROXÉMICO	S2 - Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores usando espacio determinado para llevar a cabo las actividades.	Organización Proximidad Seguridad Manejo del espacio público, personal y ubicación	Estudiante 2: todos hacíamos algo diferente, uno hacia las operaciones, otro leía, otro una cosa y otro otra.
			S3 - Los estudiantes con las características anteriores muestran seguridad en el manejo del espacio.		Estudiante 2: El juego brusco ***causa*** golpes ya que entre algunas personas se agreden
			S4 - La maestra demuestra con sus movimientos y con el manejo del espacio la situación de proximidad de las hermanas a las que representan en la obra teatral.		Estudiante 9: será que tú haces bailes típicos. Porque cómo vas a bailar un traje. Estudiante 2: eso, ósea yo bailo bailes típicos
			S5 - Un estudiante ayuda a la docente a organizar el espacio para iniciar la sesión. - Se dirigían los estudiantes en un ejercicio de interacción en desplazamientos hacia su tablero consignando información.		Secretaria grupo 2: bueno a nosotros nos parece que dos ideas importantes para hablar en público: es observar a las personas, mirar a las personas porque es como una acción de respeto y también es

					importante que sepamos el tema.
			S6 - Se evidencian avances frente al manejo de un lenguaje proxémico personal en el que se denota tranquilidad desde el espacio ocupado desde el rol de emisor. - También manifiestan que el trabajo de esta parte dramática puede solucionar sus debilidades frente al manejo de los nervios de hablar en público y en consecuencia la ubicación y manejo del espacio en cada actividad. - Los mismos estudiantes empiezan a entender que en la expresión oral juega un papel importante la expresión que se da gracias al cuerpo y manejo de los espacios.		Secretario grupo 6: mis compañeros y yo pensamos que a veces decimos las cosas muy rápido y no pronunciamos bien.
COMPONENTE TEXTUAL	HABLA	PROPÓSITO COMUNICATIVO	S1 - Narrar - Convencer - Explicar - Explicar - Hacer referencia - Explicar - Utilizan diversos propósitos en sus enunciaciones como narrar, explicar, hacer referencia, para dar a conocer una información a los compañeros. Hay opiniones de tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que se desarrollan a lo largo de la	Opiniones reflexivas. Interpretación. Propósito comunicativo. comparación. Contextualizar el mensaje. Participación social. Conciencia y búsqueda de sentido comunicativo.	De cierta manera si lo discriminaban…De cierta manera si lo estaban discriminando, porque el otro niño se estaba dejando llevar por la mamá de él, porque en otro momento de la película, el otro niño porque su mamá lo manipulaba para que fuera su amigo. El otro niño era noble con el niño

			sesión en la que ponen como referencia las consecuencias y afectación en aspectos emocionales	Expresión consistente (narrar, explicar, opinar, corregir, describir, ejemplificar) Relación tema contexto	
			S2 - Otro estudiante interpreta a su compañero complementando la idea anterior - La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, exhortando a la escucha y participación. - Las maestras plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente fase del taller. - Plantean un elemento descriptivo de fases y en forma clara, además sugiere ejemplificar y recrear la situación acorde con los propósitos comunicativos. - Los niños hacen una referencia de situaciones para establecer un punto real de comparación con situaciones que ocurren en el salón de clase. - La maestra 2 motiva a realizar intervenciones, animando al grupo a participar y realizar contextualizaciones.		Estudiante 4: es mejor trabajar en equipo así las personas pueden escucharlos, pueden apoyarlos y seguir haciendo todo entonces ahí se pueden apoyar.
			S3 - Hay un grupo de estudiantes que buscan mejorar sus intervenciones, dando sentido al propósito comunicativo - Un grupo pequeño, demuestra falta de conciencia frente a lo que se está diciendo. - Es necesario trabajar en ejercicios que les permitan hacer conciencia del propósito comunicativo en cada una de sus intervenciones.		Estudiante 1: Buenos días mi nombre es Jany Palacios y a nosotros nos correspondió no juegue brusco y le voy a pedir a mi compañera secretaria que nos lea soluciones del juego brusco que causa conflictos porque la gente a veces se pone a jugar brusco y después terminan peleándose entre ellos.

			S4 - Los estudiantes reflexionan sobre la representación lúdica de sus compañeros. sobre el conflicto que quisieron dramatizar. - Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a conocer sus habilidades histriónicas, interpretativas y comunicativas que permiten crear un libreto, aportar en su construcción - En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de participación social. - No cumple con el propósito comunicativo. - Las situaciones son coherentes y demuestran un cierre de ideas. - Hay opiniones de tipo reflexivo que invitan a pensar en sus acciones. - No es correcto en este caso, usar contracciones de palabras. - Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se referencia situaciones que el hablante pueda llegar a vivir. - En algunos casos falta coherencia en la construcción de frases - Se cumple con el propósito cuando los niños traen a la realidad de su contexto el problema o situación representada. - Se conduce al estudiante hacia la interpretación de situaciones, generando un análisis en contexto.		Estudiante 6: Pues que cuando tú dices algo las palabras tienen reacción, Entonces se puede hacer un problema mucho más grande entonces era lo que queríamos transmitir nosotros...
			S5 - Explicar - Porque ellos se ven contentos y se ve que se saben los pasos - Corregir - Explicar		Estudiante 1. Buenos días, profesora , después de que yo veo el video me parece que están haciendo un baile de Colombia.

			- Los estudiantes presentan en sus intervenciones con bastante claridad, diferentes propósitos comunicativos lo que, además, permite se den diferentes alcances en su interacción, vinculando a otros compañeros en su proceso, transcurriendo de la narración y explicación a hacer ejercicios donde además se hacen correcciones, de tipo lingüístico a los compañeros.		Estudiante 4: A mí me parece que en las imágenes del video se puede ver que los niños de la danza están compartiendo, porque ellos se ven contentos y se ve que se saben los pasos.
			S6 - La actuación planificada de la maestra permite reconocer de manera consciente la importancia de todo propósito comunicativo cada vez que se quiere expresar una idea, para este caso en forma oral. - Se evidencia que incluso el proceso comunicativo empieza a mejorar ya que, sin nombrar los elementos de la comunicación, cada emisor se observa más interesado en planificar sus respuestas en torno al propósito comunicativo. - El propósito comunicativo es claro. - Son conscientes de que la preparación de lo que se va a decir es un elemento clave para generar interés en el público. - Reconocen que el habla debe ser un proceso que se da de forma natural, pero que, de acuerdo con el contexto y propósito comunicativo, debe contener un discurso más formal y debe reunir elementos que lo conviertan en un mensaje claro, que dé respuesta a la situación en contexto que se vive. - Los elementos del habla cobran relevancia en los intercambios de ideas de forma oral.		

			- Los estudiantes evidencian que el habla debe fortalecerse a partir de la consolidación de ideas más completas, mejor estructuradas. - Reconocen que el habla necesita de la naturalidad que debe caracterizarla, pero teniendo en cuenta la planificación formal de cada intervención. - La maestra ha tratado de resaltar durante todas las intervenciones el propósito comunicativo como uno de los elementos fundamentales para hacer que la expresión oral de ideas tenga mayor consistencia y formalidad.		
	ESCUCHA	TIPOS DE ESCUCHA ATENTA CRÍTICA	S1 - Escucha atenta. Estudiante 2: El niño nació enfermito, pero encontró un colegio particular. - Escucha crítica - Escucha crítica Estudiantes 3: si señora. Por ejemplo, uno siente que está diciendo cosas buenas, pero el otro, por ejemplo, se puede sentir mal y eso lo puede llevar hasta la depresión.	Concentración Atención Interpretación Pensamiento crítico Habilidad Conciencia Lingüística Observación de situaciones Motivación Contexto de interés	Estudiantes 3: si señora. Por ejemplo, uno siente que está diciendo cosas buenas, pero el otro, por ejemplo, se puede sentir mal y eso lo puede llevar hasta la depresión. Estudiante 1: estamos participando, escuchando a los demás y también levantando la mano y pidiendo los turnos para hablar. Estudiante 22: Las opiniones de mis compañeros son, no decirles mentiras a nuestros compañeros o sea que digamos que no sean egoístas, pero a la vez hacerlo posible no ser tan mentirosos.

					Estudiante 11: que existe mucha corrupción en nuestro país, pero eso es corrupción no hay mucho gusto y cosas de pertenencia de los demás.
			S2 - la maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, exhortando a la escucha y participación. - Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra.		
			S3 - Un pequeño grupo de estudiantes, durante esta sesión, tuvo dificultad para centrar su atención en la conversación que el grupo estaba teniendo, reflejando inconvenientes con su escucha atenta. - La maestra trata de regular esta situación llamando a la concentración frente al trabajo.		
			S4 - Los niños hacen una propuesta en la oración demostrando disposición para interpretar lo visto en los dramas.		
			S5 - Los estudiantes en esta sesión se muestran con una escucha atenta al comienzo y van transitando hacia una escucha crítica en la que retoman aspectos mencionados para resignificarlos, o pronunciarse sobre ellos de manera puntual, dando cuenta de una interpretación rica en elementos que han sido abordados por otros compañeros permitiendo una verdadera interacción oral en la cual sus		Estudiante 10: Profe yo veo en la imagen que hay mucho talento, porque el baile era un poquito largo, pero los niños lo hicieron, aunque cometieron un poquito de errores. Porque algunos se ven haciendo algo diferente de los compañeros. Por ejemplo, todos tenían el pañuelo arriba y dos lo tenían abajo.

			intervenciones son orientadas hacia el desarrollo de un discurso conjunto.		
			S6 - En esta sesión la escucha, como una de las habilidades indispensables para la comunicación, empieza a ser más visible, especialmente por la atención que todos los sujetos inmersos en esta actividad prestan a la misma y su comportamiento crítico empieza a ser más notorio. - Hay una evolución del ejercicio de la escucha atenta en general, demostrado a través de lo que cada grupo expresa de forma oral sentido de pertenencia frente a los temas trabajados durante la secuencia didáctica. - El desarrollo de una escucha atenta, es una tarea diaria que exige centrar la atención en cada actividad, especialmente los niños necesitan estar siendo llamados a concentrarse en esta actividad, pero los resultados pueden llegar a ser positivos siempre y cuando haya un contexto que sea de interés de quienes participan en un acto comunicativo. - Hay evidencia del desarrollo de una escucha crítica que permite hacer conciencia sobre lo que se dice, para mejorar cada intervención. - Frente al análisis de sus discursos se evidencia una escucha crítica que permite hacer correcciones en su discurso individual y grupal.		Secretaria grupo 2: Gracias, nuestro grupo piensa que ese párrafo que los niños o la idea que dijeron está un poco confusa no se entiende bien no estamos armando bien nuestras ideas y eso hace que los demás no entiendan las cosas porque quedan como sin sentido.
ENSEÑANZA	PAPEL DEL	REGULACIÓN	S1	Asignación de turnos para hablar	Maestra: ¿Gracias y ahora que tú lo dices… Será que a veces nosotros somos

	MAESTRO		- La maestra plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra, pero tímidamente, como si pidieran la aprobación para participar. - La maestra cobra una relevancia absoluta en este ejercicio de la sesión número 1 pues es quien invita a sus estudiantes a comprometerse con su aprendizaje a partir de un dispositivo que les aportará ricos elementos en el desarrollo de su discurso oral formal.	Generar expectativas Propiciar un ambiente de participación y confianza Fomentar conciencia lingüística Supervisar interacciones (organizar, orientar, ayudar, guiar, motivar, corregir, etc.) Propiciar conexión comunicativa Receptividad Intercambio comunicativo Intervención planificada Cultivar relación maestro - estudiante	imprudentes con lo que decimos? Profesora asigna turnos mencionando por nombre a los estudiantes
			S2 - Se retoma el orden de los turnos para hacer el llamado sobre lo que se quiere lograr durante la sesión.		Maestra 2: si es una muy buena parte para iniciar prestar atención. Esa es la actitud la actitud de qué deseamos y aquí todos están levantando la mano al tiempo.
			S3 - Durante toda la actividad, la maestra propició un ambiente de disposición para el trabajo en grupo, brindando confianza para hablar sobre los temas elegidos de forma espontánea.		Maestra: Muchas gracias. Por lo menos me tranquiliza la idea de saber que ustedes definitivamente no aceptan estas situaciones como si fueran normales sino como un tema al que hay que prestarle atención. Muy bien. Un aplauso.
			S4 - La maestra hace un llamado a los niños, sobre el movimiento corporal que no		Maestra 2: pero que están demostrando de ellos. Otro aspecto que veo que

			corresponde a lo que está expresando en el momento de cada intervención.		tenemos que mejorar es que a veces estamos hablando y no controlamos nuestro cuerpo.
			S5 - La docente a través de su discurso posibilita el alcance de los objetivos propuestos en la sesión ya que, a través de la cordialidad, afecto y trato afable con los niños los motiva a participar activamente, ejercicio que es seguido por los estudiantes, quienes demuestran una conexión con la docente. - En ocasiones, la docente regula las interacciones orales de los estudiantes, pero en gran modo orienta la clase con una asertividad y dominio conceptual y pedagógico que permite el favorecimiento del desarrollo del discurso formal de los estudiantes.		Maestra: Bueno niños después de todas estas actividades relacionadas con nuestra oralidad y la importancia de hablar en público hoy vamos a hacer un ejercicio de cierre donde todos ustedes son quienes me van a ayudar a sacar las conclusiones
			S6 - La docente genera un ambiente en el cual el grupo en general permanece receptivo y al igual que en actividades pasadas, lleva a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones, demostrando que el papel regulador del maestro permite una organización clave para el desarrollo de la actividad - La ayuda y guía a los estudiantes en este proceso provoca como resultado que cada uno de los grupos empiece a trabajar de forma ordenada, observando la interacción entre ellos, su disposición al trabajo, hacen preguntas, debaten, expresan con más confianza sus ideas, etc.		Maestra: pues muy bien, exactamente ese era el ejercicio que queríamos entrar a hacer, un análisis de las mismas ideas que ustedes muchas veces expresan. Es necesario que cada vez que hablemos preparemos bien qué es lo que vamos a decir, tengamos en cuenta los consejos de los que hemos hablado durante todas las actividades,

			- La docente mantiene una conexión con el grupo basada en el interés por sentir que lo que se está trabajando es importante para todos. También destaca sus aciertos al expresar sus ideas. - Es necesario regular el papel que todos los sujetos involucrados en un acto comunicativo desempeñan, especialmente porque solo hasta cuando hay una conexión con el tema que se trabaja, fluyen los verdaderos intercambios comunicativos. - Hay una actitud reguladora por parte de la maestra que ha sido quien de forma planificada ha intervenido en cada actividad para llevar al grupo a desarrollar una serie de instrucciones que al ser desarrolladas debidamente inicien a causar efectos positivos en la consolidación del discurso oral.		
		INTENCIONALIDAD	S1 - La maestra con su dinamismo y actitud motiva a los estudiantes a la participación inicialmente. Luego imprime en cada una de sus intervenciones un liderazgo que convoca a la reflexión de los estudiantes, quienes asumen el reto. - Posteriormente, reorienta aquellas interacciones que se van desvirtuando del propósito inicial, y lo hace de una manera muy sutil, lo que permite que los estudiantes, rápidamente se muestren vinculados al ejercicio de discusión nuevamente.	Liderazgo y acompañamiento Orientación de los usos verbales y no verbales Establecimiento de Pautas Fomento de interacciones Conciencia sobre la estructuración de lo oral Introducción y Motivación por el trabajo en contexto	Maestra: Buenos días a todos. Vamos a arrancar con la sesión de hoy, en el cual desarrollaremos un ejercicio en el que vamos a hablar claramente, no nos vamos a preocupar, estaremos atentos, y reflexionemos en varios elementos que nos van a ayudar.

			S2 - La maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, exhortando a la escucha y participación. - Las maestras plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente fase del taller. - La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones problema en cada video. - La maestra motiva a realizar intervenciones, animando al grupo a participar.	Uso de la pregunta Reflexión y replanteamiento de las actividades Planificación de actividades	Maestra 2: siempre podemos trabajar en equipo de manera clara más organizada y por otro lado queremos mostrar que estamos en capacidad de escuchar y podemos organizar grupos conformar equipos para trabajar desde sus propios intereses.
			S3 - Hubo motivación por parte de la docente en lo que refiere a la presentación de la actividad, generando participación, preguntas, e interés por tratar de definir las características de cada tema elegido para las asambleas y darle una solución. - La maestra transmite de forma clara la intencionalidad durante toda la actividad. - La maestra aclara específicamente las pautas para tener en cuenta en el momento de comunicarse oralmente, haciendo referencia al componente lingüístico, contextual y de interacción.		Maestra: hasta aquí hemos escuchado ideas interesantes que nos va a hacer bien ponerlas en práctica, pues nuestro comportamiento y convivencia son el reflejo de lo que hablamos y reflexionamos todos los días.
			S4 - Se plantea un reto en el cual los niños representan una situación imaginaria de conflicto que resulta llamativa para sus compañeros, ya sea que se presente dentro o fuera de la escuela. - La maestra presenta soluciones de convivencia a través de las actividades lúdicas.		Maestra 1: Mira lo que dices, en algún momento yo te puedo mostrar este video para que tú te escuches al hablar. nos daremos cuenta que tienes la razón.

			- Se conduce al estudiante hacia la interpretación de situaciones, generando un análisis en contexto. - Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.		
			S5 - La maestra se muestra en todo tiempo muy clara en los objetivos de la secuencia ya que los hace explícitos desde el inicio de la sesión, y además en cada una de las actividades propuestas se demuestra el alcance de estos.		Profesora: Chicos a continuación van a ver un ver un video y posteriormente voy a formular algunas preguntas importantes acerca de los elementos que vemos en el video y cuáles son esas formas que nos están comunicando ya que no hay palabras.
			S6 - La docente realiza una introducción a la actividad tratando de motivar al grupo a pensar de una manera más consciente la oralidad, ubicando en general a los estudiantes dentro de una intención específica al reconocer la oralidad como un proceso que se vale de elementos verbales y no verbales para su producción en contexto. - Se rescatan elementos trabajados en actividades que aun cuando no estuvieron planificadas desde la secuencia didáctica, fueron surgiendo paralelas a la orientación de las asignaturas, a través de las cuales la docente, quien dirige la mayoría de las asignaturas, ha inducido intencionalmente al grupo en el reconocimiento de los elementos		Maestra: Bueno niños después de todas estas actividades relacionadas con nuestra oralidad y la importancia de hablar en público hoy vamos a hacer un ejercicio de cierre donde todos ustedes son quienes me van a ayudar a sacar las conclusiones de este trabajo y a mirar qué tan importante fue para nosotros llevarlas a cabo.

			verbales y no verbales que intervienen en la oralidad, además de la importancia de que esta se de en contextos reales. (ver descripción diaria de campo) - La intención de este acto comunicativo específico y la forma como se ha orientado por parte de la maestra el desarrollo de esta actividad permite que el grupo en general haya entrado en una dinámica de participación, teniendo claridad sobre el tema y mostrando interés en el mismo. - Para respetar la intención comunicativa del emisor, es necesario respetar la palabra del otro a través de la escucha atenta, de ahí la importancia de insistir en la escucha atenta. - Se evidencia que la intencionalidad de la maestra ha permitido de manera exitosa que los estudiantes vuelvan reflexivamente sobre cada actividad guiada para realizar un proceso de aprendizaje más consciente y fortalecimiento de la oralidad.		
INTERACCIÓN	COOPERACIÓN INTERACTIVA	RESPONSABILIDAD DEL HABLANTE	S1 - Hay opiniones de tipo reflexivo, que invitan a pensar en las acciones que tiene sus consecuencias y afectan en aspectos emocionales	Opiniones Reflexiones Distracciones Trabajo en equipo Búsqueda de intención comunicativa Discurso estructurado de acuerdo con la situación Reflexión crítica	Estudiante 9: No porque era interesado por un beneficio de sus papás
			S2 - Por el tipo de situaciones, presentes en los videos, los estudiantes se distraen y rompen el orden de la sesión para participar, levantando la mano, pidiendo la palabra sobre todo ocurre con los estudiantes que se ubican en la parte de atrás del salón.		Estudiantes 5: si a veces, porque a veces la gente no trabaja en equipo Entonces no se ponen de acuerdo.

			- Es emotivo en su discurso, invitando con su tono de voz a la unión del grupo. - Las maestras plantean nuevos retos proponiendo otras preguntas sobre el tema y dejando la inquietud con la intención de pasar a la siguiente fase del taller. - Se enfatiza en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y una presencia de corrección en el discurso. - Los niños hacen una referencia de situaciones para establecer un punto real de comparación con situaciones que ocurren en el salón de clase.	Corrección como ejercicio de cooperación Reconocimiento de pautas de intervención Contexto social Apropiación cultural participación Propósito comunicativo	
			S3 - Varios estudiantes demuestran su interés formulando y resolviendo preguntas sobre el tema, defienden sus puntos de vista, los refutan, los contradicen y eso hace muy interesante el ejercicio. Hubo una buena participaron. tratando de hacerse entender a través de un claro mensaje.		Estudiante 14: Tenemos que valorar la comunidad porque hay otra otras personas que lo necesitan etcétera.
			S4 - Los estudiantes reflexionan sobre la representación lúdica de sus compañeros. sobre el conflicto que quisieron dramatizar. - Los estudiantes desarrollan una estructura a manera de libreto de una obra de tipo lúdico, dando a conocer sus habilidades histriónicas, interpretativas y comunicativas que permiten crear un libreto y aportar en su construcción - En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de participación social. - Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo		Estudiante 6: Pues que cuando tú dices algo las palabras tienen reacción, Entonces se puede hacer un problema mucho más grande entonces era lo que queríamos transmitir nosotros.

			que perciben en las obras de representación teatral de sus compañeros. - Hay opiniones de tipo reflexivo que invitan a pensar en sus acciones - Los niños hacen una propuesta de oración demostrando disposición para interpretar lo visto en los dramas. - Se contempla una reflexión adecuada sobre el tema y se refiere a situaciones que el hablante pueda llegar a vivir. - Entonces son cositas que el mismo ejercicio permite tener una mejor expresión oral". - Se cumple con el propósito cuando los niños traen a la realidad de su contexto el problema o situación representada. - Se pretende realizar la observación sobre las pautas de una adecuada intervención, desde la didáctica de la autorreflexión de cada uno de los estudiantes.		
			S5 - Los estudiantes muestran apropiaciones conceptuales y culturales de algunos elementos que enriquecen sus enunciados. - También hacen referencia a algunos aspectos sociales que les permite hacer evidente su apropiación de elementos sociales e identitarios.		Estudiante 5: Profesora en el video veo que los niños muestran que hay paz, porque ellos tienen unos pañuelos en el baile. Estudiante 6: También hay algunos niños que de pronto, están nerviosos, porque se equivocan. Yo una vez hice un baile, y me dio pena y me puse un poco nervioso.
			S6		Secretaria grupo 1: profe a nosotros los que nos parecen importantes son el

			- Se observa que esta estudiante se comunica adecuadamente, transmitiendo una idea clara de los acuerdos de grupo. - También se evidencia una responsabilidad frente a la creación de un discurso para expresar un tema determinado y poder ser entendido. - Desde su perspectiva consideran que este tipo de actividades dan espacio a una verdadera cooperación interactiva que les permite soltarse mucho más y asumir mejor su papel de emisores con una responsabilidad de comunicarse mejor. - Durante la actividad, es evidente una cooperación interactiva que se ha logrado gracias a la orientación de la actividad por parte de la docente y ha permitido hacer uso correcto de las pautas de interacción oral en el aula. Develando que este tipo de actividades definitivamente si tienen un impacto positivo sobre todos los sujetos que han participado de este trabajo de investigación. - Aquí la responsabilidad de la maestra como hablante es regular y dirigir cada observación al grupo para centrar la atención en la actividad realizada. - Se observa que el trabajo en grupo ha dado como resultado la cooperación interactiva que ayuda a crecer y mejorar personalmente y aportar a los demás. - Se observa mayor interés en la corrección de las intervenciones orales lo cual evidencia una mayor conciencia sobre la responsabilidad como hablantes.		primero, que uno debe creer en lo que uno hace y en lo que uno está diciendo porque o si no, no le van a poder entender y no van a poder creer en lo que uno está diciendo.

			- La maestra ha insistido en la identificación de debilidades frente a la expresión oral y el mejoramiento de estas, se observa mayor interés en la corrección de las intervenciones orales por parte de los estudiantes, lo cual evidencia una mayor conciencia sobre la responsabilidad como hablantes.		
	CORTESÍA	PAUTAS DE INTERACCIÓN	S1 - La maestra plantea preguntas que sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra, pero tímidamente, como si pidieran la aprobación para participar.	Organización Autorregulación Contexto Reglas de participación Turnos y espera Respeto Normas de cortesía Mecanismos de corrección Rutinas de intervención oral	Maestra: ¿Gracias y ahora que tú lo dices… Será que a veces nosotros somos imprudentes con lo que decimos? Profesora asigna turnos mencionando por nombre a los estudiantes
			S2 - Los estudiantes presentan autorregulación en sus intervenciones, sugieren la observación de situaciones específicas, ante lo cual varios estudiantes levantan la mano pidiendo la palabra. - Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores: - Se retoma el orden de los turnos para hacer el llamado sobre lo que se quiere lograr durante la sesión.		Estudiante 1: estamos participando, escuchando a los demás y también levantando la mano y pidiendo los turnos para hablar.
			S3 - Se evidencia una organización de los grupos y respeto por el orden de los turnos asignados para compartir sus experiencias, manejo del tiempo en sus intervenciones, demostrando cortesía comunicativa.		
			S4		Estudiante 3: el representaba una buena reacción el profesor

			- El lenguaje en algunos niños es escaso, falta riqueza en su vocabulario, pero al dirigirse a sus compañeros lo hacen en forma simple.		reaccionó ante la situación de la cartuchera… bueno finalmente con todas estas actividades lúdicas vimos problemas muy chéveres.
			S5 - En la clase se dan unas pautas de interacción en la que se establecen las reglas de participación de la clase. Los estudiantes piden la palabra para participar en la clase. - Lo cual permite evidenciar el nivel de cortesía que lo9s estudiantes presentan en cada una de sus interacciones orales. - Así mismo, las pautas de interacción permiten que no se den solapamientos en las intervenciones que hacen los estudiantes ya que se conceden los turnos de participación y a la vez se otorgan tiempos de espera ante las respuestas de la actividad.		Profesora: Chicos a continuación van a ver un ver un video y posteriormente voy a formular algunas preguntas importantes acerca de los elementos que vemos en el video y cuáles son esas formas que nos están comunicando ya que en el video no hay palabras.
			S6 - Hay interés por el manejo de normas básicas de cortesía al referirse que es necesario mirar a nuestros interlocutores en cada acto comunicativo en el cual se participa. - Evidencian con respecto a tiempos anteriores el respeto generalizado por la palabra del otro. - Este llamado de atención está ligado a las normas de cortesía que se deben manejar dentro de la interacción comunicativa, en esta medida es válido porque centra a los estudiantes en el trabajo que se realiza. - Es evidente que, dentro del proceso de interacción, han rescatado reglas para reparar		Secretaria grupo 2: bueno a nosotros nos parece que dos ideas importantes para hablar en público es la es una observar a las personas mirar a las personas porque es como una acción de respeto y también es importante que sepamos el tema, tenemos que estudiar bien el tema antes de decirlo.

			los errores cometidos en la expresión de sus discursos orales. - La identificación de errores motiva un estudio de la lengua que les permite mejorar sus intervenciones. - Han demostrado que buscan mecanismos para reparar errores y rutinas. - Hay un trabajo de enriquecimiento de las normas de interacción las cuales apuntan a la cortesía vista como un elemento que permite observaciones críticas como mecanismo para reparar errores.		
	ACTITUD	DISPOSICIÓN PARA USAR, INTERPRETAR Y COMPRENDER SITUACIONES DISCURSIVAS	S1 - Los estudiantes se mostraron con empatía, disposición frente a los compañeros y frente a la clase, lo que posibilitó la interacción oral, ya que, ante la necesidad de intervenir, los estudiantes se mostraban dispuestos y retomaban las intervenciones de los compañeros, no tanto desde el error, sino desde el aporte y significación de su discurso.	Empatía Disposición Significación del discurso Motivación Corrección Comprensión Análisis del discurso Pautas de convivencia Participación Apertura a las actividades Estructura formal del discurso Respeto por el otro situaciones discursivas	Estudiante 13: pues a veces vemos a los compañeros como si no fueran parte de nosotros. Por ejemplo, con nuestros compañeros, o nuestra familia, o los compañeros del trabajo y esto puede llevar a una depresión.
			S2 - la maestra tiene la intención de motivar hacia el trabajo en equipos, exhortando a la escucha y participación. - Se enfatiza en el trabajo en equipo resaltando elementos propios del propósito comunicativo y una presencia de corrección en el discurso. - La maestra genera comparaciones entre dos contextos, es decir las situaciones problema en cada video. - Uso inadecuado del lenguaje aplicado a su contexto.		Maestra 2: siempre podemos trabajar en equipo de manera clara más organizada y por otro lado queremos mostrar que estamos en capacidad de escuchar y podemos organizar grupos conformar equipos para trabajar desde sus propios intereses.

			- Se remite a situaciones cotidianas para recrear los acontecimientos que pudieron generar cambios en los interlocutores.		
			S3 - La actitud del grupo todo el tiempo fue de superación de sus debilidades - Evidencia una actitud de participación e interés. - Mantener una actitud de motivación, permitió que el desarrollo de la actividad tuviera éxito. - Aun cuando en el grupo hay casos de estudiantes con inconvenientes convivenciales, todos realizaron la actividad, permitiendo que uno de sus integrantes brillara y se convirtiera en un excelente moderador. Unos pocos guardaron silencio y cuando les tocaba hablar decían que no se les había venido nada a la cabeza.		Estudiante 23: Las mentiras hacen sentir mal a otra persona, como tú le puedes decir que él digamos tiene digamos un carácter las mentiras hacen sentir mal a otra persona.
			S4 - En muchos de los casos las representaciones dejan un mensaje de participación social. - Implica la coherencia de las ideas en el análisis que hacen los estudiantes sobre lo que perciben en las obras de representación teatral de sus compañeros. - La maestra presenta soluciones de convivencia a través de las actividades lúdicas.		Estudiante 2: como cuando tú estás en un en una entrevista, tú tienes que hablar oralmente y te hacen una serie de preguntas y entonces tú las tienes que responder bien y con un vocabulario que corresponda a lo que te están preguntando para que puedas pasar.
			S5 - Los estudiantes hicieron visible su disposición por comprender la situación discursiva, y además participar activamente en ella a partir de reformular actividades y reorientar ejercicios propuestos en la sesión,		Estudiante 5: Profesora en el video veo que los niños muestran que hay paz, porque ellos tienen unos pañuelos en el baile. Estudiante 6: También hay

			donde cada uno tenía un papel protagónico, sin desvirtuar la participación de los compañeros, haciendo aportes desde su discurso		algunos niños que de pronto, están nerviosos, porque se equivocan. Yo una vez hice un baile, y me dio pena y me puse un poco nervioso.
			S6 - La disposición para comprender la situación discursiva que se está dando permite evidenciar una actitud de apertura a la misma. - Hay una mayor comprensión de la situación discursiva y esto permite que el discurso oral tenga una elaboración más formal. - Hacen referencia que en la medida en que conozcan y preparen más el tema, será más fácil lograr un discurso oral más fluido y elaborado en el que se evidencien los elementos resaltados desde las categorías. - Hay más reflexión sobre lo que antecede a la actitud en el discurso oral, teniendo en cuenta elementos verbales y no verbales. - También se observa una disposición generalizada para usar, interpretar y comprender situaciones discursivas por parte de los estudiantes, quienes han respondido de manera positiva a las orientaciones de la maestra. - El papel del docente genera actitudes de respeto por la palabra del otro, ahondando en una conciencia lingüística para lograr un buen proceso comunicativo. - Se observa una actitud más coherente frente a todo el acto comunicativo gracias a la puesta en marcha de los elementos verbales y no verbales de la comunicación oral.		Estudiante 19: Pues puede levantar la mano porque está en una celebración. Por ejemplo, si hace un gol, o también cuando se gana un premio. Estudiante 5: Bueno yo creo que cuando uno quiere preguntar algo levanta el brazo, o si tiene alguna inquietud y le va a preguntar a alguien, como hacemos acá en el salón con la profesora.

			- Este trabajo en grupo ha generado una actitud reflexiva y conciliadora frente a la comprensión de situaciones discursivas. - Demuestran una actitud activa como interlocutores, comprendiendo las situaciones discursivas. - La primera respuesta al enfrentar una equivocación personal es la resistencia por asumir que sí lo hicimos, sin embargo, la maestra les da confianza para poder identificar las debilidades en cuanto a la expresión oral y puedan trabajar en el mejoramiento de ellas.		

Anexo 5
Consolidado codificación selectiva

Categoría	Subcategoría	Unidades De Análisis	Palabras Y Propiedades Clave	Categoría Emergente
COMPONENTE LINGÜÍSTICO DISCURSIVO	**ELEMENTOS VERBALES DE LA ORALIDAD**	**COHERENCIA**	expresión clara organización de ideas conciencia lingüística intención comunicativa reflexión tema (referente contextual) sentido global cohesión redundancias	El recorrido por la codificación descriptiva y axial nos permitió dar paso a la codificación selectiva, en la cual se realiza la identificación de las palabras clave y propiedades de cada unidad de análisis, en relación con las categorías a priori, como apertura al

		CORRECCIÓN	Conciencia y auto reflexión lingüística Coherencia y cohesión Tema- Vocabulario Lenguaje elaborado Error Cooperación correctiva y objetividad Dicción Construcción de enunciados Papel del interlocutor Estructuración de enunciados Manejo de conectores Uso de contracciones Trasposición de enunciados	encuentro de las siguientes categorías emergentes: 1. El evento comunicativo: "Más allá de las palabras"
		ADECUACIÓN	Discurso elaborado Tema e intención comunicativa Comparaciones comunicativas Estructuración de enunciados elaborados Adquisición de vocabulario Uso de sinónimos y antónimos	

			Reflexión y análisis Coherencia de las ideas Pautas de intervención Tendencia dialectal de acuerdo con el contexto Competencias verbales Discusión Registro formal Oraciones completas	
	ELEMENTOS NO VERBALES DE LA ORALIDAD	**KINÉSICO**	Emociones Propósitos comunicativos Lenguaje no verbal movimiento corporal recrear situaciones analizar expresiones faciales posturas corporal y gestos que implican seguridad. conciencia kinésica papel del emisor. Apropiación. participación	

		PARALINGÜÍSTICO	Entonación autorregulación de la voz. silencios intencionados. Tono de voz Intención comunicativa Elementos descriptivos Pronunciación clara Articulación de palabras Moderación de la voz Uso de onomatopeyas	
		PROXÉMICO	Organización Proximidad Seguridad Manejo del espacio público, personal y ubicación	
COMPONENTE TEXTUAL	**HABLA**	**PROPÓSITO COMUNICATIVO**	Opiniones reflexivas. Interpretación. Propósito comunicativo. comparación. Contextualizar el mensaje. Participación social. Conciencia y búsqueda de	

			sentido comunicativo. Expresión consistente (narrar, explicar, opinar, corregir, describir, ejemplificar) Relación tema contexto	
	ESCUCHA	**TIPOS DE ESCUCHA ATENTA CRÍTICA**	Concentración, Atención Interpretación, Pensamiento crítico, Habilidad Conciencia Lingüística Observación de situaciones Motivación Contexto de interés	
ENSEÑANZA	**PAPEL DEL MAESTRO**	**REGULACIÓN**	Asignación de turnos para hablar Generar expectativas Propiciar un ambiente de participación y confianza Fomentar conciencia lingüística Supervisar interacciones (organizar, orientar, ayudar, guiar, motivar, corregir, etc.)	2.La secuencia didáctica: “Devolviendo la voz a los niños”

			Propiciar conexión comunicativa Receptividad Intercambio comunicativo Intervención planificada Cultivar relación maestro-estudiante	
		INTENCIONALIDAD	Liderazgo y acompañamiento Orientación de los usos verbales y no verbales Establecimiento de Pautas Fomento de interacciones Conciencia sobre la estructuración de lo oral Introducción y Motivación por el trabajo en contexto Uso de la pregunta Reflexión y replanteamiento de las actividades Planificación de actividades	

INTERACCIÓN	**COOPERACIÓN INTERACTIVA**	**RESPONSABILIDAD DEL HABLANTE**	Opiniones Reflexiones Distracciones Trabajo en equipo Búsqueda de intención comunicativa Discurso estructurado de acuerdo con la situación Reflexión crítica Corrección como ejercicio de cooperación Reconocimiento de pautas de intervención Contexto social Apropiación cultural	3. “ Construyendo mi discurso a través de la interacción oral”

	CORTESÍA	**PAUTAS DE INTERACCIÓN**	Organización Autorregulación Contexto Reglas de participación Normas de cortesía Mecanismos de corrección Rutinas de intervención oral	
	ACTITUD	**DISPOSICIÓN PARA USAR, INTERPRETAR Y**	Empatía Disposición Significación del discurso Motivación Corrección Comprensión Análisis del discurso Pautas de convivencia	

		COMPRENDER SITUACIONES DISCURSIVAS	Participación Apertura a las actividades Estructura formal del discurso Respeto por el otro	

Anexo 6
Socializaciones de la Investigación

Escenario
Hecho en la Santoto

Bogotá, octubre de 2019

ESCENARIO RADIO
EMISORA DE LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

CERTIFICA

Que **Nubia Esperanza Moreno Sierra** participó de manera activa en el programa radial "De-liderada-mente", el cual se transmite por la emisora Escenario de la Universidad Santo Tomás todos los jueves de 10:00am a 11:00am.

Nubia Moreno expuso los resultados del proyecto de fortalecimiento de la oralidad en la escuela en la emisión del 26 de septiembre del presente año. Este espacio radial es liderado por la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás.

Se puede escuchar su intervención en http://escenario.usta.edu.co/index.php/nuestros-programas/128-sin-categoria/597-deliberadamente

Atentamente,

CLARISA CHAVES
Directora
Escenario

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
www.escenarioradio.com - http://escenario.usta.edu.co
escenario@usantotomas.edu.co Tel. 5878797 ext 1138

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

1580 2020 AÑOS

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA DECANATURA DE DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA,

Certifica que

NUBIA ESPERANZA MORENO SIERRA

CC. 52.263.493

Participó como PONENTE en el:

VI Coloquio Internacional

Formación en Pensamiento Reflexivo y Crítico: Un Aporte a la Investigación en la Educación y Ciencias Afines en Posgrados"

Realizado en la ciudad de Bogotá D.C. los días 14,15 y 16 de mayo 2020

Se expide en la ciudad de Bogotá D.C. Colombia, a los 21 días del mes mayo de 2020.

Fray. Javier Antonio CASTELLANOS O.P.
Decano de División de Educación Abierta y a Distancia

PEDRO ANTONIO VELA GONZÁLEZ ED. D
Decano de la Facultad de Educación

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admineventos.ust.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código 8VKT8AFLBJ

Escenario
Hecho en la Santoto

Bogotá, octubre de 2019

ESCENARIO RADIO
EMISORA DE LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

CERTIFICA

Que Norma Constanza Olaya Rondón participó de manera activa en el programa radial "De-liderada-mente", el cual se transmite por la emisora Escenario de la Universidad Santo Tomás todos los jueves de 10:00am a 11:00am.

Norma Olaya expuso los resultados del proyecto de fortalecimiento de la oralidad en la escuela en la emisión del 26 de septiembre del presente año. Este espacio radial es liderado por la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás.

Se puede escuchar su intervención en http://escenario.usta.edu.co/index.php/nuestros-programas/128-sin-categoria/597-deliberadamente

Atentamente,

CLARISA CHAVES
Directora
Escenario

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
www.escenarioradio.com - http://escenario.usta.edu.co
escenario@usantotomas.edu.co Tel. 5878797 ext 1138

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DE ALTA CALIDAD MULTICAMPUS
Vigencia por seis años

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA,

Certifica que:

NORMA CONSTANZA OLAYA RONDÓN
CC. 52.826.930
Participó como PONENTE en el:

IV SIMPOSIO INTERNACIONAL
TEMAS Y PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: NARRATIVAS, PEDAGOGÍAS Y DIDÁCTICAS EN LAS SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS
"Con la participación de grupos de investigación, Facultad de Educación, como estrategia para el fomento a la CTeI"

Realizado en la ciudad de Bogotá del 17 al 19 de septiembre de 2018.
Se expide en la ciudad de Bogotá D.C., a los 25 días del mes de septiembre de 2018.

FRAY JAVIER ANTONIO CASTELLANOS O.P.
Vicerrector General de Universidad Abierta y a Distancia

Esd. D. ANA ELVIRA CASTAÑEDA CANTILLO
Decana de la Facultad de Educación

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admonventos.usta.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código I8yzYGIEzp

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

1580 2020

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA DECANATURA DE DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA,

Certifica que

NORMA CONSTANZA OLAYA RONDÓN

CC. 52.826.930

Partidpó como PONENTE en el:

VI Coloquio Internacional

"Formación en Pensamiento Reflexivo y Crítico: Un Aporte a la Investigación en la Educación y Ciencias Afines en Posgrados"

Realizado en la ciudad de Bogotá D.C. los días 14,15 y 16 de mayo 2020

Se expide en la ciudad de Bogotá D.C. Colombia, a los 21 días del mes mayo de 2020.

Fray. Javier Antonio CASTELLANOS O.P.
Decano de División de Educación Abierta y a Distancia

PEDRO ANTONIO VELA GONZÁLEZ ED. D
Decano de la Facultad de Educación

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admisreventas.ustа.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código 97BjvJCRgY

Escenario
Hecho en la Santoto

Bogotá, octubre de 2019

ESCENARIO RADIO
EMISORA DE LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

CERTIFICA

Que **Myriam Yasmin Sanabria Garay** participó de manera activa en el programa radial "De-liderada-mente", el cual se transmite por la emisora Escenario de la Universidad Santo Tomás todos los jueves de 10:00am a 11:00am.

Myriam Sanabria expuso los resultados del proyecto de fortalecimiento de la oralidad en la escuela en la emisión del 26 de septiembre del presente año. Este espacio radial es liderado por la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás.

Se puede escuchar su intervención en http://escenario.usta.edu.co/index.php/nuestros-programas/128-sin-categoria/597-deliberadamente

Atentamente,

CLARISA CHAVES
Directora
Escenario

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
www.escenarioradio.com - http://escenario.usta.edu.co
escenario@usantotomas.edu.co Tel. 5878797 ext 1138

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

1580 2020

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA DECANATURA DE DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA,

Certifica que

MYRIAM YASMIN SANABRIA GARAY

CC. 52.772.491

Participó como PONENTE en el:

VI Coloquio Internacional

"Formación en Pensamiento Reflexivo y Crítico: Un Aporte a la Investigación en la Educación y Ciencias Afines en Posgrados"

Realizado en la ciudad de Bogotá D.C. los días 14,15 y 16 de mayo 2020

Se expide en la ciudad de Bogotá D.C. Colombia, a los 21 días del mes mayo de 2020.

Fray, Javier Antonio CASTELLANOS O.P.
Decano de División de Educación Abierta y a Distancia

PEDRO ANTONIO VELA GONZÁLEZ ED. D
Decano de la Facultad de Educación

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admineventos.ustavirtual.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código vM68JOoCP