

**Diálogo de Saberes para la enseñanza de la oralidad en sexto grado de la Institución
Educativa La Ribera.**

(Tesis)

Autores:

Lida Lesmy Lozano Licona

Sonia Elcy Carvajal Chavarría

Nelly Del Carmen Sabino Crespo

Milton Javier López Benavides

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica

Montería

2018

**Diálogo de Saberes para la enseñanza de la expresión oral en sexto grado de la
Institución Educativa La Ribera.**

(Tesis)

Línea de Investigación Pedagogía, Currículo y Evaluación

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Magíster en Didáctica

Director

Jorge Martínez Rodríguez

Candidato a doctor en Educación

Codirector

Sabas Manuel Bustamante

Maestría en Docencia de la Matemática

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica

Montería

2018

Nota de aceptación

El trabajo de investigación:

Diálogo de Saberes para la enseñanza de la oralidad en sexto grado de la Institución

Educativa La Ribera.

Ha sido aprobado

Montería, 2018

Presidente de jurado

Jurado

Jurado

Agradecimientos

“Siempre hay que encontrar el tiempo para agradecer a las personas que hacen una diferencia en nuestras vidas” (John F. Kennedy, s,f).

Desde el momento que escribimos el primer renglón de este proyecto, llevamos en nuestro corazón un agradecimiento eterno;

Primeramente a Dios por guiar nuestros pasos y metas. Llenando nuestros propósitos de bendiciones.

A nuestras familias, por ser nuestro apoyo incondicional y por sus esfuerzos para contribuir en nuestra formación.

A los tutores de la maestría, quienes con dedicación y esmero nos brindaron los elementos necesarios para la elaboración de este trabajo.



Montería, septiembre 15 de 2018.

Señores:

Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación CRAI-USTA
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
Bogotá

Estimados Señores:

Nosotros, Sonia Elcy Carvajal Chavarria C.C. 1.067.899.586 de Montería, Nelly del Carmen Sabino Crespo C.C. 25.990.909 de Montelibano, Lida Lesmy Lozano Licona cc 26.174.873 de San Pelayo, Milton Javier López Benavides C.C. 78.700.340 de Montería, autores del trabajo de grado titulado: Diálogo de Saberes para la enseñanza de la oralidad en sexto grado de la Institución Educativa La Ribera, presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de Magister en Didáctica, autorizo al CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera: • Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea y el Repositorio Institucional de la página Web del CRAI-USTA, así como de las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás.

• Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables

Cordialmente,

Sonia Elcy Carvajal Chavarria C.C. 1.067.899.586 de Montería.

Correo: soniacarvajal@ustadistancia.edu.co Cel.3023505286





Nelly Sabino C.

Nelly del Carmen Sabino Crespo C.C. 25.990.909 de Montelíbano
Correo: nellysabino@ustadistancia.edu.co Cel. 3126389623

Lida Leany Lozano

Lida Leany Lozano Licona C.C. 26.174.873 de San Pelayo
Correo: lidalozano@ustadistancia.edu.co Cel. 3107288044

Milton Javier López Benavides

Milton Javier López Benavides C.C. 78.700.340 de Montería
Correo: miltonlopez@ustadistancia.edu.co Cel. 3106176189



Tabla de contenido

Introducción	10
Aproximación o planteamiento del problema	13
1.1. Descripción del problema.....	13
1.2. Caracterización del contexto del problema	21
Un vistazo a nuestra ciudad.....	21
El contexto institucional.....	23
El estudiante Riberista.....	28
1.3. Estado de la cuestión.	29
1.4. Justificación del problema.....	39
1.5. Pregunta orientadora	41
1.6. Objetivo general	41
1.7. Objetivos específicos	41
Referentes teórico-conceptuales y metodología de la investigación.....	42
2.1 Categorías de estudio.	42
Primera categoría: Oralidad	42
Primera subcategoría: Componentes de la oralidad.....	43
Segunda subcategoría: Propósitos de la oralidad	44
Tercera Subcategoría: La escucha o comprensión oral	45
Segunda Categoría: Didáctica de la Oralidad	46

Primera Subcategoría: Enfoques de enseñanza.....	48
Segunda Subcategoría: Géneros Orales	49
Tercera subcategoría: Secuencia Didáctica.....	49
2.2 Metodología articulada y pertinente para responder a la problemática.....	50
a. Enfoque y tipo de investigación.	50
b. Técnicas – instrumentos de investigación.	55
c. Participantes en la investigación. Descripción del perfil.....	58
d. Matrices de análisis	59
2.3 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología utilizada	63
Diseño, implementación y análisis de resultados de la propuesta didáctica	66
3.1 Propuesta didáctica	66
3.2 Implementación de la Propuesta Didáctica	81
a. Descripción del modo de seguimiento a la implementación.	81
b. Justificación del pilotaje.....	81
c. Instrumentos de recolección de la información.....	82
d. Sistematización de la información recogida.....	82
3.3 Análisis de la información y resultados	94
3.4 Ajustes a la propuesta desde la implementación.	97
CUARTA PARTE. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN A DOS AÑOS	98

4.1 Conclusiones del trabajo investigativo.....	98
a. Cumplimiento de objetivos	98
b. Socializaciones e impacto.	102
4.2 Diseño de la Proyección a dos años de la propuesta didáctica.....	104
4.3 Evaluación.....	108
Referentes Bibliográficos.....	110

Introducción

El presente trabajo muestra una experiencia de investigación acción realizada en la Institución Educativa la Ribera de la ciudad de Montería bajo el Programa Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación, con las cuales el MEN pretende mejorar la calidad de la educación del país y que nosotros como grupo investigador aportemos desde la transformación de nuestras prácticas de enseñanza en este proceso. Es así, el grupo de investigadores está conformado por cuatro docentes, tres laboran en la básica secundaria en las áreas de Ciencias Sociales y de Lengua Castellana y una en básica primaria de Ciencias Naturales.

Al estar esta investigación enmarcada en los principios de la investigación acción y siguiendo los pasos de método de la espiral introspectiva planteado por Kemmis y McTaggart (1988), se partió de la comprensión de los problemas prácticos cotidianos de nuestras prácticas de enseñanza, interpretando y reflexionando lo que ocurre en el aula desde el punto de vista de todos sus actores, realizando una reflexión sistemática y colaboradora.

A su vez, de acuerdo al diagnóstico realizado a partir del análisis de los documentos institucionales (PEI), las pruebas estandarizadas (Saber 5 y 9), las observaciones y análisis de nuestras prácticas de enseñanza y las entrevistas realizadas (ver anexo 2) nos llevó a identificar la problemática a abordar, encontramos de manera específica que los estudiantes al llegar al grado sexto presentan poco dominio de la oralidad formal. Así mismo, los docentes priorizamos el trabajo de la producción escrita, de reglas gramaticales, la sintaxis y actividades rutinarias de comprensión lectora y transcripciones dejando de lado la expresión oral formal, en donde priman estrategias de enseñanza tradicionales centradas en la disciplina, el orden y el silencio en clase y

solo se escucha la voz del docente al dictar o exponer los contenidos. Cassany, Luna y Sanz (2003) en su libro Enseñar Lengua consideran que en la didáctica de la expresión oral la tarea del docentes es “cambiar las actitudes de los estudiantes y la relevancia de lo oral en la vida; ayudarles a darse cuenta de las cosas que hacen mal, que podrían hacer mejor y que revertirán en su comunicación diaria” (p.150). De ahí que, este sea un proceso largo y complejo que requiere de práctica, ejercitación, consolidándose con la experiencia y la continuidad, Además los autores señalan que la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de las clases de lengua que generalmente se centran en la gramática y en la escritura.

Es así como consideramos pertinente abordar la enseñanza de la oralidad como nuestro problema de investigación y nos planteamos como objetivo profundizar en la didáctica de la oralidad desde el diálogo de saberes para implementar una propuesta didáctica en el grado 6 de la Institución Educativa La Ribera y como objetivos específicos: promover espacios de reflexión docente para la enseñanza de la oralidad en la Institución Educativa La Ribera, proyectar la didáctica de la oralidad mediante el diálogo de saberes como contribución al desarrollo del modelo pedagógico de la institución y portar elementos de la didáctica de la oralidad que contribuyan a mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución.

Por otro lado, este proyecto de investigación está estructurado en cuatro partes:

La primera parte correspondiente al planteamiento del problema donde se hacen las aproximaciones al problema de investigación desde la descripción del problema, el reconocimiento del contexto institucional, el estado de la cuestión, la justificación y los objetivos generales y específicos.

En la segunda parte se presentan los referentes teóricos-conceptuales por categorías y la metodología de investigación articulada con el problema y los referentes, señalando el enfoque, el tipo de investigación, los participantes en la investigación y la matriz de análisis.

Ya en la tercera parte se aborda el diseño, implementación y análisis de los resultados de la propuesta didáctica para así terminar la cuarta parte con las conclusiones y la proyección para los dos años siguientes.

Finalmente, el documento reflejara de manera intencionada en todo el contenido, el sello identitario como miembros de una universidad de corte humanista, puesto que una de las apuesta como investigadores, corresponde a los elementos recibidos en la formación integral como Magister en Didáctica, que nos permite encarnar el espíritu tomista plasmado en el estatuto orgánico, el PEI y la misión de la USTA, la cual es nuestra alma mater citado por (Vargas, 2017) plantea:

“Es pertinente precisar algunos aspectos relevantes de la dinámica investigativa del programa Maestrías. Desde los aspectos misionales de la Universidad Santo Tomás, se transcribe como función sustantiva, dinámica de la educación, basada en la investigación pedagógica, que plantea elementos importantes de responsabilidad social en el ámbito educativo. Es así como desde el PEI se describen los elementos pilares de la transformación social, en pro de la formación de la persona y con inspiración en el pensamiento de Tomás de Aquino. Así mismo, tales pilares se plantean desde lo misional “para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y estén en condiciones de aportar soluciones a la problemática y a las necesidades de la sociedad y del país” (p.65).

Aproximación o planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema.

De acuerdo al diagnóstico realizado a partir del análisis de los documentos institucionales (PEI), las pruebas estandarizadas (Saber 5 y 9), las observación y análisis de nuestras prácticas de enseñanza y las entrevistas realizada a los docentes sujetos de estudios se evidencian algunos aspectos que inciden en los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Ver anexos 2,3 y 4).

Es así, como desde el análisis de los documentos institucionales se resalta que en la misión de la institución se busca formar personas íntegras capaces de desenvolverse en cualquier contexto con una visión crítica de la realidad para así poder transformarla, lo que se relaciona con el modelo pedagógico institucional, Desarrollo del pensamiento para la construcción social, afirmando que

Enseñar a pensar debe convertirse en un desafío y en una práctica cotidiana de cada docente y directivo de la vida escolar. Es tan importante esta condición para el proyecto de vida individual y social de las personas, como de la sociedad en general, que si la escuela no enseña a pensar difícilmente podemos afirmar que se esté educando correcta y responsablemente (PEI 2015, p. 69).

Este modelo pedagógico es un modelo desarrollista que mira a la escuela como una institución social y tiene sus bases teóricas en el constructivismo y la teoría del desarrollo social de Lev S. Vygotsky, con énfasis en una pedagogía socialista y ambiental; enfocado más en el currículo que en el método, lo que implica una preocupación constante sobre el contenido de las unidades didácticas, sus secuencias y planeación de clases. Además, se construye el currículo

desde la problemática cotidiana, los valores sociales, morales, éticos y religiosos que busca el desarrollo individual y social, donde prima el diálogo y la relación humanista con el estudiante para alcanzar con mayor eficacia el desarrollo de las competencias planteadas en el currículo.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y contrastando con la observación, las entrevistas y el análisis de las prácticas de enseñanza de los docentes se pudo evidenciar que no hay coherencia entre lo que plantea el modelo y las prácticas de aula que guían los procesos de enseñanza para la adquisición de nuevos conocimientos porque en la institución no han establecido criterios claros de planeación y didáctica de las clases acorde con el modelo pedagógico. Además, se nota mucha resistencia a las nuevas propuestas que surgen del sistema educativo provocando con ello una persistencia en el tradicionalismo. Es por ello que desde nuestra intervención buscamos transformar la costumbre de que el docente sea un técnico especialista en la transmisión de conocimientos para que se convierta en docente que desde una reflexión crítica sobre su propia actuación pueda ver el sentido de lo que hace en el aula y modificarlo para lograr así aprendizajes significativos en sus estudiantes. Es por eso importante, que la formación y cualificación de los docentes en las facultades de educación, propendan por una formación crítica e integral, así lo resalta (Castañeda, 2017), sobre la importancia de hacer una revisión a los planes de estudios de programas en educación y a sus campos de formación, en aras de incorporar prácticas docentes que favorezcan los ritmos, habilidades, necesidades y contextos propios de los estudiantes, además resalta la importancia de poner a circular dentro del proceso curricular de programas de formación posgradual especialmente maestrías, la comprensión de la educación para toda la vida en los profesionales de hoy, como principio rector de la formación integral y de la andragogía. Permite con ello adecuar los entornos de aprendizaje y lograr un mayor entendimiento de las condiciones y características especiales de las personas mayores. (p.153).

Por otro lado, al relacionar las prácticas de enseñanza de los docentes con los resultados de las Pruebas Saber de los dos últimos años de los grados quinto y noveno, se observa una relación de incidencia directa de dichas prácticas sobre los resultados de las pruebas obtenidos por estudiantes. Lo que nos brinda elementos necesarios para determinar que los procesos de aula y las prácticas desarrolladas en los mismos sean lo que ha generado la problemática que abordaremos en la investigación y el diseño de la propuesta didáctica.

A continuación, en las siguientes tabla 1 y 2 se muestra un resumen de los resultados de las pruebas Saber de grado 5° y 9° en el área de lenguaje.

Tabla 1 Comparación de las pruebas Saber 5° Lenguaje 2015-2016

Saber 5°					
2015			2016		
Insuficiente	Avanzado		Insuficiente	Avanzado	
16%	5%		16%	10%	
Competencias					
Comunicativa lectora	Comunicativa escritora		Comunicativa lectora	Comunicativa escritora	
Fuerte	Débil		Débil	Fuerte	
Componente					
Semántico	Sintáctico	Pragmático	Semántico	Sintáctico	Pragmático
Similar	Débil	Fuerte	Similar	Similar	Débil
Puntaje promedio					
Establecimiento	ETC	Colombia	Establecimiento	ETC	Colombia
289	274	297	296	306	313

Tabla 2 Comparación de las pruebas Saber 9° Lenguaje 2015-2016

Saber 9°, Lenguaje			
2015		2016	
Insuficiente	Avanzado	Insuficiente	Avanzado
33%	2%	7%	2%
Competencias			
Comunicativa lectora	Comunicativa escritora	Comunicativa lectora	Comunicativa escritora

Similar		Débil		Fuerte	
Componente					
Semántico	Sintáctico	Pragmático	Semántico	Sintáctico	Pragmático
Fuerte	Débil	Débil	Fuerte	Débil	Muy fuerte
Puntaje promedio					
Establecimiento	ETC	Colombia	Establecimiento	ETC	Colombia
244	277	294	308	298	307

En la tabla 1 observamos los resultados obtenidos por los estudiantes del grado quinto en los años 2015 y 2016, notándose una mejora del 5% del número de estudiantes en el nivel avanzado, aunque el porcentaje en el nivel insuficiente se conservó en 16%, teniendo para el 2016 mayor fortaleza en competencia comunicativa escrita, caso opuesto al 2015 donde esta se encontraba débil.

El Ministerio de Educación Nacional ha venido desarrollando programas y estrategias en aras de transformar la calidad de la educación. El programa Todos a Aprender, Pioneros, Súperate con el saber y Aprendamos, son los que se vienen desarrollando en la Institución Educativa La Ribera. El programa “Todos a Aprender 2.0” ha sido considerado uno de los programas más ambiciosos que se ha implementado el gobierno en los últimos e involucra a docentes y directivos docentes, padres de familia, autoridades locales y nacionales y, en general, todos los sectores de la sociedad, en aras de hacer un verdadero proceso de transformación en la educación (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Aprendamos y Súperate con el Saber 2.0 por su parte, son estrategias; la primera de evaluación formativa del aprendizaje diseñada por el MEN para aplicar a los estudiantes de los grados 2° y 4°, en las áreas de lenguaje y matemáticas, de las instituciones educativas que han

sido focalizados por el Programa Todos a Aprender y Jornada Única (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) y la segunda, es la estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados. Está liderada por el MEN y pretende la estimulación de la excelencia académica y el afianzamiento de los conocimientos, desarrollo de habilidades personales y sociales de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) .

Pues bien, estos programas y estrategias venido llevándose a cabo en la institución educativa, en la básica primaria. Desde el año 2013 se ha venido implementando el Programa Todos Aprender y desde el 2015 se hace parte de Pioneros. El Ministerio de Educación Nacional hizo el proceso de focalización de las instituciones para que tengan el acompañamiento de un tutor de matemáticas y uno de lenguaje, quienes tienen como responsabilidad apoyar a los docentes en las planeaciones curriculares y de clases. Asimismo, se les cualifica en las diversas estrategias de producción escrita, comprensión lectora, gestión del aula, resolución de problemas, uso de recursos en el aula y se apoya a los estudiantes con procesos de formación en la preparación para las pruebas saber con las estrategias mencionadas anteriormente.

En diálogos los docentes en el de grupo de discusión (ver anexo 3) y en las sesiones de trabajo situado con las tutoras del programa muchos docentes se han mostrados reacios a las políticas del PTA, principalmente a tener una persona acompañándolos en el aula, y en las planeaciones, haciendo caso omiso a las estrategias y recomendaciones que ofrecen, lo que ha dificultado el trabajo de los tutores, trayendo como consecuencia el bajo resultado de las pruebas saber y el bajo desempeño académico de algunos estudiantes. Adicionalmente en muchas clases se observa que prima la transcripción de los libros con que fue dotada la institución por el programa, dejando de lado otros aspectos como la inferencia, la semántica, la oralidad y otras competencias que atienden a niveles más significativos del área de lenguaje. Por otro lado, es

oportuno resaltar algunas prácticas como la producción de diversos tipos de textos como cuentos y poemas.

Ahora bien, en la tabla 2 se muestra una relación de los resultados de los años 2015 y 2016 de grado noveno, en donde podemos observar que existe una mejora en el área de lenguaje debido a que el desempeño avanzado se mantuvo estable en 2%, el nivel de insuficiencias disminuyó considerablemente de un 33% a un 7%. Además, se hace evidente un gran avance en las competencias evaluadas en la prueba, mostrándose fuerte tanto en la competencia lectora como en la escritora. Con relación a los componentes del área cabe señalar que se logró superar la debilidad en el componente pragmático pasando a ser un componente muy fuerte, por su parte el semántico se mantuvo fuerte y el sintáctico débil. De igual forma podemos destacar el paso de estar por debajo de la media nacional y de la entidad territorial a estar por encima de ambas con un puntaje de 308.

Del análisis que se hace de la evolución de los procesos comunicativos en lengua castellana se puede inferir que los estudiantes de manera reiterativa han presentado dificultades en los componentes que evalúa la prueba saber, sobre todo en el componente sintáctico, el cual da cuenta de la estructura de los textos, relaciona elementos de coherencia y cohesión, además de indagar sobre el cómo se dice en el texto.

En los planes de clases de los docentes de lenguaje se evidencia el uso diversas estrategias dirigidas a potencializar este componente en los estudiantes como lo es la identificación y el uso de categorías gramaticales en diversos tipos de textos que leen y escriben, análisis de la estructura de textos y párrafos, ejercicios de tiempos verbales, identificación de las acciones y personajes que actúan en la narración, corrección de vicios lingüísticos, y uso

correcto de expresiones según el contexto empleado, ejercicios de traslación, prosódicos, entre otros.

Por otra parte, se puede ver el avance significativo de los componentes semánticos y pragmáticos que dan cuenta de la significación y la intención comunicativa de los textos, lo que nos indica que el estudiante promedio de grado 9° ante cualquier tipo de textos de estructura sencilla,

Es capaz de ubicar información a partir de marcas textuales evidentes o fácilmente identificables; establece relaciones temporales entre eventos del texto cuando están ordenados dentro de la misma realidad del escrito, asimismo recupera información explícita y local, reconoce siluetas textuales principalmente cuando le son familiares por su cotidianidad, como la carta, la noticia, el poema, el informe; identifica la intención comunicativa en actos de habla simples y de uso cotidiano. Relaciona personajes y acciones para caracterizar una situación determinada, utiliza palabras para nombrar o caracterizar estados de ánimo de los personajes (ICFES, 2014, p.2).

Para potenciar el componente semántico en las clases los docentes estimulan a sus estudiantes a la creación de poemas, con uso adecuado de figuras literarias y de pensamiento, logra evidenciar el uso semántico del lenguaje, al igual que la realización de fotonovelas, caricaturas, expresiones, y modismos que hacen de cada lengua y dialecto, marcadores lingüísticos trascendentales en los hablantes, adicionalmente aplican talleres de comprensión textual usando preguntas literales e inferenciales en las que se debe recuperar la información contenida en los textos y relacionarlas con sus presaberes y explicar el significado de expresiones y palabras.

El componente pragmático se desarrolla con los estudiantes a través de talleres de comprensión de textos en los que se deben identificar los propósitos implícitos y explícitos de textos tanto continuos como discontinuos. Así mismo, en el proceso de escritura, el estudiante debe elaborar textos con distintas intenciones comunicativas.

Dentro de los proyectos de aula, los docentes apuntan al uso pedagógico del periódico, los estudiantes al leer las noticias, artículos, crónicas, reportajes entre otros, identifican las diferentes tipologías y polifonías textuales. Hacen correlaciones entre el lenguaje denotativo y connotativo, y la implicación que estos elementos tienen al contexto socio cultural circundante en cada estudiante. De las noticias leídas, los estudiantes producen diferentes tipologías textuales: cuentos, ensayos, crónicas, poemas, fotonovelas, caricaturas entre otras contextualizando lo captado en la lectura como nueva información y la extrapolación de esa idea o concepto al contexto de cada uno. También realizan actividades con el diccionario, creación de composiciones literarias con términos nuevos, ejercicios de campos semánticos entre otros.

Como apoyo al trabajo realizado desde el área de lenguaje la institución está enfocando su labor educativo desde los estándares básicos de competencias de lenguaje a través del desarrollo de proyectos y programas como: Proyecto Lector “Leer para conocer”, olimpiadas gramaticales, concursos de cuentos, participación activa en el programa Prensa Escuela, Red de Lenguaje, además del programa todos a aprender PTA que en básica primaria ha sido un apoyo significativo al igual que otros proyectos interdisciplinarios que se suman a la lista de estrategias para el desarrollo de competencias comunicativas.

Además de lo visto hasta ahora y de acuerdo a las observaciones de nuestras prácticas de enseñanza encontramos de manera específica que los estudiantes al llegar a la básica secundaria presentan poco dominio de la expresión oral. Así mismo, los docentes priorizamos el trabajo de

la producción escrita, de reglas gramaticales, la sintaxis y actividades rutinarias de comprensión lectora y transcripciones dejando de lado la expresión oral formal, en donde priman estrategias de enseñanza tradicionales centradas en la disciplina, el orden y el silencio en clase, y solo se escucha la voz del docente al dictar o exponer los contenidos. Cassany et al. (2003) consideran que en la didáctica de la expresión oral la tarea del docente es “cambiar las actitudes de los estudiantes y la relevancia de lo oral en la vida; ayudarles a darse cuenta de las cosas que hacen mal, que podrían hacer mejor y que revertirán en su comunicación diaria” (p.150). De ahí que, este sea un proceso largo y complejo que requiere de práctica y ejercitación, y se consolida con la experiencia y la continuidad, además los autores señalan que la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de las clases de lengua que generalmente se centran en la gramática y en la lectoescritura.

1.2. Caracterización del contexto del problema.

Un vistazo a nuestra ciudad.

La villa soñada

Montería es la villa soñada en las ondas del raudo Sinú

El municipio de Montería, es la capital del departamento de Córdoba, el cual se encuentra ubicado al noroccidente de Colombia, en la llamada región Caribe. El municipio, se encuentra en el centro occidente del departamento y se extiende por la parte media del Valle del río Sinú.

Los pobladores aborígenes de la ciudad pertenecieron a la familia indígena de los Zenúes, que se caracterizaban por ser pescadores y agricultores. Al igual que el resto de Colombia, también se dio la presencia de españoles y como particularidad también llegaron personas de

otras culturas y costumbres como los sirios, libaneses, árabes y antioqueños. Esta hibridación cultural le da un toque de singularidad a la ciudad que sigue conservando preferencias por lo autóctono tales como la comida, dulces tradicionales, celebraciones de fiestas patronales y religiosas, el arraigo al campo y la música que es una de las expresiones culturales más relevante de la cultura monteriana y que combina ritmos españoles, africanos e indígenas en géneros como: bullerengue, cumbia, fandango, porro y puya.

Lo anterior ha generado a nivel municipal y departamental una población heterogénea en sus historias, sus gentes, puntos de vista sobre la vida, la sociedad y el futuro. A pesar de las evidentes diferencias se pueden resaltar algunas características comunes de los cordobeses entre las que se evidencian:

.... perezosos, conformistas, humildes, apegados a lo propio y conocido, sin afán ni interés por conocer nuevas tierras y gentes, dicharacheros, narradores de cuentos y chistes, nobles, ingenuos, resignados por lo poco que tienen, reciben y aspiran, rutinarios en el trabajo, sinceros, solidarios, persistentes, rebeldes, sienten una mezcla de respeto y temor ante los políticos, ricos, sacerdotes, actores armados y gente de otras partes, extrovertidos, rechazan los abusos y el sometimiento pero en la mayoría de los casos no los enfrentan con éxito, dejaos, informales, indisciplinados, acomodados con rapidez a las circunstancias por adversas que sean, antiviolentos, corronchos, machistas, mujeriegos, fiesteros, tomadores de licor, comelones, bulleros o escandalosos, desprevenidos...

(Negrete, 2015, p. 2)

Las características anteriormente mencionadas pueden ser aprovechadas en el ámbito educativo para fortalecer los procesos de enseñanza teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes y del contexto como herramientas que conlleven a un aprendizaje significativo.

Actualmente el municipio de Montería cuenta con 61 establecimientos Educativos de carácter oficiales de los cuales 30 se encuentran ubicados en la zona urbana y 31 en la Zona Rural, atendiendo a niños y jóvenes en edad escolar. La Institución Educativa La Ribera hace parte de esa oferta educativa municipal.

El contexto institucional

La Institución Educativa La Ribera es un establecimiento educativo de carácter oficial fundada en el año 1977, con código DANE 123001003695, se encuentra ubicada en el barrio del mismo nombre, al occidente de la ciudad de Montería, en la margen izquierda del río Sinú, limitando al sur con el barrio Caracolí, al norte con el barrio Villa del Río, al este con la Urbanización el Puente y al oeste con el barrio Holanda. Según el POT (plan de ordenamiento territorial) se ubica en la comuna 1. En el campo educativo existen varias instituciones alrededor de la nuestra entre las cuales tenemos: EL Gimnasio La Ribera (PRE - escolar), Colegio Pequeños Genios (PRE - escolar) de naturaleza privado y las Instituciones Educativas El Dorado, Juan XIII y la Escuela Normal Superior de Montería, de carácter público.

Actualmente nuestra institución funciona en una sola sede, atendiendo a 1.476 estudiantes según el SIMAT 2018 entre niños, jóvenes y adultos. A pesar de ser un establecimiento con una amplia cobertura la planta física es muy pequeña para trabajar en jornada única, lo que llevó a la división en las jornadas mañana, tarde y noche, así mismo conlleva al trabajo por comisiones

para lograr abordar de forma eficientes los diferentes componentes educativos al igual que las planeaciones por áreas y proyectos educativos de acuerdo a las áreas a fines de cada docentes

La Institución Educativa La Ribera cuenta con un cuerpo de 51 docentes, 30 en la jornada de la mañana y 21 en la jornada de la tarde, 3 coordinadores, tres secretarias, 2 bibliotecarias, 2 celadores y 1 de servicio general. Con relación a los docentes podemos resaltar que 32 de ellos son especialistas, 20 en la jornada de la mañana y 12 por la tarde, 5 graduados en magister y 11 maestrantes.

Hay que resaltar que los campos de especialización que más prevalecen en los docentes de la institución son: informática educativa, educación sexual, evaluación e investigación, pedagogía, docencia y ética, las cuales ayudan a los docentes a profundizar en el saber pedagógico y disciplinar de sus áreas y aportan a desarrollar actividades dentro de los proyectos transversales tales como educación ambiental, tiempo libre, prevención a al consumo de drogas, educación sexual, de igual forma se ven reflejado en el desarrollo de actividades curriculares. Adicionalmente en la jornada de la tarde realizan actividades de acompañamiento docente en las áreas de lengua y matemáticas con el programa Pioneros PTA, también se viene desarrollando el programa de Bilingüismo orientado desde la Secretaría de Educación Municipal.

Todo el interés de los docentes por su formación constante se ve reflejado en diferentes reconocimientos que los estudiantes y docentes han recibido tanto a nivel municipal, departamental y nacional de sus trabajos como lo son:

El proyecto "Sueños Juveniles" dirigido por el docente José Sánchez Sánchez del área Lengua Castellana en el periodo de los años 2015- 2016, en el que él con un grupo de estudiantes se han destacado en diversos eventos siendo ganadores del primer, segundo y tercer puesto en el

encuentro departamental de semilleros de investigación, la feria Municipal de la Ciencia, el concurso "Echémosle el cuento a la paz" Categoría: víctimas del conflicto, juvenil y secundaria, el concurso departamental de cuento "Santa Rosa de Lima", en el Concurso Municipal de cuento, la semana de la creatividad de Prensa Escuela, el Concurso de cuento "Niñez tiernamente protegida" de Visión Mundial, Feria municipal de la lectura y el concurso departamental de caricatura.

Otro proyecto dirigido por este docente es Hacer periodismo en la escuela, una experiencia didáctica para la transformación de las competencias lectoras y escriturales de los estudiantes de la Institución Educativa La Ribera, la motivación del docente nace como una estrategia para contrarrestar la evidente apatía a la lectura y a la producción literaria, para la resignificación de sus historias de vida y de sus contextos. "Escogí el periodismo escolar porque es una herramienta que llama poderosamente la atención de los estudiantes en el cual ellos han podido resignificar, producir diferentes tipos de textos" (Sánchez, 2017), el docente resalta de su experiencia la manera cómo desde el aula se puede explorar y explotar las potencialidades de los estudiantes, quienes a través de sus historias de vida expresadas de manera literaria con la elaboración de crónicas, cuentos, poemas y fotonovelas, desarrollan su creatividad generando aprendizajes significativos desde el reconocimiento de sus experiencias y del contexto.

Un claro ejemplo de las producciones textuales de los estudiantes en el marco de este proyecto es la crónica "Los sabores de la realidad" de la estudiante Melissa Ramírez Hernández ganadora del tercer puesto del concurso nacional "Mejores Crónicas Prensa-Escuela del 2015". Luego en el 2016 el estudiante Esteban Suárez Ricardo fue el ganador del primer puesto del mismo concurso con su crónica "Lo Asombroso De La Lluvia".

Por otra parte, desde el área de informática encontramos el proyecto Fusión que viene liderando el profesor Ronald Antonio Blanquiceth Narváez desde el año 2012, con el objetivo de servir de eje integrador de las diversas áreas del saber. El docente fue motivado por la necesidad de hacer un cambio significativo en su área, dado a que los estudiantes llegan con unos conocimientos bastante avanzados en el uso de la informática, Por lo que él vio necesario la inclusión en sus clases de una metodología más práctica orientada al desarrollo de proyectos por los estudiantes para la creación de artefactos tecnológicos, apps, blog, en los que se integran con los conocimientos de las otras áreas. El docente considera que: “en las metodologías de educación hoy en día debe premiar que el estudiante sea el partícipe principal de su formación y los docentes nos convertimos en unos mediadores o facilitador del conocimiento” (Blanquiceth, 2017).

El trabajo del profesor José Sánchez y de los estudiantes ha sido reconocido en diferentes eventos, entre estos La Feria de la Ciencia, Foro de experiencias significativas, Experiencia Significativa modalidad propuesta en desarrollo y Mejor experiencia significativa en el área de tecnología lideradas por la Alcaldía de Montería, lo que le dio la posibilidad de viajar a Nueva Zelanda.

Otra experiencia a destacar es la del docente del área de emprendimiento Johnny Doria, quien también ha recibido reconocimientos desde el año 2014 en Experiencias significativas y Feria de la Ciencia de la Alcaldía de Montería, obteniendo primer puesto en cada una de estas. Su proyecto titulado Desarrollo de la mentalidad emprendedora en los estudiantes de secundaria y media de la Institución Educativa La Ribera, tiene como objetivo despertar la motivación en los estudiantes para desarrollar una idea de negocio. Los estudiantes trabajan la elaboración de varios productos artesanales a lo largo de su paso por la institución y la desarrollan con el propósito de hacer realidad su proyecto de vida y poder transformar de manera positiva su entorno. Este

proyecto le brinda un horizonte vocacional a los estudiantes que en su mayoría al terminar el bachillerato no tienen la capacidad económica para llegar a la universidad y ningún referente laboral para continuar su formación. El fundamento teórico de esta experiencia está enmarcado en la metodología de trabajo por proyecto, para que los estudiantes sean artífices de sus aprendizajes.

También se resalta la participación de toda la comunidad educativa en los proyectos transversales de democracia, Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), sexualidad, aprovechamiento de tiempo libre, ética y religión, comprensión lectora, prevención a la drogadicción y bilingüismo con los cuales se buscan la formación integral de los estudiantes, a través de su participación en los Proyectos Educativos Institucionales – PEI (2017), como ejes que favorecen la articulación de distintos conocimientos, saberes y prácticas, y la aplicación de conceptos, métodos y contenidos, que atraviesan no sólo el plan de estudio, sino todas las demás actividades de la institución educativa como lo son la semana cultural, la feria del emprendimiento, salidas de campos, convivencias, juegos intercurios, feria de la ciencia y jornadas de acompañamiento psicológico, catequesis, escuela de padres, concursos de cuentos y semana del inglés que apoyan el proceso educativo.

En contraste con lo anterior, se han identificado y analizado algunas prácticas de enseñanza en las que se observamos una marcada tendencia hacia la pedagogía tradicional donde docente es un expositor de contenidos, sin una planeación previa que genere procesos comunicativos con sus estudiantes y sea coherente con el trabajo de aula y lo que propone el modelo pedagógico de la institución el cual está orientado al Desarrollo del Pensamiento para la Construcción Social, así mismo no se generan proceso de integración curricular, trabajo en equipo y construcción de comunidades de docentes investigadores.

El estudiante Riberista

La comunidad estudiantil de la institución educativa está conformada por familias que provienen de barrios de estrato socioeconómico 1 y 2 tales como; El Dorado, El Poblado, Rancho Grande, El Níspero, Villa del Río, Caracolí, Casa finca, minuto de Dios, Holanda, Puente Uno, Puente Dos entre otros, cuyos padres en su gran mayoría son desplazados principalmente de las zonas rurales del departamento de Córdoba.

En ocasiones el estudiante riberista vive en tipos de familias diferentes y situaciones emocionalmente complejas, donde hay agresividad y abandono. Además, son familias de escasos recursos económicos, factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes debido a que sus padres salen todo el día a trabajar quedándose solos sin la ayuda de una persona adulta que los guíe a superar sus dificultades académicas.

Por otro lado, “la principal actividad económica de las familias de los estudiantes está basada en la economía informal, entre éstas tenemos: servicio doméstico, mototaxismo, vendedores ambulantes o estacionarios, lavadores de carro, entre otros” (PEI, 2017, p. 18). Esta situación económica ha venido generando serios conflictos sociales como delincuencia común, prostitución, incremento del analfabetismo, y en ocasiones grupos de pandilleros.

También contamos con estudiantes que viven con sus padres, los cuales se preocupan mucho por ellos, por su presentación personal y el cumplimiento de sus deberes. En general son estudiantes con un amplio sentido de la realidad que viven, con buenas competencias comunicativas lo cual lo demuestran tanto en forma oral como escrita, además son respetuosos, buenos observadores y demuestran gran creatividad en las actividades académicas.

Partiendo de este reconocimiento del contexto institución, el grupo de investigación aprovechara esta realidad para enriquecer la propuesta didáctica y fundamentarla hacia el mejoramiento institucional.

1.3. Estado de la cuestión.

En este apartado se realiza el análisis de algunas investigaciones relacionadas con la oralidad, para conocer algunos estudios que se han realizado con respecto a esta, las perspectivas desde las que se han enfocado, la fundamentación teórica en las que se han apoyado, las metodologías implementadas y las conclusiones generadas. Para lo cual se hizo uso de una matriz de análisis de tesis de maestrías, doctorado, artículos y libros de algunas investigaciones desarrolladas a nivel internacional, nacional y regional. (Ver anexo 1, Matriz de análisis para el estado de la cuestión).

En relación, con la oralidad y su enseñanza encontramos un campo poco investigado. De acuerdo a la revisión bibliográfica se destaca el énfasis en la lectura y la escritura, dejando de lado la oralidad y la escucha ya que

...hablar de la lengua oral no es nada fácil y hablar de su didáctica todavía lo es menos, lo cual explicaría también que la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y de la literatura de tradición oral haya ocupado hasta ahora un lugar secundario en el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura (Núñez, 2011, p. 137).

Es así como empezamos con la tesis desarrollada por Karen J. Mariángel Carvajal en el año 2014 “*Estimulación de la producción oral de sintaxis compleja en relación con la comprensión lectora de adolescentes*” en Santiago de Chile, la cual se buscó explorar el vínculo entre la expresión oral y la comprensión lectora a través de la producción de textos expositivos,

la autora plantea que la oralidad es considerada en diversas situaciones como una herramienta de comunicación informal, sin mucho impacto en la vida escolar y comúnmente es trabajada de forma dependiente a la escritura, en actividades como la lectura en voz alta o la simple reproducción memorística de contenido, por lo que sugiere el uso del texto expositivo en adolescentes de secundaria como una tipología textual que les hace una demanda cognitiva dada a la necesidad de acudir a diversas fuentes y organizar de forma coherente la información para comunicar de forma monologal.

A su vez para definir la oralidad en relación con el proceso lector se fundamenta en Nation y Snowling (2004) quienes consideran que tanto el lenguaje oral como las habilidades fonológicas, influyen sobre el desarrollo de la lectura, “mientras los factores fonológicos proveen de un sustrato esencial para la decodificación, otros aspectos del lenguaje oral, como por ejemplo el vocabulario y la comprensión oral, son importantes para la comprensión lectora” (citado en Mariángel, 2014, p. 30).

Así mismo, un trabajo pertinente para la investigación que nos ocupa es la tesis doctoral realizada por María Dolores Abascal Vicente (2002) “*La Teoría De La Oralidad*” de la facultad de Filosofía y Letras del departamento de Filología Española de la Universidad de Alicante España.

Esta investigación está enfocada hacia la definición del concepto de oralidad y todas las ciencias que se ocupan de ella, lo que nos permite acercarnos más a las teorías que hacen parte de nuestro trabajo de investigación desde distintos autores y poder categorizarlas en función de nuestro proceso de enseñanza. La autora define:

... la oralidad como el flujo de la voz en la pronunciación de la palabra, que en su forma más natural implica la presencia física del hablante y oyente, en un espacio, un tiempo y

un carácter efímero, que es multimodal y multisensorial porque en ella intervienen la voz, el gesto y la palabra, entre otros elementos, que proyecta el pensar y el sentir del sujeto que va más allá de lo que dicen sus palabras, que es altamente persuasiva porque penetra con fuerza en los oyentes y mueve a la acción mucho más que cualquier otro modo de comunicar (Abascal, 2002, p. 615).

Además concluye que la oralidad es un proceso complejo en el que se interrelacionan e integran múltiples factores, lo que nos hace reflexionar sobre la finalidad de nuestra investigación que es la de procurar desde nuestras prácticas que el estudiantes logren poder comunicarse efectivamente en diferentes contextos de su realidad.

A nivel nacional nos encontramos con la tesis de doctorado realizada por Adriana Lucía Palma Ramírez en el año 2014 titulada “Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa” con la que la autora buscaba dar respuesta a tres interrogantes, en primer lugar, se preguntó ¿Se puede afirmar que en nuestro medio se desarrolla una didáctica específica para la oralidad en el aula? En segundo lugar ¿Cuáles son las concepciones de didáctica de la oralidad que demuestran nuestros docentes? Y por último ¿Qué relaciones se establecen entre las concepciones del docente y la práctica didáctica de la oralidad que se explicita en el aula? Con el objetivo de Identificar, explicar y comprender las concepciones que posee el docente acerca de la Didáctica de la Oralidad.

Palma fundamenta su trabajo en los planteamientos sobre La Teoría de la oralidad de María Dolores Abascal (2004), en su noción básica de oralidad: “La noción de oralidad se refiere así a la comunicación lingüística por medio de la voz” (Palma, 2014, p.31), considerando a partir de lo señalado por Abascal que la oralidad forma parte de la sociedad como una forma de comunicación humana que implica operaciones mentales y concebir formas de conocimiento.

Otro aspecto a resaltar es el elemento didáctico en la que cita a Zambrano (2005) quien la define como “una disciplina, cuyo objeto de estudio es la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones prácticas de enseñanza y aprendizaje” (2005, p. 21).

Por último Abascal señala aspectos que encontró a lo largo de su investigación los cuales reflejan de forma resumida el panorama de las concepciones didácticas y de las prácticas docentes para la oralidad, entre estos encontramos: poca efectividad del modelo conceptual para la didáctica de la oralidad, pobreza del marco de referencia, limitantes a la oralidad como práctica social y de aula, limitantes de la transposición didáctica para el concepto de autonomía desde la oralidad, la oralidad como recurso didáctico viene concebida desde el pensamiento rutinario y la reflexión didáctica requiere de la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje por parte del docente mismo.

Por otra parte, hallamos el trabajo de Agudelo, García, Reyes, Gerena y González (2015), titulado: “Funciones de la oralidad en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional” partiendo del interrogante “¿Cuáles son las funciones de la oralidad en una práctica de enseñanza de lengua desarrollada a través una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional?” (p.16) Y planeando como objetivo general “analizar las funciones de la oralidad en una práctica de enseñanza de lengua desarrollada a través de una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional” (p. 21). Siendo esta una investigación cualitativa centrada en la observación, descripción, análisis e interpretación de los datos obtenidos a partir de una práctica sistematizada de lengua, en la cual es posible evidenciar las funciones de la oralidad en torno a un proceso de escritura de textos ficticiales.

En lo que corresponde a la fundamentación teórica los autores Agudelo, García, Reyes, Gerena, & González, (2015) la desarrollan a través de la conceptualización de términos como

oralidad, funciones de la oralidad, prácticas de lengua, práctica de enseñanza, didáctica del lenguaje y secuencia didáctica, enmarcándolo en el enfoque sociocultural del lenguaje, entendido como una construcción cultural a partir del contacto entre el sujeto y su contexto teniendo en cuenta los postulados de Vygotsky (1995). Además, comprende la oralidad como un fenómeno lingüístico de diferentes dimensiones el cual no debe ser fragmentado, comprendiendo “actividad del lenguaje (concepto), sus formas de materialización y configuración (manifestaciones) y los usos dados (funcionalidad) en el contexto sociocultural y escolar” (Gutiérrez citado en Agudelo et al, 2015, p.49), considerando la oralidad un campo muy amplio por explorar sobretodo en el uso de esta en el aula ya que ocupa un papel fundamental en los procesos de enseñanza.

Por último, Agudelo et al (2015) concluyen diciendo que en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional la oralidad tiene las siguientes funciones: hablar para medir, hablar para imaginar, hablar para construir intertextualidad, hablar para inferir y hablar para generar metacognición, sobresaliendo el uso de la oralidad para gestionar la interacción social dentro y fuera del aula. En donde el maestro se configura como un ente mediador del aprendizaje, es decir, establece un puente entre los estudiantes y el nuevo conocimiento a partir de lo cual se visibiliza que los niños desarrollan una oralidad con diferentes fines: imaginar, construir intertextualidad, inferir y generar metacognición. Y que estas categorías no funcionan de manera independientes sino que giran en torno a la mediación como eje transversal de todas aquellas prácticas orales desarrolladas en el aula.

Teniendo en cuenta que la forma primigenia de la lengua es la oralidad , y que ésta se encuentra presente en todos los ámbitos de nuestras vidas, consideramos pertinente la investigación que hicieron Sandra Milena Reyes García & Martha Janeth Barrera Cuervo de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, titulada “La Oralidad un Camino de Retos y

Tropiezos” en donde surge la pregunta problematizadora ¿Cómo favorecer el desarrollo de la oralidad formal en niños de edad preescolar, a través del uso de la explicación? para lo cual se pretendió recoger algunos aspectos relacionados con la oralidad, reconociendo inicialmente cómo el niño posee y hace uso de ésta en un marco de espontaneidad e informalidad que posteriormente la escuela debe tener en cuenta para acercarlo, familiarizarlo, y potenciarlo hacia una oralidad más estructurada y formal, para ello se propone el uso de la explicación como una propuesta discursiva oral que les permita a los niños ser más conscientes en sus intervenciones verbales y enriquecer el proceso comunicativo.

La investigación busca que los docentes de educación inicial reconozcan y reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas en torno a la oralidad formal, asumiendo un papel de investigador, el cual permita la transformación de la realidad en la escuela, siendo consciente de su propio proceso e innovación para el alcance de una educación de calidad y favorecer el desarrollo de la oralidad formal de los niños de preescolar mediante el uso de la explicación, siendo una de las alternativas discursivas existentes para potenciar la producción del habla en el aula, generando aprendizajes progresivos que enriquezcan su desarrollo comunicativo, cognitivo y socioafectivo.

La estrategia explicativa permitió en la investigación antes mencionada que los niños construyeran discursos más complejos, consolidando aprendizajes y reformulando nuevos conceptos que luego usaron de manera coherente en las distintas situaciones propuestas en el aula. Además permitió que cada niño alcanzará independencia en la construcción de su voz, haciéndose cada vez más conscientes y competentes de la importancia del uso de pautas de interacción comunicativa y vincularlas al uso cotidiano de su lengua para enriquecer el habla y la escucha.

Posteriormente, nos encontramos el proyecto realizado por Luz Helena Cáceres Ramos en el año 2016, titulado “Usos comunicativos de la lengua oral en maestras de ciclo uno del IED Antonio Van Uden”. Planteando el interrogante “¿Cuáles son los usos comunicativos que hacen las maestras del ciclo uno del IED Antonio Van Uden, a partir de sus intervenciones en el aula de clases? (p.19). Partiendo de que la comunicación oral es una práctica del campo de la lengua en la que se hace necesario una mayor indagación desde sus función en el proceso educativo, es así como se plantea como objetivo general “describir los usos comunicativos de la lengua oral que hacen las docentes del ciclo 1 del IED Antonio Van Uden, a partir de la descripción y caracterización de sus prácticas en el aula de clases” (p. 22).

Un elemento relevante de la investigación señalada es la concepción de oralidad que la autora desarrolla partiendo de Quiles (2004): “es una de las primeras prácticas del lenguaje que se adquieren, y permite el acercamiento hacia el otro, sin embargo, en la escuela ha limitado esa interacción a la gramática, escritura y lectura” (Caceres, 2016, p. 27), en esta investigación al igual que en las anteriores se considera la oralidad uno como un campo poco explorado porque se le da mayor importancia a las habilidades de lectura y escritura. Por otro lado, en cuanto a la didáctica y los docentes en el aula toma como referencia a Camilloni quien la denomina:

una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas, fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores... es una teoría necesariamente comprometidas con las prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, orientando a los alumnos en sus acciones de aprendizaje (citado en Caceres, 2016, p. 30).

Teniendo en cuenta lo anterior, Caceres (2016) buscó describir la forma como siete docentes, conciben y usan la lengua oral en sus prácticas de aula para facilitar el proceso de enseñanza, y conocer cómo promueve su uso por parte de los estudiantes, partiendo de la observación y caracterización de sus prácticas de enseñanza.

Ahora veamos, el trabajo realizado por Libia Chaparro González y Sonia García Rodríguez en el año 2017 titulado “La argumentación en la comunicación oral, estudio de caso”. En este las autoras partieron de la pregunta orientadora, “¿Cómo comprender las prácticas discursivas argumentativas insertas en la lengua oral formal, en un grupo de estudiantes de secundaria de una I.E.D. ubicada en la localidad de Engativá, al noroccidente de la ciudad de Bogotá?” (p.20) con el fin de analizar las prácticas argumentativas insertas en el discurso oral formal de un grupo de estudiantes de secundaria de la Institución Técnica Juan del Corral. Es por ello que se planteó como objetivo la comprensión de esa producción oral, para cualificarla y enriquecerla. Para este propósito implementaron un paradigma interpretativo, un método cualitativo y un diseño de estudio de caso colectivo.

A través de esta propuesta investigativa se pudo reconocer la actuación del discurso oral formal presente en las prácticas discursivas argumentativas en un grupo seleccionado de educandos, en el que se pudo notar que la mayor dificultad presentada fue la apropiación de un discurso formal y la elaboración de argumentos que sustenten dicho discurso. Así mismo, se observó la necesidad de ofrecer más espacios para el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, lo cual se pudo llevar a cabo a partir de la implementación de talleres, secuencias didácticas, proyectos de aula y diversas estrategias didácticas y pedagógicas en la que los educandos tuviesen la oportunidad de opinar, exponer, debatir y argumentar para desarrollar esta competencia y mejorar sus procesos de producción de discurso oral.

Siguiendo con la búsqueda, encontramos la tesis de maestría realizada por José Ignacio Galeano Borda en el año 2012, titulada “Pensar, Hacer Y Vivir La Oralidad, Experiencias compartidas por maestras de educación inicial” y que se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, cuyo objetivo es contribuir a la comprensión de las formas de pensar compartidas por las maestras y las formas de vivir la oralidad cuando la enseñan (p.15).

Esta investigación partió de la comprensión de las realidades de las docentes sujetos de estudio a partir de la reflexión y el reconocimiento de las experiencias de las maestras, considerándolas como sujetos cognoscentes, quienes permiten la investigación, siendo coautoras de estos trabajos, con experiencias singulares pero se escuchan como una intervención polifónica colectiva que emerge para dar cuerpo y dar sentido a la investigación profesoral, en sus propias vidas y del uso de la oralidad en cada uno de los momentos de sus prácticas. Todo esto con el soporte metodológico de la Investigación Basada en las Artes (IBA), el uso de la fotografía, el video, los relatos orales y escritos, como forma de relacionarse con los contextos.

De esta investigación se resalta la importancia de ver la reflexión que hace el docente de sus prácticas y relacionarlas con la de otros para encontrar regularidades y particularidades en la enseñanza de la oralidad.

Otra tesis de maestría que vale la pena destacar es la realizada por Freddy Pineda Rodríguez en el año 2016, denominada “Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad” y que se desarrolló en la Universidad Nacional de Colombia. Esta investigación reafirma la importancia del docente y de la escuela en el proceso del uso de la oralidad en el aula para el desarrollo de la habilidad comunicativa y expone los límites de una didáctica de oralidad que favorece la identidad social, la identidad personal y la

identidad del “yo” en niños, niñas y jóvenes, donde la comunicación bien encaminada puede ayudar a los más tímidos a exponer sus ideas, a los extrovertidos a perfeccionar sus argumentos y a los docentes a implementar estrategias cada día más innovadoras y motivadoras en su proceso de enseñanza.

Finalmente, a nivel regional, podemos destacar la tesis de Maestría realizada por Jessica Agámez Sánchez, Ana Merlano Gómez, Karen Taborda Berrio, Luis Fernando Vergara Esquivel, Noralba Vidal Sánchez y Tania Toscano Ortega, cuyo título es “Estrategia didáctica desde la socioafectividad para el fortalecimiento de la oralidad y la escritura en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José María Córdoba”, investigación que se desarrolló en el marco de la maestría en Didáctica de la Universidad Santo Tomás en el año 2017.

El trabajo realizado por los profesores señalados anteriormente, narra una experiencia de aula enfocada desde la didáctica y la socioafectividad, procurando con ello el fortalecimiento de la oralidad y la escritura en los estudiantes de grado octavo, a partir del enfoque sistémico complejo. Para tal fin, se partió de la socialización de las experiencias de los estudiantes, tanto las individuales como las de trabajo y se estableció el cine como la estrategia a utilizar para el desarrollo de las habilidades comunicativas, ello por cuanto el cine es considerado como un elemento catalizador de sentimientos, que moviliza sensaciones y permea las visiones del mundo desde la escuela. Este trabajo consistió en la implementación de una secuencia didáctica piloto en la que se desarrolla un ensayo y un foro a partir del filme visto. La propuesta es una estrategia didáctica que busca brindar una herramienta de apoyo a los docentes para fortalecer el proceso pedagógico, reconociendo su labor como pilares fundamentales en la educación.

Estas tesis nos permiten ver que existen diferentes formas de abordar la oralidad en el aula, como estrategia para mejorar nuestras prácticas y de esta forma impactar en los estudiantes

y sean las clases más amenas, creativas y significativas para ellos. A su vez los conceptos y categorías que se abordaron coinciden significativamente con nuestra propuesta de investigación donde pretendemos aplicar estrategias para desarrollar la oralidad en los estudiantes de grado 6 de la institución educativa la Ribera, enriqueciendo nuestra fundamentación teórica y abriendo nuevos horizontes para la búsqueda de bibliografía.

1.4. Justificación del problema.

Nuestro proyecto de investigación se centra en la enseñanza de la oralidad en grado 6° de la institución Educativa La Ribera, como elemento fundamental de la comunicación dentro proceso educativo a lo largo de la formación integral, teniendo presente que es una práctica sociocultural que debe ser profundizada en las aulas debido a su papel crucial en la enseñanza, al convertirse en el punto de partida de la vida en general dado que permea todos los ámbitos y contextos de la enseñanza al configurarse como una práctica transversal en las actividades que pueden ser desarrolladas en la escuela.

Por lo anterior, decidimos trabajar en nuestro proyecto de investigación la oralidad porque “la expresión oral ha sido, y quizá lo sea todavía, la habilidad más olvidada en la clase de lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura” (Cassany et al. 1994, p. 134).

De acuerdo a la realidad actual en la que se está desarrollando la humanidad , el mundo moderno nos indica que las habilidades comunicativas son las herramientas más necesarias para desenvolverse en este afán de globalización y competencias desmesurada que el hombre de hoy requiere para su supervivencia; por lo que el docente debe apuntar a desarrollar estas habilidades que la sociedad nos exige sobre todo en lo que tiene que ver con la expresión oral en donde el

sujeto debe expresarse de manera clara coherente y precisa para poder desenvolverse eficazmente en el mundo que lo rodea.

Lo anterior señala que el maestro como investigador de su práctica, modifica su rol y lo asume como constructor de conocimiento al reflexionar y mejorar su labor a partir de las bases teóricas que tiene para elaborar las formas, medios o estrategias necesarias para enfrentar los problemas que surgen en el aula, dándole significado a todo lo aprendido durante su formación profesional, transformando las prácticas de aula de los docentes sujetos de esta investigación, lo cual se verá reflejado en los demás miembros de la comunidad educativa, buscando trascender en el currículo, en el modelo pedagógico, la visión y misión, en definitiva que permee el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI).

Consideramos que esta investigación es importante para los maestrantes en didáctica porque parte de la reflexión de su quehacer en el aula, articula sus prácticas de enseñanza con el modelo pedagógico, el PEI, permitiendo mejorar nuestras prácticas de enseñanza, el rol de docentes, y el papel de éstas en la educación, como elemento que ayuda a la transformación de la sociedad.

A su vez, esta investigación nos permite relacionar la teoría con la práctica, como Jorge Vargas (citado en Acosta y Pupo, 2011) plantea:

Desde su reflexión en la práctica pedagógica, el maestro desarrolla capacidades investigativas, logra competencia y autonomía profesional, genera diálogo, discusión crítica y participativa; pone en cuestión la enseñanza impartida por sí mismo, estudia su propio modo de enseñar, permite que otros profesores observen su práctica, e intercambiar experiencias (p.32).

Teniendo en cuenta que la formación integral de la persona es uno de los pilares fundamentales de la universidad, la presente investigación es importante para la Universidad Santo Tomás porque con ella se busca promover esta formación en los docentes sujetos de estudio, mediante acciones y procesos de enseñanza, investigación y proyección social, logrando desarrollar las habilidades necesarias para poder dar respuesta a las exigencias sociales de manera ética, creativa y crítica, aportando alternativas de soluciones a problemáticas del contexto educativo del país.

1.5. Pregunta orientadora.

Es así como consideramos pertinente abordar la enseñanza de la oralidad como nuestro problema de investigación y nos surge la pregunta ¿De qué manera podemos profundizar en la didáctica de la oralidad desde el diálogo de saberes para implementar una propuesta didáctica en el grado 6 de la Institución Educativa La Ribera?

1.6. Objetivo general.

Profundizar en la didáctica de la oralidad desde el diálogo de saberes para implementar una propuesta didáctica en el grado 6 de la Institución Educativa La Ribera.

1.7. Objetivos específicos.

- Promover espacios de reflexión docente para la enseñanza de la oralidad en la Institución Educativa La Ribera.
- Proyectar la didáctica de la oralidad mediante el diálogo de saberes como contribución al desarrollo del modelo pedagógico de la institución.
- Aportar elementos de la didáctica de la oralidad que contribuyan a mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución.

Referentes teórico-conceptuales y metodología de la investigación.

2.1 Categorías de estudio.

De acuerdo a la problemática encontrada consideramos pertinente abordar unas categorías y subcategorías: como primera categorías la oralidad que tiene como subcategorías componentes de la oralidad, propósitos de la oralidad y la escucha; como segundo categoría tomaremos la didáctica de la oralidad, de las cual surgen las subcategorías enfoques de enseñanza, géneros orales y secuencia didáctica.

Primera categoría: Oralidad

La oralidad es la forma de comunicación primaria que le ha permitido al hombre manifestar su pensamiento desde sus orígenes, por lo que debe ser estudiada teniendo en cuenta situaciones reales que propicien una buena comunicación, la expresión oral entendida como un proceso inherente al ser humano que se adquiere a partir de la interacción social en donde la escuela se proyecta como un lugar propicio para que la oralidad se haga presente como un conjunto de saberes susceptibles de ser enseñados y aprendidos de acuerdo con su innegable valor en el proceso formativo de las personas y en todos los ámbitos de su vida, desde el personal al social, pasando por el académico o el profesional.

Ahora tomaremos como referencia la conceptualización de oralidad de María Dolores Abascal (2002) en su tesis doctoral Teoría de la Oralidad quien la define como

...el flujo de la voz en la pronunciación de la palabra, que en su forma más natural implica la presencia física del hablante y oyente, en un espacio, un tiempo y un carácter efímero, que es multimodal y multisensorial porque en ella intervienen la voz, el gesto y

la palabra, entre otros elementos, que proyecta el pensar y el sentir del sujeto que va más allá de lo que dicen sus palabras, que es altamente persuasiva porque penetra con fuerza en los oyentes y mueve a la acción mucho más que cualquier otro modo de comunicar (p. 615).

Y por su parte Fernández Vásquez Rodríguez (2011) considera la oralidad como:

...una de las formas básicas de expresión y comunicación humana; una mediación vigorosa para la interacción y la socialización; un dispositivo de primer orden para legar tradiciones, valores y saberes; al mismo tiempo que una técnica para encapsular las variadas manifestaciones de la creatividad y la imaginación de los pueblos (p. 152).

Desde este punto de vista iniciaremos nuestro plan de acción en la búsqueda de estrategias para la enseñanza de la oralidad en el aula, teniendo presente las subcategorías que hacen parte de toda la concepción y desarrollo de la oralidad como forma de comunicación como primera subcategoría tenemos:

Primera subcategoría: Componentes de la oralidad.

Al hablar de oralidad Vilá (2011) señala se hace necesario tener presentes tres componentes específicos que la complementan, los cuales se clasifican de la siguiente manera:

Componente lingüístico-discursivo: este componente hace referencia al dominio de la voz, la prosodia, la articulación, la pronunciación, la entonación, y la proyección de la voz, la agilidad en la selección del vocabulario y el uso de estructuras morfosintácticas, coherencia y cohesión en las frases por la inmediatez que la oralidad exige y el dominio de los géneros orales discursivos formales.

El componente contextual: se refiere al uso de un registro lingüístico con el grado de formalidad adecuado al espacio social en el cual se desarrolla la comunicación oral, además del reconocimiento de las reglas sociales que existen en cada contexto.

Un componente estratégico retórico: referido a las estrategias que utiliza quien habla para incrementar su estrategia comunicativa como recursos estilísticos, entre ellos las analogías, secuencias narrativas, expresiones no verbales, y aspectos psicológicos que pueden ser un obstáculo al momento de la expresión oral como los miedos, y la tensión; estos factores vinculados a la personalidad del hablante adquieren relevancia en los actos comunicativos orales. y por último hay que saber que decir y decirlo teniendo en cuenta el destinatario y el espacio social, hay que disponer de ideas y conocimientos para poder decir cosas interesantes con claridad y concisión (p. 3-4).

La oralidad constituye una capacidad comunicativa que configura modos de percibir, de pensar y por supuesto de expresar el mundo con lo que se hace necesario definir algunos propósitos como segunda subcategoría para así tener claro la finalidad de nuestro proyecto.

Segunda subcategoría: Propósitos de la oralidad

Vilá, Ballester, Castellá, Cros, Grau, Paluo (2005) plantea tres propósitos para de la oralidad:

- Hablar para gestionar la interacción social (p.13).
- Hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos (p.14).
- Hablar para aprender a hablar mejor, para explicar hechos y conocimientos y para argumentar opiniones de forma planificada (p.14).

De acuerdo a los componentes y a los propósitos y atendiendo la problemática que nos ocupa vemos pertinente guiar nuestra propuesta teniendo en cuenta el segundo propósito que se desarrolla en el ámbito académico sobre todo a partir de la educación secundaria, porque estas formas de discurso son las que requieren una elaboración más compleja y más alejada de los usos lingüísticos coloquiales que son los que los estudiante ya suelen dominar.

Hablar de oralidad no es nada fácil y mucho menos hablar de su didáctica, por lo que se hace necesario para nuestro proyecto de investigación indagar sobre una categoría que direcciona este proceso para transformar las prácticas de enseñanza de los docentes para el desarrollo de la oralidad en los estudiantes de grado 6 de la I E la Ribera, para lo que creemos conveniente tomar como segunda categoría la didáctica de la oralidad.

Tercera Subcategoría: La escucha o comprensión oral.

La oralidad o expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas que debemos dominar para comunicarnos de forma eficiente, lo que hace necesario que en las clases de lenguaje con un enfoque comunicativo se desarrollen cada una de ellas no de forma aisladas sino integradas unas con otras. En este proyecto se priorizara la habilidad de la expresión oral sin dejar de lado las demás y reconociendo sobretodo que la oralidad es siempre dialógica y se construye mediante una en relación permanente con los interlocutores. Es así como aprender a hablar bien implica saber escuchar bien.

En palabras de Cassany et al. (2003) “escuchar es comprender el mensaje, y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (p.102). De modo que se le da a la escucha un papel activo para para negociar significados y construir conocimientos en el proceso de comunicación oral.

Segunda Categoría: Didáctica de la Oralidad

Ahora bien, para la enseñanza de la oralidad es imprescindible lograr que los estudiantes expresen sus ideas y sus interlocutores descifren el mensaje, lo acepten o refuten generando diálogos constantes que enriquezcan el conocimiento, den origen a otros interrogantes y posibiliten puntos de encuentro, haciendo que el proceso de enseñanza sea interactivo, generando controversia y surja un nuevo conocimiento.

Cassany et al. (2003) en su libro Enseñar Lengua consideran desde la didáctica de la expresión oral que las tareas del docentes es “cambiar las actitudes de los estudiantes y la relevancia de lo oral en la vida; ayudarles a darse cuenta de las cosas que hacen mal, que podrían hacer mejor y que revertirán en su comunicación diaria” (p.150).

Los aportes de estos autores, nos permite acercarnos hacia la concepción de la oralidad y de esta forma diseñar una propuesta didáctica para la apropiación de la ésta como forma de expresión, teniendo presente que es un proceso largo y complejo que requiere de práctica y se consolida con la experiencia.

(...) el tratamiento de la expresión oral tiene que seguir un plan didáctico coherente y adecuado a las circunstancias. Todo ejercicio debe tener un objetivo y unos contenidos, tiene que inserirse en una realidad didáctica determinada y tiene que evaluarse, exactamente de la misma forma que cualquier aspecto de la gramática. Sólo de esta manera el aprovechamiento didáctico del ejercicio será real y todos, maestro y alumnos, entenderán la expresión como un parte central del curso (Cassany et al, 2003, p. 153).

Ahora bien, no se trata de enseñar a hablar desde cero, “el niño cuando ingresa a la escuela ya sabe hablar: puede interactuar en distintos contextos de comunicación y ha aprendido algunas normas que rigen los usos de la lengua oral” (Rodríguez, 1995) en las situaciones

cotidianas en las que suelen participar: conversaciones familiares, diálogos, explicaciones breves, entre otras que varían de acuerdo a los contextos. Lo que se quiere trabajar en clase son las demás situaciones como las comunicaciones de ámbito social formal: parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones, discusiones académicas: entrevistas y exámenes orales, logrando con esto ampliar su abanico expresivo, de la misma manera que se amplía su conocimiento del medio.

Al momento de planificar el trabajo con la oralidad en el aula es pertinente partir de los conocimientos previos de los estudiantes, para elaborar situaciones que les permitan reflexionar sobre formas de hablar alternativas a las que cotidianamente usan que les ayuden a desenvolverse en contextos más amplios y formales, para lo cual se hace necesario dejar de lado la tendencia prescriptiva de la didáctica de la oralidad que se base en decirle lo que es correcto y lo que no. Así pues, con nuestra propuesta buscamos la presencia explícita de la oralidad como conjunto de formas y saberes culturales y comunicativos que los estudiantes y el docente deben conocer, usar y disfrutar para lograr así el desarrollo de todas las dimensiones de la persona.

Es así como, María Rodríguez (1995), se plantea el interrogante ¿Por qué y para qué hablar en la escuela? al que da respuesta señalando que en “la escuela los niños adquieren y desarrollan los recursos y las estrategias lingüísticas necesarias para superar las desigualdades comunicativas y es responsable de la enseñanza de géneros más formales” (p. 4). Considera que el lenguaje oral se potencializa de forma espontánea mediante la interacción social, es por ello que se parte de la consideración de que los niños al ingresar al sistema educativo han desarrollado un nivel comunicativo más o menos homogéneo sin tener en cuenta los contextos en donde interactúan los estudiantes o su entorno inmediato. A partir de esta realidad contextual, el docente planea el trabajo a seguir buscando incentivar el desarrollo lingüístico y por ende, la

oralidad de los estudiantes para mejorar sus formas de expresión y las manifestaciones del lenguaje a partir de sus pensamientos, emociones y demás.

Es importante abordar algunas subcategorías a partir de la didáctica de la oralidad, es así como tenemos los enfoques de enseñanza, y géneros orales para vislumbrar el camino desde el cual seguir las estrategias que adoptaremos para el proceso de enseñanza.

Primera Subcategoría: Enfoques de enseñanza

Según Cassany et al. (2003, p. 86-87) Para la enseñanza del lenguaje se han planteado diferentes enfoques o modelos entre los cuales encontramos: gramatical, comunicativo, pragmático, de la lingüística del texto y de la semiótica. Ahora bien, si en las clases se busca formar individuos competentes en los distintos usos de la lengua, se debe tener presente la capacidad de reflexionar de los estudiantes sobre el lenguaje como forma de interacción social y compleja, incorporando aspectos formales del mismo con el contexto temporal, discursivo, psicológico y socio- cultural en el que se encuentre la escuela estamos siendo coherente con el enfoque comunicativo desde el cual se desarrollara nuestra propuesta de investigación teniendo presente que las clases de lengua castellana el único objetivo no es enseñar gramática, sino conseguir que los estudiantes puedan comunicarse mejor, pasando a ser más activos y participativos, como lo plantea el modelo pedagógico de nuestra institución que en el párrafo número cinco dice :

Es un modelo que forma integralmente al estudiante que deja de ser un ser inactivo y receptor, para convertirse en un sujeto activo y participativo, con soluciones a los problemas planteados. La relación docente –estudiante se fundamenta en el diálogo y la relación humanística (PEI, 2017).

Es así, como en nuestro proyecto investigación, busca que los docentes desarrollen en sus prácticas de enseñanzas las habilidades comunicativas partiendo desde la oralidad que le permitan a sus estudiantes desenvolverse en diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida social.

Sabemos que la oralidad se hace presente en variados contextos comunicativos, utilizamos la lengua oral para informar, para aprender, para dar órdenes, para suplicar, para prometer, para pensar, para querer, para engañar, y hasta para soñar. Pero somos nosotros los docentes quienes debemos proveer las estrategias para que los estudiantes desarrollen la oralidad como un conjunto de saberes susceptibles de ser aprendidos acorde con el valor formativo de las personas en todos los ámbitos de su vida desde el personal, al social, pasando por el académico o el profesional para lo cual abordaremos la tercera categoría que es la de los géneros orales con los cuales nos permitirán realizar actividades para la enseñanza de la oralidad.

Segunda Subcategoría: Géneros Orales

La didáctica de la oralidad nos pone a los docentes en la tarea de diferenciar los distintos géneros orales. Esta distinción ayudando a comprender mejor ese amplio abanico de posibilidades de la oralidad. Es así como varios autores como lo son Fernando Vásquez (2011) diferencian entre las hablas personales o comunicación singular y las hablas pluripersonales o comunicación plural. En el primer grupo encontramos monólogos, soliloquios, exposiciones, discurso y oratoria; en el segundo grupo foro, debates, entrevistas, conversatorios y mesa redonda.

Tercera subcategoría: Secuencia Didáctica

Nuestro trabajo se orienta hacia la reflexión que hace el docente de sus prácticas y el tratamiento de cada uno de los componentes de la oralidad para diseñar y realizar unas

secuencias didácticas. Teniendo en cuenta los criterios de selección, planificación y evaluación en aras de mejorar nuestras prácticas e enseñanza, para lo cual partimos de la concepción de secuencias didáctica de algunos autores: Vilá, et al. (2005) la conceptualiza como “pequeños ciclos de enseñanza y aprendizaje formados por un conjunto de actividades articuladas y orientadas a una finalidad... A su vez pretende articular de forma explícita los objetivos, los contenidos y las actividades en un proyecto de trabajo” (p.119). Por su parte Tobón, Pimienta, & Garcia, (2010) consideran que:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas (p.20).

Es por ello que consideramos oportuno las secuencias didácticas en nuestra propuesta, para que a partir de la reflexión de nuestras prácticas planear de forma articulada los procesos de enseñanza que permitan lograr en los estudiantes aprendizajes significativos.

2.2 Metodología articulada y pertinente para responder a la problemática.

a. Enfoque y tipo de investigación.

En los siguientes párrafos se hace una relación del diseño metodológico utilizado para la realización del presente trabajo de investigación. Organizados de la siguiente manera:

Caracterización del tipo de investigación, la metodología empleada y el enfoque en el cuales se

cimentará este proyecto, además de las técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

De acuerdo a la problematización y a todos los aspectos relacionados en el diagnóstico nuestro proyecto se puede abordar desde diferentes metodologías y enfoques, pero consideramos que la más pertinente es la cualitativa ya que partimos del análisis reflexivo de una realidad social para dar solución a los diferentes problemas que se presentan, específicamente en las prácticas de enseñanza de la oralidad utilizadas por los docentes de grado sexto de la Institución Educativa la Ribera.

Carlos Monje (2011, p.12) señala que la investigación cualitativa de investigación se sustenta epistemológicamente en la hermenéutica, partiendo del supuesto que los actores sociales no son meros objetos de estudio (cosificación del ser), sino como sujetos sociales, dándole significación desde las interacciones sociales y personales del ser, además nos interesamos por comprender y cambiar el significado de la problemática y no solamente de explicarlos en términos de causa.

El paradigma cualitativo-interpretativo es fenomenológico, naturalista, subjetivo, lo que quiere decir que está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural. Al hacer énfasis en la comprensión, su validez se basa en la riqueza de los datos y en el enfoque holístico o de totalidad, más que en diseños técnicos que permitan sustentar generalizaciones (Restrepo, 1996, p. 118)

La investigación que desarrollamos parte del hecho de que en el proceso educativo el rol del docente ya sea pasivo y repetitivo o activo e innovador, es fundamental para la formación

integral de sus estudiantes y la educación lo que posibilita la transformación de sus realidades sociales, partiendo de la generación de aprendizajes significativos en sus clases.

Así mismo, este estudio se enmarca en el enfoque de la Teoría crítica, que es “una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en su fuerza transformadora en medio de las luchas y las contradicciones sociales” (Osorio, 2007, p.106). Ahora bien, la mirada crítica o emancipadora de nuestras prácticas posibilita el análisis crítico de las condiciones actuales de las diversas situaciones sociales y educativas, además de saber tomar las mejores decisiones para intervenir en el reconocimiento de la realidad y en su transformación. Lo cual es abordado desde la sistematización de la investigación – acción “en cuanto que se ocupa del mejoramiento de las prácticas, de los entendimientos y de las situaciones de carácter educativo...en sí misma un proceso histórico de transformación” (Carr & Kemmis, 1988, p. 193).

En este sentido, este enfoque se ve reflejado en este proyecto porque buscamos desde la autorreflexión individual y la reflexión colectiva comprender la realidad social que subyace desde la didáctica en las prácticas de enseñanza de grado sexto en la IE La Ribera, pero no solo para conocerlas sino para que partiendo de esa realidad o problema emprender acciones concretas de transformación de dichas prácticas y esto impacte en toda la comunidad educativa.

Es así, como abordaremos este proyecto desde la investigación acción (IA) en los planteamientos de Kemmis y Mactaggart (1988), quienes en su libro *Cómo Planificar la Investigación Acción* la define como:

Una forma de indagación introspectiva *colectiva* emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o

educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar (p. 9).

Así pues, la investigación-acción se relaciona con la comprensión de los problemas prácticos cotidianos de los docentes, interpretando y reflexionando lo que ocurre en el aula desde el punto de vista de todos sus actores, pero no buscamos hacer una habitual reflexión de nuestras prácticas de enseñanza sino una reflexión más sistemática y colaboradora sobre las bases de la recolección de datos de una rigurosa reflexión grupal, sin centrarnos en la simple resolución de la problemática planteada ya que lo buscamos es mejorar, comprender y aprender de la educación y el mundo a través de cambios.

Con respecto, al método utilizado desde la investigación acción Kemmis y McTaggart (1988) señalan que “la investigación acción se desarrolla siguiendo una *espiral introspectiva* que consta de cuatro ciclos; planificación, acción (establecimiento de planes), observación (sistémica), reflexión... y luego replanificación, nuevo paso a la acción, nuevas observaciones y reflexiones” (p. 30). A su vez, los autores para el abordaje de estos ciclos plantean cuatro pasos que hemos tenido presentes para el desarrollo de esta investigación.

En el primer paso partimos de una reflexión inicial. Aunque en reiteradas ocasiones se ha descrito que la investigación acción parte de la planificación, pero para realizar ésta se hace necesario tener una base sobre la cual planear, es decir delimitar nuestra problemática o preocupación. Es así como a través del diagnóstico realizado hicimos el reconocimiento de nuestras prácticas e identificamos como principal preocupación la transformación de las prácticas de la enseñanza de la oralidad de los docentes de grado 6 de la Institución Educativa La Ribera.

Al tener identificada nuestra problemática podemos continuar el segundo paso e inicio de nuestro primer ciclo de la espiral introspectiva la *planificación*, teniendo en cuenta el reconocimiento del contexto y la problemática identificada se procede al diseño de nuestra propuesta didáctica para intervenir con acciones coherentes y concretas dicha problemática logrando con esto transformar nuestras prácticas.

Ya en el tercer paso estamos listos para la *acción* o puesta en práctica del plan a la vez que se hace la *observación* en la que iremos analizando cada uno de los momentos de la aplicación de la propuesta didáctica para así terminar este primer ciclo con el cuarto paso correspondiente a la *reflexión* sobre los resultados de las acciones que se han desarrollado en la implementación del plan en el que analizaremos, sintetizaremos y concluiremos si ésta es pertinente para lograr la transformación de nuestras prácticas de enseñanza y se replantean las acciones para empezar un nuevo ciclo.

La siguiente gráfica se muestra los pasos de la espiral introspectiva.

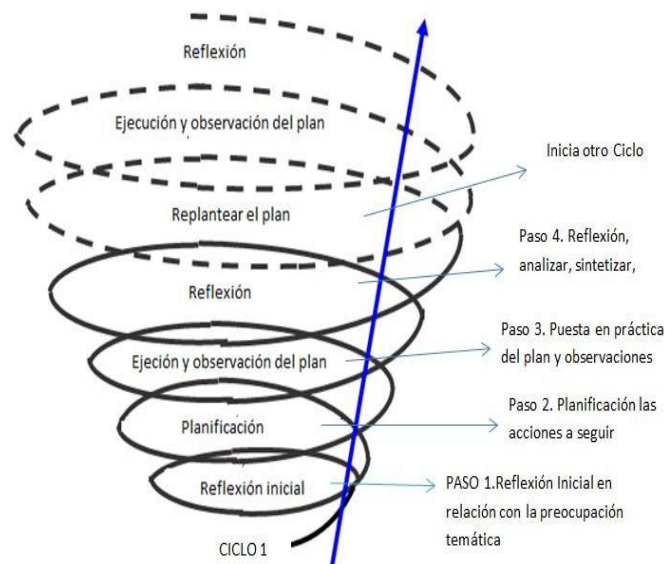


Figura 1. Gráfica espiral introspectiva, adaptado desde los planteamientos de Kemis & McTaggart, (1988)

Es importante destacar que esta metodología cíclica permite, la construcción y reconstrucción continua de las prácticas de enseñanza de los docentes investigadores a partir de las reflexiones grupales entre estos, posibilitando la generación de mayor comprensión y transformación de su quehacer diario como elementos fundamental para la transformación social de la escuela.

b. Técnicas – instrumentos de investigación.

Por otra parte, las técnicas de recolección de los datos utilizados en ésta experiencia de IA fueron: la observación, las entrevistas y diálogo con los docentes a través de grupos de discusión.

Entrevistas.

La entrevista es una técnica de recolección de información con una finalidad investigativa en donde la forma de expresión es una conversación guiada u organizada teniendo en cuenta una serie de preguntas que nos llevarán a conseguir información precisa:

Se afirma que por medio de la entrevista se obtiene toda aquella información que no obtenemos por la observación, porque a través de ello podemos penetrar en el mundo interior del ser humano y conocer sus sentimientos, su estado, sus ideas, sus creencias y conocimientos. De ello se deduce que la entrevista no es otra cosa que una conversación entre dos personas, una de las cuales se denomina entrevistador y la otra entrevistado.

Estas dos personas dialogan y conversan de acuerdo con pautas acordadas previamente, o sea se presupone que para realizar una entrevista debe existir una interacción verbal entre

dos personas dentro de un proceso de acción recíproca (Com & Ackerman, 2013, p. 258-259).

Esta técnica nos permitió conocer los pensamientos y perspectivas de los docentes frente a sus prácticas de enseñanza y a las diversas actividades y proyectos realizadas a nivel institucional así como contrastar lo observado en aula con las concepciones que ellos tienen de sus prácticas de enseñanza, “la acción del profesor está directamente influida por la concepción que posee de su propio mundo profesional” (Gallego, 1991, p.288). Para el registro de esta información se hizo necesario el diseño de unas guías de entrevista siendo estas un instrumento fundamental para plasmar detalles específicos y concretos de la entrevista realizada. En donde se formulan preguntas ordenadas y abiertas, de forma flexible a la situación específica de cada entrevistado, ayudando a la organización y fluidez de diálogo y la organización de la información. (Ver anexo 2. Guía de entrevista)

Grupo de discusión.

Un grupo de discusión es un conjunto de personas que se reúne para intercambiar ideas sobre un tema específico. Es una técnica cualitativa que “busca es que los componentes del grupo a estudiar, intercambien opiniones con el fin de conocer su punto de vista sobre un tema concreto para posteriormente sacar las conclusiones de la investigación” (Peinado, Martín, Corredera, Moñino, & Prieto, 2015, p. 5).

Los grupos de discusión fueron momentos de reflexión entre cada uno de los docentes, para realizar análisis colectivos de las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo en el interior de la institución, para potenciar las fortalezas e identificar las debilidades para plantear alternativas de solución. Para la puesta en práctica de esta técnica se elabora una guía de debate

como instrumento para el registro de todas las observaciones, detalles y punto de vista de los participantes del grupo de discusión. El cual cuenta con una estructura que ayuda a la organización y sistematización de los temas a tratar en la sesión. (Ver anexo 3. Guía grupo de discusión)

Observaciones.

La observación es uno de los procesos mentales más importantes para alcanzar el aprendizaje significativo, cuando observamos nos hacemos una imagen mental de lo observado, lo asociamos con la realidad y los conocimientos previos, dando como resultado el nuevo conocimiento. Dentro del campo de investigación educativa es una técnica preferida por los investigadores para conseguir información directa de la fuente, “la observación necesariamente implica el análisis y la síntesis, la actuación de la percepción y la interpretación de lo percibido. O sea la capacidad para descomponer o identificar las partes de un todo y unificarlas para reconstruir este todo” (Com & Ackerman, 2013, p. 237).

Esta técnica es de suma importancia porque nos permitió un acercamiento directo a las realidades del aula, proporcionando elementos para la identificación de las problemáticas de enseñanza. Para que a partir de lo observado y contrastado con las entrevista identificar nuestro problema de investigación. En este proceso de observación se hizo oportuno el uso del diario de campo con un instrumento de sistematización diaria de la información. Donde se evidencian las situaciones de enseñanza y las experiencias diarias de la interacción entre docentes y estudiantes en el proceso educativo. Consta de dos partes: a) el *in situ*, es decir las notas sistemáticas recogidas en el campo o lugar demarcado para la observación, donde se registra no solo lo que sucedió sino también las dudas, y los errores, y b) el *a posteriori*, o momento de reflexión

posterior el que se escribe a partir de la lectura de los acontecimientos y donde emergen las pistas para el análisis.

El diario de campo nos ayuda para detenernos diariamente a reflexionar y analizar ideas acerca de lo que sucede en nuestro diario vivir como docentes y como investigadores, Kemmis y McTaggart (1988, p. 66-67) indican que el diario del investigador debe contener cuatro clases de anotaciones y reflexión:

- Sobre el cambio en la utilización del lenguaje y sobre el desarrollo de un discurso más coherente.
- Acciones y cambios en las actividades en su marco de acción, y el surgimiento de prácticas educativas descritas y justificadas de modo coherente.
- Los cambios en las relaciones sociales entre las personas integradas en su misma actividad y los cambios incipientes en la estructura organizativa formal.
- Cambios en la participación del grupo en el proceso de investigación.

Otro instrumento que aporta a esta técnica son las guías de observación que es un instrumento que nos permite encaminar la acción de observar ciertas variables en las prácticas pedagógicas de los docentes, Esta guía ayuda a recogida y organización de los datos recogidos (Ver Anexo 7. Diario de campo).

c. Participantes en la investigación. Descripción del perfil.

Los participantes de esta investigación somos: cuatro docentes de la Institución Educativa La Ribera: Lida Lesmy Lozano Licon licenciada Ciencias Sociales, especialista en educación sexual y estudios bíblicos quien también adelantó estudios en derecho; Milton Javier López Benavides Normalista, licenciado en Ciencias Sociales; Nelly Del Carmen Sabino Crespo

licenciada en Español y Literatura quienes trabajan con los estudiantes de grado sexto y séptimo y por último Sonia Elcy Carvajal Chavarría, Normalista Superior, licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental especialista en Pedagogía y Docencia la cual se desempeña en el grado primero de básica primaria desarrollando todas las áreas, para la realización de la investigación se cuenta con los estudiantes y docentes.

d. Matrices de análisis.

La matriz de análisis es un instrumento que nos permite organizar la información de nuestro proyecto de investigación para ayudar a la triangulación de datos. La información fue organizada en una matriz, partiendo de los objetivos generales y específicos, los referentes teóricos de las categorías y subcategorías, los contenidos abordados desde el PEI y los indicadores e instrumentos utilizados para recolectar la información.

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categoría	Definición Constructo	Contenidos abordados desde el PEI	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Profundizar en la didáctica de la oralidad desde el diálogo de saberes para implementar una propuesta didáctica en el grado 6 de la Institución Educativa La Ribera.	<ul style="list-style-type: none"> Promover espacios de reflexión docente para la enseñanza de la oralidad en la Institución Educativa La Ribera. Proyectar la didáctica de la oralidad mediante el diálogo de saberes como contribución al desarrollo del modelo pedagógico 	Oralidad	...una de las formas básicas de expresión y comunicación humana; una mediación vigorosa para la interacción y la socialización; un dispositivo de primer orden para legar tradiciones, valores y saberes; al mismo tiempo que una técnica para encapsular las variadas manifestaciones de la creatividad y la imaginación de los pueblos (Vásquez, 2011, p. 152).	En el PEI de la IE, especialmente el modelo pedagógico se destaca la importancia de la oralidad en la formación de personas integra con capacidades de comunicar de sus ideas y pensamientos, asumiendo un papel crítico de su realidad	Componentes de la oralidad	Análisis de los componentes de la oralidad para a partir de ellos elaborar las secuencias didácticas. Diálogo entre el grupo investigadores y docentes, para tener diversas concepciones sobre cómo abordar cada componente	Guía de observación Diario de campo Grupo de discusión.
					Propósitos de la oralidad	Reconocimiento de los propósitos de la oralidad, para a partir de ellos elaborar la propuesta	Guía de observación Diario de campo Grupo de discusión,

de la institución. • Aportar elementos de la didáctica de la oralidad que contribuyan a mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución					didáctica aportando al logro de estos.	
	Didáctica de la oralidad	(...) el tratamiento de la expresión oral tiene que seguir un plan didáctico coherente y adecuado a las circunstancias. Todo ejercicio debe tener un objetivo y unos contenidos, tiene que inserirse en una realidad didáctica determinada y tiene que evaluarse, exactamente de la misma forma que cualquier aspecto de la gramática. Sólo de esta manera el aprovechamiento didáctico del ejercicio será real		Enfoques de Enseñanza	Análisis de los enfoques de enseñanza de la lengua castellana, para la identificación del que este más acorde con los objetivos del proyecto y de la propuesta	Revisión bibliográfica
				Géneros Orales	Conocer las características de los géneros orales, para poder con ellos organizar las secuencias didácticas	Guía de observación Diario de campo Revisión bibliográfica.
				Secuencia Didáctica	Reflexión entre el grupo investigador, sobre los elementos y características	Revisión bibliográfica Guía de observación Diario de campo

		<p>y todos, maestro y alumnos, entenderán la expresión como un parte central del curso. (Cassany et al. 2003, p. 153) María Rodríguez (1995) considera que “en la escuela los niños adquieren y desarrollan los recursos y las estrategias lingüísticas necesarias para superar las desigualdades comunicativas y es responsable de la enseñanza de géneros más formales” (p. 4).</p>			<p>de las secuencias didácticas para diseñar la propuesta didáctica orientada a la enseñanza de la oralidad. Socialización de la propuesta a nivel institucional, para conocer la opinión de los compañeros y recibir aportes. Espacios de reflexión sobre el pilotaje de las secuencias.</p>	
--	--	---	--	--	---	--

2.3 Reflexiones articuladoras del problema, los referentes teóricos y la metodología utilizada.

Teniendo en cuenta, que el ejercicio constante de la oralidad, enfocada en el desarrollo de habilidades comunicativas requiere inevitablemente de un ejercicio social para compartir, construir y reconstruir saberes que al poner en práctica la oralidad surge el diálogo como medio de interacción y desarrollo del pensamiento, propiciando en el aula la discusión, el intercambio de opiniones y experiencias acerca de temas de estudio y de interés general. Es así como consideramos que el diálogo de saberes representa una vía imprescindible para la participación escolar si pretendemos llegar a un aprendizaje significativo y de calidad.

(...) el diálogo en el espacio educativo, no se trata de un diálogo común, sino de aquel diálogo reflexivo, crítico y creativo, que se apoya en la experiencia informal de los alumnos para constituirse en un diálogo profundo, sustentado en la argumentación y la reflexión. Este tipo de comunicación dialógica permite profundizar en los temas diversos referidos tanto a contenidos de sus materias de estudio como al conjunto de fenómenos y vivencias de su realidad y que resultan importantes para ellos, para su desarrollo personal e íntegro (García, 2008, p.1-2).

Es así, como vemos el diálogo saberes como el puente idóneo para trabajar la oralidad en las aulas, dado este ejercicio lleva implícito el desarrollo del pensamiento en donde la reflexión, ha sido la base para encontrar significado a lo desconocido, interrogarse y desentrañar ideas desde sus saberes y los saberes compartidos con sus semejantes.

Con relación a los saberes Villoro (1996) considera que:

Hay saberes fundados en el conocimiento propio, los hay basados en un conocimiento ajeno... la mayoría de nuestros saberes, en realidad no han tenido por base nuestra propia

experiencias sino el testimonio de la ajena. Nos atenemos entonces a la veracidad y competencia del “testigo”, del “conocedor”, del experto, simplemente del hombre experimentado. Para ello tenemos que justificar en razones nuestra creencia en el conocimiento personal del otro; solo así podemos saber que él conoce y por ende saber lo que él conoce (p.212)

Consideramos que el diálogo de saberes, es un escenario propicio para el desarrollo de la oralidad ya que en él se realizan acciones como: hablar, interpelar, preguntar, expresar, confrontar y argumentar, que permiten desde la razón y desde los sentimientos, valorar la capacidad comunicativa del ser humano. Siendo una discusión abierta, vivencial, donde se refleja la concepción de una sucesión bastante rápida de acciones y reacciones por parte de los interlocutores.

Esta propuesta se desarrolla a partir del enfoque sociocrítico, la investigación acción y el modelo pedagógico de la IE La Ribera (Desarrollo del pensamiento para la construcción social) al asumir que desde las experiencias individuales y colectivas puede construirse la realidad, procurando la transformación positiva del sujeto y la apropiación y extrapolación del conocimiento. Para este trabajo de investigación se pretende el desarrollo de la auto-observación que como docentes participantes hemos hecho de nuestras prácticas de enseñanza y de la situación de nuestros educandos, específicamente, en el ejercicio académico de la oralidad.

Como se dijo en los referentes teóricos y metodológicos se partió de un reconocimiento del contexto y de los sujetos de investigación, mediante la aplicación de algunas técnicas e instrumentos para la recolección de información que nos permitió identificar la problemática subyacente en nuestras prácticas de enseñanza, con lo cual la oralidad se perfiló como la categoría que requiere mayor atención en nuestros procesos de enseñanza.

Cabe recordar que, ésta propuesta se direcciona en las etapas de la investigación acción (observación, planificación, acción y reflexión), porque somos investigadores y actores, que reflexionamos sobre nuestro quehacer, identificando falencias para a partir de allí, generar acciones didácticas novedosas que despierten el interés en los estudiantes y estimulen el aprendizaje de una manera creativa y participativa.

Ahora pues, el diálogo de saberes como su nombre lo indica, es un espacio de compartir ideas, sentires, imaginarios, creencias, experiencias vividas, deseos, y emociones, en donde se busca el aprendizaje mutuo para la construcción social del conocimiento alcanzando la comprensión común y la plenitud de la vida. Es a través del diálogo espontáneo en donde los interlocutores se toman en serio, reconociendo las diferencias con respeto, entendiendo al otro en sus propios términos y desde saberes distintos, pero todos dispuestos a aprender en forma conjunta, con lo cual se evidencia la puesta en función de nuestro objetivo y de cómo se puede seguir potencializando la oralidad de los estudiantes del grado 6 de la Institución Educativa la Ribera a partir del diálogo de saberes, el compartir saberes culturales y comunicativos que los estudiantes y el docente debe conocer, usar y disfrutar para lograr así el desarrollo de todas las dimensiones de la persona.

Diseño, implementación y análisis de resultados de la propuesta didáctica.

Este capítulo hace referencia al proceso de diseño, implementación y análisis de la propuesta didácticas

3.1 Propuesta didáctica

Diálogo de Saberes para la enseñanza de la oralidad en sexto grado de la Institución Educativa La Ribera

La cual consta de tres secuencias didácticas que apuntan al fortalecimiento de los componentes lingüístico, contextual y retórico señalados por Vilá (2011), inmersos en un diálogo de saberes constante donde el trabajo colaborativo y el reconocimiento del otro son ejes fundamentales en la construcción de colectiva del conocimiento.

Para el diseño de esta propuesta nos fundamentos en los elementos que plantea Fernando Vásquez (2011) para la didáctica de la oralidad:

El primer elemento a tener en cuenta es la planeación, en la cual el docente organizará el proceso didáctico con una intencionalidad en cada una de las etapas de dicha planeación. Para ello se partirá de los conocimientos previos de la oralidad que los estudiantes tienen y expresan de manera espontánea, para luego enseñarles algunos aspectos formales de la oralidad como los son los componentes y géneros orales presentes en todo proceso educativo; además de aprender a escuchar, hablar, participar, callar, respetar la palabra y mantener un orden lógico y coherente en su participación. Esta planeación nos permite evitar la monotonía de actividades no planeadas que no conducen a un aprendizaje significativo ni a una reflexión didáctica. “El habla de nuestra docencia no obedece a un juicioso trabajo de planeación y transposición didáctica, sino que se

parece más a la conversación de todos los días. Damos por supuesto que charlar en clase es lo mismo que preparar una conversación con fines didácticos” (Vásquez, 2011, p.157)

El segundo elemento implica hacer explícito los criterios de evaluación a tener en cuenta en la enseñanza de oralidad como: entonación, manejo de la voz, coherencia, cohesión, la argumentación, la posición del cuerpo, la intencionalidad, así como el uso de conectores lógicos y elementos paralingüísticos que la acompañan, Para que la evaluación, y coevaluación sea constante y formativa contribuyendo al mejoramiento del procesos de planeación, este segundo elemento plantea al docente la necesidad constante de reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y evaluación.

El tercer elemento importante a tener en cuanto es el dominio por parte del docente de las características y aplicación de los diferentes géneros orales de hablas personales y hablas pluripersonales entre los que encontramos; parlamentos, exposiciones, monólogos, debates público, reuniones, discusión, entrevista, coloquio, tertulia, conversatorios y exámenes orales. Logrando con esto ampliar el abanico de posibles estrategias a implementar teniendo en cuenta las características de los estudiantes, el contexto y el fin que se quiere alcanzar, dinamizando así la enseñanza de la oralidad desde los componentes previstos para ello y e ir asumiendo en forma progresiva desde su saber las didácticas para la enseñanza de la oralidad y lograr que los estudiantes se expresen oralmente en diferentes contextos comunicativos.

El cuarto y último elemento es la importancia del uso de la oralidad en la escuela como elemento que favorece la construcción personal y social de los educando, favoreciendo la participación y el aprendizaje colaborativo aprendiendo a escuchar al otro, a disentir y hacer consensos que contribuya a la construcción colaborativa del conocimiento.

Además, para el diseño de las secuencias didácticas se tuvieron en cuenta las concepciones de Vilá, et al. (2005) en su libro “El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas” considerándolas como una forma idónea para la enseñanza de la oralidad, ya que en ellas se delimitan los objetivos de aprendizajes que permitirán que los estudiantes aprendan de forma flexible según las necesidades y las respuestas de estos.

Es así como desde el equipo de investigación hemos diseñado tres secuencias didácticas como estrategia de enseñanza con el fin de mejorar los procesos orales en los estudiantes de grado 6 de la IE La Ribera, partiendo de los componentes lingüísticos, discursivos, contextuales y retóricos que dan cuenta del manejo de la voz, la entonación, la coherencia, la cohesión, el léxico, la postura, el grado de formalidad del discurso, y expresiones no verbales que se integran al momento de expresarnos oralmente; estos componentes se trabajaron mediante el uso de los géneros orales como el debate, la entrevista, la mesa redonda, exposición, conversatorios, dramas, entre otros, que son las formas más idóneas para lograr que los estudiantes mejoren la expresión oral.

Para esta investigación se planearon las siguientes secuencias didácticas en las que se establecieron unos momentos y unas sesiones de acuerdo a unas categorías y subcategorías que emergen de la oralidad.

1. Momento de planeación por parte del equipo de investigación en donde se escogieron y diseñaron las actividades a desarrollar de acuerdo a los objetivos de la propuesta, y los componentes que se van a trabajar para el desarrollo de la oralidad.
2. Momento de motivación y comprensión en donde se les explica a los estudiantes sobre el objetivo del proyecto, el tema que se va a trabajar, en este caso, qué oralidad, para qué sirve la

oralidad, como se logra, cuáles son sus funciones, su finalidad, sus componentes, para que ellos se familiaricen con el concepto y el propósito de investigación.

3. Momento de práctica y ejercitación en donde se aplican las actividades diseñadas las cuales se realizarán en varias sesiones de acuerdo a los componentes mediante los géneros orales como se ha indicado anteriormente.
4. Momento de cierre en donde el docente y los estudiantes hacen el análisis e interpretación de los procesos mediante unos criterios de evaluación definidos según los componentes que interfieren en el discurso oral, y que se evidencian en la guía de observación.

Y nos plantemos como objetivos de la propuesta.

- Utilizar el Diálogo de saberes como estrategia para desarrollar la oralidad a partir del reconocimiento de los educandos generando espacios de participación permitiendo la libre expresión oral.
- Diseñar diferentes momentos de participación en donde el diálogo de saberes sea el canal para contar en forma oral las experiencias y reconocimiento del entorno de los educando.
- Permitir espacios de reflexión y diálogos en donde los estudiantes expresen en forma oral sus sueños, las expectativas de su proyecto de vida y la manera cómo la familia y la escuela están aportando para su construcción.

A continuación se presentan las tres secuencias didácticas diseñadas para el desarrollo de la oralidad en grado sexto.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Nombres y apellidos de los docentes:	Sonia Elcy Carvajal Chavarría, Lida Lesmi Lozano Licona, Miltón Javier López Benavides y Nelly Del Carmen Sabino Crespo
Institución Educativa:	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA RIBERA

Municipio:	MONTERÍA
Departamento:	CÓRDOBA

Secuencia Didáctica N° 1

1. DATOS GENERALES	
Título de la secuencia didáctica: Me expreso oralmente	Secuencia didáctica: 1
Área de conocimiento: Lenguaje	Tema: componentes lingüísticos y paralingüísticos de la oralidad.
Grado: 6	Tiempo: 30 horas
<p>Introducción:</p> <p>El objetivo didáctico de esta secuencia es, brindar a los estudiantes herramientas y estrategias para desarrollar la oralidad, de acuerdo a los sus componentes lingüísticos, y los géneros orales que hacen parte de todo proceso educativos. Fomentando en el aula un diálogo de saberes constante mediante el trabajo colaborativo entre estudiantes y docente.</p>	
<p>Descripción de la secuencia didáctica:</p> <p>Primera sesión: En la primera sesión el docente realizará diferentes actividades para fortalecer léxico (vocabulario) en los estudiantes.</p> <p>Segunda sesión: El docente planeará con las estudiantes algunas entrevistas con las cuales se buscará desarrollar elementos de coherencia y cohesión (sintaxis) en la expresión oral.</p> <p>Tercera sesión: a través de un conversatorio el docente buscará incentivar a los estudiantes a análisis e interpretación de canciones.</p>	

Cuarta sesión: mediante el trabajo colaborativo el docente guiará a los estudiantes a la realización de diferentes formas de expresión oral, generando en ellos un diálogo en el que se manifiesten diferentes intenciones comunicativas.

Quinta sesión: en este momento el docente guiará a los estudiantes a realizar pequeñas dramatización en donde se presentes las difieres formas de expresión no verbales que hacen artes del componente para lingüístico y enriquecen la oralidad.

2. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

Objetivos:

- Fortalecer el léxico de los estudiantes a través de diferentes juegos lingüísticos.
- Utilizar la entrevista para desarrollar la sintaxis en la expresión oral.
- Implementar el conversatorio como estrategia para desarrollar la semántica en los procesos comunicativos orales.
- Concertar con los estudiantes diversas formas de expresión oral donde se manifiesten diferentes intencionalidades comunicativas.
- Resaltar la importancia de los elementos paralingüísticos en la oralidad.

Contenidos a desarrollar:

- Componentes lingüísticos
- Géneros orales
- Juegos lingüísticos

<p>Competencias del Ministerio de Educación Nacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textual • Semántica • Pragmática • Poética 	<p>Estándar de competencia del Ministerio de Educación Nacional:</p> <p style="text-align: center;">ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</p> <p>Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico en situaciones comunicativas auténticas algunas variantes lingüísticas de mi
--	---

	<p>entorno, generadas por ubicación geográfica, diferencia social o generacional, profesión, oficio, entre otras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo. • Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.
--	--

Qué se necesita para trabajar con los estudiantes:

Computadores, conexión a internet, cartulina, marcadores, Video beam, You Tube, cámara de video y celular.

3. METODOLOGÍA:

FASES	ACTIVIDADES
Enriquezco mi vocabulario	<p>Mediante el uso de juegos lingüísticos como: adivinanzas, acertijos, retahílas, trabalenguas, refranes el docente mediará en los estudiantes para que se genere procesos de oralidad enmarcado en un diálogo de saberes con el fin de enriquecer el léxicos (vocabulario del grupo).</p>
Mejoro mi expresión	<p>La entrevista vista como un género pluripersonal idóneo para generar procesos comunicativos entre los estudiantes, en el que participarán de manera espontánea mediante un diálogo fluido donde se evidencie elementos de coherencia y cohesión.</p> <p>Otra estrategia que el docente puede utilizar para trabajar la sintaxis desde la oralidad son los juegos narrativos en los que se busca que de forma colaborativa se construya una historia basado en un tema de interés.</p>

Interpreto mi entorno	Teniendo en cuenta que la semántica estudia el significado de las palabras dentro de los contextos comunicativo, el docente a través de la participación de todos los estudiantes en un karaoke los invitara a realizar el análisis de la canción mediante conversatorio en donde se destacaran los aspectos más significativos de ésta (tema, mensaje, melodía, genero, enseñanza...) y otros aspectos de interés para los estudiantes.
Me doy a entender	En este momento los estudiantes procederán a realizar la exposición de la temática escogida siguiendo los pasos y recomendaciones anteriormente establecidas. Paralelamente otro compañero estará grabando las exposiciones para posterior mente cada uno revise su exposición y corregir a partir de los aciertos y desaciertos encontrados los aspectos lingüísticos y paralingüísticos.
Otras formas de expresión	Los elementos paralingüísticos son aquellos elementos no verbales que hacen parte de la comunicación como la risa, el llanto, los gestos, las mímicas que acompañan el mensaje verbal presencial. Para ello el docente dividirá los estudiantes en subgrupos a los que se les asignara diferentes temáticas para representarlo en una dramatización en donde los participantes demuestren a través de las expresiones, gestos y movimientos de cuerpo el mensaje deseado.
4. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	

- Capacidad de escucha
- Organización lógica de las ideas
- Interrelación entre emisor y receptor.
- Selecciona el contenido de la exposición de acuerdo a los conocimientos de los receptores.
- Identifica claramente ideas principales y secundarias.
- Ordena la información de forma lógica.
- Hace uso de los diferentes recursos a su disposición
- Justifica el tema y delimita el tema
- Motiva el interés de los receptores
- Sintetiza las ideas más importantes.
- Mantiene la coherencia en el desarrollo del tema
- Sabe estructurar un discurso oral
- Sabe utilizar organizares gráficos y discursivos
- Usa estrategias para hacer el discurso comprensible
- Mantiene la atención a los receptores
- Formula las ideas principales y secundarias
- Hace uso de los matices afectivos de la voz (la entonación, vocalización, el silencio, gestos y silencios)
- Mantiene una buena expresión corporal al momento de exponer

Secuencia Didáctica N° 2

5. DATOS GENERALES	
Título de la secuencia didáctica: “Diálogo con mi contexto”	Secuencia didáctica: 2
Área de conocimiento: Lenguaje	Tema: componentes sociolingüístico (contextual)
Grado: 6	Tiempo: 30 horas
Introducción:	

En esta secuencia se abordará el componente sociolingüístico de la oralidad, buscando con esto conozcan y dialoguen sobre su entorno fortaleciendo los procesos comunicativos en el aula.

En este componente el docente trabajará con los estudiantes aquellos aspectos que responden a los diferentes contextos sociales, donde se genera la comunicación y las formas como se presentan. Para ello se diseñarán pequeñas encuestas para que los estudiantes las realicen a sus compañeros, a sus profesores, en el barrio para luego socializarlas entre todos en el salón de clases mediante un diálogo en el cual se compartirán las informaciones adquiridas

Descripción de la secuencia didáctica:

Primera sesión: Entrevista entre estudiantes sobre temas de interés.

Segunda sesión: diálogo entre estudiantes y docentes sobre temas relacionados con la institución.

Tercera sesión: para empezar esta sesión los estudiantes se agruparán de acuerdo al barrio de residencia, para realizar entrevistas a sus vecinos sobre algunas problemáticas que generan impacto en toda la comunidad, para luego ser socializadas en el aula mediante recursos audiovisuales.

6. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

Objetivos:

- Dialogar con los compañeros sobre temas de interés.
- Conocer diferentes aspectos de la institución mediante entrevistas a docentes.
- Comprender la situación de su entorno y dialogar sobre ella.

Contenidos a desarrollar:

- Reconocimiento del contexto

<p>Competencias del Ministerio de Educación Nacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textual • Semántica • Pragmática • Poética 	<p>Estándar de competencia del Ministerio de Educación Nacional:</p> <p style="text-align: center;">ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</p> <p>Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico en situaciones comunicativas auténticas algunas variantes lingüísticas de mi entorno, generadas por ubicación geográfica, diferencia social o generacional, profesión, oficio, entre otras. • Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo. • Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.
--	--

Qué se necesita para trabajar con los estudiantes:

Computadores, conexión a internet, cartulina, marcadores, Video beam, You Tube, cámara de video y celular.

7. METODOLOGÍA:

FASES	ACTIVIDADES
<p>¡Tú saber me importa!</p>	<p>Para empezar el trabajo en grupos los estudiantes diseñarán y aplicarán entrevistas a sus compañeros, estableciendo así un diálogo de saberes constante de acuerdo a la temática elegida. Esta sesión se cerrará con un conversatorio sobre los resultados obtenidos en las entrevistas.</p>

¡Lo que sabe mi profe!	Continuando con las entrevistas en esta sesión los estudiantes las dirigirán a los docentes de la institución abordando temas relacionados con la institución que generan inquietudes o interés en seños, de la misma forma que la anterior esta sesión se cerrará con un conversatorio.
¡Conociendo mi barrio!	Para empezar esta sesión los estudiantes se agruparán de acuerdo al barrio de residencia, para realizar entrevistas a sus vecinos sobre algunas problemáticas que generan impacto en toda la comunidad, para luego ser socializadas en el aula mediante recursos audiovisuales.

8. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Capacidad de escucha
- Organización lógica de las ideas
- Interrelación entre emisor y receptor.
- Selecciona el contenido para entrevista.
- Identifica claramente ideas principales y secundarias.
- Ordena la información de forma lógica.
- Hace uso de los diferentes recursos a su disposición
- Justifica el tema y delimita el tema
- Motiva el interés de los receptores
- Sintetiza las ideas más importantes.
- Mantiene la coherencia en el desarrollo del tema
- Realiza de manera adecuada la conclusión del tema.
- Sabe estructurar un discurso oral
- Sabe utilizar organizares discursivos
- Usa estrategias para hacer el discurso comprensible
- Mantiene la atención a los receptores
- Formula las ideas principales y secundarias
- Hace uso de los matices afectivos de la voz (la entonación, vocalización, el silencio, gestos y silencios)
- Mantiene una buena expresión corporal al momento de exponer

Secuencia Didáctica N°3

9. DATOS GENERALES

Título de la secuencia didáctica: “Soy un ser dialógico”	Secuencia didáctica: 3
Área de conocimiento: Lenguaje	Tema: Componerte Retórico- discursivo
Grado: 6	Tiempo: 30 horas
<p>Introducción:</p> <p>El objetivo didáctico de esta secuencia es, brindar a los estudiantes herramientas y estrategias para que aprendan a hacer exposiciones orales, logrando el dominio de propio discurso y de los elementos verbales y no verbales integrando las habilidades lingüísticas implicadas y abordar la evaluación de la competencia oral de una manera formal y sistemática para que se refleje en la mejora de las producciones orales.</p>	
<p>Descripción de la secuencia didáctica:</p> <p>Primera sesión: Los estudiantes de forma grupal escogerán un tema de interés para preparar una exposición. Seguidamente el docente orienta sobre la importancia de elaborar organizadores gráficos para la organiza las ideas que le ayudaran en la planeación de una exposición de un tema escogido.</p> <p>Segunda sesión: en esta sesión se trabajara la organización del discurso en tres partes: introducción, desarrollo y conclusión. El desarrollo ya ha sido en la sesión anterior.</p> <p>Tercera sesión: los estudiantes realizarán las exposiciones orales teniendo en cuenta el trabajo previo que han realizado, a la vez se tomaran evidencias del trabajo desarrollado en el aula, disponiendo de unas pautas de valoración que integra todos los objetivos trabajados.</p>	
10. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS	
Objetivos:	

<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y utilizar organizadores gráficos para una exposición oral. • Planear la exposición oral siguiendo la estructura del discurso (introducción, desarrollo y conclusión). • Realizar la exposición teniendo en cuenta todos los aspectos trabajados anteriormente. 	
<p>Contenidos a desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo de saberes • Exposiciones orales • Organizadores gráficos • Organizadores discursivos 	
<p>Competencias del MEN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. ➤ Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes, en los contextos en que así lo requieran. 	<p>Estándar de competencia del MEN:</p> <p>PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas. ➤ Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.
<p>Qué se necesita para trabajar con los estudiantes:</p> <p>Computadores, conexión a internet, cartulina, marcadores, Video beam, You Tube, cámara de video y celular.</p>	
<p>11. METODOLOGÍA:</p>	
<p>FASES</p>	<p>ACTIVIDADES</p>
<p>¡Organizando mis ideas!</p>	<p>En grupos los estudiantes eligen un tema de su interés y lo organizan de acuerdo a una situación comunicativa (nombre de la asignatura, conocimientos previos de los destinatarios). Seguidamente seleccionan las ideas principales y secundarias y las organizan en un organizador gráfico. Cada grupo prepara un esquema de cómo van a</p>

	<p>organizar las ideas sin texto en el que se indique como estará organizada la secuencia de ideas.</p> <p>Una vez organizadas las ideas los estudiantes socializarán el trabajo realizado hasta el momento, identificando dificultades y aciertos en el proceso.</p>
<p>¡Produzcamos!</p>	<p>En este momento los estudiantes planearán la exposición oral siguiendo la estructura del discurso (introducción, desarrollo y conclusión). Teniendo cuenta que en la sesión anterior se hizo el desarrollo estructural, para enriquecer esta se hace necesario una revisión bibliográfica para ampliar los conocimientos de los temas escogidos.</p> <p>Es importante para este momento la implementación y el uso de marcadores discursivos ya que estos le permitirán la utilización de los sinónimos que le enriquecerán su léxico y su expresión oral.</p>
<p>¡Apliquemos!</p>	<p>En este momento los estudiantes procederán a realizar la exposición de la temática escogida siguiendo los pasos y recomendaciones anteriormente establecidas. Paralelamente otro compañero estará grabando las exposiciones para que posterior mente cada uno revise su exposición y corregir a partir de los aciertos y desaciertos encontrados, con relación a los aspectos lingüísticos y paralingüísticos.</p>
<p>12. EVALUACIÓN Y PRODUCTOS ASOCIADOS</p>	
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	

- Capacidad de escucha
- Organización lógica de las ideas
- Interrelación entre emisor y receptor.
- Selecciona el contenido de la exposición de acuerdo a los conocimientos de los receptores.
- Identifica claramente ideas principales y secundarias.
- Ordena la información de forma lógica.
- Hace uso de los diferentes recursos a su disposición
- Justifica el tema y delimita el tema
- Anticipa las partes principales de la exposición
- Motiva el interés de los receptores
- Hace un esbozo de cómo va a realizar su exposición teniendo en cuenta lo planeado y el uso de los marcadores discursivos.
- Sintetiza las ideas más importantes.
- Mantiene la coherencia en el desarrollo del tema
- Realiza de manera adecuada la conclusión del tema.
- Sabe estructurar un discurso oral
- Sabe utilizar organizadores gráficos y discursivos
- Usa estrategias para hacer el discurso comprensible
- Mantiene la atención a los receptores
- Formula las ideas principales y secundarias
- Hace uso de los matices afectivos de la voz (la entonación, vocalización, el silencio, gestos y silencios)
- Mantiene una buena expresión corporal al momento de exponer

3.2 Implementación de la Propuesta Didáctica.

a. Descripción del modo de seguimiento a la implementación.

Siguiendo con la metodología de investigación acción iniciamos el proceso de implementación correspondiente al paso tres de la espiral introspectiva en el cual se pone en práctica lo planeado a la vez que se observa y analiza cada uno de los momentos de la aplicación de la propuesta didáctica. Es así, como iniciamos la implementación de esta propuesta mediante un pilotaje trabajando la primera fase de cada secuencia didáctica.

b. Justificación del pilotaje.

Para la implementación de las tres secuencias didácticas diseñadas acorde a cada uno de los componentes de la oralidad (lingüístico-paralingüístico, contextual y retórico), se realizó un

pilotaje tomado la primera fase de cada una de ellas, para tener una primera impresión de las actividades a realizar y ver los aspectos que se pueden mejorar desde cada componente de la oralidad. Cabe anotar que este proyecto parte de un diseño metodológico que es la investigación acción en donde el investigador también es sujeto de investigación los cuales somos los docentes que partiendo de la reflexión sobre nuestras prácticas de enseñanza buscamos las herramientas necesarias para mejorar nuestra acción y así lograr aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

c. Instrumentos de recolección de la información.

Diario campo

En este instrumento se realizaron las anotaciones de las observaciones de todos los momentos de la implementación, donde se sistematizaron los momentos de enseñanza y aprendizaje, así como la interacción entre docentes y estudiantes. Para posteriormente reflexionar sobre ello e ir valorando cada una de las puestas prácticas. De igualmente el diario de campo es un instrumento de vital importancia para la sistematización de la información recogida (ver Anexo 7. Diario de campo)

Guía de observación

Para la elaboración de la guía de observación se tomaron como referencia las categorías y subcategorías desarrolladas en el proyecto, con los que se busca tener de forma ordenada los aspectos a observar durante la implementación de la propuesta y los criterios de evaluación que se tendrán presente para enriquecer cada componente. (Ver anexo 4. Guía de observación.)

d. Sistematización de la información recogida.

Ahora bien, para la realización del pilotaje de las secuencias didácticas se trabajó con los estudiantes de grado 6 de básica secundaria, los cuales están divididos en cuatro grupos de 40

niños cada uno en edades de 10 a 13 años, clasificados en 6A; 6B; 6 C; 6 D, y se caracterizaron mediante un proceso de diagnóstico en donde se evidenció la falta de seguridad, fluidez, coherencia y pertinencia al momento de expresar sus opiniones e ideas en forma oral. Para este trabajo, se inició con el grado 6c.

En tal sentido iniciamos con el pilotaje de la primera secuencia didáctica orientada a desarrollar los componentes lingüísticos y paralingüísticos de la oralidad, en donde los estudiantes expresaron sus ideas y opiniones de la temática tratada, para desde un diálogo constante de saberes llegar a acuerdos para la construcción colectiva del conocimiento

La docente inicia dando la bienvenida a los estudiantes y haciendo una breve introducción sobre la dinámica de la clase y los objetivos propuestos para ella, cabe anotar que con anterioridad les habíamos pedido consultar sobre los diferentes refranes que se usan en nuestra región, para luego compartirlos en el aula y darle significación a cada uno según su interpretación y así generar en ellos un diálogo espontáneo para mirar los aspectos verbales y no verbales que intervienen al momento de expresarse oralmente.

Seguidamente la docente escribió en el tablero el siguiente refrán: “El que cortó su palo redondo que se lo tire al hombro” con el que se inició el diálogo reflexivo con los estudiantes y se llegó a la conclusión de que hace referencia a la responsabilidad que cada uno de nosotros tiene con nuestras acciones, y que cada refrán lleva una intención moralizadora buscando generar un cambio de actitud en nosotros. Posteriormente se organizó una mesa redonda para que cada uno expresara en forma oral uno de los refranes que consultó para reflexionar de forma colectiva sus significados; es así como empezaron a decir los siguientes refranes:

“Dime con quién andas y te diré quién eres”.

“A caballo regalado no se le mira el colmillo”.

“En boca cerrada no entran moscas”.

“Al que madruga Dios le ayuda”. Entre otros.

Al principio se notó que los primeros estudiantes que participaron les daban una significación muy literal a los refranes y no se generaba ninguna interpretación, por lo que el diálogo solo se limitaba a expresar de manera mecánica lo que el refrán reza sin ningún sentido; entonces la docente explicó que para poder entender los refranes y darles significación debíamos relacionarlo con nuestra vida diaria, con nuestra cotidianidad dando algunos ejemplos para que ellos pudieran entender la intención de la actividad. Después de esto los estudiantes demostraron más confianza y comenzaron a expresar los refranes con la significación que para ellos era la pertinente, al igual que otros estudiantes tomaban la palabra para intervenir con el mismo refrán y acertaban más en su interpretación de esta manera el diálogo fluyó de manera espontánea.

Después de realizar la primera sesión se pudo notar que los estudiantes disfrutaron de la actividad, porque aparte de tener una intención didáctica, los refranes, por sus palabras coloquiales y un tanto jocosas permiten cierto grado de diversión, lo que hizo que el diálogo se mantuviera permitiendo desarrollar y evidenciar los diferentes componentes de la oralidad que es la razón de ser de esta propuesta.

Para cerrar esta sesión se les pidió a los estudiantes reunirse en grupos de cuatro, escoger uno de los refranes que más le haya llamado la atención y expresarlo mediante un pequeño drama al resto de compañeros. En este momento los estudiantes estuvieron más participativos, demostraron su creatividad al momento de expresar con gestos, movimientos, el mensaje que decía el refrán, con lo que se pudo valorar los aspectos que hacen parte del componente paralingüístico de la oralidad.

De igual forma, se aplicó en el grado 6 B en donde se pudo notar que los estudiantes fueron más espontáneos al momento de participar y expresarse oralmente, cabe anotar que en este grupo se evidenció más participación de los estudiantes, en la forma como reflexionaron y expresaron sus opiniones se notó más coherencia y asertividad con respecto a la significación de los refranes, además del tono de la voz, los movimientos, los gestos que enfatizan la expresión oral la demostraron con mayor seguridad que el grupo de 6c.

Así mismo, en el grado 6D se hizo el mismo procedimiento de inicio de la secuencia didáctica pero en estos estudiantes se notó poca receptividad con el tema de los refranes ya que para ellos los procesos de análisis e interpretación de textos lo tienen en un nivel literal, lo que hace se demoren más en apropiarse de los conceptos y darles significación. Ante esta situación hubo que repetir la actividad tres veces para que se pudiera lograr un diálogo espontáneo en la que se pudieran valorar los aspectos del componente paralingüístico de la oralidad.

En los estudiantes se notó, mayor dificultad que en los anteriores en el tono de la voz, el manejo de una secuencia lógica al momento de expresar sus ideas, se nota mucho miedo, inseguridad, no mantienen la conexión visual con los interlocutores debido al miedo y a la inseguridad.

En el grado 6 A, se aplicó la actividad, pero hay que mencionar que este es un grado en donde los niños con edades entre los 10 y 12 años, que los hábitos de escucha y atención no los tienen bien estructurados, lo que hizo que la actividad se hiciera un poco más difícil de aplicar, ya que primero lo que hubo que hacer fue explicarles la importancia de la escucha y la atención al interlocutor para poder generar procesos comunicativos significativos, además es un grupo con algunos focos de indisciplinas muy marcados, lo cual hace que las actividades se

interrumpan para atender casos de convivencia en el aula. Ante esta situación los procesos que se planean para este grupo siempre se dan en una forma más lenta.

Para implementar la secuencia en este grado, partimos de la explicación de la actividad, sus objetivos, y lo que se quería lograr con ella en la clase, luego hicimos la socialización de los refranes que ellos consultaron y de la misma manera se organizaron en grupos para que entre ellos dialogaran sobre lo que significan los refranes y cómo se aplican en nuestra vida diaria. Es así como se inició la participación de todos notándose que: mantienen un tono de voz adecuado el cual acompañan de gestos, miradas, y expresiones propias de la oralidad, pero en el diálogo se percibe un poco de desorden porque no respetan el uso de la palabra de sus interlocutores lo que no permite una comunicación coherente. Ante esta situación hubo que repetir la actividad nuevamente para poder lograr los objetivos de la secuencia. Por todo lo anterior en este grupo hay que hacer énfasis en el manejo de los turnos de la palabra, los momentos de escucha y participación para poder lograr un nivel de oralidad coherente en diferentes contextos comunicativos.

Siguiendo con la implementación de la propuesta didáctica para el desarrollo de la oralidad dimos paso a la aplicación del pilotaje de la segunda secuencia didáctica que busca fortalecer el componente sociolingüístico-contextual que da cuenta de todos aquellos aspectos que corresponden a los contextos sociales donde se genera la comunicación oral, cabe anotar que en este componente al igual que en los otros también intervienen aspectos como la entonación, el vocabulario, los gestos y todos aquellos componentes lingüísticos y paralingüísticos de la oralidad; solo que en lo contextual se tienen en cuenta los espacios, el público a quien se dirige el emisor, y la intención comunicativa que se está dando en el momento.

Se comienza con el grado 6c en donde la docente inicia la actividad reuniendo a los estudiantes y dando las orientaciones para que se organizaran por grupos a los que les asignó un número, luego les pide que grupo reflexionen, dialoguen y escojan un tema de su interés, con el que luego diseñaran unas entrevistas dirigida a sus compañeros; para esto se les asigna un tiempo de 20 minutos para luego pasar a la socialización del tema escogido. Es importante resaltar que se formaron cinco grupos en este grado.

Pasado los 20 minutos la profesora pidió a cada grupo expresar en forma oral la temática escogida. La docente va anotando en el tablero los temas que van eligiendo. Cada grupo contó con 5 minutos para la socialización, aunque en algunos no lograron ponerse de acuerdo.

A continuación, se muestran los temas escogidos por los estudiantes y los argumentos que los sustentaron.

El grupo #1 María José Charris fue quien tomó la palabra y dijo que el tema que escogieron fue el de “El Embarazo en Adolescentes” porque es un caso que se está dando con mucha frecuencia en las instituciones educativas y que está afectando a muchas de las familias que hacen parte del entorno social de los estudiantes.

El grupo #2 Habló David Nicolás Pedraza quien dijo que el tema escogido por su grupo fue “El Calentamiento Global” porque es un tema del cual se está hablando mucho y que en la institución se le está trabajando con el manejo de las basuras y el cuidado de las plantas y espacios de trabajo.

Del grupo #3 Francisco David fue quien dijo que el tema escogido por su grupo era el “Bullying” porque en el colegio se estaba dando este caso en varios grupos y que muchos niños iban mal académicamente porque se sentían mal ya que eran objeto de este fenómeno.

Seguidamente en el grupo #4 Cristian Cochez quien dijo que el tema escogido por su grupo fue el de las “Enfermedades de Transmisión Sexual” por lo que es un tema muy interesante para todos los jóvenes para que aprendan a cuidarse para no contraer ninguna enfermedad de estas que se transmiten por el contacto sexual.

En el grupo #5 quien tomó la palabra fue el joven José Fernando Benítez para decir que su grupo escogió el tema del “Uso del Celular en el aula de clases” porque muchas veces ven que sus compañeros no prestan atención a las clases por estar pendiente de los juegos que hay en el celular y otras actividades relacionadas con las redes sociales y generan desorden y desatención en las actividades académicas.

Luego de esta actividad la profesora pidió a los estudiantes elaborar tres preguntas por cada tema para realizar las entrevistas:

La docente les explicó que para hacer las preguntas que harían en estas entrevistas deberían tener en cuenta el tipo de público a quien van a dirigirse, el vocabulario que van a usar, el sitio donde se están desarrollando estas entrevistas, las cuales se socializaron en la próxima clase en donde contaron en forma oral todas las respuestas e impresiones que tomaron en el desarrollo de la actividad.

Cabe anotar que para el desarrollo de esta sesión, además de los aspectos lingüísticos discursivos, se valoraron los aspectos contextuales y sociolingüísticos que se integran en todos los procesos de expresión oral.

Siguiendo con el pilotaje de en la siguiente clase los estudiantes trajeron los resultados de las entrevistas realizadas de acuerdo a lo planeado en la clase anterior. Y se procedió a realizar una mesa redonda en donde cada grupo fue expresando las respuestas que le dieron a las preguntas que ellos formularon de acuerdo a sus intereses, además expresaron que los

compañeros que fueron entrevistadas se mostraron muy complacidos. Las intervenciones se dieron de acuerdo al orden y temática escogida por cada uno de ellos en donde fluyó la participación espontánea para dar sus apreciaciones sobre los temas tratados; es de notar que esta vez se notó mayor fluidez en el discurso, los momentos de escucha, el manejo del vocabulario, el diálogo se mantuvo con mayor eficacia permitiendo que la expresión oral se manifestara en todos sus componentes discursivos y contextuales (Ver anexo 5. Entrevista de estudiantes).

Esta misma actividad se aplicó en los grados 6A, 6B, 6D en los que los estudiantes hicieron entrevistas en los que coincidieron con algunos temas como: el uso del celular en el aula de clases, el embarazo en adolescente, el bullying, la diversidad sexual, y enfermedades de transmisión sexual.

Es de notar que de los cuatro grupos en donde se están implementando estas secuencias, los que más han demostrado avances significativos en cuanto al desarrollo de la expresión oral son los grupos 6B y 6C; ya que en 6A, a pesar de que algunos estudiantes demuestran coherencia en el manejo del discurso, buen tono de la voz y manejo de las expresiones no verbales que acompañan la expresión oral, no tienen hábitos de escucha y la participación muchas veces se torna difusa.

En el grado 6D los estudiantes demuestran mucha timidez al momento de expresarse por lo que no fluye un discurso coherente, a pesar de que tienen buen tono de voz, buenos hábitos de escucha, y el manejo del vocabulario es acorde con la temática y el nivel donde están.

Es así como en la siguiente clase continuamos con la aplicación de la primera sesión de la secuencia didáctica #3 en la que buscamos desarrollar y valorar en los estudiantes de grado 6 el componente retórico discursivo que tiene como finalidad lograr que el discurso mantenga una secuencia lógica de las ideas de acuerdo con su intención comunicativa, además de los otros

componentes que están integrados en el proceso de la expresión oral. Para ello la docente inicia la actividad haciendo un recuento de las actividades anteriores que se han realizado en el desarrollo de la propuesta didáctica, además resalta los avances que se han logrado con la aplicación de las secuencias.

Para el desarrollo de esta secuencia la docente había explicado previamente a los estudiantes la manera como realizar una exposición oral y todos los momentos que conllevan para que se logre una buena recepción de los temas expuestos, y les explicó el uso de los organizadores gráficos y discursivos como herramientas necesarias para la organización de las ideas que se van a exponer.

De esta manera se organizaron nuevamente los estudiantes en grupos, donde dialogaron entre sí para escoger un tema de interés, para luego organizarlo de acuerdo a una situación comunicativa (nombre de la asignatura, conocimientos previos de los destinatarios). Seguidamente seleccionan las ideas principales y secundarias, las organizan en un organizador gráfico, en donde cada grupo prepara un esquema de cómo van a organizar las ideas sin texto en el que se indique como estará organizada la temática.

Una vez organizadas las ideas los estudiantes socializaron el trabajo realizado hasta el momento, identificando dificultades y aciertos en el proceso.

El grupo #1. Integrado por María José Charris, Ena Luz Hernández y Gisell Castro, escogieron el tema “Uso de drogas psicoactivas” para ello cada uno de los integrantes hace su presentación diciendo el nombre y la parte del tema que le toca exponer, explicando la estructura del organizador grafico

De este grupo de expositores se puede decir que al principio se notaron un poco nerviosos, pero en la medida que fueron avanzando se fueron mostrando más seguros, y

demonstraron dominio del tema, es de anotar que el resto de estudiantes estuvieron muy receptivos y participativos, lo que demuestra que el grupo expositor supo mantener la atención a través del dominio del discurso, el manejo de la voz, los gestos, los ademanes y demás elementos lingüísticos, paralingüísticos, retóricos discursivos, que se integran para lograr que la comunicación oral fluya de manera coherente y significativa.

En el mismo orden continúa el grupo #2 integrado por los estudiantes David Nicolás Pedraza, Elías Navarro, Y José Caro cuyo tema fue “Los beneficios del deporte en los jóvenes”, iniciaron su exposición en donde tomó la iniciativa Nicolás, quien asume una posición de liderazgo, muestra autocontrol, seguridad y manejo del tema. Se dio continuidad a la dinámica de la actividad de este grupo, se hizo la presentación de cómo organizaron las ideas para la organización de exposición y se socializó el trabajo realizado.

Es de resaltar la soltura, la seguridad, el manejo del diálogo, las pausas, el tono de la voz, el manejo del discurso y el control que tuvieron estos estudiantes en su participación, con lo que concluimos que nuestra propuesta es aplicable y pertinente para el propósito que nos planteamos.

El grupo # 3 integrado por Francisco David Martínez, Jorman Sierra y Moisés Sánchez. Iniciaron su exposición con el tema “Desastres naturales” haciendo la presentación de los participantes y la forma como iban a dirigir su exposición.

En lo que observamos de este grupo podemos decir que fueron un poco tímidos, aunque manejaban el tema no mostraron seguridad al momento de expresar sus ideas, se notó un poco de nervios, el manejo de la voz fue adecuado, pero no captaron la atención del público, por lo que el diálogo no fluyó como en los grupos anteriores.

El grupo #4 quienes sus participantes fueron Cristian Cochez, Juan Manuel Pérez, y Nayelis Gómez, con el tema “Enfermedades de Transmisión Sexual” inician su actividad

haciendo una presentación de sus integrantes y quien inicia la exposición es el Cristian Cochez, quien indaga en sus compañeros acerca del tema, de la siguiente manera: ¿Qué saben ustedes de las enfermedades de transmisión sexual? Y continuaron con la presentación de la forma como organizaron las ideas.

De este grupo se puede decir que dominaron el tema, el manejo y tono de la voz fue el adecuado, mantuvieron un discurso coherente en donde se evidenció la secuencia de las ideas, los momentos de escucha, de atención, fueron apropiados a la situación comunicativa, por lo que se concluye que se han apropiado de los componentes que integran la expresión oral en los diferentes contextos comunicativos.

El grupo #5 compuesto por: José Fernando Benítez, Ana Tous y Sari Luz Oviedo expusieron el tema “Uso del Celular en el Aula de Clases”, y fue José Fernando quien asume el liderazgo del grupo para iniciar con la exposición invitando a los compañeros a expresar sus opiniones sobre este tema; los estudiantes iniciaron la participación en la que se oyeron las siguientes opiniones:

Luis Alejandro: _ yo estoy de acuerdo con el uso del celular en el aula de clases, pero si uno lo utiliza para consultar algo de la clase, y no para estar chateando o jugando con él.

Cristian Cochez: _yo no estoy de acuerdo porque la mayoría de los que sacan el celular en la clase es para escuchar música con los audífonos y no prestan atención a las clases.

Ena Luz: _yo pienso que el celular es importante tenerlo en clases porque de pronto se presenta una emergencia, o uno se enferma y podemos avisar a nuestros familiares.

De esta manera se notó significativamente la participación introductoria del tema y seguidamente José Fernando retoma la exposición para explicar cómo iban abordar esta temática utilizando un organizador gráfico y como se sintieron durante su elaboración.

El análisis que se hace de este grupo de participantes con respecto a los componentes retóricos discursivos es muy favorable puesto que se les notó, gran dominio del discurso, las ideas fueron expresadas con coherencia y cohesión, utilizaron un vocabulario adecuado, el manejo del espacio y las expresiones corporales acordes con los momentos de participación, mantuvieron la atención de los interlocutores haciendo que la participación fuera espontánea, lo que mantuvo un diálogo enriquecedor para el tema tratado, en general puede decirse que se lograron los objetivos propuestos para el desarrollo de la oralidad.

Así mismo se aplicó el pilotaje de esta secuencia en el grado 6B en el que los temas fueron casi los mismos, solo que se le agregó uno más y fue el de La Diversidad Sexual, al igual que en el grupo 6D; puede decirse que los estudiantes de estos grupos han ido demostrando gran avance en los procesos de expresión oral y se les nota mayor seguridad. Sin embargo, los estudiantes de 6A en la actividad de las exposiciones demostraron mejor organización al momento de las intervenciones, los espacios de escucha, en el uso de las palabras fueron más explícitos, demostraron mayor coherencia en el manejo del diálogo y más seguridad al momento de expresarse oralmente, lo que nos evidencia que el grupo de 6A está avanzando un poco más lento.

El diálogo de saberes le permitió al docente descubrir que, al hacer la planeación de las diferentes actividades, enfocadas desde el diálogo entre el docente y los estudiantes permitió un enriquecimiento de saberes, esto se observó mediante el pilotaje de la propuesta, dando como resultado un compartir de conocimientos donde los aportes de todos fueron valiosos.

3.3 Análisis de la información y resultados.

A continuación, presentamos el análisis de la implementación del pilotaje de las secuencias didácticas diseñadas para el desarrollo de la oralidad teniendo en cuenta los componentes que la conforman como lo son: la componente lingüística y paralingüística, el componente retórico discursivo y el componente contextual.

El componente Lingüístico – Paralingüístico da cuenta de los elementos que hacen parte de la expresión oral como: el tono de la voz, el léxico, la entonación, las pausas, el vocabulario, el orden lógico de las ideas, y la intención comunicativa que se da al momento de expresarnos oralmente, además va acompañado del componente paralingüístico que se manifiesta mediante los gestos, la expresión del rostro, la mirada, el movimiento del cuerpo, las pausas, que enriquecen la expresión oral (Vilá, 2011, p 3).

Para nuestra propuesta didáctica éste componente fue uno de los más importantes porque en él confluyen muchos de los elementos principales de la expresión oral, y el pilotaje en donde los estudiantes a través del análisis de los refranes más utilizados en la región, nos permitió evidenciar notorios avances en sus niveles de oralidad acordes con el grado de escolaridad en el que están, al principio se notaron un poco tímidos, pero en la medida en que se fue desarrollando la actividad en donde cada uno expresó oralmente un refrán y lo relacionó con su cotidianidad, se fueron desprendiendo de esos miedos que hacen que muchas veces el tono de la voz no sea el adecuado y las ideas no surjan coherentemente, cabe anotar que la docente ayudó con los ejemplos para que ellos entendieran más afondo la actividad lo que permitió que los niños se involucraran con mayor pertinencia en la expresión oral generando diálogos espontáneos referentes al tema tratado.

El Componente Contextual hace referencia al contexto donde se origina la situación comunicativa y en el cual participan el emisor, el receptor, el mensaje, el contexto, y todo el conjunto de circunstancias que la rodean. En tal sentido diseñamos una secuencia didáctica en la que los estudiantes escogieron un tema de su interés para realizar entrevistas a sus compañeros, para luego socializar en clase sus impresiones y reflexiones sobre esta actividad. Con lo que se pudo constatar el logro de los objetivos planteados, ya que con ella buscábamos que los estudiantes hicieran uso del análisis, de la argumentación de sus ideas y de las observaciones que hicieron en los diferentes escenarios donde hicieron sus entrevistas. Es de notar que en esta actividad se notó más la participación colectiva de los estudiantes, ya que aquellos que nunca se atrevían a hablar lo hicieron y se vieron más confiados al decir sus opiniones. Algunos estudiantes expresaron que al momento de realizar sus entrevistas a otros compañeros se sentían más seguros. Para la realización de esta actividad los estudiantes contaron con el tiempo suficiente y la disposición espacial se hizo de diferentes maneras de tal forma que pudieran tener contacto visual entre ellos, mantuvieron un tono de voz y un léxico apropiado a la situación comunicativa que acompañaron con expresiones corporales que favoreció y mantuvo el interés en la socialización de la experiencia vivida en la realización de las entrevistas.

El Componente Retórico Discursivo enfatiza en las expresiones, términos que utilizan los estudiantes para explicar una idea, un tema o referirse a una situación discursiva real, en donde no solo usan el lenguaje articulado, sino que lo acompañan de, gestos, movimientos corporales, la modulación y la entonación de la voz, los marcadores y organizadores discursivos para que la situación comunicativa sea más significativa. Para ello se diseñó una secuencia didáctica en donde los estudiantes trabajaron temas de su interés y organizaron unas exposiciones por grupos, en la que se notó gran pertinencia en la utilización de conectores, manejo de un léxico adecuado

y acorde con la temática tratada, buena entonación, pronunciación, elementos propios del discurso enriquecido con preguntas, ejemplificaciones, lo que permitió un diálogo en donde no solo se vio la evolución favorable que han tenido los estudiantes con respecto a la expresión oral sino que permitió el análisis de sus propias producciones y las de sus pares, además se apropiaron de nuevos conceptos que hacen parte de las actividades académicas.

Antes continuar con el análisis del rol de los docentes cabe anotar que esta propuesta parte de la reflexión que los docentes hacemos sobre nuestras prácticas de aula y con ella esperamos mejorarlas para lograr en nuestros estudiantes aprendizajes significativos.

El docente es un mediador entre el saber y los estudiantes, por ello las docentes mediadoras en estas secuencias son Nelly Del Carmen Sabino Crespo Lic. en Español y literatura, Lida Lesmy Lozano Licona de Ciencias Sociales quienes en las primeras sesiones de cada secuencia didáctica dialogaron y explicaron a los estudiantes los objetivos, la metodología y los criterios de evaluación de las actividades a desarrollar, y hacen acuerdos sobre los momentos, la forma, números de participantes para los grupos de cada actividad

Con estos aspectos definidos las docentes inician cada sesión haciendo reconocimientos previos sobre la temática que van a desarrollar y seden el espacio a los estudiantes, para que sean ellos quienes asuman el rol protagónico de las actividades, en donde prevalece la participación espontánea, el uso de la palabra y el respeto por las ideas de los demás. Así transcurrieron todas las sesiones desarrolladas en donde las docentes dejaban que fueran los estudiantes quienes lideraran las actividades, esto permitió que ellos se sintieran cómodos, en ningún momento hubo una frase desmotivadora, las docentes siempre les decían “tus ideas son importantes, exprésalas, así como tú las entiendes, si te equivocas no importa, estamos aprendiendo a hablar”.

Sin embargo, puede decirse que al principio las docentes tuvieron un rol más activo, pero en la medida en que los estudiantes fueron avanzando en sus intervenciones se hizo menos necesaria su intervención.

Estas sesiones que hemos descrito aquí son el principio de una intención transformadora de nuestro que hacer docente y tenemos la certeza que con la implementación de las acciones diseñadas en nuestra propuesta, las cuales apuntan a transformar las prácticas de enseñanza mediante actividades en las que interactúan el docente y el estudiante desde un diálogo de saberes servirá a toda institución para favorecer el aprendizaje significativo, permitiendo el fortalecimiento del modelo pedagógico desarrollo del pensamiento para la construcción social.

3.4 Ajustes a la propuesta desde la implementación.

Después de realizado el pilotaje de la propuesta consideramos necesario incluir en las sesiones actividades dirigidas al fortalecimientos de la escucha como elemento fundamental para lograr un diálogo fluido y enriquecedor en el aula, dado que algunos de los inconvenientes presentados se dieron por la poca disposición de los estudiantes a escuchar lo que hacía que se distrajeran y tuvieran dificultades al expresarse de forma coherente a la vez que se hacía difícil la comprensión de las intervenciones de sus compañeros.

CUARTA PARTE. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN A DOS AÑOS.

4.1 Conclusiones del trabajo investigativo.

a. Cumplimiento de objetivos.

Para el desarrollo de esta investigación nos impulsó el interés por hacer una propuesta didáctica para la enseñanza de la oralidad en grado 6 de la Institución Educativa La Ribera, para el cual tomamos el diálogo de saberes como un escenario que brinda en el aula un espacio de diálogo y reflexión colectiva para la construcción de nuevos conocimientos, donde docentes y estudiantes aprenden y se transforman, al compartir sus saberes y sentir que el otro tiene respeto por su conocimiento y a través de esa interacción dialógica llegar al nuevo conocimiento generando aprendizajes significativos. Al implementar esta estrategia didáctica en nuestra institución nos damos cuenta del sentido innovador que tiene ya que rompe con las rutinas de clases guiadas solo por el docente; pero al implementar el diálogo de saberes en el aula y planear una serie de acciones donde los estudiantes son tenidos en cuenta en sus saberes y lo que ellos han aprendido del contexto, permitió vislumbrar lo positivo y enriquecedor de la propuesta, que no solo sea aplicada por los docentes investigadores, sino a futuro pueda ser implementada por todos los docentes de las demás áreas y contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza en toda la institución y pueda tomarse como referencia en otras instituciones e investigaciones a nivel nacional e internacional.

Es así como se diseñaron las tres secuencias didácticas: “Me expreso oralmente”, “Diálogo con mi contexto” y “Soy un ser dialógico”. Pero esta investigación no solo se queda con el diseño de la propuesta sino que también buscamos con ella promover espacios de reflexión docente para la enseñanza de la oralidad, a la vez que se proyecta la didáctica de la oralidad

mediante el diálogo de saberes como contribución al desarrollo del modelo pedagógico de la institución y pueda reflejarse en toda la comunidad educativa. Es por ello que después de socializar y aplicar el pilotaje de las primeras sesiones de cada secuencia didáctica podemos decir lo siguiente:

- La propuesta surge de la necesidad de fortalecer la oralidad en los grados 6 de básica secundaria en donde los niños manifestaron poca capacidad para expresarse oralmente, lo cual se evidenció en el diagnóstico, por lo que desde el diseño y el pilotaje de la propuesta se observó la pertinencia de ella para mejorar las prácticas de enseñanza de la oralidad, proyectarla hacia nuestros pares y mejorar la expresión oral no solo en los estudiantes de grado 6, sino en todos los estudiantes de la Institución Educativa La Ribera.
- Guarda relación con el modelo pedagógico de la institución “Desarrollo del pensamiento para la Construcción Social” en la medida en que nuestro modelo promueve el aprendizaje significativo mediante la interacción del docente y el estudiante, en donde el docente es un mediador entre el conocimiento y la comprensión del estudiante, el cual asume un protagonismo en donde modifica y construye sus conocimientos, y utiliza o transfiere lo aprendido a otras situaciones de su realidad. Lo que guarda relación con el diseño de las secuencias didácticas que proponemos para el desarrollo de la oralidad, en donde buscamos que los estudiantes se expresen oralmente en diferentes situaciones comunicativas y de esta manera aporten al logro de aprendizajes significativos.
- El diálogo de saberes como pretexto para el desarrollo de la oralidad, es una didáctica innovadora y consecuente con los espacios y niveles de escolaridad en el que se encuentran los estudiantes y permite que el pensamiento fluya a través de la oralidad de manera

secuencial permitiendo el intercambio de ideas, sentimientos, nuevos conocimientos, logrando nuevos aprendizajes, sin la presión de estructuras pedagógicas tradicionalistas.

- Podemos considerar que se pueden diseñar otras secuencias didácticas para otros espacios interdisciplinarios como lo manifestaron nuestros pares en la socialización, y de esta manera relacionar el lenguaje oral con otras áreas en donde los niños tengan la oportunidad de narrar, exponer, argumentar, optimizando esta habilidad en toda la comunidad educativa.
- Esta propuesta nos permitió reflexionar sobre nuestras prácticas de enseñanza, y valorar la expresión oral como la forma de comunicación más importante del ser humano, la forma más inmediata de la expresión del pensamiento y que ha estado relegada por la escritura durante muchos años. Es por ello que desde nuestra propuesta quisimos rescatarla y propiciar los espacios y metodologías adecuadas para que los estudiantes la utilicen coherentemente de acuerdo a los diferentes contextos comunicativos en donde se desarrollen.
- Las diferentes actividades diseñadas en las secuencias didácticas nos permitieron a los docentes mirarnos desde nuestras prácticas y asumir un rol más dinámico en donde se permitió la libre expresión del niño, dejándolos ser ellos mismos para conocer sus intereses, sus motivaciones, fortaleciendo la comunicación entre el docente y los estudiantes para el logro de los objetivos propuestos.
- Con respecto a los elementos y componentes de la oralidad podemos decir que en las secuencias didácticas aplicadas nos permitió evidenciar la importancia de la expresión oral en la interacción social la cual se materializa en cada una de las intervenciones que hacen los estudiantes, en el manejo de la voz, en los momentos de escucha, en el manejo del

discurso, en las expresiones no verbales, y en la creación de diversas situaciones comunicativas mediadas por el docente para logro de las metas propuesta.

- Así mismo podemos decir que en lo que va del desarrollo de esta propuesta entendemos la oralidad como una habilidad fundamental para lograr procesos de enseñanza y aprendizajes dentro y fuera del aula para lograr desarrollo del pensamiento, nuevos conocimientos que le permitirán al estudiante expresarse oralmente en diferentes contextos de su realidad.
- Por último, cabe destacar que esta propuesta didáctica parte de un enfoque comunicativo en donde le damos un papel protagónico a la oralidad dentro del aula para transformar las prácticas de enseñanza en la que se asuma a la oralidad como elemento que integra todas áreas y cambiar la visión de que la enseñanza de la lengua solo debe enfocarse desde los procesos de lectoescritura, si no que la oralidad además de comunicar ideas, y producir conocimientos, nos permite comprender y transformar nuestra realidad.
- El dialogo de saberes como proceso comunicativo que posibilita un trato horizontal entre las partes, donde ambos aprenden en donde ambos se trasforman, al compartir sus saberes y sentir que el otro tiene respeto por su conocimiento y no solo eso, sino que él intercambio permite enriquecerse mutuamente. Al implementar esta propuesta didáctica en la Institución Educativa la Ribera nos dimos cuenta que se puede considerar innovador en el sentido que al iniciar la investigación nos percatamos que la mayoría de las practicas docentes de la institución se basaban en el respeto por el saber del docente, el silencio, el orden y la transcripción, pero al implementar el diálogo de saberes en el aula y planear unas serie de secuencias didácticas, donde son tenidos en cuenta los saberes de los estudiantes y lo que han aprendido del contexto.

Todo esto nos permitió vislumbrar los positivo y enriquecedor de la propuesta, que no solo sea aplicada por los docentes investigadores, sino hacerlo a futuro parte del modelo pedagógico y de las practicas docentes en toda la institución y permita ser tomado como referencia en otras investigaciones.

- Uno de nuestros objetivos específicos de nuestra propuesta consiste en proyectar la didáctica de la oralidad mediante el diálogo de saberes como contribución al desarrollo del modelo pedagógico de la institución. En la socialización de la propuesta algunos compañeros docentes nos han manifestado que facilita el desarrollo del pensamiento crítico ya que es un ejercicio aplicable a cualquier situación problémica planteada en el aula, o en el contexto escolar y comunitario. El sentido praxiologico de la propuesta encierra el uso flexible de didácticas específicas, motivando a los maestros al uso tanto del contexto escolar como del contexto comunitario, para escoger y analizar situaciones problémicas, dándole sentido a lo aprendido en el aula. Ellos han observado, según manifiestan, que lo anterior despierta en el estudiante una motivación intrínseca que facilita la expresión oral y participación en clase de los estudiantes, ya que encuentran coherencia entre su contexto y los contenidos vistos. Esto les ha permitido hacer de la clase un momento de discusión y participación, analizando y/o conversando de forma crítica a cerca de distintas situaciones o problemas de su vida cotidiana.

b. Socializaciones e impacto.

Antes de iniciar con la implementación de la propuesta en el aula se realizó la socialización del proyecto a los directivos y docentes de la institución, en donde se les dio a

conocer los objetivos, la metodología y la pertinencia de la propuesta con relación al modelo pedagógico de la institución, en la que se resalta los aportes de algunos docentes y directivos:

David Correa Tapias (Coordinador académico) expreso: -este es un proyecto de gran trascendencia, porque va impactar directamente los procesos comunicativos de los estudiantes que es un falencia yo creo que a nivel de Latinoamérica en los estudiantes de secundaria, entonces hay una cosa importante que resaltar aquí y es la coherencia entre esta propuesta y nuestro modelo pedagógico que es Desarrollo del pensamiento para la construcción social, permitiendo que los chicos desarrollen el pensamiento y lo expresen de forma oral y se va ha reflejado en exposiciones, debates y foros que son escenarios donde los niños afloran en la oralidad.

Víctor Manuel Rhenals (Rector) expreso: - Me siento muy contento porque los docentes de la institución se están cualificando y esto se está viendo reflejado en posicionamiento de la institución, además esta propuesta incide directamente en el fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional porque se preocupa por el desarrollo de la oralidad en los estudiantes y cómo este contribuye al desarrollo de pensamiento de ellos.

Elizabeth González (docente de Ciencias Naturales): - Valió la pena dedicar tiempo para escuchar esta propuesta porque me parece muy pertinente, práctica y aplicable, además atiende a la realidad contextual de la institución y estoy interesada en implementarla desde mi área que es Ciencias Naturales.

Jorge Jiménez (docente de Matemáticas) expreso: - Ojalá desde todas las áreas se implementara esta propuesta ya que hay muchos estudiantes que llegan a grado once y no saben hacer exposiciones y expresarse en público.

Julia Rivera (docente de Matemáticas) expreso: -Me parece una propuesta interesante, institucionalizable, es una oportunidad de aportarle a la competencia comunicativa ya que es inherente a todas las áreas, ya que áreas como matemáticas se deben expresar las ideas, argumentarlas y hacer inferencias de situaciones reales, utilizando el lenguaje propio de las matemáticas.

José Sánchez (docente de Lengua Castellana) expreso: - La considero una propuesta muy pertinente en los contextos en los que se desenvuelven nuestros estudiantes, aportando mucho al aprendizaje significativo y a la construcción del conocimiento a través del giro e intercambio de experiencia en todas las áreas y/o asignaturas.

Partiendo de la aceptación de la propuesta por parte de los directivos y compañeros docentes se hace la proyección a largo plazo a todos los grados, también se pretende que dicha propuesta pueda aplicarse desde las distintas áreas del saber, y no sólo desde la lengua castellana, considerando que el diálogo de saberes es un camino para incentivar el aprendizaje desde cualquier área, de la misma forma que, aunque solo se haya abordado o enfatizado la oralidad, no podemos desconocer que las habilidades comunicativas contemplan además la lectura, la escucha y la escritura, y que también se pueden proyectar para desarrollarlas a fondo, teniendo en cuenta que todas estas habilidades son transversales a todas las áreas del conocimiento y del desempeño estudiantil.

4.2 Diseño de la Proyección a dos años de la propuesta didáctica.

En el desarrollo la implementación de la propuesta didáctica “*Diálogo de Saberes para la enseñanza de la oralidad en sexto grado de la Institución Educativa La Ribera*” debido a que es un investigación en didáctica direccionada con los principios metodológicos de la

investigación acción hace necesario que después del pilotaje realizado y analizado en el capítulo 3 se realicen ajustes a las secuencias didácticas atendiendo la necesidades encontradas y las cuales se tiene en cuenta para la elaboración del cronograma de actividades, el cual se realizará desde el primer semestre del año 2019 hasta el segundo semestre del año 2020. Entre las variaciones y ajustes se cuentan las siguientes:

- Incorporar en cada sesión de las secuencias didácticas actividades dirigidas al fortalecimiento de la escucha y participación en los estudiantes.
- Incorporar en la implementación docentes de otras áreas y grados para se apropien de la propuesta y contribuya al desarrollo del modelo pedagógico de la institución.
- Las sesiones de las secuencias se realizarán paralelas a los planes de área y acorde las temáticas que se estén abordando en cada una.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriormente expuestas, se elabora el siguiente cronograma de actividades:

Año		I semestre 2019					II semestre 2019					I semestre 2020					II semestre 2020								
Meses		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Secuencia didáctica # 1 Me expreso oralmente (Componente lingüístico)	Primera sesión Léxico	X	X																						
	Segunda sesión Sintaxis				X	X																			
	Tercera sesión Semántica						X	X																	
	Cuarta sesión Pragmático								X	X															
	Quinta sesión Paralingüístico										X	X													
	Evaluación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Secuencia didáctica # 2 “Diálogo con mi contexto”	Primera sesión Diálogo entre pares													X	X									
Segunda sesión Diálogo con docentes																X	X								

4.3 Evaluación.

En el proceso educativo se considera la evaluación como un factor de gran importancia y siempre se piensa en ella o se relaciona con los resultados obtenidos por los estudiantes, viéndola como un instrumento para medir su aprendizaje dándole una función sancionatoria y calificadora.

Si bien, cuando en la escuela se habla de una formación integral se tiene como fin último el desarrollo de todas las dimensiones de ser y no limitarla solo a la cognitiva lo cual hace necesario tener otra mirada de la evaluación, donde se tengan en cuenta todas las capacidades individuales y grupales de los individuos y donde los sujetos a evaluar sean tanto el docente con los estudiantes, cuando vemos la evolución desde estas premisas empezamos a hablar de la evaluación formativa que tiene la finalidad de “ser un instrumento educativo que informa y hace una valoración del proceso de aprendizaje que sigue el alumno, con el objetivo de ofrecerle, en todo momento, las propuestas educativas más adecuadas” (Zabala, 2000, p. 208). Antonio Zabala en su libro “La práctica educativa. Cómo enseñar” (2000, p. 206-2010) considera que este tipo de evolución consta de tres fases:

- **Evaluación Inicial:** esta fase consiste en conocer cada uno de los estudiantes, los saben, saben hacer y son, para a partir de esta información trazar la ruta a seguir en el proceso tanto de enseñanza y los aprendizajes que esperamos que cada uno alcance.
- **Evaluación Reguladora:** Esta fase hace relación a la manera cómo aprende cada estudiante a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje y la flexibilidad del docente para planear actividades acordes a las nuevas necesidades que van surgiendo en los estudios.

- Evaluación Final e Integradora: en esta fase se tienen en cuenta todo el proceso que han llevado los estudiantes a lo largo del acto educativo, entendiéndose como un informe general partiendo de los conocimientos iniciales y la el seguimiento diario a los conocimientos que han ido adquiriendo para a partir de ello seguir planeando el camino a seguir para que los estudiantes logren ser lo más competentes posibles según sus cualidades individuales.

Particularmente, para la evaluación de la propuesta didáctica partiremos de las fases de la evaluación formativa anteriormente expuestas, dándole importancia a los avances de los estudiantes de forma individual y grupal en cada uno de los componentes de la oralidad pero dirigiéndola principalmente a la evaluación de las prácticas de enseñanza de los docentes que surge a partir de la praxis individual y grupal, en donde el diario de campo y las guías de observación de cada sesión fueron las herramientas que se utilizaron para hacer evidentes los procesos de análisis, reflexión y evaluación de las secuencias didácticas atendiendo a su vez a los diferentes tipos de evaluación.

Autoevaluación: cada docente investigador analiza y reflexiona sobre sus prácticas didácticas a través del registro en el diario de campo, en el que se identifique aciertos y

Coevaluación: realizada entre los docentes investigadores, que observan cada sesión de las secuencias, apoyándose en una guía de observación.

Heteroevaluación: esta es realizada de forma grupal por los docentes observadores, el docente orientador y los estudiantes, donde cada uno conocer sus ideas y percepciones de las actividades a través de un conversatorio que será registrado en el diario de campo.

Referentes Bibliográficos

- Abascal, M. (2002). *La teoría de la oralidad*. España: Universidad de Alicante.
- Agámez, J., Merlano, A., Taborda, K., Vergara, L., Vidal, N., & Toscano, T. (2017). *Estrategia didáctica desde la socioafectividad para el fortalecimiento de la oralidad y la escritura en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José María Córdoba*. Montería: Universidad Santo Tomás.
- Agudelo, J., García, Y., Reyes, J., Gerena, S., & González, C. (2015). *Funciones de la oralidad en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional*. Bogotá.
- Barrera, M., & Reyes, S. (2016). *La oralidad un camino de retos y tropiezos*. Bogotá D.C: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Caceres, L. (2016). *Uso comunicativo de la lengua oral en maestros de ciclo uno del IED Antonio VAn Uden*. Bogotá.
- Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? En M. d. Nacional, *Leer para comprender, escribir para transformar* (págs. 53-62). Bogota: MEN.
- Camilloni, A. (1998). Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias Sociales. En A. Camilloni, B. Aisenberg, & S. Alderoqui, *Didáctica de las ciencias sociales, II: Teoría con práctica* (págs. 181-219). Buenos Aires: Paidos.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: GRAO.
- Camps, A. (2006). *El aula como espacio de investigación y reflexión: Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: GRAO.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23-41.

Carr , W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Carvajal, K. (2014). *Estimulación de la producción oral de sintaxis compleja en relación con la comprensión lectora en adolescentes*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Castañeda Cantillo, A. E. (2017). Eje temático, categoría emergente y prácticas docentes. En G. R. Vargas Rodríguez, *Pensar la investigación desde la creatividad, la diversidad y la inclusión: una mirada desde la educación posgradual* (págs. 144-154). Bogotá D.C., Colombia: Ediciones USTA. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12716/Vargasgerman2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Chaparro, L., & García, S. (2017). *La argumentación en la comunicación oral, estudio de caso*. Bogotá D.C: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Com, S. L., & Ackerman, S. E. (2013). *Metodología de la investigación*. Caracas: Ediciones del Aula Taller.

DANE. (2010). *Boletín Censo General 2005*. Bogotá.

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: McGraw-Hill Interamericana.

Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15.

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 88-103.

Emmer, E., & Stough, L. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational. *Educational Psychologist*, 103-112.

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente, Una propuesta*

basada en la investigación- acción. Barcelon, Mexico: Paidós.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.

Galeano, J. (2012). *PENSAR, HACER Y VIVIR LA ORALIDAD, Experiencias compartidas por maestras de educación inicial.* Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

Gallego, M. (1991). Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las “teorías y creencias de los profesores”. *Revista Española de Pedagogía*, 287-325.

Garcés, J. (2015). ¿Por qué Montería? *Avanza Córdoba*, 166-167.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo Planificar La Investigación-Acción* . Barcelona: Laertes.

López, F. (2009). Análisis de Contenido como Método de Investigación. *XXI, Revista de Educación*, 167- 179.

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, guía didáctica.*

Neiva: Universidad Surcolombiana.

Moreno, P. (2015). *Manual De Investigación En Educación Talleres De Trabajo.* Bogotá D,C:

Universidad de La Salle.

Núñez, M. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo .

Enunciación Vol 16, 136-150.

Osorio, S. (2007). La Teoría Crítica de la Sociedad de la Escuela de Frankfurt. *Educación y desarrollo Social*, 104-119.

Palma, A. (2014). *Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa, Estudio de caso.* Ibagué.

Peinado, Y., Martín, T., Corredera, E., Moñino, D., & Prieto, L. (2015). Grupos de Discusión. *El Diario de Ming-Qing de Ficción*, 5.

Pineda, F. (2016). *Elementos para una didáctica de la oralidad que favorezca la construcción de identidad.* Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

- Restrepo, B. (1996). *Investigación en Educación*. Bogotá: ASCUN-ICFES.
- Rodríguez, M. (1995). "Hablar" en la escuela: ¿ Para qué?...¿cómo? . *Revista Latinoamericana de lectura*, 1-11.
- Sanchez, T. (29 de Abril de 1995). Más de cien mil desplazados en Córdoba. *El Tiempo*. Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (s.f.). *Investigación Como Base De La Enseñanza*.
- Tobón, S., Pimienta, J., & Garcia, J. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.
- Vargas Rodríguez, G. R. (2017). La investigación desde la Maestría en Educación: A partir de los propósitos institucionales. En G. R. Vargas Rodríguez, *Pensar la investigación desde la creatividad, la diversidad y la inclusión: una mirada desde la educación posgradual* (págs. 65-71). Bogotá D.C., Colombia: Ediciones USTA. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12716/Vargasgerman2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Vásquez, F. (2011). La didáctica de la oralidad: experiencia, conocimiento y creatividad. *Enunciación*, 151-160.
- Vilá, M. (2011). 6 criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. *Leer.es*, 1-7. Vilá, M., Ballesteros, C., Catellá, J., Cros, A., Grau, M., & Palou, J. (2005). *El discurso oral formal, Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Grao.
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo educar*. Barcelona: Graó, de Serveis Pedagògics.
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zambrano, A. (2006a). *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zambrano, A. (2006b). Tres Tipo De Saber Del Profesor y Competencias: Una Relación Compleja. *EDUCERE*, 225-232.

