

Proyectos de aula para el desarrollo de la oralidad en el ciclo inicial¹

Scarlett Martínez Torres²

scarlettmartinez@gmail.com

Marlén Sandoval Ospina³

marlensandovalospina@yahoo.com

Diana Marcela Prieto Cortés⁴

nanis496@yahoo.es

Nancy Yasmín Mora Forigua⁵

RESUMEN

En este artículo se presentan experiencias realizadas en el aula como espacio privilegiado para promover la oralidad. El maestro en su rol de acompañante genera situaciones para dar la palabra al estudiante a fin de que aprenda a tomar decisiones, a afirmar su individualidad y a potenciar su desarrollo integral. Las vivencias de oralidad descritas se llevaron a cabo en el ciclo inicial y contribuyeron al desarrollo social, cognitivo, afectivo, académico y convivencial de los niños, niñas y sus acompañantes, facilitando, además, procesos significativos de lectura y escritura.

PALABRAS CLAVE

Oralidad, interacción, convivencia, exposición, argumentación, evaluación.

ABSTRACT

This article presents experiences carried out in the classroom as a privileged space to promote orality. The teacher in his companion role generates spaces to give the word to the student so that he learns how to make decisions, to affirm his individuality and to boost his integral development. The orality experiences described were carried out in the initial cycle and they contributed to the social, cognitive, affective, academic and coexistent development of the children and their companions, facilitating, also, significant processes of reading and writing.

KEYWORDS

Orality, interaction, coexistence, presentation, argumentation, evaluation.

¹ Experiencias de trabajo en el aula llevadas a cabo en el marco del Seminario Taller “Oralidad y Escritura” durante el segundo semestre de la Especialización en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos de la Universidad Distrital (2007).

² Licenciada en Educación Preescolar, Universidad de San Buenaventura. Especialista en Educación Sexual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Coordinadora del Preescolar del colegio Santa Mariana de Jesús, docente de Preescolar.

³ Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Fonoaudióloga de la Universidad Nacional. Docente al servicio de la Secretaría de Educación en el área de orientación educativa. Actualmente labora en el colegio Rodrigo Lara Bonilla.

⁴ Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de Preescolar del colegio Santa Mariana de Jesús.

⁵ Licenciada en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Monserrate. Especialista en Psicología Educativa de la Universidad Católica. Docente en Primaria del colegio Siervas de San José. Docente de la Fundación Universitaria Monserrate.

Introducción

A través de la oralidad el ser humano exterioriza pensamientos, emociones y saberes construidos en su diario vivir, con los cuales simboliza su estar en el mundo, su interacción con el otro y su cultura. En este proceso el sujeto comparte, contrasta y crea nuevos significados que reflejan su percepción y reflexión sobre su realidad. Por esta razón el maestro debe propiciar en el aula situaciones adecuadas para que los estudiantes den a conocer su concepción de mundo en interacciones comunicativas reales. En tal sentido, de acuerdo con lo planteado por Jaimes y Rodríguez: “como adulto responsable, competente en el uso de su lengua, el maestro debe apoyar al niño adecuando el discurso al nivel de su comprensión y orientarlo en esta nueva praxis social” (1996: 38).

En el contexto escolar se promueve la oralidad como una manifestación lingüística fundamental para el desarrollo integral del alumno, no sólo como un *bagaje natural* o *lo que ya trae aprendido*, sino como elemento indispensable para el aprendizaje, el pensamiento, la comunicación y la convivencia en el aula. Por consiguiente,

en el marco del aula la lengua oral se convierte en un espacio especialmente privilegiado ya que, mediante el diálogo con el adulto o con los compañeros, los alumnos disponen de la posibilidad de contrastar y reinterpretar sus representaciones del mundo [...] El lenguaje oral se ha de enseñar porque funciona como mediador de la actividad social (Palou y Bosch, 2005: 35).

Devolver la palabra a los niños y niñas implica transformar la comunicación unidireccional entre el maestro y el alumno para permitirles participar en las decisiones que se toman dentro y fuera del aula. Por lo tanto se requiere crear espacios donde los estudiantes tomen la palabra para proponer cambios que mejoren sus propios desempeños y los del maestro. Desarrollar la oralidad significa también abrir una gran puerta al conocimiento, quitar el miedo a hablar, poner al descubierto la mente y el corazón de quien se ex-

presa, tomar conciencia de la realidad y asumirse como locutor y al otro como interlocutor. De esta manera, se podrá potenciar el derecho a la igualdad de expresión y participación social, así como reivindicar el derecho a la diferencia a partir de la expresión de sentimientos, valores y puntos de vista ligados a la propia cultura creando una multiplicidad de significados sobre el mundo.

En el aula tradicional la relación entre maestro y alumno es claramente asimétrica. Por lo tanto, la función del primero requiere repensarse en términos de crear las condiciones para que el alumno tome la palabra y en ese acto educativo haga uso de ese derecho por su propia voluntad. Lo posible es generar situaciones de aprendizaje diversas para que los alumnos, sin miedo, con la certeza de que disponen de un espacio seguro, tengan acceso a hablar y escuchar. Como afirma Philippe Meuriieu en *La lengua oral en la escuela*: “no existe pedagogía de la palabra, sin ética de la educación, o lo que es lo mismo: es imposible la reflexión pedagógica si en el núcleo de esta reflexión no situamos al sujeto y su construcción” (2005: 36).

En definitiva y como lo plantean Jaimes y Rodríguez,

si liberamos la palabra y permitimos que el niño construya el espacio de su expresión personal y social, el maestro podrá situarse también en el rol de “escucha”, lo cual facilitará la reflexión sobre la actividad lingüística del niño y en este sentido se constituirá en sistema de apoyo para que pueda superar los obstáculos cognitivos, interaccionales, socioculturales y afectivos (1996: 69).

1. Los proyectos de aula realizados

Tomando como referencia los anteriores planteamientos, se planearon y realizaron cuatro proyectos de aula con el objeto de promover el desarrollo intencionado de la oralidad en el ciclo inicial en dos colegios privados y uno público de la ciudad de Bogotá durante el segundo semestre de 2007.

Aunque se trata de experiencias diferenciadas tienen en común el propósito de promover

situaciones de aprendizaje adecuadas para el uso significativo de la lengua oral; igualmente comparten la intencionalidad de explorar situaciones que posibiliten cambios en la interacción en el aula y la generación de espacios para la construcción compartida de sentidos a partir de la oralidad como fundamento para avanzar hacia procesos más complejos centrados en la escritura. Si bien se trata de una exploración del problema, la experiencia constituye un intento por promover la enseñanza sistemática de la oralidad en el aula por ser un aspecto desatendido en la educación lingüística en nuestro contexto.

1.1. Oralidad y procesos de autoevaluación⁶



La oralidad cumplió un papel importante en el proceso de autoevaluación y coevaluación de los niños frente a sus responsabilidades sobre el cuidado de los libros de su biblioteca de aula, en el proyecto “El mundo mágico de los libros” el cual se realizó con 19 niños y niñas, entre los cinco y los siete años, y que nació del deseo y la necesidad de contar con una biblioteca dentro de su salón de clase.

Desde su inicio el proyecto recurrió al uso de la lengua oral con el fin de avanzar en los procesos de planeación, negociación y concertación para la toma colectiva de decisiones: negociar el proyecto que sería trabajado en el aula, la concertación en la elección del nombre de la biblioteca, las responsabilidades que en equipo y de manera individual deberían asumir para el funciona-

miento adecuado de la misma y el cuidado de sus libros. De esta forma se generaron espacios para trabajar cooperativamente, como lo afirma Jolibert en *La vida cooperativa se aprende* (1998: 54), por tanto es importante que los docentes puedan trabajar la lengua oral para que los niños aprendan con sus pares a concertar, situarse en el lugar del otro y ser tolerantes con aquellos que piensan de manera diferente.

La escuela es el contexto indicado para trabajar la oralidad de forma sistemática, ya que es la encargada de proponer ambientes donde los chicos puedan dialogar, escuchar a sus compañeros, sustentar y justificar sus puntos de vista. Para esto es fundamental que el docente genere espacios de discusión y de escucha, que contribuyan a romper el esquema tradicional de comunicación según el cual es el profesor quien habla la mayor parte del tiempo, mientras sus alumnos escuchan.

Como actividades del lenguaje el habla y la escucha son pilares fundamentales en los procesos de evaluación y coevaluación, en tanto permiten expresarse, argumentar y ser escuchados. Por consiguiente, es primordial que los docentes y los niños se evalúen⁷ y evalúen a sus compañeros (coevaluación), para fortalecer aprendizajes relacionados con sus responsabilidades, compromisos y participación activa en el desarrollo de las acciones acordadas, permitiéndoles exponer sus puntos de vista, reflexionar sobre sus comportamientos y establecer su grado de compromiso con el proyecto.

Fue así como en el proyecto se asumió que los niños “despliegan su capacidad argumentativa (considerado como uno de los discursos más complejos) ante situaciones de diálogo conducentes a la evaluación de determinados puntos de vista” (Rodríguez Luna, 2002: 68). De este modo se buscaba que pudieran pensar sobre el cumplimiento de sus responsabilidades, autoevaluarse y evaluar a sus compañeros.

Con ese propósito se desarrolló la siguiente secuencia didáctica: la docente convocó al consejo de curso, la reunión se inició con el diálogo y la explicación de lo que se iba a realizar. Lue-

⁶ Martínez Torres, Scarlett, experiencia con grado Transición.

⁷ En este proyecto la evaluación es entendida como las actividades que conducen a valorar a una persona o una acción, teniendo en cuenta parámetros claros definidos con anterioridad.

go los niños expresaron si habían cumplido o no con su responsabilidad de la semana y justificaron el por qué de su afirmación. Posteriormente hicieron explícitos los aprendizajes construidos respecto al cuidado de los libros, escucharon a sus compañeros sobre el cumplimiento de sus compromisos, avanzaron en el proceso de coevaluación y de justificación de sus afirmaciones.

Los niños se expresaron y evaluaron el cumplimiento de sus propias responsabilidades –autoevaluación– y luego escucharon las opiniones de sus compañeros acerca de su trabajo –coevaluación–, planteando y sustentando sus puntos de vista y constituyendo este diálogo en un espacio para la reflexión y formulación de acciones de mejoramiento.

El primer propósito estaba encaminado a describir si habían cumplido o no con sus responsabilidades, el segundo a permitirles justificar sus afirmaciones con el fin de acercarlos a la argumentación. A pesar de que los niños de este grado no logran tomar distancia en la evaluación frente a sus amigos, en este caso fueron muy objetivos, estuvieron atentos a participar siguiendo los turnos de conversación y escucharon con interés las evaluaciones de sus compañeros.

Logros alcanzados

De esta experiencia se resalta la importancia de conferirles poder a los niños al cederles la palabra con el fin de fomentar el respeto hacia los demás al permitirles hablar, aprender a escuchar y regular los turnos de habla, construyendo aprendizajes por medio de la autoevaluación y la coevaluación. En tal sentido asumieron la autoevaluación como forma de reflexionar acerca de sus propias acciones, valorando sus actos y proponiendo soluciones frente a sus desaciertos, y la coevaluación como una postura crítica frente al trabajo de los demás.

Además, frente a los libros, se consiguió despertar la curiosidad y el gusto por la lectura; los niños descubrieron su utilidad y asumieron con responsabilidad su cuidado tanto en la escuela como fuera de ella. Este espacio se constituyó en una situación adecuada para promover el desarrollo de la argumentación oral en un nivel elemental pero necesario en cuanto tuvieron que presentar razones válidas sobre sus propias ac-

cionés, que más adelante les servirá para avanzar en la argumentación escrita.

La escuela es el contexto indicado para trabajar la oralidad de forma sistemática, ya que es la encargada de proponer ambientes donde los chicos puedan dialogar, escuchar a sus compañeros, sustentar y justificar sus puntos de vista.

1.2. La oralidad en la resolución de conflictos⁸

Este proyecto se desarrolló durante cinco horas distribuidas en tres sesiones en un curso de 2º de primaria conformado por 42 estudiantes de edades entre los 7 y 9 años durante el tercer periodo académico del año 2007.

Este grupo se caracterizaba por ser disciplinado, participativo, activo y entusiasta en todas las actividades propuestas. Sin embargo, había 6 niños y niñas “rotulados” por su indisciplina, falta de colaboración, poco trabajo y agresividad, características que se habían reforzado aún más por el mismo grupo y en algunas ocasiones por la profesora. Estos niños y niñas presentaban hiperactividad, déficit de atención, agresividad e inestabilidad emocional y falta de normas o pautas de crianza al interior de la familia.

Primer momento. Se explicó al grupo el objetivo del proyecto orientado a buscar y hacer acuerdos intragrupo para solucionar las dificultades de indisciplina, intolerancia o agresividad. Luego conjuntamente se establecieron reglas para el diálogo, tales como: escuchar, levantar la mano para hablar, respetar el turno, registrar lo dicho en el tablero. Se planteó una estrategia de registro consistente en dividir el tablero en dos partes, en un lado irían los problemas y en el otro las soluciones; de igual forma se propuso la elección de un(a) secretario(a) que iría copiando en una hoja lo que se registraba en el tablero.

Segundo momento. Se fueron señalando los problemas y haciendo énfasis en las dificultades

⁸ Sandoval Ospina, Marlén, experiencia con grado 2º.

generadas en el grupo por el comportamiento de algunos niños y niñas, a quienes nombraron. La docente encaminó el diálogo y el planteamiento de los problemas para que cada uno de los involucrados pudiera expresar su opinión, argumentar, disculparse o presentar sus descargos, invitando a que los demás escucharan, atendiendo, comprendiendo y respetando al que hablaba, ya que siempre habrá una explicación y una disculpa. En el diálogo también se fue concluyendo que el “problema no son sólo estos niños y niñas” y que era necesario crear un código de convivencia que generara bienestar en el grupo.

Tercer momento. Se continuó el diálogo con las propuestas para la construcción colectiva del código de convivencia, situación en la que se empezó a hacer evidente la fatiga por no “estar ocupados haciendo algo”, puesto que todos hablaban al tiempo y no se escuchaban. Entonces se realizó una actividad de conciencia auditiva (oír con atención, como primer paso para escuchar) para lo cual se les invitó a hacer silencio total, a centrar su atención en los sonidos y ruidos que se escuchan afuera del salón y a reflexionar sobre esta situación.

Cuarto momento. Ubicados por parejas, los niños dialogaron a partir de las siguientes pautas de interacción, entre las cuales se incluyeron algunas preguntas que debían ser el resultado de acuerdos entre los dos participantes. Posteriormente se socializaron algunas de las respuestas consensuadas que contribuyeron a ampliar el código de convivencia:

- Piensen en algo lindo que hayan vivido en la escuela, coméntenlo y escríbanlo.
- ¿Qué es lo que más les gusta del curso?
- Piensen en algo feo que les haya sucedido en la escuela, coméntenlo y escríbanlo.
- ¿Qué pasa en la escuela que no les gusta y los pone mal?, coméntenlo y escríbanlo.
- ¿Qué les gustaría mejorar acerca del trabajo y la convivencia en el salón de clase?

Quinto momento. Concluida la incorporación de las nuevas ideas al código de convivencia, se hizo una lectura general del mismo, todos lo copiaron en sus cuadernos y algunos niños se ofrecieron para hacer una cartelera.

Sexto momento. Se entregó a cada niño un papelito de color, con la indicación de escribir algo que le quisiera decir a alguno de los 6 niños o niñas “problemáticos”, con la condición de que fuera algo positivo, agradable o bonito.

Séptimo momento. La docente organizó a los niños y creó una expectativa positiva, especialmente hacia los niños y niñas a quienes les habían escrito las notas. Se fue llamando a cada uno de ellos y se les leyeron sus “cartas” o mensajes positivos, después se les entregaron en un sobre especialmente decorado por sus compañeros, al tiempo que recibían un aplauso.

Octavo momento. La docente propuso la realización colectiva de un mural con el código de convivencia, para lo cual se tomaron recortes de revistas a fin de ilustrarlo y se escribieron las reglas acordadas.

Logros alcanzados

El proyecto sustentó la mayoría de sus acciones en la oralidad que permitió al colectivo llegar a acuerdos, consensos y soluciones, así como exponer problemas, argumentar, explicar o proponer. En tal sentido, además de generar espacios de participación, fue necesario incorporar la reflexión puntual sobre la escucha, tomando en cuenta que ésta exige atención, actitud receptiva y, particularmente en este grupo, la necesidad de fomentar el respeto y la afectividad. En lo emocional y afectivo las actividades afectaron positivamente a los niños y niñas que habían sido “rotulados”. Finalmente, se hizo necesario pasar de lo oral a lo escrito para hacer más explícitos y duraderos los acuerdos.

1.3. Las recetas: un pretexto para la expresión oral⁹

La preparación de una receta se constituyó en una situación adecuada para que los niños escribieran y leyeran textos instructivos y en un espacio para el desarrollo de la oralidad, teniendo en cuenta que tenían que llegar a acuerdos en cuanto a la selección, planificación de la activi-

⁹ Diana Marcela Prieto Cortés, experiencia con grado Transición.



dad y finalmente la elaboración. Con ese propósito, todos los niños llevaron al aula muchos libros de recetas, se hizo la lectura en clase y se escogieron las recetas que les gustaría preparar. Así, surgieron dos propuestas: los niños querían perros calientes y las niñas ensalada de frutas, lo que efectivamente prepararon en ese orden. A continuación se describe la manera como se desarrolló la segunda propuesta.

Primer momento: una visita en el salón. Al salón de clases llegaron unas frutas que se quedaron en el tablero, los niños las observaron y a la pregunta de la maestra, “¿Qué harán esas frutas acá?”, respondieron: “Son frutas que nos visitan para jugar, son para comer, nos sirven para hacer ensalada de frutas, también se hacen remedios con ellas, crecen en los árboles, pero las más pesadas crecen en árboles más pequeños, ellas alimentan y hacen crecer a los humanos”.

Finalmente dijeron que les gustaría hacer ensalada con las frutas que los visitaron: un banano, una manzana, un melón, una papaya, una fresa y un racimo de uvas. Los niños, de acuerdo con la expresión de cada fruta en las imágenes, dijeron: “Las uvas se cayeron de cola, se rasparon la rodilla y les duele”, “La papaya va a llorar, está triste, le está doliendo el estómago”, “El melón tiene risa, está sonriente”, “A la manzana, se le safó el cordón del zapato”, “El banano está bailando” y “La fresa está feliz porque tuvo un buen día”.

Después de esta lectura de imágenes, los niños hicieron evidentes sus conocimientos pre-

vios sobre las frutas: “alimentan, hacen crecer, sirven para comer, etc.” y al mismo tiempo encontraron que cada una tenía algo diferente por contar porque ni eran iguales, ni tenían el mismo humor en ese día. Esa diversidad posibilitó la creación individual de relatos en los que cada una de las frutas se convertía en personaje. Con base en esta actividad los niños escribieron, dibujaron y contaron sus historias.

Segundo momento. Para comenzar con la preparación de la receta se escogieron los ingredientes: fresas, uvas, bananos, papaya, melón, manzanas, crema de leche, leche condensada y queso. Luego, con ayuda de una serie de imágenes que hacían referencia a los pasos para la preparación de la ensalada, establecieron el siguiente orden en las acciones:

1. Lavar las frutas.
2. Pelar las frutas con el cuchillo.
3. Cortar las frutas con cuchillo en formas rectangulares.
4. Rallar el queso, pero se necesita un rallador.
5. Poner las frutas en la olla.
6. Batir las frutas. Se revuelve con la crema, la miel y la se guarda en los platos.

Después de saber qué necesitaban y qué pasos debían seguir, los niños escogieron qué ingrediente iba a traer cada uno para preparar la receta, se dividieron en grupos de tres y cada grupo eligió una instrucción que llevaría a cabo el día de la preparación. Llegado el día, se conformaron los grupos y se les asignó un espacio en el salón con sus respectivos implementos. Cada grupo leyó la instrucción que le correspondía y siguiendo las instrucciones acordadas se llevó a cabo la preparación.

Finalmente, la maestra llevó al aula el texto instructivo de la receta escrito en cartulina, lo pegó en el tablero y los niños al leerlo asociaban la práctica con lo escrito, reconocieron el título y los subtítulos, cada uno de los ingredientes y las instrucciones. Todos dijeron que la ensalada había estado muy rica y que querían hacer otra receta. En este proyecto se involucraron los procesos de oralidad (habla y escucha) y escritura (lectura y escritura), logrando una aproximación al texto narrativo y al instructivo a partir del reconocimiento de la silueta textual, las secuencias lógicas en el relato y el

seguimiento de instrucciones para la preparación de la receta.

1.4. La exposición oral sobre los animales del zoológico¹⁰

Este proyecto se desarrolló durante un semestre con un grupo de niñas de edades entre 6 y 7 años, caracterizado por ser bastante dinámico en cuanto a su interés por conocer y curiosear para aprender cosas nuevas, por su agrado por el trabajo en equipo, con lo cual logran llegar a acuerdos, y porque disfrutaban de la lectura de textos diversos como revistas, videos, enciclopedias y libros informativos.

Entre los objetivos del proyecto se propusieron: consultar información sobre un tema de interés, desarrollar habilidades para leer textos informativos y a partir de éstos producir textos escritos, aprender a manejar fuentes de consulta y ubicar información puntual sobre un tema de estudio, presentar en forma oral información obtenida a través de procesos de consulta con ayuda de un elemento de guía visual y fortalecer el desarrollo de la expresión oral a partir de la presentación de ideas sobre un tema de estudio conocido.



¹⁰ Nancy Yasmín Mora Forigua, experiencia con grado 1º.

Metodología

El proyecto consistió en realizar un trabajo de consulta e investigación sobre un tema de interés para las estudiantes, con el fin de lograr aprendizajes significativos y luego compartir ese conocimiento con el grupo, a partir de un trabajo organizado por etapas. La primera etapa del proyecto surgió de la visita al Zoológico Santa Cruz.

Antes de la salida. El grupo observó un video sobre los animales, luego expresó lo que les gustó y lo escribió en forma individual. Posteriormente se hizo una lluvia de ideas y cada uno de sus miembros señaló recomendaciones para visitar el zoológico. Con ayuda de la docente se organizaron y escribieron las ideas expresadas por el grupo.

Después de la salida. En el zoológico las estudiantes observaron diferentes animales y en clase realizaron un trabajo por subgrupos en el que cada niña habló libremente por espacio de 20 minutos. Luego escribieron el nombre de los animales que más les llamaron la atención haciendo una clasificación.

Concluida esa actividad expresaron en forma oral ideas sobre lo que aprendieron, activando sus conocimientos previos, con preguntas como “¿Qué saben de los animales?” La maestra anotó las ideas del grupo en el tablero en forma de lista, organizando la información por pequeños temas que se pudieran relacionar. Luego cada niña escogió un animal sobre el cual le gustaría aprender más y en forma oral justificó su escogencia. A partir de esa idea construyeron una tabla de registro así:

¿Qué sé?	¿Qué me gustaría saber?	¿Cómo puedo saber más cosas?
Afirmaciones.	Se escriben preguntas.	Fuentes de consulta.

Con ayuda de la tabla anterior se definieron los subtemas de consulta como:

Pregunta	Subtema
¿Qué comen las boas?	Alimentación.
¿Por qué algunas son venenosas?	Culebras venenosas.
¿Dónde viven?	Hábitat.
¿Cuándo salen a cazar?	Costumbres.

De acuerdo con los subtemas organizados con ayuda de la profesora se inició el proceso de consulta a través de la lectura del texto informativo y se acordaron las siguientes actividades: ubicación de las tablas de contenido en los textos enseñando cómo funcionan, alquiler de libros en la biblioteca para ubicar información de su exposición, búsqueda de información sobre cada subtema con el fin de hacer la lectura y empezar a escribir con palabras propias lo que iban entendiendo, y revisión semanal con cada niña para guiar el proceso y realizar actividades de socialización. Una vez obtenida la información, de haberla compartido, revisado y complementado, se inició la organización del plan de trabajo para presentar la exposición individual.

La segunda etapa del proyecto se inició con una "exposición modelo", a partir de la cual se reflexionó sobre la forma de hablar ante un grupo teniendo en cuenta aspectos como la postura del cuerpo, el tono de la voz y el uso de las ayudas visuales. Se concertó el plan de trabajo a partir de la propuesta presentada por la docente y se construyeron acuerdos sobre los criterios de evaluación.

De este modo se generó un primer espacio de exposición informal en el cual cada niña presentó lo que sabía sobre su tema, se definieron los criterios de evaluación para el día formal y se hicieron aportes para mejorar la presentación, haciendo énfasis en la expresión oral. Posteriormente se diseñó la ayuda audiovisual en cartulina, consistente en un friso, cartelera o acetato de acuerdo con los subtemas de exposición.

Finalmente se realizó la presentación de la exposición con un espacio de preguntas y reflexiones para señalar aspectos positivos y aportes para mejorar por parte de las niñas, procediendo a la toma de notas consistente en que cada estudiante tomaba apuntes sobre la exposición de una compañera y luego se reunían para complementarlos escuchando lo que escribieron sus de-

más compañeras sobre el mismo tema por mesas de trabajo.

Logros alcanzados

En primer lugar se lograron avances en el manejo del texto informativo como acercamiento a la diversidad textual. Cada estudiante construyó aprendizajes en torno a un tema de su interés y los dio a conocer al grupo en forma oral, lo cual permitió desarrollar la habilidad de hablar frente a un público como aspecto fundamental de la competencia comunicativa. Además se evidenciaron logros en el plano de la escritura ya que surgió la necesidad de construir significados y plasmarlos a través del código alfabético para ser leídos por otros.

Conclusiones generales

Como guía y acompañante de los procesos de aprendizaje el docente requiere ceder la palabra al niño para permitirle la expresión de su subjetividad. En el ciclo inicial la oralidad es fundamental para la argumentación, la concertación, la toma de decisiones y la autorregulación que lleva a la autoevaluación y la reflexión. Cuando el niño se expresa en el aula de clases va reconociendo y asumiendo "las reglas de la oralidad", la toma de turnos, la escucha y los espacios de expresión y de escucha, lo cual le facilita

el paso a la lectura y la escritura, porque cuando el niño se expresa oralmente le resulta más fácil y natural expresarse de otras maneras. ○

**En el ciclo inicial
la oralidad es fundamental para
la argumentación,
la concertación,
la toma de decisiones
y la autorregulación que
lleva a la autoevaluación
y la reflexión.**

Bibliografía

Abascal, D. (1993), "La lengua oral en la enseñanza secundaria", en Lomas, C., *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós.

- Benveniste, B. (1998), "Algunas características de la oralidad", en Benveniste, B., *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Brunner, C. et al. (1985), *Et l'oral alors?*, París, Nathan.
- Cook-Gumperz, J. (1988), *La construcción social de la alfabetización*, Barcelona, Paidós.
- Ferreiro, E. et al. (2002), *Relación de dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Garton, F. A. (1994), "Interacción y desarrollo", en *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*, Barcelona, Paidós.
- Garton, A. y Chriss, P. (1991), *Aprendizaje y proceso de alfabetización*, Barcelona, Paidós.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1982), *El lenguaje como semiótica social*, México, FCE.
- Havelock, E. (1985), "La ecuación oral-escrito: una fórmula para la mentalidad moderna", en Olson, D., *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa.
- Jaimés, Gladys. (1994), *El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia.
- y Rodríguez Luna, M. E. (1996), *Lenguaje e interacción en la educación preescolar*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Colciencias.
- (1996), *Lenguaje y mundos posibles. Una propuesta para la educación preescolar*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Colciencias.
- (1996), "Lenguaje y mundos posibles: una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en la escuela secundaria", en *Enunciación*, núm. 3, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 36-41.
- Jolibert, J. y Jacob, J. (1998), *Interrogar y producir textos auténticos, vivencias en el aula*, Chile, Dolmen.
- Jurado, F. (1992), *Hacia una semiótica de los procesos lecto-escritores en la escuela*, Bogotá, Universidad Nacional.
- Kress, G. (1983), *Los valores sociales del habla y la escritura en: Lenguaje y control*, México, FCE.
- Lomas, C. (1993), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós.
- Ong, W. J. (1987), *Oralidad y escritura*, México, FCE.
- Palou, J. y Bosch, C. (2005), *La lengua oral en la escuela*, Barcelona, Graó.
- Rodríguez Luna, M. E. (1999) "Las representaciones sociales en el discurso de los niños de nivel preescolar", en *Enunciación*, núm. 3, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 59-61.
- (2002), *Formación, interacción, argumentación*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- (2006), "Consideraciones sobre el discurso oral en el aula", en *Enunciación*, núm. 11, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 59-73.
- Stubbs, M. (1983), *Lenguaje y escuela*, Barcelona, Kapeluz.