

**EL ARTE COMO MOVILIZADOR DE LAS PRODUCCIONES TEXTUALES
DESCRIPTIVAS ORALES**

Laura Andrea Jiménez Sierra

Johanna Saldarriaga Castaño

Sara Cristina Vidales Guzmán

María Teresa Muñoz Gutiérrez

Docente

Práctica Interinstitucional

Práctica Profesional II

Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

Facultad de Educación y Ciencias Sociales

Licenciatura en Educación Preescolar

Medellín

20201

El arte como movilizador de las producciones textuales descriptivas orales

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A lo largo de las prácticas en la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, se ha observado que la mayoría de los niños de grado Transición, manifiestan algunas falencias a la hora de producir ideas a través de la oralidad, esto se ha evidenciado de una manera más detallada en la Práctica Profesional I, en diferentes Instituciones como lo son: El Colegio Sagrado Niño, con 24 estudiantes en el grado Transición y el Colegio Parroquial Nuestra Señora del Buen Consejo, el cual cuenta con dos grados: el grado Transición A, con 14 niños y el grado Transición B con 16 estudiantes.

Durante las prácticas, las estudiantes han tenido la oportunidad de observar y analizar cómo ha sido dicho proceso de la producción oral de ideas, de aquí surge la necesidad de realizar una entrevista para indagar con las docentes del aula sobre el tema.

Puntualizando, en el Colegio Parroquial Nuestra Señora del Buen Consejo, en el grado Transición A, se encuentra un estudiante con retraso global del desarrollo y autismo leve moderado, esto hace que su proceso comunicativo sea más complicado, ya que le cuesta relacionarse, hablar y crear o producir ideas coherentes. En la entrevista con la docente titular, esta menciona que los estudiantes al llegar a transición ya saben hablar, pues es algo que aprenden antes de llegar a la escuela, sin embargo, al iniciar el año escolar, los estudiantes no comunicaban sus necesidades, no participaban en clase ni entablaban conversaciones con sus compañeros, al pasar el tiempo, la docente afirma que han

mejorado en dicho proceso, ya manifiestan opiniones y necesidades, se relacionan con los demás y participan en clases, etc. La docente, indica que en el aula siempre trata de brindar espacios donde los estudiantes puedan hablar y comunicarse, esto lo desarrolla por medio de cuentos, canciones e historias, empleando de manera creativa el texto narrativo en los pequeños. También, emplea preguntas en el aula de clase, en su mayoría cerradas, lo cual limita al niño en el momento de contestar.

Estos espacios en el aula no tienen una intencionalidad más que la de “hablar por hablar”, no se tiene una meta o un objetivo propuesto, apartando la importancia de la producción de ideas en el discurso, tampoco se realiza una implementación de textos diferentes al narrativo, por ende, los niños solo crean historias o se disponen a contestar preguntas de las cuales ya es obvia la respuesta. Ejemplo: “¿Cuál era el personaje principal del cuento?” Este tipo de preguntas no ayudan a que los estudiantes puedan crear un discurso a partir de sus propias ideas.

Por otra parte, en el grado Transición B, a la fecha no se encuentra diagnosticado ningún estudiante. Los estudiantes de dicho grado, en su mayoría, presentan falencias para producir ideas cuando se les pregunta por un tema en específico, se les dificulta escuchar y en ocasiones responden algo diferente a lo que se les pregunta. En la entrevista con la docente del grado B, se evidencia que esta alude a que los estudiantes de dicho grado tienen muy buena oralidad, pues esta lo atribuye a que: “los niños, en su mayoría, se hacen entender y la comunicación que se establece es muy asertiva, generando un ambiente en el aula muy bueno, donde se les puede plantear un tema “cualquiera” y ellos de todo van a hablar”. Respecto a esto, se observa y se analiza que la docente tiene un concepto errado de

la oralidad, pues esta la describe sólo como el hablar bien, claro y fluido, sin tener en cuenta que para llegar a ella es indispensable contar con una buena producción de ideas.

Por último, en el grado Transición C, del Colegio Sagrado Niño, ninguno de los estudiantes cuenta con diagnóstico médico. En la entrevista con la docente, esta considera que la oralidad es un tema que debe ser trabajado en clase y a que a la vez, este se va desarrollando conforme a su entorno y diario vivir, ya que no basta con que los niños aprendan algo en las aulas de clases y en sus casas o entorno como tal, pero no lo pongan en práctica, además, el estímulo que reciben del entorno será diferente al que reciben en las aulas, ya que este puede ser positivo como negativo, por lo cual asegura que la mayoría de sus estudiantes poseen una buena oralidad, ya que, manifiestan de forma libre y espontáneamente sus emociones, ideas o pensamientos.

La docente en el aula de clases emplea estrategias orientadas a la oralidad, como lo son la lectura de textos narrativos; realizando lecturas activas donde ejecuta preguntas de acuerdo a lo que lee y brinda espacios donde los niños puedan desarrollar su oralidad, dejando que se expresen libremente.

Asimismo, sucede con la mayoría de docentes, pues enfocan la oralidad en el hablar bien, esto, sumado a que en ambas Instituciones se ha identificado que los estudiantes son dispersos, les cuesta acatar órdenes y no retienen información. Esto, crea la necesidad de intervenir pedagógicamente para mejorar dichas falencias en los niños en edad preescolar de los Centros Educativos, por lo que es importante analizar detallada y cuidadosamente.

A partir de la información recolectada, se pudo identificar las siguientes problemáticas:

- La oralidad no es tenida en cuenta como una habilidad a desarrollar, ya que esta es vista como algo innato y que el niño desarrolla por sí solo.
- Solo es trabajado el texto tradicional (narrativo), omitiendo otros tipos de textos.
- Las docentes se limitan a realizar preguntas cerradas y no abiertas que le permitan al niño pensar y producir sus propias ideas.
- No se brindan espacios para fortalecer intencionalmente la oralidad.

De acuerdo a lo anteriormente planteado, surge el siguiente interrogante: ¿Qué impacto tiene para la producción textual oral la implementación de las situaciones de aprendizaje significativo (SAS) centradas en el eje rector del arte con niños de primera infancia?

1.2 JUSTIFICACIÓN

La realización de este proyecto, surge a partir de lo que se ha podido evidenciar en los centros de práctica, donde las estrategias pedagógicas implementadas en las aulas de clases orientadas hacia la oralidad son de un modelo tradicional, en el cual los niños solo se limitan a responder a los cuestionamientos que les proponen, más no a realizar un proceso propicio, analizando lo que se les pregunta, para así responder adecuadamente teniendo una producción de ideas coherentes y comprensibles, debido a esto, se considera importante abordar la oralidad en la etapa de preescolar, siendo significativo para los niños y niñas, ya que, facilita la construcción de saberes y la expresión de sus ideas, estimula los intercambios sociales y ayuda a la construcción de su ser.

Por ende, en este trabajo se plantearán estrategias pedagógicas que se salgan del ámbito tradicional, donde los niños por medio del arte como eje rector, puedan tener una

estimulación y por tanto un desarrollo del lenguaje oral enfocado en la producción de ideas de acuerdo a la etapa del desarrollo en la cual se encuentran; puesto que, este al ser una forma de expresión no verbal, facilita que los niños y las niñas expresen sus ideas mediante sus propias creaciones, siendo algo significativo, pues los niños y niñas crean un aprendizaje a partir de sus propias experiencias.

Se pretende que, por medio de las descripciones en el aula, como estrategia pedagógica, los niños puedan manifestar al hablar lo que piensan con un propósito específico, siendo coherentes y claros con lo que transmiten a los demás, ya que dichas estrategias están orientadas al desarrollo de una competencia lingüística y de procesos de pensamientos relevantes para la construcción de aprendizajes significativos.

Por eso, cuantos más espacios se le brinde al niño para hablar, escuchar y ser escuchador, más oportunidades tendrán para hablar fluidamente y transmitir mejor lo que sienten, piensan o quieren.

1.3 ANTECEDENTES

1.3.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

En las investigaciones que se indagaron se encontraron diferentes temas a tratar, entre ellos cómo es la adquisición del lenguaje; pudiendo observar investigaciones como la que realizó Pablo Macarena Navarro en el año 2003 en España, con el objetivo de proporcionar nuevos datos para el estudio de la adquisición del lenguaje. Para este fue necesario investigar cómo el niño pasa de la simple emisión de sonidos al descubrimiento de un código, por eso se mostraron datos obtenidos de un corpus personal, que abarcan desde el nacimiento del niño hasta los 14 meses. Por tanto, comenzaron el análisis en la

llamada etapa pre lingüística o pre semiótica y llegaron hasta el comienzo de la etapa lingüística.

La observación es crucial en este análisis ya que al pasar el tiempo se tenía en cuenta el proceso por el que pasaba la niña y si este coincidía con las características ya antes empleadas por distintos autores como Chomsky, Piaget, entre otros.

Después de observar en detalle el comportamiento de una niña, desde su nacimiento hasta los 14 meses, se concluye que la necesidad de comunicarse en el hombre surge desde el primer mes de vida. Es esta necesidad, junto con los estímulos que recibe, lo que le permiten desarrollar sus capacidades para la adquisición del lenguaje. Se pudo comprobar que la evolución lingüística de la niña es bastante rápida comparada con datos del proceso en otros niños, esto debido, en gran parte, a la estimulación que ha recibido.

Una vez más la estimulación cumple un papel esencial en el desarrollo de la habilidad del lenguaje, de ahí parte toda la comunicación y de cómo se logra entablar conversaciones asertivas con las demás personas.

Por otra parte, se anexa un estudio realizado en México en el año 2013 por los autores Granados, Torres, Cervantes, Castañeda y Esquiliano, cuyo objetivo fue describir las características del lenguaje en niños preescolares, para este estudio participaron 12 niños mexicanos, pertenecientes a la ciudad de Xalapa, Veracruz México, con edades comprendidas entre 5 y 6 años.

Según la articulación de su lenguaje, se crearon dos grupos: uno sin dificultades de articulación, y otro con dificultades de articulación. En el grupo sin dificultades se agruparon a los niños que no presentaron problemas de articulación en su lenguaje o que

sólo tuvieron dificultades para pronunciar la /r/; en el grupo con dificultades se observaron problemas para articular más de dos fonemas como /r/, /f/, /ch/, t/, /l/ y /n/ en diferentes posiciones, inicio, medio y final.

Los instrumentos utilizados para dicha investigación fueron: un video sin sonido, con el fin de que ignoraran la estimulación; se aplicó la evaluación Neuropsicológica infantil, que evalúa el lenguaje a través de conciencia fonológica; el cociente intelectual verbal, se evaluó con el Test de figura-palabra de vocabulario expresivo y articulación.

Los resultados generales arrojaron que, tanto en conciencia fonológica como en cocientes intelectuales verbales la mayoría de los niños tuvieron resultados positivos; por otra parte, en articulación, fue menor el porcentaje en presentar resultados satisfactorios, ya que la mayoría de niños mostraron problemas de articulación.

De este estudio se puede inferir que es importante prestarle atención a esas señales que dan los niños en la pronunciación o articulación de palabras, ya que son estas las que pueden orientar a identificar si hay un correcto desarrollo del lenguaje en el niño.

Por otro lado, está la estimulación del lenguaje contando con tres investigaciones de ámbito internacional; en primera parte tenemos que, en España en el año 2016, se realizó una investigación por la autora Peña, la cual tenía como objetivo descubrir si existe una relación entre el lenguaje expresivo y las inteligencias múltiples en alumnos de educación infantil. Para este estudio fueron partícipes 32 alumnos de ambos sexos, 12 niñas y 20 niños de los que 16 alumnos tenían 3 años y los otros 16 se encontraban en la edad de 2 años, todos los pequeños que participaron pertenecen a familias de nivel socioeconómico medio y todos son de nacionalidad española. Algunos criterios importantes para la realización de

esta investigación fueron: no padecer trastornos del desarrollo neurológico, tener entre 2 y 3 años de edad y tener el consentimiento de los padres para la aplicación de las pruebas.

El diseño utilizado es un diseño ex post facto, de tipo descriptivo y correlaciona que permite conocer los valores de las variables y la relación entre las mismas. La metodología de recogida de información es de tipo cuantitativa, permitiendo medir con valores numéricos las variables analizadas: lenguaje expresivo e inteligencias múltiples. Los instrumentos que se utilizaron durante la investigación fueron dos, el primero fue una prueba de articulación de fonemas, esta prueba evaluó el lenguaje expresivo de los estudiantes, la prueba consiste en ir diciéndole a cada alumno de forma individual pares de sílabas y palabras y el alumno tiene que repetirlos. La segunda herramienta utilizada fue un cuestionario de profesores para diagnosticar inteligencias múltiples en infantil y primaria, este cuestionario permitió valorar todas las inteligencias, cada cuestionario lo administra la evaluadora con la ayuda de las educadoras –tutoras de los alumnos evaluados y está compuesto por 10 preguntas para cada una de las inteligencias.

Los resultados que se obtuvieron con la investigación fueron: La media más alta pertenece a la inteligencia corporal – kinestésica, seguida de las inteligencias naturalista y espacial y las puntuaciones inferiores se obtienen en las inteligencias interpersonales e intrapersonal. En función del sexo, tanto para las chicas como para los chicos, las mayores puntuaciones pertenecen a las inteligencias corporal-cenestésica y naturalista y las medias inferiores están en las inteligencias intrapersonal e interpersonal; no obstante, los chicos tienen medias más altas que las chicas en todas las inteligencias. Es importante resaltar que este estudio se hizo con el fin de diseñar programas o estrategias de intervención lingüística

en el aula, que potencien las distintas inteligencias, optimizando el desarrollo integral de los estudiantes de Educación Infantil.

La investigación resulta ser de gran importancia en los grados de preescolar, puesto que las inteligencias múltiples se deben potenciar y por ende generar espacios que permitan el desarrollo de estas.

En segunda parte, tenemos a Arriaza, que realizó una guía en el año 2009 en España con el objetivo llevar a cabo una programación práctica a lo largo del segundo ciclo de Educación Infantil, para el desarrollo del lenguaje oral, con los distintos fonemas. Esta guía se practicó con la duración de una sesión semanal (grupo clase) alternando a la semana siguiente con una sesión con pequeño grupo (5 a 8 alumnos con más dificultad).

Las herramientas que utilizaron fueron: contar—interpretar un cuento, en el que participan todos los alumnos, realizando en estas primeras sesiones ejercicios de praxis, respiración, soplo y ritmo, lenguaje comprensivo y expresivo, también se implementaron actividades de discriminación auditiva y lenguaje imitativo, atención, memoria, vocabulario, comprensión y expresión. Esta experiencia, nacida en el colegio El Pinar, de El Cuervo (Sevilla), ha demostrado, que alumnos con necesidad de programas específicos de intervención del lenguaje, asimilan mejor los objetivos que se pretenden y realizan las actividades, en las sesiones individuales con maestro/a de Pedagogía Terapéutica, de forma más amena y efectiva, ya que tienen como referencia los cuentos y actividades realizadas con el grupo clase y con el pequeño grupo.

En tercera y última parte, se tiene que, en México, Cervantes Bravo en el año 2017 desarrolló un proyecto cuyo fin era el desarrollo de las competencias del lenguaje oral y

escrito en los niños de tercer grado de educación preescolar, que se desarrolló en el Jardín de Niños “Leona Vicario” en la colonia la Libertad, del municipio de Acapulco de Juárez; del estado de Guerrero, con el grupo de 3º grado “C”, con una duración de dos ciclos escolares 2012 - 2013 y 2013 – 2014.

Se diseñaron tres proyectos pedagógicos, estos surgieron de una necesidad que se presentaba en el salón de clases donde era necesario promover las competencias comunicativas como la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura.

Las actividades que se desarrollaron nacieron del interés de los estudiantes de acontecimientos que fueran familiares para ellos, y que a través de expresión oral ellos pudieran compartirlas, dándose la oportunidad de establecer una conversación con base en preguntas permitiendo que los estudiantes comunicaran todas sus necesidades e inquietudes.

Como resultado se pudo evidenciar que no solo se favorecieron las competencias comunicativas, también ayudó al trabajo colaborativo, respetando los puntos de vista de otros y aportando propuestas al momento de realizar las actividades, con ello fortaleciendo la convivencia y los valores, como el respeto, tolerancia, entre otros.

Además, para favorecer las competencias comunicativas, fue necesario involucrar a los padres de familia, a través de actividades permanentes dentro y fuera del aula. Se dejaban lecturas de cuentos, donde al día siguiente en la clase, tendrían que compartir lo escuchado en casa, así como tareas de investigación donde los padres ayudaban a sus hijos a investigar y comprender sobre el tema que se trabajará en la clase.

La investigación permite ver la importancia de la implementación de proyectos en las aulas de clases, ya que se facilita el desarrollo del lenguaje oral al dejar que los niños pueden expresar abiertamente cuáles son sus intereses y compartir todo su conocimiento acerca de esto.

Por otra parte, existen algunas problemáticas, dificultades y trastornos que afectan el desarrollo óptimo del lenguaje oral, observando investigaciones como la que se realizó en el año 2016 en Australia por Sheena Reilly, Cristina McKean, Ángela Morgan y Melissa Wake, en esta se hizo un análisis de una revisión clínica con el objetivo de resumir la información actual sobre los deterioros del lenguaje y del habla para ayudar a los médicos generales, servicios universales de salud del niño y pediatras a identificar los problemas más comunes, entender su evolución clínica, decidir cuándo y para qué se consultan los servicios, y entender qué mejoras se pueden esperar.

Algunos de los problemas más comunes fueron, el deterioro del lenguaje, deterioro del habla y trastornos de la fluidez como el tartamudeo. Estas revisiones fueron realizadas en niños del nivel de preescolar. Las herramientas utilizadas para obtener los resultados fueron: terapia del habla y del lenguaje, inventarios del desarrollo infantil, evaluación directa y estas deben ser llevadas a cabo en asociación con los padres.

En los resultados obtenidos se llegó a la conclusión que:

1. No solo en los niños en edad preescolar surgen problemas de lenguaje, sino que pueden desarrollarse con el tiempo.

2. Los trastornos del habla se manifiestan durante la edad preescolar cuando el vocabulario expresivo de los niños se expande rápidamente y las palabras se combinan para formar frases y oraciones.

3. La tartamudez generalmente comienza entre los 2 y 4 años, coincidiendo con la explosión en el desarrollo del lenguaje expresivo de los niños a los 2 años de edad.

4. El lenguaje, el habla, y los desórdenes de la fluidez son algunos de los trastornos más comunes del desarrollo y de no ser detectados y tratados adecuadamente pueden afectar la salud, la alfabetización y la inserción social.

Es importante saber y estar informados sobre los problemas más comunes del lenguaje, ya que estos en sus mayores casos se empiezan a evidenciar en la etapa de educación preescolar, por esto es necesario que las docentes sean capaces de identificar las señales tanto del tartamudeo, del deterioro del habla y del lenguaje, así pueden implementar las estrategias necesarias para fortalecer el lenguaje sin dejar a un lado a las familias.

A continuación, se cuenta con un estudio que fue realizado por Álvarez con 20 niños, en edades entre 3 y 4 años, alumnos de distintas instituciones educativas privadas de Argentina. La investigación consistió en una entrevista dividida en tres partes: 1). Se les mostró a los niños las figuras de cuatro instrumentos no existentes, y se les solicitó que les dieran un nombre de acuerdo al siguiente ejemplo: "Esto sirve para bañar perros y gatos. ¿Cómo lo podríamos llamar?"; 2). En la segunda parte, se les proporcionó un modelo de los tipos de palabra que pueden emplearse para designar dos de esos aparatos, poniéndoles como ejemplo.: "Este aparato que sirve para cortar verduras se puede llamar 'cortador' o 'corta verduras.'"; 3). Se mostraron las láminas de otros seis instrumentos y también se les

solicitó que les dieran un nombre del mismo modo en que se procedió con la primera parte. Las entrevistas fueron grabadas en audio y las respuestas fueron registradas en forma escrita.

Los resultados arrojaron que las respuestas previas a la presentación del modelo del tipo de palabra esperada, muestran una variación con respecto a las producciones que lo siguieron. La proporción de respuestas para cada una de las tres categorías en estas dos instancias revelan el impacto que tuvo mostrar a los sujetos ejemplos de los procesos morfológicos que pueden emplearse para formar palabras que designen instrumentos como los del estudio.

Después de lo anteriormente expuesto, se tiene en cuenta también la gran influencia e importancia que tiene el contexto en el desarrollo del lenguaje, evidenciando así varias investigaciones que se realizaron acerca de esto. Se tiene que, en el 2007 en México se realizó un estudio guiado por los autores Guevara B, García V, López H, Delgado S y Hermosillo G. En esta investigación participaron 262 alumnos de primer grado de primaria, inscritos en ocho grupos escolares, la población fue de 129 niñas y 133 niños, entre el rango de 5 a 10 años de edad. Los grupos escolares correspondieron a cuatro escuelas públicas del Municipio de Tultitlán, elegidas por estar ubicadas en colonias de estrato socioeconómico bajo. Los niños fueron evaluados de manera individual, en un aula de aproximadamente 3x3 metros, con pizarrón, mesa y bancos. Cada una de las escuelas proporcionó un espacio similar para llevar a cabo las evaluaciones.

Se eligió el Instrumento para Evaluar Habilidades Recurrentes para la Lectura, diseñado para evaluar destrezas de tipo lingüístico y conceptual que los niños deben dominar antes de iniciar el aprendizaje de la lengua escrita. El inventario abarca 10 áreas

conductuales específicas o sub pruebas: pronunciación correcta de sonidos del habla, discriminación de sonidos, análisis y síntesis auditivos, recuperación de nombres ante la presentación de láminas, seguimiento de instrucciones, conocimiento del significado de palabras, comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supra ordenadas, repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles, diferencia entre dibujo y texto y expresión espontánea. El instrumento fue aplicado a cada niño por estudiantes egresados de la carrera de psicología, entrenados expresamente para su aplicación.

La sub prueba con mejor ejecución fue seguimiento de instrucciones, con una media de 9.6, de los 10 puntos posibles. Las demás sub pruebas obtuvieron, en orden descendente las calificaciones siguientes: pronunciación de sonidos del habla 12 de 15 puntos posibles, diferenciación figura texto con 8 de 10, análisis y síntesis auditivas con 14 de 20 puntos posibles. Por debajo del 70% de respuestas correctas se ubicaron: recuperación de nombres ante la presentación de láminas (7 puntos de los 10 posibles) y discriminación de sonidos (7 de 10). Por debajo del 50% de ejecución se encontraron las habilidades: repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles (4 de 10 puntos), significado de palabras (7 de 20), expresión espontánea (3 de 10) y sinónimos, antónimos y palabras supra ordenadas (5 de 20 puntos posibles). La mayoría de los participantes obtuvo una ejecución que apenas rebasa la mitad de la calificación total de la prueba EPLE, lo cual parece ser indicativo de que los alumnos de la población estudiada ingresaron al primer grado de primaria con un nivel de habilidades lingüísticas que puede considerarse insatisfactorio.

La investigación se considera fundamental ya que, si esta es empleada en las diferentes aulas de clases, les permite ver a las docentes en qué áreas se encuentran los niños y que estrategias implementar o como ayudar a que los estudiantes que tienen estas

dificultades mejoren o logren un cambio positivo. Es importante resaltar que en las aulas de clase se deben crear espacios que faciliten o estimulen las diferentes habilidades comunicativas.

Anexando a las investigaciones tenemos que, en Perú en el año 2014, Canales, Velarde, Meléndez y Lingán; llevaron a cabo una investigación con niños entre los 4 y 6 años de edad de los niveles 1, 2, 3 y 4 de varios contextos sociales de Perú (urbano-marginal, rural- marginal, rural y bilingüe) para analizar las relaciones entre marginalidad, bilingüismo, lenguaje oral, conciencia fonológica y habilidades pre-lectoras.

Utilizaron instrumentos como:

- Test breve de bilingüismo quechua-castellano, de Escobar, en adaptación de González (2008).
- Prueba BIL 3-6 (Batería de inicio a la lectura), de Sellés et al. (2008).
- Prueba ELO: Evaluación del lenguaje oral, de Ramos, Cuadrado Fernández (2008)

Encontrando así que los niños bilingües provenientes de las zonas rurales (nivel 4) se ven afectados en el desarrollo del lenguaje oral obteniendo la menor puntuación, que existen diferencias significativas en cuanto a la discriminación auditiva de fonemas, memoria verbal de oraciones, composición de oraciones, descripción de acciones, vocabulario I y la comprensión oral de narraciones, mientras que en los niveles 1 y 2 no existen diferencias significativas respecto al lenguaje oral.

Mostrando así que hay una relación entre la marginalidad y el factor del bilingüismo con el desarrollo del lenguaje oral, por ende, las personas de pobreza extrema, propia de las

zonas rurales, con la coexistencia de dos lenguajes en la comunidad, se ven afectados en su desarrollo lingüístico oral.

Se tiene también que en el año 2009 Ceballos, realizó una investigación que fue empleada a 8 niños (4 niños y 4 niñas), del grupo de tercer grado del jardín de niños “Enrique Laubscher” de Tlalnelhuayocan, Veracruz, las edades de estos pequeños oscilaban entre los 4 años y los 5 años. La orientación elegida para la realización de este trabajo fue la etnográfica, a través de la observación continua de sus expresiones verbales, así como de la aplicación de algunos instrumentos de registro específicos a lo largo del ciclo escolar 2006 - 2007, con el propósito de acercarse al conocimiento de su lenguaje oral.

La investigación se basó en el seguimiento de 5 criterios: 1) Conversaciones espontáneas de los niños con la docente, 2) Ritmo y estilo de aprendizaje, 3) Dificultades de comunicación, 4) Alteraciones de articulación del lenguaje y 5) Situación familiar favorable o con problemas internos, utilizando herramientas como: observación participativa, entrevista semiestructurada y análisis de documentos; e instrumentos para la recolección de datos como: diario de campo, ficha de identificación del niño preescolar, cuestionario para la entrevista realizada a los padres de familia; e instrumentos para el registro de actividades específicas como: conversación, preguntas de razonamiento, comparación de significados, comprensión de órdenes, conceptos potenciales, registro de interacciones niño-docente, registro de interacciones niño-niño, registro de interacciones generales, registro de interacciones niño- madre o padre de familia, registro de la narración de un cuento por parte de la madre.

Los resultados arrojan que el ambiente familiar y cultural del niño, son los medios en los que pasa mucho tiempo del día y a partir de ellos se adquieren los usos y costumbres

propios, el ambiente emocional en el que los niños se desarrollan es básico para darles la seguridad y confianza necesarias para expresarse sin temor al rechazo o al error, así como para propiciar la adquisición de aprendizajes, muchos de ellos logrados a través del intercambio comunicativo. Por último, la escuela, como ambiente de aprendizaje, ejerció influencia en las temáticas abordadas por los niños, por lo menos durante su estancia en la institución.

Este documento nos plantea la importancia que tiene el contexto social en el que se desenvuelven los niños, pues estos influyen mucho en todo su desarrollo, incluyendo el lenguaje como uno de los factores que más se “aprenden” del entorno que nos rodea, por esto es esencial saber cómo y qué palabras utilizar para expresarnos ya que no sabemos quién puede acoger nuestro léxico.

Posteriormente, se cuenta con una investigación que habla acerca de la lectura, esta se desarrolló en la ciudad de México, Ortega, Vega, Pocelis, 2016, llevaron a cabo una investigación con el objetivo de promover el desarrollo del lenguaje oral, por medio de la lectura dialógica de cuentos en niños de primer año de preescolar. Se realizó con 26 niños de una Estancia Infantil de la Ciudad de México, 14 niñas y 12 niños con edades de entre 2 años 6 meses a 3 años 5 meses, los cuales pertenecían a la sala de Preescolar 1. Se realizó un taller de lectura dialógica de cuentos con duración de 13 sesiones.

Para poder lograr el objetivo se diseñaron tres fases:

- Fase 1. Evaluación inicial. Se aplicó de la lista de cotejo y el AEPS, lo cual se llevó a cabo en seis sesiones. La aplicación del AEPS se llevó a cabo solo con los niños del grupo focal y la lista de cotejo se aplicó al grupo en general.

- Fase 2. Aplicación del programa. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación inicial se desarrolló y aplicó un programa de lectura dialógica de cuentos para promover la expresión y la comprensión del lenguaje oral en niños preescolares. El programa se conformó de 13 sesiones.

- Fase 3. Evaluación final. Con el fin de tener evidencia del impacto que tuvo la intervención, se aplicaron los mismos instrumentos utilizados en la evaluación inicial, aplicándose de igual manera en diferentes actividades escolares cotidianas.

En los resultados que se obtuvieron con la lectura dialógica, se pudo evidenciar el desarrollo de destrezas de lenguaje oral, aumento de vocabulario, reconocimiento de letras, sensibilidad fonológica, lectura de palabras y motivación hacia la lectura en niños preescolares.

Estos resultados permiten ver que la lectura dialógica no solo ayuda a crear una interacción entre el niño y el adulto, sino del gran impacto que tiene en el desarrollo del lenguaje oral de los niños incrementando así sus destrezas. Siendo esta investigación muy factible para desarrollarla en diferentes contextos no solo el educativo, sino también el familiar permitiendo al niño tener un buen desarrollo de su habilidad oral de una manera sencilla y divertida para él.

1.3.2 ANTECEDENTES NACIONALES

En cuanto al ámbito nacional, se cuenta con varias investigaciones realizadas en Colombia. En primer lugar, se tiene que, Rubio Páramo, 2012-2013, en el Gimnasio los Caobos, ubicado Chía Cundinamarca- Colombia, se realizó con alumnos del grado Transición B, conformado por 5 niños y tres niñas que están entre los 6 y los 7 años de

edad; un estudio, cuyo objetivo es entender cómo la interacción social, a través de los juegos de rol, mejora las habilidades de lenguaje de comprensión y expresión verbal en los estudiantes de preescolar.

Para realizar dicha investigación se utilizaron diferentes herramientas, cuya información se obtuvo desde dos aspectos: a) desarrollo de la expresión oral de los niños y b) beneficios de la interacción social a través de los juegos de rol. Las herramientas fueron: la aplicación pre y post de unas sub pruebas del (ITPA); una entrevista a profesores; un diario de campo; rejillas de observación y análisis de video.

Los resultados recopilados fueron: 1). Nivel de desarrollo del lenguaje en los niños: al aplicar las (ITPA), se vio que tres niños estaban por debajo en el desempeño general del grupo, tres a nivel normal para su edad y dos más avanzados.

2). Interacción y desarrollo de la oralidad: Sesión 1: en general se observó que los niños tienen un poco de dificultad para escuchar lo que dicen los demás, también se observó que la mayoría de los niños mostraron dificultad para trabajar en equipo. Sesión 2: los niños empiezan a interactuar, organizando sus escenas creativamente. Sesión 3: ningún niño se ha mostrado disperso y todos han participado con entusiasmo. Sesión 4: en general, preguntando sobre los preconceptos que tienen sobre lenguaje se ve que los niños tienen dificultades para identificar qué es. Sesión 5: todos los niños empiezan a interactuar sin problema, pues distribuyeron los papeles sin mayor dificultad, es importante resaltar que todos demostraron una mayor facilidad en el trabajo en equipo. Sesión 6: Todos los niños se involucraron y se vio un avance en la fluidez verbal de sus diálogos. Sesión 7: se invita a los niños a dar sus propias apreciaciones sobre la experiencia vivida. Los niños empiezan

hablando sobre lo que les ha gustado, mencionan el uso de títeres y disfraces, además dicen que les pareció fácil trabajar en grupo.

Para finalizar el proceso investigativo, se aplicaron de nuevo las cuatro sub pruebas ITPA, los resultados fueron los siguientes: los niños que estaban por debajo de la media, lograron pasarla hacia arriba. Los estudiantes aventajados superaron su propio promedio, que en principio ya era alto, logrando excelentes resultados que rebasan el promedio de su edad.

Los resultados obtenidos en el presente estudio, invita a buscar estrategias diferentes para implementar en el aula de clase para potenciar las habilidades orales y del lenguaje en los niños, pues nos muestra cómo a partir de métodos más didácticos y de mayor interés para los niños podemos fortalecer ciertas habilidades en ellos.

En segundo lugar, en Bogotá, Hernández Caro, en el año 2015, realizó una investigación en la cual pudo analizar cómo se fortalecen las habilidades del lenguaje oral en el grado de preescolar a través de la narrativa digital, esta se llevó a cabo con niños de 5 años de edad del nivel socioeconómico bajo de la ciudad de Bogotá, Colombia. Bajo una metodología de investigación cualitativa para así poder determinar qué estudiantes presentaban un bajo nivel de desempeño en la habilidad del lenguaje oral, cuyas unidades de análisis se orientan a tres habilidades específicas de este, relato coherente de ideas, uso de descripciones y narración espontánea.

Se llevó a cabo una estrategia que se dividía en 5 fases:

1) Sensibilización, 2) Reconocimiento, 3) Construcción grupal de narraciones digitales, 4) Construcción individual de narraciones digitales y 5) Consolidación y producto final.

En el análisis de los datos que se obtuvieron, se mostró el caso de cuatro niños que presentaron un bajo nivel en las habilidades del lenguaje oral, nombrándolos (C1, C2, C3 y C4). En la descripción el relato, los niños solo realizaban algunas descripciones que componían la historia; en la coherencia del relato en algunos enunciados que observaron hay una secuencia y orden al ser expuestos, obteniendo también una respuesta frente el uso de las TIC, denominando esta categoría como Motivación, ya que se pudo ver el agrado, desagrado e interés por usar estas herramientas en especial en los cuatro casos.

La investigación permite mirar desde otra perspectiva que los procesos de enseñanza que se llevan a cabo desde los grados inferiores pueden implementar con el uso de las TIC, dándole un nuevo rumbo a la educación rompiendo con los esquemas netamente tradicionales.

Esta investigación sirve de fundamentación para la que se está llevando a cabo, ya que ofrece bases de cuán eficaz puede ser a la hora de buscar resultados y ver los procesos del lenguaje oral en los niños evidenciando sus fortalezas y habilidades frente a esta.

En tercer lugar, en Caquetá, Núñez, Vela Escandón, 2012, indagaron sobre cómo potenciar la expresión oral de los niños, para esto trabajaron con 10 niñas y 43 niños del grado transición de la Institución Educativa Juan Bautista Migani, por medio del teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en el preescolar. La investigación se trabajó a través del método etnográfico haciendo registro, interpretación y

análisis de eventos comunicativos del aula infantil, para conocer la dinámica de la competencia sociolingüística.

Teniendo como resultado que los títeres son una estrategia didáctica que no solo educa, entretiene y posibilita el desarrollo de la expresión oral, enriqueciendo el lenguaje en todo su ámbito verbal (dicción, vocabulario, sintaxis) y ayudando a desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y creativo; además que el teatrino aparte de desarrollo de la oralidad del niño, también contribuye a la construcción de condiciones para la vida social, democrática y participativa de los niños.

Esta estrategia es de gran utilidad ya como lo mencionan en el texto, va a permitir desarrollar cosas muy importantes en el niño como lo es su habilidad del lenguaje oral, pero también permitirá la construcción de la identidad, seguridad y el sentido de pertenencia social desde el preescolar.

En cuarto lugar, en Bogotá, Arias, Buitrago, Camacho, Vanegas, Laguna, 2014, presentaron los resultados de la investigación titulada “Influencia del Juego como Pilar de la Educación en el Desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa”, que se desarrolló con 10 niños en edad de primera infancia de tres Hogares Comunitarios del ICBF de la Localidad de Fontibón, de los participantes seis fueron niñas y los cuatro restantes fueron niños, elegidos aleatoriamente.

Se aplicó en los niños una prueba de pre-test para conocer cuál era el estado de los niños y se evidenció que tenían algunas dificultades en el desarrollo de las habilidades comunicativas orales y escritas, pero luego de utilizar los juegos de mesa (parqués, escalera

y lotería) se pudo reflejar un avance significativo en el desarrollo de habilidades comunicativas.

Con esta investigación se ratifica que la aplicación de los juegos deben ser un pilar en la educación y en especial los juegos de mesas que casi no son tenidos en las aulas de clase, ya que no solo ayuda a la parte de la oralidad y la escritura, sino que ayuda a potenciar la imaginación, creatividad y las relaciones sociales.

También se cuenta con investigaciones que nos hablan sobre las características del lenguaje, encontrando que, entre los años 2007- 2009, Campo. T. realizó en Barranquilla-Colombia, una investigación, a partir de un paradigma empírico-analítico y de un tipo de investigación y diseño descriptivo, de corte transversal, la cual tenía como objetivo describir las características generales del desarrollo cognitivo y del lenguaje de 229 niños y niñas, de colegios oficiales de la ciudad, que se encontraban en la edad de 3 a 6 años, cursando los grados jardín, transición y primero; estos pequeños pertenecían a los estratos socioeconómicos 2 y 3.

Para evaluar el estado de los aspectos de lenguaje expresivo y receptivo, se utilizó el Inventario del Desarrollo Battelle y para identificar las características de lenguaje comprensivo, se utilizó el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil CUMANIN, Evaluándose aspectos relacionados con: 1).La recepción y expresión de información, 2).Pensamientos e ideas expresados por medios verbales y no verbales.

Los resultados que se obtuvieron en dicha investigación fueron: En cuanto al lenguaje receptivo, la mayoría de la población respondió satisfactoriamente a lo esperado a su edad; un poco más de una cuarta parte de la muestra total, presentaron dificultades; y

una mínima parte de la muestra, se desarrolló por encima de lo esperado. En cuanto al lenguaje expresivo, casi que la muestra total respondió positivamente, pero se encontró una dificultad en cuanto a la ejecución en esta área, en un poco más de la cuarta parte de los niños, mientras que una mínima cantidad de estudiantes superó el grado de desarrollo esperado. Podríamos sintetizar entonces, que en el área de lenguaje, la mayoría de los niños se encuentran en un promedio normal de desarrollo, una quinta parte, presenta dificultades que necesitan de estimulación e intervención, mientras una cuarta parte de la muestra total está por encima de lo que se espera a su edad.

Cabe resaltar que la mayor proporción de estas dificultades se presentaron en la escala de la comunicación receptiva que evalúa la discriminación, reconocimiento y comprensión de sonidos y palabras.

Esta investigación es bastante útil, ya que nos proporciona datos promedio, de cómo puede estar el desarrollo del lenguaje en Colombia, ya que los test utilizados, incluyen actividades y pruebas muy generales, mediante las cuales se aplican aspectos muy básicos del día a día que ayudan a identificar estas falencias del desarrollo del lenguaje, permitiendo así buscar estrategias de estimulación e intervención para trabajar con los niños y niñas que presentan falencias en el desarrollo del lenguaje y para fortalecer a los demás niños.

En otro orden de cosas, una investigación muy importante fue realizada por Díaz, Gómez, García, Niño, y Guerrero, en la ciudad de Bogotá- Colombia en el año 2010, esta se hizo con el objetivo de describir la relación entre las dificultades del lenguaje oral y la adquisición de lectura en el español como lengua de ortografía transparente, en una muestra

de niños escolarizados. Para llevar a cabo este estudio se hizo una muestra a 72 estudiantes de la Fundación Educacional Ana Restrepo del Corral, hablantes del español, de los cuales 58 niños participaron en las dos mediciones. Los participantes fueron elegidos con un muestreo de conveniencia basado en su edad y grado escolar que cursaban al momento de iniciar el estudio. Algunos criterios importantes a resaltar fueron: tener entre cinco y seis años de edad en la primera medición, estar cursando los grados preescolares o primero en el año 2006 y no presentar ninguna dificultad cognitiva y sensorial.

Para el desarrollo de la investigación los padres diligenciaron una encuesta en la que consignaron aspectos relacionados con el desarrollo de los niños tales como: salud, desarrollo en general y dificultades durante el embarazo. Cabe recalcar que las evaluaciones realizadas fueron autorizadas por los padres de familia. Por otro lado, los pequeños fueron evaluados a lo largo de 3 años en dos momentos diferentes: una evaluación inicial, realizada cuando los niños tenían entre cinco y seis años de edad, aquí se les aplicó la primera medición, se evaluó el lenguaje oral utilizando la prueba Escala de Lenguaje para Preescolares. Esta Escala permite ubicar la edad de desempeño lingüístico y compararla con la edad cronológica. El momento final se realizó tres años más tarde cuando los niños tenían entre ocho y nueve años de edad y cursaban los grados de segundo, tercero y cuarto de primaria, en la segunda medición se evaluó la lectura, mediante la aplicación de la Evaluación de los Procesos Lectores. Las evaluaciones fueron realizadas de manera individual y fuera del aula de clase por profesionales y estudiantes de fonología de último semestre, los estudiantes fueron clasificados en dos grupos según su desempeño en la primera medición, de esta manera se ubicaron a los niños en dos grupos, en el grupo 1 (G1) se ubicaron los niños con retraso del lenguaje de acuerdo a los

criterios establecidos por la prueba (12 ó más meses de desfase con respecto a la edad cronológica) y en el grupo 2 (G2) aquellos sin dificultades.

En los resultados obtenidos se pudo evidenciar que los niños del grupo sin retraso presentaron más altos puntajes de lectura tanto en el curso tercero como en cuarto, y tanto en las sub pruebas que involucran los procesos de decodificación como las de comprensión. Al observar el comportamiento de los grupos de acuerdo al curso escolar se evidenció que los niños que pertenecían al grupo G1 (retraso) no presentaron puntuaciones de lectura mayores al cursar un grado escolar superior, excepto en las sub pruebas lectura de palabras y comprensión de oraciones, mientras que los niños del Grupo 2 (sin retraso), presentaron puntuaciones más altas de lectura al avanzar en grado escolar. De acuerdo con los hallazgos de este estudio es posible pensar que el retraso del lenguaje podría estar relacionado con menores desempeños en las habilidades de lectura, más allá incluso, de las habilidades de comprensión.

Es importante observar a los niños para saber si se presenta alguna dificultad. Percibir esto desde un principio ayudará a los docentes a implementar alguna estrategia para brindar futuras soluciones, al realizarlo se atenderán las necesidades de los estudiantes lo que les permitirá ser mucho más asertivos, ya que cumplen con todas las capacidades para aprender a leer y escribir.

Para continuar, se cuenta con una investigación que surgió en el 2014 en la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá, por las investigadoras, Lara y Gómez, ellas adaptaron al contexto colombiano las Escalas de Desarrollo Comunicativo MacArthur-Bates, que determinan los comportamientos comunicativos en niños y niñas de 8 a 30

meses de edad, este estudio nació ya que según el Departamento de la Comunicación Humana y sus Desórdenes de la U.N., aproximadamente el 30% de los niños en edad preescolar muestra algún retraso en el lenguaje.

En Colombia, actualmente, los trastornos se evalúan con pruebas de España, México o Estados Unidos, pero estas no son del todo confiables para evaluar la población colombiana debido a variables como el vocabulario, la cultura y las actividades socioeconómicas.

Las investigadoras analizaron en un año las palabras que decían los niños, siguiendo a 80 de ellos en sus contextos familiares y en la guardería, del estudio se infirió cuáles son las palabras más mencionadas en Colombia, los comportamientos analizados fueron gestos, vocalizaciones, palabras y frases que son indicadores tempranos del desarrollo del lenguaje, obteniendo como resultado que las primeras palabras pronunciadas en Colombia son: mamá, abuelo y papá, situación que se deriva de la composición de las familias en el país.

Asimismo, se halló que los niños después de los 16 meses que van a guardería presentan un mejor desarrollo del lenguaje, en comparación con los que permanecen en casa.

Dicha investigación es muy interesante, ya que Colombia es un país poco desarrollado en muchos aspectos, uno de ellos es en el tema de la educación y la ciencia y es bastante importante estar informados y actuar sobre él cómo es el desarrollo de nuestros niños desde temprana edad, para así después de tener dicha información poder reaccionar y actuar sobre la necesidad.

Por otro lado, se cuenta con una investigación cuyo objetivo fue identificar y analizar algunas estrategias que permitan potenciar la oralidad por medio del análisis de una situación de Lectura denominada “La Radionovela Pombo” desarrollada en el evento Lectura bajo los árboles, dicha actividad fue realizada el día 1 de septiembre del 2012 en el Parque Nacional Olaya Herrera, Bogotá por Céspedes, Ramírez y Sastoque, “La Radionovela de Pombo”, consistía en recrear por medio de sonido, música y animación, el poema “El Renacuajo Paseador” de Rafael Pombo. En esta situación de lectura se involucró a niños y niñas cuyas edades oscilan aproximadamente entre 4 y 10 años, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos.

Para poder descifrar lo que se pretendía lograr, se categorizó la investigación en 3 aspectos: 1). Interacción de la Promotora con los niños, 2). Estrategias que emplea la Promotora para potenciar la oralidad de los niños, 3). Intervenciones orales de los niños, relacionadas con la lectura del cuento; con la intención de que, a través de la intervención, se observara qué recursos buscaba la promotora para potencializar la oralidad y participación en los niños.

La observación arrojó los siguientes resultados: 1). Interacción de la Promotora con los niños: preguntas, ideas previas, presentación del cuento. 2). Estrategias que emplea la Promotora para potenciar la oralidad de los niños: Comentarios de integración, Intervención Promotora- Niños; 3). Intervenciones orales de los niños, relacionadas con la lectura del cuento: Participación a partir de la lectura, participación a partir de la imagen. Teniendo en cuenta que el recibimiento de los niños en cada una de las categorías fue tan satisfactorio y positivo, se deduce que cada una de los aspectos mencionados anteriormente, sirve como estrategias a la hora de querer potenciar la oralidad por medio de la lectura.

La lectura es algo fundamental a lo largo de nuestra vida, e incentivarla y potenciarla desde la infancia es un gran acierto, pero poder conjugarla mediante estrategias para así poder fortalecer la oralidad es algo aún mejor, esta investigación, deja a los docentes una gran idea para que por medio de un cuento o radio novela poder potencializar saberes fundamentales en los niños.

Para concluir con las investigaciones, se sabe de la importancia que tienen los profesores en el desarrollo de la habilidades de los niños, por ende, se cuenta con una investigación que desarrolló Gutiérrez y Rosas en el año 2008 en Colombia, en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, en la cual se realizó una investigación donde participaron veinte profesores de preescolar y primaria de la Institución, para esta, fue necesario realizar un discusión, en la cual se partió de preguntas como: ¿qué uso hace de la oralidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje? y ¿qué estrategias promueve en el aula de clase para favorecerla? Esta interlocución posibilitó reflexionar acerca de sus experiencias sobre el fomento de la oralidad en los primeros grados de la formación escolar, objeto sobre el cual se busca dilucidar a lo largo de la investigación. Este análisis se hace con la intención de saber e informar sobre las concepciones que tienen los docentes con relación a la oralidad, la lectura y la escritura.

Como resultado a la investigación, se evidencia la preocupación de los maestros por la poca implementación de estrategias intencionadas al desarrollo de la oralidad que se emplean en el aula. Por ello, el documento es de gran importancia para las docentes, ya que es su deber crear pequeños espacios enriquecedores en donde los estudiantes puedan expresarse libremente y comentar cómo se sienten, qué hicieron o qué quieren hacer en clases y de esa manera fortalecer el lenguaje en los niños.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar el proceso de producción textual de los niños de primera infancia para el desarrollo de la oralidad a partir de situaciones de aprendizaje significativo mediadas por los ejes rectores.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el proceso de producción textual de los niños de primera infancia y básica primaria a través de la observación y una prueba diagnóstica
- Implementar situaciones de aprendizaje significativo que involucren el arte como eje rector y fortalecer la oralidad de los niños, a través de la producción del texto descriptivo.
- Evaluar el desempeño de los estudiantes para identificar las características de las producciones orales, a través de rúbricas de observación.
- Analizar el impacto del arte como eje rector en la producción oral de los niños.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual que se desarrolla a continuación, permite conocer los conceptos necesarios para el desarrollo de este proyecto y el sustento teórico que plantean diferentes autores.

Primero, se parte con la definición de lenguaje, con el fin de comprender la importancia que tiene esta habilidad en el crecimiento y en la evolución oral de los pequeños, además se dan a conocer las etapas del desarrollo del lenguaje que plantea Piaget, ya que se consideran las más apropiadas para sustentar el trabajo. Seguidamente, se aborda la oralidad como producción de ideas, ya que son dos conceptos fundamentales que se abarcan durante todo el proyecto y conducen hasta el objetivo general de este.

Posteriormente, se definen conceptos como: espacios y estrategias, además se mencionan y se indica su respectivo significado a dichas estrategias a trabajar, las cuales son: lectura de imágenes y descripción; tomando estos como aspectos fundamentales durante el desarrollo de dicho proyecto, también se menciona el texto que se va a abordar y a desarrollar en las diversas planeaciones: el texto descriptivo, este es de suma importancia en el trabajo ya que es el foco hacia el cual es dirigido el proyecto.

Es importante tener en cuenta que, para el desarrollo de este proyecto, en las planeaciones también se abordan algunas dimensiones del desarrollo infantil, estas con el fin de tener un desarrollo integral en la formación de los niños, las dimensiones abordadas son la dimensión corporal, la dimensión cognitiva y la dimensión comunicativa las cuales se abordan desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

El lenguaje es la capacidad que tienen los seres humanos para expresar pensamientos y sentimientos, además de ser el medio de comunicación más utilizado en el mundo, por ejemplo, Piaget. (1965) considera que:

El lenguaje constituye una de las manifestaciones de una función más general, de la función simbólica, definida como la capacidad para representar la realidad a través de sus significantes, como la capacidad para representar las cosas y los sucesos en ausencia de los mismos. Es una capacidad que el niño manifiesta casi de forma simultánea en sus primeros gestos y dibujos, en sus imágenes mentales y en el juego simbólico.

Luego de dar algunos puntos de vista sobre que es el lenguaje, es importante ir más a fondo y conocer cómo se adquiere y se desarrolla este a través de la vida, por ello, se considera esencial, abordar las etapas de desarrollo del lenguaje, en este caso, basados en la teoría de Díaz (2009) el cual afirma lo siguiente:

Reconoce principalmente dos etapas del lenguaje oral, llamadas prelingüística y lingüística o verbal. En la prelingüística, que va aproximadamente hasta los dos años “el niño/a se comunica por movimientos y gestos, con la finalidad de atraer la atención, lograr una respuesta o manifestar una conducta (...) poco a poco, manifiesta interés por reproducir los sonidos que oye” (p. 3), entre tanto, en la etapa lingüística “el niño/a dispone ya de un lenguaje bastante comprensible que irá ampliándose paulatinamente. Diferencia los fonemas, (...) asocia palabras oídas con objetos que le rodean, inventa palabras nuevas cuando tiene dificultad para articular una en concreto” (p.4).

Otro concepto abordar, es la producción de ideas cumpliendo la misma función tanto escrita como verbal, para los autores Marinkovich, Morán y Vergara (como se cita en Díaz, 2006) este modelo:

Enfatiza los procesos cognitivos que sigue el escritor mientras escribe. La tesis central de este modelo radica en el hecho de que la producción escrita es un proceso dirigido hacia un fin o una meta, y que está inserto en una situación comunicativa. Para este modelo el escritor al producir un texto se encuentra siempre con una situación comunicativa y se le presenta un problema retórico, en el que intervienen los siguientes factores: el tema, la audiencia o destinatario y los propósitos de la producción escrita". (p.7)

Luego de producir estas ideas, el ideal es expresarlas, estas pueden ser expuestas de manera oral o escrita, para ello, se plantea el concepto de oralidad, término focal del presente trabajo, según Garzón (2008):

La oralidad es el proceso de comunicación (verbal, vocal y corporal o no verbal) entre dos o más interlocutores presentes físicamente todos en un mismo espacio. La oralidad debe ser diferenciada del simple hablar en voz alta cuando hablar deviene expresión, pero no comunicación.

Después de tener un poco más de claridad, sobre el concepto de lenguaje como tal y los términos mencionados anteriormente, se considera esencial tomar algunos aspectos que componen un adecuado desarrollo de la oralidad, tales como lo son los espacios, según Trilla y Puig (citado en Carpio, A. Stephanie, M., 2015):

Cualquier lugar puede ser bueno para enseñar y aprender, pero hay espacios que han sido expresamente diseñados para que en ellos se produzcan determinados procesos de enseñanza-aprendizaje. El aula es uno de estos lugares; seguramente, al menos hasta ahora, el más específico y extendido, es el encuadre físico por excelencia diseñado para facilitar el tránsito de la cultura y el aprendizaje transmisivo y vivencial de actitudes, normas y valores. El aula es una encarnación material de la pedagogía escolar. (p. 9).

Para poder llevar a cabo lo planteado en el trabajo, es de suma importancia definir la palabra estrategia, puesto que esta es la que nos ayudará a llevar a cabo lo que se quiere realizar y lograr. Según Parra, (2003) dice que:

Las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades. (p.9).

Por consiguiente, es indispensable mencionar las estrategias a trabajar, se inicia con una breve aclaración de estas, para así dar paso a los diferentes puntos de vista que tienen los autores.

La estrategia a trabajar es la descripción, ya que se considera que es una metodología didáctica la cual aparte de ser entretenida para los niños, Rita M. Guido y Ana M. López (como se citó en Ruiz, 2003) definen que esta como:

El procedimiento literario que permite caracterizar un objeto, un paisaje, una persona, o una situación a través de la observación sensorial y de los datos que nos proporcionan las sensaciones internas (angustia, hambre, sed, fatiga, dolor, etc.) (p.4).

Ya dejando claro la estrategia a trabajar, estas se deben apoyar en un tema principal, por esta razón se va a abordar el texto descriptivo, el cual será de buen soporte en las planeaciones que se van a desarrollar durante el proyecto.

Según (Cervera, 2007, como se citó en Aponte, 2015)

Los textos descriptivos presentan con claridad y rigor los rasgos característicos de personas, animales, objetos, lugares, fenómenos o situaciones. Realizar una buena descripción exige: observar o pensar atentamente sobre lo que se va a describir, seleccionar los rasgos más característicos de esa realidad (forma, elementos constituyentes, color, tamaño, gusto, olor...), ordenar los elementos seleccionados (de arriba abajo, de izquierda a derecha, de delante a atrás...) y redactar la descripción teniendo en cuenta el fin perseguido: objetividad/subjetividad, expresividad. (p.16).

Para la elaboración de las planeaciones realizadas en dicho proyecto, se tiene como base y fundamentación el arte como eje rector, teniendo como función brindar un toque más lúdico y entretenido a las actividades propuestas, además de ser conceptos claves a la hora de hablar sobre la oralidad, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) por ejemplo propone:

El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes.

Por otra parte, el arte, es uno de los mejores aliados para un docente de preescolar, ya que es la actividad que más llama la atención de los niños, además que al mismo tiempo puede dejar grandes enseñanzas y puede ser usado mediante diferentes técnicas, el MEN lo explica de la siguiente manera:

Observar las rondas y los juegos de tradición oral permite constatar cómo la literatura, la música, la acción dramática, la coreografía y el movimiento se conjugan. Desde este punto de vista, las experiencias artísticas -artes plásticas, literatura, música, expresión dramática y corporal- no pueden verse como

compartimientos separados en la primera infancia, sino como las formas de habitar el mundo propias de estas edades, y como los lenguajes de los que se valen los niños y las niñas para expresarse de muchas formas, para conocer el mundo y descifrarse. Dentro del ciclo vital es en la primera infancia cuando los seres humanos están más ávidos y más dispuestos a esas formas de interactuar con el mundo sensible. El hecho de "estrenar", palpar e interrogarse por cada cosa, de fundir la comprensión con la emoción y con aquello que pasa por los sentidos hace de la experiencia artística una actividad rectora de la infancia.

Tomando otros de los conceptos a emplear, se cuenta con las dimensiones del desarrollo infantil, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la dimensión corporal:

La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo "en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización". Por tanto, cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tienen una razón de ser. A partir de esta concepción se plantean tres grandes objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: hacer del niño un ser de comunicación, hacer del niño un ser de creación y favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento, por lo cual, al referirnos a la dimensión corporal, no es posible mirarla sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular, en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación, sino incluir también las otras dimensiones, recordando que el niño actúa como un todo poniendo en juego su ser integral.

Se podría decir que desde la dimensión corporal se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar

la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo. (s.f, p. 18).

Se aborda también, la dimensión cognitiva:

Para entender las capacidades cognitivas del niño de preescolar, hay que centrarse en lo que éste sabe y hace en cada momento, su relación y acción con los objetos del mundo y la mediación que ejercen las personas de su contexto familiar, escolar y comunitario para el logro de conocimientos en una interacción en donde se pone en juego el punto de vista propio y el de los otros, se llega a acuerdos, se adecúan lenguajes y se posibilita el ascenso hacia nuevas zonas de desarrollo. La capacidad que logre la institución educativa y en especial el docente del nivel preescolar, para ofrecer oportunidades, asumir retos, permitirá que el niño desde muy pequeño reciba una atención apropiada para el logro de su propio desarrollo. Es desde el preescolar en donde se debe poner en juego la habilidad del docente para identificar las diferencias y aptitudes del niño, y en donde la creatividad le exigirá la implementación de acciones pedagógicas apropiadas para facilitar su avance. (MEN, s.f, p. 19).

Por último, en cuanto a las dimensiones, está la comunicativa:

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades

que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento. (MEN, s.f, p. 20).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 SISTEMA DIDÁCTICO: MOMENTOS O FASES DEL PROYECTO

3.1.1 Prueba Inicial:

La actividad es realizada de manera individual, con la finalidad que los niños construyan un texto descriptivo, dicha prueba se lleva a cabo en una clase, con duración de una hora, el día 10 de septiembre en el Colegio Parroquial Nuestra Señora del Buen Consejo en los grados Transición A y Transición B, y el día 17 de septiembre en el Colegio Sagrado Niño en el grado Transición.

La actividad consta de una ruleta, la cual contiene 12 animales diferentes, repartidos de la siguiente manera:

- Animales aéreos: Mariposa, abeja, murciélago, loro.
- Animales acuáticos: Pulpo, tiburón, cangrejo, ballena
- Animales terrestres: León, elefante, cerdo, caballo.

Para iniciar, la docente realiza una adivinanza, donde describe y menciona las características de un animal, preferiblemente que no se encuentre en la ruleta, Ejemplo: “Es un animal de color amarillo, vive en la granja, hace pío pío, camina en dos patas y come maíz”. El niño analiza las características y adivina sobre qué animal se le está hablando, en este caso sería el pollito.

Seguidamente, cada niño gira la ruleta, según el animal que le corresponda habla sobre él teniendo en cuenta los criterios mencionados anteriormente, con el fin de que en esta ocasión sea la docente quién adivine el animal que el niño describe según las

características que el pequeño menciona, mientras el estudiante hace su descripción, este es evaluado mediante una rúbrica.

Es importante mencionar que, durante la ejecución de la prueba diagnóstica, cada estudiante es grabado en audio, con el fin de poder analizar detalladamente las respuestas que estos ofrecen.

3.1.2 Planeaciones:

Se desarrollan 8 planeaciones, estas son planteadas y construidas teniendo como objetivo principal el desarrollo del texto descriptivo. Cada planeación apunta hacia el mismo fin, lograr que los estudiantes realicen una descripción detallada del elemento u objeto que se proponga, a partir de diferentes características generales tales como: colores, formas, tamaños, texturas, y características propias según lo que se le requiera que describa.

Para la elaboración de las planeaciones, se decide enfocarse principalmente en temas u objetos que acaparen la atención de los niños y sean de su agrado, por ello se elige recurrir a los diferentes favoritismos de los pequeños en la implementación de 6 planeaciones, eligiendo categorías como: Planeación #1: Héroe favorito, Planeación #3: Mi dulce favorito, Planeación #4: Mi comida favorita, Planeación #5: Mi juguete favorito, Planeación #6: Mi prenda favorita, Planeación #7 Mi lugar Favorito. La elección de este enfoque se realiza con la intención de que el estudiante tenga conocimiento, fascinación y se familiarice con el objeto a describir, para así lograr una descripción más detallada y completa. Las dos planeaciones faltantes, la Planeación #2, es llamada “Así es mi amigo” y la planeación #8 es llamada “Una vuelta por el museo”, la primera consta de un amigo secreto, donde el alumno debe brindar una descripción de su compañero para que el resto de la clase adivine de quién se trata, en la segunda, el alumno debió elegir el objeto que más

le llama la atención del museo y describirlo, cabe resaltar que aunque estas dos planeaciones se salen un poco del enfoque seleccionado, en ellas se debe cumplir el mismo fin, describir a partir de características generales.

Es importante mencionar que durante la descripción que cada alumno realice en las respectivas planeaciones, estos son grabados por medio de audio y son evaluados mediante una rúbrica.

Estas planeaciones son aplicadas desde el día 19 de septiembre de 2019, hasta el día 12 de noviembre de 2019.

3.1.3 Prueba Final:

El día 14 de noviembre de 2019, se realiza la misma prueba diagnóstica aplicada al inicio, con el fin de reconocer cuáles son los avances que obtuvieron los niños durante la ejecución de las actividades propuestas.

La actividad consta de una ruleta, la cual contiene 12 animales diferentes, repartidos de la siguiente manera:

- Animales aéreos: Mariposa, abeja, murciélago, loro.
- Animales acuáticos: Pulpo, tiburón, cangrejo, ballena
- Animales terrestres: León, elefante, cerdo, caballo.

Para iniciar, la docente realiza una adivinanza, donde describe y menciona las características de un animal, preferiblemente que no se encuentre en la ruleta, Ejemplo: “Es un animal de color amarillo, vive en la granja, hace pío pío, camina en dos patas y

come maíz”. El niño analiza las características y adivina sobre qué animal se le está hablando, en este caso sería el pollito.

Seguidamente, cada niño gira la ruleta, según el animal que le corresponda habla sobre él teniendo en cuenta los criterios mencionados anteriormente, con el fin de que en esta ocasión sea la docente quién adivine el animal que el niño describe según las características que el pequeño menciona, mientras el estudiante hace su descripción, este es evaluado mediante una rúbrica.

Es importante mencionar que, durante la ejecución de la prueba diagnóstica, cada estudiante es grabado en audio, con el fin de poder analizar detalladamente las respuestas que estos ofrecen.

3.2 POBLACIÓN

Este proyecto es aplicado en dos Instituciones Educativas de la Ciudad de Medellín: Colegio Sagrado Niño, con 24 estudiantes en el grado Transición C; Colegio Parroquial Nuestra Señora del Buen Consejo, con 14 estudiantes correspondientes al grado Transición A y 16 estudiantes pertenecientes al grado Transición B. Esta población se encuentra en los estratos 3 y 4.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para este proyecto, se utilizará la grabación de audios, la entrevista y la observación como técnicas de recolección de datos, que se llevará a cabo en el centro de práctica con el respectivo grado.

Entendemos que “La entrevista con fines de investigación puede ser entendida como la conversación que sostienen dos personas, celebrada por iniciativa del entrevistador con la

finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que realiza” (Gallardo y Moreno, 1999, p. 68). Esta técnica será aplicada en la docente titular con el fin de obtener información de interés sobre la producción oral de los niños y niñas, la cual contará con 10 preguntas relacionadas al tema.

Por otro lado, se realizará una observación participante, “La observación participante es definida comúnmente así: Aquella observación en la cual el observador o investigador asume el papel de miembro del grupo, comunidad o institución” (Gallardo y Moreno, 1999, p. 61).

Esta se llevará a cabo con los estudiantes del respectivo grado a medida que se realicen las actividades propuestas para desarrollar dicha habilidad, para realizar esta observación se tendrá presente una rúbrica, la cual especifica qué puntos se ha de tener en cuenta para observar dichos acontecimientos que aportaran para a la recolección de datos.

CAPÍTULO IV
PROPUESTA PEDAGÓGICA

Fases	Objetivo	Eje Rector	Tipo de texto
Prueba diagnóstico inicial.	Evaluar el desempeño de los estudiantes para identificar las características de las producciones orales, a través de rúbricas de observación.		
Planeación #1: Héroe favorito.	Implementar situaciones de aprendizaje significativo que involucren el arte como eje rector y fortalecer la oralidad de los niños, a través de la producción del texto descriptivo.	Arte	Descriptivo
Planeación #2: Así es mi amigo.			
Planeación #3: Mi dulce favorito.			
Planeación #4: Mi comida favorita.			
Planeación #5: Mi juguete favorito.			
Planeación #6: Mi prenda favorita.			
Planeación #7 Mi lugar favorito.			
Planeación #8: Una vuelta por el museo.			
Prueba diagnóstico final.	Evaluar el desempeño de los estudiantes para identificar las características de las producciones orales, a través de rúbricas de observación.		

Esta estrategia, nace con el fin de favorecer el desarrollo del lenguaje oral, enfocado en la producción de ideas, la cual se implementó con niños entre las edades de los 5 y 6 años. Para el desarrollo de esto, se efectuó el tipo de texto descriptivo, ya que, se observó la

importancia de trabajar un tipo de texto diferente a los que normalmente se trabajan en las aulas de clases.

También, se notó la importancia de implementar el arte como eje rector, pues este, al ser una forma de expresión no verbal, facilita que los niños y las niñas expresen sus ideas mediante sus propias creaciones, siendo algo significativo, ya que, de esta manera crean un aprendizaje a partir de sus propias experiencias.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

En el proceso oral de los niños de las Instituciones Educativas Colegio Parroquial Nuestra Señora del Buen Consejo (grado transición A y transición B, con 14 y 16 estudiantes respectivamente) y el Colegio Sagrado Niño (grado transición C, con 24 estudiantes), cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años; se ejecutó un proyecto investigativo centrado en la producción oral de textos descriptivos, para lo cual se aplicaron dos pruebas diagnósticas, una prueba inicial y una prueba final, con la intención de evidenciar en qué etapa de la oralidad se encontraban los niños, e identificar las características que presentaban de esta. De dicho proceso se obtuvo la siguiente información:

La prueba inicial fue aplicada a 53 estudiantes, 23 niñas y 30 niños, mientras que la prueba final fue realizada con 51 estudiantes, 23 niñas y 28 niños. Es importante mencionar que hubo dos estudiantes que no presentaron ésta última porque no asistieron a la Institución Educativa el día que esta fue efectuada.

Cabe destacar, que, para la prueba inicial y final se utilizó una ruleta con imágenes de animales, la cual los alumnos giraban aleatoriamente y ésta señalaba el animal que debían describir. Por ésta razón, el animal de la prueba inicial y final es diferente en algunos niños; sin embargo, los criterios utilizados para la descripción, fueron los mismos con todos los animales: (color, forma, tamaño, hábitat, alimentación, aspecto y características generales).

Durante las pruebas realizadas, se estableció que los estudiantes se encuentran en la etapa oral lingüística, tomando esta como una categoría a desarrollar, la cual desprende las

siguientes subcategorías: expresión corporal, fluidez y pronunciación. Además de esto, se hallaron dos categorías más: la descripción a través del lenguaje oral y la mediación artística, las cuales se desarrollarán más adelante.

En este sentido, en la prueba inicial, del 100% que equivalen a 53 estudiantes, el 87% presenta una pronunciación adecuada, mientras el 13% presenta una pronunciación inadecuada; el 47% son fluidos al hablar, y el 47% acompaña su discurso con expresión corporal.

La prueba final arroja la siguiente información, 51 estudiantes se encuentran en la etapa oral lingüística. Del 100% de los estudiantes, el 88% presenta una pronunciación adecuada, mientras el 12% presenta una pronunciación inadecuada; el 73% son fluidos al hablar y el 71% acompaña su discurso con expresión corporal.

Etapa oral lingüística

Para definir la etapa oral lingüística, se toma como referencia a Díaz (2009) quien define, que, “el niño/a dispone ya de un lenguaje bastante comprensible que irá ampliándose paulatinamente. Diferencia los fonemas, (...) asocia palabras oídas con objetos que le rodean, inventa palabras nuevas cuando tiene dificultad para articular una en concreto” (p.4).

En concordancia a lo anterior, se tiene que, al inicio de la implementación del proyecto, se encontró que los estudiantes en su totalidad se encontraban en la etapa oral lingüística, ya que su lenguaje era amplio, eran capaces de construir frases y empleaban la oralidad para comunicarse con una intención definida, pero se logró identificar que al momento de describir, sus descripciones eran breves y poco detalladas, sin embargo, a

medida que el proyecto se fue desarrollando, los alumnos cada vez incluían nuevas palabras en sus descripciones, mejoraban su pronunciación, detallaban más el objeto a describir, incluían adjetivos calificativos, formaban frases para expresar y responder de una manera coherente a ciertas preguntas, producían ideas rápidamente y las expresaban ante el grupo e individualmente de una forma fluida; en consecuencia, en la prueba final se logra apreciar el avance significativo que tuvieron los alumnos, los cuales, aunque permanecieron en la etapa lingüística, propia de su edad, demostraron mayor desempeño y dominio del habla.

En consecuencia a lo anterior, se tiene que en la prueba inicial, al sujeto 4 de transición A, le corresponde describir un animal, en este caso es el loro, su descripción es la siguiente: “es un animal que vive en los árboles y es verde y empieza por L y vuela”; posteriormente, en la prueba final, a este mismo sujeto, le corresponde describir el león, frente al cual expresa: “Es grande y vive en la selva, tiene ojos cafés, es amarillo y naranja, tiene orejas, tiene ojos cafés, tiene una gran nariz negra”.

Se refleja como en la prueba inicial, este sujeto, a pesar de encontrarse en la etapa oral lingüística, su lenguaje no es extenso y se limita en sus respuestas; mientras que en la prueba final lograr tener un aumento importante del vocabulario, haciendo referencia a adjetivos calificativos como grande, cafés, amarillo, naranja, etc., y articula palabras en frases y oraciones.

Por otra parte, se muestra como en la prueba inicial, el sujeto se dispone solo a nombrar como es el animal de manera concreta, sin dar muchos detalles sobre el animal, en cambio en la prueba final, el sujeto no solo habla de cómo es este, sino que también hace alusión y expresa que tiene el animal, es decir, se dispone a manifestar más detalles,

realizando una observación minuciosa de la imagen de la ruleta antes de realizar la descripción.

Teniendo en cuenta los cambios que se obtuvieron desde el inicio de la prueba inicial hasta ejecutar la prueba final, se puede decir que las intervenciones realizadas durante su proceso escolar, ayudaron a que el estudiante se desarrollara de forma positiva, creando seguridad al hablar, expresando con más firmeza lo que piensa y siendo más observador, ya que al estudiante tomarse el tiempo de pensar y luego hablar, hace que sus ideas sean claras y coherentes, es importante aludir que este tipo de actividades influyeron positivamente en el fortalecimiento de la etapa oral de los estudiantes como se evidencia en el ejemplo enunciado anteriormente, además, se logró que los estudiantes se divirtieran mientras obtenían un mejor desarrollo del lenguaje.

Expresión corporal

Como bien se menciona inicialmente, la etapa lingüística, en este caso, es evaluada mediante algunas características, una de ellas la expresión corporal, tomada en dicho proyecto como subcategoría de esta etapa; sobre esta, Blanco (2009) afirma que, la expresión Corporal “es un medio que a través de códigos del cuerpo y de movimiento se comunica con el entorno, con los otros y consigo mismo” (p.1).

En cuanto a la expresión corporal, los estudiantes se disponían a estar cómodos durante la prueba inicial y final, ya sea sentados o de pie y al realizar una descripción sus movimientos corporales se relacionaban con lo que comentaban, algunos sujetos se exaltaban al describir y acudían a señalar en la ruleta los aspectos físicos del animal, o sino realizaban gestos y movimientos con su cuerpo haciendo énfasis en las características que

mencionaban. La expresión corporal es un aspecto que ayudó a que los sujetos durante todas las intervenciones tuvieran una descripción asertiva, puesto que logran una relación con lo que piensan y quieren expresar, siendo claros y precisos. Es importante resaltar que una persona se puede comunicar de muchas formas y que el habla es la más utilizada, sin embargo, una buena postura y unos movimientos intencionados permiten que lo que se quiera transmitir se haga de la forma efectiva, que los estudiantes tomen conciencia de su propio cuerpo y que les sea más fácil comunicar sus pensamientos y emociones. Como prueba de lo anterior, se muestra que:

En la prueba final, el sujeto 8 de transición A, realiza la siguiente descripción, (se escribe (...) para representar las pausas que hace dicho sujeto durante su descripción oral): “Es rasposo, eeee (...) tiene colorrrrrrrr (...) café, tiene pies (...) duerme por la noche, tiene dos pies, dos alas, orejas, boca, naricita chiquita y orejas”.

La estudiante acompaña su descripción con movimientos y gestos corporales, puesto que realiza señales con sus manos, por ejemplo, cuando expresa que tiene una “naricita chiquita”, se toca la nariz, haciendo referencia a esta parte del cuerpo; pasa exactamente lo mismo cuando nombra que el animal tiene orejas y se toca las suyas; cuando menciona que “tiene dos alas”, realiza un movimiento con sus brazos abiertos simulando las alas del animal y al decir que “tiene pies” se pone el dedo índice en la mejilla mientras realiza las pausas, dando a entender que se encuentra pensando u observando los detalles antes de describir y procede a señalar sus pies con el mismo dedo.

El sujeto en mención, utiliza estos gestos y movimientos corporales para señalar las diferentes partes del cuerpo que quiere comentar, lo realiza con la intención de que quien lo esté escuchando pueda entender lo que está expresando, de ahí la importancia de estos

gestos o expresiones corporales, las cuales ayudan a potencializar la habilidad comunicativa oral.

Así mismo, la expresión corporal se manifiesta en la demostración de sus sentimientos frente a las demás personas o situaciones, es decir, cuando se enfrentan a una tarea o realizan la producción textual descriptiva se puede notar tan solo con el movimiento corporal y los gestos si el estudiante quiere participar, si se encuentra feliz, molesto, si le gusta la actividad, o si realmente no es de su agrado, conocer su propio cuerpo ayudará a que los estudiantes empleen en la escuela y en su diario vivir un discurso claro, enriquecedor y lleno de diferentes movimientos que no solo ayudarán en el lenguaje sino que también tienen un papel fundamental en distintos ámbitos como lo son el motor y el afectivo, por ejemplo, en lo afectivo, los pequeños aprenden a no solo a reflejar palabras, sino a ser conscientes de sus sentimientos, emociones y expresarlos; en cuanto a la motricidad, cada movimiento ayuda a que el niño refuerce futuras habilidades ya sea escribir, saltar, correr, etc., por ello la relevancia de implementar o fomentar en los niños actividades que les permita una libre expresión corporal.

Fluidez

Por otra parte, tomando la fluidez como subcategoría, se encuentra que, Fillmore (como se citó en Horche y Marco, 2008) afirma que: “la fluidez es la habilidad de llenar el tiempo con habla y que una persona que es fluida en este sentido no tiene que pararse muchas veces a pensar qué es lo siguiente que quiere decir o cómo decirlo” (p.371).

Con relación a esta habilidad, durante la prueba inicial, se identificó que el 47% de los sujetos, pese, a que en su vocabulario diario hablaban y se expresaban con claridad, cuando se les asignaba describir algo en concreto, la mayoría de estos se mostraban

tímidos, presentando diferentes características como pausas, tartamudeos y uso excesivo de muletillas, esto impedía que la descripción e ideas de los sujetos fueran comprensibles, se considera que esto se debía a que los estudiantes no estaban acostumbrados a realizar este tipo de actividades que fortaleciera su pensamiento y su lenguaje oral de forma intencionada. En la prueba final en cambio, se observó que el 73 % de los sujetos, al momento de describir, se sintieron más cómodos de expresar lo que pensaban al respecto, esto se demostró ya que los alumnos brindaron descripciones en las que hablaban con seguridad, claridad y mencionando una idea tras otra o entre una y otra períodos muy cortos de tiempo, evidenciándose así un mejor desenvolvimiento en su producción de ideas verbalmente.

Para dar veracidad a lo anterior, se presenta de forma literal el ejemplo de producción textual llevado a cabo por el sujeto 11 del grupo transición A, en cuyo discurso se escriben puntos suspensivos (...) para representar las pausas que hace dicho sujeto durante su descripción oral, de modo tal que en la prueba inicial el sujeto describe el pulpo, expresando lo siguiente “ellos viven (...) e (...) e (...) en el agua (...) ellos ellos ti tienen cuatro patassss ellllll ele el el el los pulpos bien en el agua, tienen cuatro patas y un un y que ellos se divierten en el agua”, mientras que en la prueba final para describir una abeja dice “Es pequeño, tiene alas, tiene cuatro patas y (...) tiene ojos muy grandes, él vive en una colmena y ellos comen miel”.

Es notorio el avance que tiene el sujeto desde la prueba inicial hasta la final, donde en la primera es evidente el exceso de pausas, tartamudeos y muletillas que el sujeto emplea, mientras que en la prueba final, el sujeto se desenvuelve de manera clara y fluida.

La fluidez es una característica a tener en cuenta en el momento de comunicarse oralmente con las demás personas, dado que, esta ayuda a que el mensaje transmitido logre completarse y ser entendido, puesto que la información se logra procesar o comprender adecuadamente.

Ahora bien, la fluidez es una habilidad que no se desarrolla en los niños de forma inmediata, sino que se va manifestando poco a poco, he aquí donde las estrategias empleadas en el aula de clase juegan un papel fundamental, ya que al elaborar continuamente el ejercicio de describir ya fuera objetos, animales, situaciones, paisajes o sentimientos, influyó y reforzó las habilidades de estos, permitiéndoles comprender e interpretar más rápido los mensajes que querían transmitir, logrando que los estudiantes llenaran esos espacios con palabras y no con silencios o tartamudeos y que al hablar tuvieran las respuestas de inmediato y las expresaran sin perder el hilo de la conversación.

La falta de estimulación es en su mayoría el factor principal por el cual los pequeños no adquieren una fluidez en su discurso, por eso estas estrategias fueron una forma de alentar el habla de los estudiantes con el objetivo de reforzar estas habilidades enriqueciendo y mejorando su lenguaje oral, otro factor que influye en la fluidez es la dificultad del tema que deben describir o hablar, por eso se deben emplear primeramente temas que sean del interés del estudiante o que este conozca y después ir incluyendo temas que tengan un nivel de dificultad más alto, así se incita y ayuda al estudiante a mejorar la fluidez de su discurso. Es importante aludir, que durante el desarrollo de las estrategias las docentes indagaban ¿quieres decir algo más?, ¿Sabes algo más de este animal? u otro tipo de preguntas, esto con la intención de intervenir asertivamente y motivar a los estudiantes a crear un discurso más largo, completo y fluido.

Pronunciación

Como última de las subcategorías tenidas en cuenta en la etapa lingüística, está la pronunciación, que para Iruela (2007):

Es el soporte de la transmisión de la información oral y, por tanto, el elemento que condiciona la inteligibilidad del mensaje. La pronunciación transmite el mensaje oral, de forma que puede facilitar o dificultar al oyente el reconocimiento de las palabras. Por tanto, la importancia comunicativa de la pronunciación reside en que otorga inteligibilidad al texto oral del que forma parte (p.3).

Con relación a la pronunciación, en un principio, se pudo demostrar que algunos la empleaban de una manera inadecuada, ya que estos al transmitir sus ideas de forma oral lo hacían teniendo omisiones de letras o de vocales, pero, al final se pudo identificar que habían disminuido o ya no empleaban estas características, reflejando una mejora significativa en su pronunciación, puesto que, se considera que esta es un elemento esencial a la hora de emplear la oralidad para poder comunicar adecuadamente las ideas, permitiendo así una comprensión más clara y eficaz de esto. Como evidencia se tiene que en la prueba inicial, aplicada al sujeto 6 de transición C, este realiza la descripción sobre el elefante, diciendo que “tiene una tompa (...) y patas (...) olejas, (...)”. Y en la prueba final, este sujeto en su descripción, esta vez sobre el caballo mencionó “Es, es, es un caballo, que, que que (...) come césped y vive en la granja”.

Se puede observar como el sujeto al principio emplea una pronunciación inadecuada en la palabra oreja, cambiando la consonante “r” por “l” y presenta reiterativas pausas al momento de mencionar sus ideas, expresando así incomodidad al hablar, además, se puede evidenciar como al momento de decir ciertas palabras lo hace una manera simplificada

haciendo omisión a la consonante de dicha palabra como en el caso de “trompa” que pronuncia “tompá”, causando que la pronunciación de esta no sea la adecuada, sin embargo, en la prueba final se refleja como al realizar la descripción lo hace con una pronunciación adecuada, mostrando más seguridad al hablar y pronunciando adecuadamente palabras que incluyen la misma consonante que inicialmente se le dificultaba articular.

Este tipo de obstáculos se presentan cuando el sujeto decide omitir o recortar algunas palabras ya sea para facilitar su pronunciación, mencionarlas más rápido o en ocasiones no conocen el sonido de las letras y hablan como creen que se dice, presentando así errores de sustitución donde los niños cambian ciertos fonemas o consonantes por otros y creen que lo que están diciendo es de la manera correcta, cuando en verdad no lo es, como se refleja en este caso, cuando el sujeto dice “olejas” en vez de “orejas” haciendo sustitución de la letra “r” por la “l”. Esta dificultad se fue mejorando con el transcurso del tiempo, puesto que los estudiantes al conocer mejor las letras, su sonido y al escuchar hablar a sus compañeros o docente, pudieron tomar eso como referente y realizar una buena dicción. Además, el hecho de implementar estrategias cuya finalidad era la oralidad, les permitió a los niños ir avanzando en su producción de ideas de una manera consciente al saber qué era lo que querían decir y cuáles palabras iban a emplear, creando así en ellos una conciencia fonológica siendo capaces de analizar si lo que iban a decir era de la manera adecuada, corrigiendo así dichos errores de omisión y sustitución de palabras, permitiéndoles una pronunciación adecuada.

Es importante que a los estudiantes desde temprana edad se les enseñe y se les concientice de la importancia de pronunciar bien las palabras, puesto esto hace parte

esencial para un buen desarrollo de los procesos comunicativos de toda persona, siendo vista la oralidad algo que se va desarrollando a medida que el sujeto crece y convive con su entorno, dejando a la deriva muchas cosas, como en este caso es la pronunciación, dado que si el niño menciona una palabra de una manera inadecuada y se deja pasar por alto porque es muy pequeño, considerando que luego lo aprende, no se está haciendo un apoyo y mediación oportuna y aquí es donde el niño comienza a presentar falencias en su conciencia fonológica cuyas repercusiones afectarán el lenguaje en el contexto escrito, dada su interrelación en el desarrollo lingüístico. Aquí es fundamental el papel ya sea del educador o figura significativa que acompañe el proceso de los niños, el cual a través del ejemplo, de la repetición conjunta y pronunciación adecuada de las palabras puede favorecer que él sea consciente de lo que está diciendo, pueda corregirlo con la mediación para que posteriormente lo interiorice y reconozca de forma autónoma.

Con lo anterior, se concluye la categoría de la etapa oral lingüística y sus respectivas subcategorías.

Para dar continuidad al orden del trabajo, y como se mencionó inicialmente, se desarrollarán posteriormente las dos categorías restantes, lenguaje oral a través de la descripción y mediación artística en su respectivo orden.

La descripción a través del lenguaje oral

Para la implementación del proyecto investigativo “El arte como movilizador de las producciones textuales descriptivas reales”, se optó por usar como tipología textual, el texto descriptivo, con la intención de que los estudiantes por medio de la descripción, fortalecieran la oralidad como habilidad comunicativa. Para lograr dicho propósito se

crearon diez intervenciones en las que los estudiantes deberían realizar descripciones de diferentes objetos, situaciones y personas. Con relación a este tipo de texto Casado (2009) afirma que:

El texto descriptivo se puede definir como aquel que nos permite representar, a través de la palabra, personas, ambientes, situaciones, objetos, experiencias... El que describe pretende provocar en la mente del lector una imagen semejante, o lo más parecida posible, a la impresión real que él ha recibido al percibir el objeto en el que centra su atención (p.2).

Como lo expresa la autora, el principal propósito de realizar una descripción sobre algo, es hacerlo de una forma tan precisa, que las personas puedan hacerse una imagen de lo que sea que se esté describiendo, en este caso, la descripción se realizaba de manera oral.

Para desarrollar el lenguaje oral a través de la descripción, se incluyeron principalmente objetos, situaciones y experiencias que para los niños y niñas fueran familiares y llamaran su atención, además se tuvo en cuenta que lo que se indicaba describir tuviera características, formas, colores, nombres y palabras conocidas por los niños, para que de esta manera los niños tuvieran un repertorio lingüístico y pudieran expresar descripciones amplias y detalladas.

Al inicio de las intervenciones, los alumnos ofrecían descripciones breves y superficiales, en las que nombraban las características más visibles del objeto a describir, donde brindaban entre 2 y 3 características y afirmaban que ya habían terminado su descripción, pero poco a poco, a medida que avanzaban las intervenciones, se podía notar como cada vez incluían nuevas características a sus descripciones, como se detenían a mirar más a profundidad sus objetos y como realizaban descripciones más completas, donde

incluían características como colores, formas, tamaños, cualidades, e incluso comentaban qué sentimientos y emociones les generaban los diferentes objetos, lugares y situaciones a que hacían alusión.

Los alumnos, en diferentes ocasiones manifestaron que se sentían atraídos por este tipo de actividades que incluían el describir algo, pues realizaban comentarios donde expresaban que les gustaba compartirles a sus amigos y profesora sobre esas actividades que tanto les gustaba hacer y sobre sus objetos favoritos.

Se logró detectar que los alumnos disfrutaban describir los objetos que para ellos son familiares, que conocen, o que aunque no conocen llaman su atención, pues cuando se les indicaba que escribieran algo que no les pertenecía o con el cual no estaban familiarizados lo hacían de una manera más superficial y en ocasiones expresaban que no conocían más sobre ello, sin embargo, cuando era un objeto, personaje o situación de su entretenimiento se extendían en su descripción, por ello se considera pertinente comenzar a abordar el lenguaje oral a través de la descripción desde experiencias que generen interés y emociones en los pequeños. Como prueba de lo anteriormente mencionado, se ofrece los siguientes ejemplos:

Imagen 1. Descripción “Mi lugar favorito”.



Imagen 1. Producción oral descriptiva implementada durante las intervenciones pedagógicas. Sujeto 1 del grupo B. 2019.

El sujeto 1, de transición B, para aludir a su lugar favorito, manifiesta que le gusta porque: “Tiene muchos colores, porque allá voy con mi familia, me divierto, tiene columpios de forma rectangular, tiene palos, tiene areneros y tiene muchos toboganes”.

Se puede notar que la descripción que el sujeto ofrece es acorde a lo que muestra la fotografía que llevó para la situación de aprendizaje significativo (SAS) , pese a que la alumna no dice en su totalidad las características de esta, con las que menciona, se logra evocar una imagen de lo que es su lugar favorito, donde no sólo hace referencia a características físicas del lugar, como los colores, las formas y los objetos que este tiene, sino que además hace alusión a las características emocionales que este lugar le genera.

Es así como mediante una descripción la alumna consigue expresar y transmitir información y sentimientos a otras personas, y demuestra que la producción textual no debe ser una actividad escolar impuesta sino que debe partir de una experiencia que se articule con los intereses y emociones de los niños.

Imagen 2. Descripción “Visitando el museo”



Imagen.2. Objeto escogido para la descripción de la actividad planteada. Sujeto 4 del grupo B. 2019.

El sujeto 4, de transición B, selecciona un objeto del museo para describirlo, ofrece las siguientes características: “Esta es una cartuchera que tiene puntitos rosados, un flamenco parado, tiene hojas, tiene rayas azules, tiene también rayas blancas y ya”.

La alumna menciona que es una cartuchera pero realmente es una billetera (respecto a esto se considera importante destacar que la alumna tiene conocimiento que es una billetera, pues previo a la grabación del audio, esta menciona que ella tiene una billetera muy parecida a esa), su descripción es coherente y detallada, esta concuerda con el objeto escogido en el museo, el sujeto menciona diversas características generales del objeto, como los colores y también nombra el animal que se ve plasmado en el objeto, en este caso es un flamenco. Mientras describe el objeto, el sujeto toma la billetera y lo observa detalladamente, esto da a entender que el sujeto comprende que para realizar una descripción, primero se debe observar con atención lo que va a describir para después disponerse a hablar o nombrar las características de lo que está describiendo.

Por esto, trabajar el lenguaje oral a través de la descripción se considera importante en la primera infancia, pues, la estructura discursiva de este tipo de texto le permite al niño hablar de su cotidianidad, de lo que percibe en su entorno inmediato, de lo que es tangible y observable y de la forma como está construyendo un aprendizaje entorno a su realidad. Así mismo, se hace importante trabajarlo a partir de la experiencias e intereses de los niños, puesto que se les facilitará tanto su comprensión como su producción, permitiendo así que los procesos comunicativos sean fluidos, ya que si expreso bien lo que pienso y quiero decir, será mucho más fácil para la otra persona comprender y hacerse una idea de lo que se está tratando de transmitir.

Mediación artística

Se considera que el arte, fue un factor fundamental en la implementación de dicho proyecto, pues aportó entretenimiento, diversión e imaginación al desarrollo de este, como sustento de esto, se tiene que según el MEN (2014):

El arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños. De esta manera, las experiencias artísticas se convierten en formas orgánicas y vitales de habitar el mundo y contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, contemplarla, transformarla y llenarla de sentido. (p.13).

En consecuencia, se pudo observar que el arte influyó de manera positiva a los niños a la hora manifestar sus ideas y/o pensamientos de manera verbal, ya que al manipular diferentes materiales como plastilina, brillantina, pintura, lana, ojos móviles, papeles de colores, pegamento, entre otros, les permitió conectarse simbólicamente con el

objeto, lugar o situación significativa que estaban representando, hacer una construcción plástica de esto que luego se transformó de lo gráfico y manipulativo a una producción textual oral cada vez más enriquecida no sólo desde la cantidad de palabras sino desde la calidad de su discurso según la intencionalidad descriptiva.

Además, se observó cómo los niños al momento de utilizar el arte lo hacían de acuerdo a sus vivencias, contando sucesos que vieron, hicieron o sintieron, demostrando así que el arte es uno de los mejores aliados de la educación infantil, ya que les permitirá conocer y aprender nuevas cosas a través de los sentidos.

Se considera importante tener en cuenta que muchas veces los pequeños no logran expresarse netamente por medio de la oralidad, es allí donde el arte les brinda una opción clara de manifestar sus emociones y de complementar el lenguaje.

Como ejemplo de lo anterior, vale la pena aludir al Sujeto 8, del grado transición B, quien realiza la siguiente descripción de su comida favorita: “A mí me gusta la hawaiana porque tiene jamón y la piña es amarilla y es un círculo y me gusta compartirla”.

Imagen 3. Descripción “Mi comida favorita”



Imagen 3. Producción oral descriptiva implementando la mediación artística. Sujeto 8 del grupo B. 2019

Inicialmente, cuando a los alumnos se les dio la instrucción de que deberían describir cómo era su comida favorita, la actividad fue tomada de forma natural, se limitaban sólo a nombrarla, pero cuando se les comentó que iban a tener la posibilidad de plasmar su plato favorito con diferentes materiales artísticos, esto inmediatamente causó emoción en ellos, los alumnos comenzaron a comentar entre ellos cómo lo iban a realizar, cuáles colores iban a utilizar y que tamaño iba a tener su obra artística. Desde ese momento, se pudo notar la emoción que causaba en ellos trabajar con diferentes materiales y entorno a algo significativo para ellos, pues a partir de sus propias creaciones iban a poder ilustrar mejor su comida favorita.

Otro ejemplo para sustentar la mediación artística es el siguiente.

Imagen 4. Descripción “Mi superhéroe favorito”.



Imagen 4. Arte potenciador de producciones oral mediante la descripción. Sujeto 8 del grupo C. 2019

Sujeto 8, Transición C: El sujeto manifiesta que su héroe favorito es Goku, realizando la siguiente descripción: “Se llama Goku, pero el nombre verdadero es kakaroto, es un sayayín, puede volar y lanzar una flama, pues como un poder que atraviesa así, como un poder amarillo pero si se sale de la fase le sale color gris o azul; me gusta la fuerza, el carácter que tiene, el triunfa mucho, es como si él me está esperando, porque él estaba en una canción, esa canción me inspiró mucho y cada vez por las noches, estoy pensando en que voy a hacer un gran jugador, porque como yo estoy en clases de fútbol, eso es lo que pienso; es que él, me gusta mucho, pues, como su capacidad, todo eso y si fuera un superhéroe me gustaría ser como él”.

El sujeto expone sus ideas de una manera coherente y fluida, ya que tiene conocimiento del tema, es decir, conoce cuál es su héroe favorito, esto hace que el estudiante realice sus aportes y manifieste lo que siente frente a esto, además menciona características físicas, acciones que ejecuta y es detallista con algunas cosas, pues menciona

colores que están relacionados con lo que esta caricatura hace, evidenciando no sólo oralmente lo que quiere describir, sino que también lo hace por medio del arte, puesto que al plasmar su héroe favorito lo hace siendo cuidadoso con cada detalle que incorpora, esto es importante, dado que, al agregar diferentes características podrá realizar una mejor descripción; es importante recalcar que mientras realizaba la descripción, el estudiante presenta su creación a sus compañeros con orgullo.

Se pudo identificar que las descripciones fueron expuestas con emoción, pues los alumnos se apasionaban por hablar y enseñar a todos sus compañeros cómo había quedado su creación, además se preocupaban por señalar en su dibujo cada detalle o característica que expresaban.

De esto, se puede inferir que el arte es un gran aliado para la enseñanza, sobre todo en la educación inicial, pues este aparte de sacar a los niños de la rutina de la teoría, les permite a los niños elevar su imaginación, y estimular su creatividad, donde se están divirtiendo mientras a la vez están aprendiendo.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

3.1 CONCLUSIONES

En este capítulo se expondrán las conclusiones obtenidas durante la implementación del proyecto “El arte como movilizador de las producciones textuales descriptivas orales”, de acuerdo a la información recolectada a lo largo del desarrollo de dicho trabajo.

En primer lugar, se considera importante generar situaciones de aprendizaje significativo, esto contribuyó a que los pequeños tuvieran un avance representativo en su lenguaje, pues la vivencia de las diferentes experiencias basadas en el arte efectuaron un aporte importante en el proceso de construcción de una descripción más completa y fragmentada, pues gracias a que el niño era el autor de sus creaciones, esto le permitía ser más consciente de cada detalle que esta tenía y así poder mencionarlo, formulando una buena descripción. Por otra parte, estas experiencias significativas resultan ser para los niños y niñas actividades entretenidas donde salen de la rutina y donde se divierten mientras aprenden, en este caso, unir el arte con la descripción facilitó que los niños pudieran expresar sus pensamientos e ideas a través de códigos o gestos corporales y que reforzaran sus habilidades motrices por medio del amasado, rasgado, coloreado y la realización de otras actividades artísticas.

En segundo lugar, es esencial acudir a la implementación de los instrumentos investigativos tales como, el diario de campo, las rúbricas de evaluación, la entrevista, los registros de audio y fotográficos, son de gran utilidad para recolectar una información concreta de los estudiantes, hacer registro y llevar un seguimiento, ya que estos dan cuenta

del desempeño de los alumnos, enriqueciendo y aportando credibilidad a lo desarrollado durante el proyecto.

En tercer lugar, es fundamental ejecutar constantemente en el aula de clases diferentes actividades encaminadas o enfocadas en la producción de ideas orales, teniendo en cuenta que esta es una habilidad comunicativa que debe ser desarrollada, y que requiere estrategias intencionadas hacia su desarrollo, de esta forma se podrá ver reflejado un avance significativo en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes, demostrando mejoría en la pronunciación, fluidez y expresión corporal de los niños.

En cuarto lugar, se debe tomar en cuenta el texto descriptivo, ya que este permite que los niños tengan un acercamiento a los objetos, observando cómo son y cuál es la mejor manera de describirlos, mencionando diferentes detalles y características que los representaban, ayudando así a que su producción oral sea enriquecedora a medida que avanzaban en las distintas descripciones.

Finalmente, se debe tener presente que la oralidad no es tomada en cuenta como una habilidad que debe ser estimulada con una intención pedagógica, puesto que esta es considerada como algo innato y que el niño desarrolla por sí mismo de manera natural y con la interacción que tenga con su entorno.

3.2 RECOMENDACIONES

A partir de las anteriores conclusiones, se considera pertinente brindar las siguientes recomendaciones, dirigidas especialmente a los diferentes agentes educativos.

En primer lugar, se le recomienda a las docentes llevar a cabo más estrategias pedagógicas que involucren el arte como eje rector, de manera que este genere un aprendizaje significativo a través de diferentes experiencias.

En segundo lugar, es importante promover la inclusión de diferentes instrumentos de investigación en la labor docente que brinden más recursos a la hora de recolectar información.

En tercer lugar, es oportuno acudir a las diferentes tipologías textuales para la enseñanza de diversos temas, adecuando la más propicia para cada uno de ellos.

En cuarto lugar, se considera relevante que las docentes creen espacios y actividades donde se les permita a los niños estimular el desarrollo de la producción oral, potencializando esta habilidad de una manera pertinente e intencionada.

En quinto lugar, es fundamental que los agentes educativos brinden un acompañamiento constante a los estudiantes, realizando mediaciones pedagógicas en el momento pertinente, para que estos puedan ser conscientes de sus aciertos y desaciertos.

Para finalizar, es crucial que las docentes de primera infancia involucren en sus intervenciones diferentes tipologías textuales, con el objetivo de que los pequeños conozcan y comprendan cómo se usan los diferentes tipos de textos, la estructura que las conforman y también para que puedan ampliar sus posibilidades discursivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A. (s.f.). *Desarrollo del lenguaje en niños de 3 a 4 años: el paso a los procesos morfológicos*. Recuperado de: <https://docplayer.es/3371157-Desarrollo-del-lenguaje-en-ninos-de-3-a-4-anos-el-paso-a-los-procesos-morfologicos-1.html>
- Anónimo. 2014. *El 30% de los preescolares tiene algún retraso en el lenguaje*. El Espectador. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-30-de-los-preescolares-tiene-algun-retraso-el-lengua-articulo-480830>
- Aponte, B. A. (2015). El texto descriptivo para fortalecer la competencia comunicativa del español como lengua. *Rastros Rostros*, 17(31) Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/1270/1293>
- Arias, C., Buitrago, M., Camacho, Y. y Vanegas, Y. 2014. *Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa*. Revista Iberoamericana De Psicología, 7(1), 39-48. Recuperado de: <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/480/445>
- Arriaza, M. J. 2009. *La estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Editorial CEPE.
Recuperado de: <http://www.tienda.cepeonline.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478696918.pdf>
- Benitez, O., Garcia, G., Lopez, U., Delgado, S. y Hermsillo, A. 2007. *Habilidades lingüísticas en niños de estrato sociocultural bajo, al iniciar la primaria*. Acta Colombiana De Psicología 10 (2): 9-17 Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/acpv/v10n2/v10n2a02.pdf>

- Blanco, M. J. (2009). Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación. *Horiz. Pedagógico*, 11(1), 15-28 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4892962>
- Calvaro, (01 de abril del 2008). *Pensamiento y lenguaje*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://urjcvicalvaro.blogspot.es/1207080840/teoria-cognitiva-de-jean-piaget/>
- Campo, L. 2009. *Características Del Desarrollo Cognitivo Y Del Lenguaje En Niños De Edad Preescolar*. *Psicogente*, 12(22). Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1168>
- Canales, R., Velarde, E., Meléndez, M. y Lingán, S. 2014. *Lenguaje oral y habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años. Un estudio sobre marginalidad y bilingüismo en el Perú*. *IIPSI*, 17(1), 107-119 Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/viewFile/8974/7846>
- Carpio, A. S. 2015. *Pensar el espacio de aprendizaje: análisis de la función y uso del espacio de un aula*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: https://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2017/hdl_2072_273658/stephanie_milagros_de_l_carpio_ayala_tfm.pdf
- Casado, Y. (2009). El texto descriptivo. *Csicsif*. (18). Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu_mero_18/YOLANDA_CASADO_2.pdf

Ceballos, A. 2009. *El lenguaje oral en un contexto preescolar. Estudio etnográfico en el aula de tercer grado del jardín de niños “Enrique Laubscher” de Tlalnelhuayocan, Veracruz.* Recuperado de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/ponencias/0431-F.pdf

Cervantes, B. N. 2017. *El desarrollo de las competencias del lenguaje oral y escrito en los niños de tercer grado de educación preescolar.* Recuperado de:

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2684.pdf>

Céspedes, N., Ramírez, K. y Sastoque, L. 2012. *¡Lectura en Voz Alta!... Una Herramienta para Potenciar la Oralidad.* Recuperado de:

<https://www.javeriana.edu.co/blogs/perezr/files/C%C3%A9spedes-Nathalia-Ramirez-Andrea-Satoque-Lina-20121.pdf>

Colaboradores de EcuRed. (2019). Oralidad. *EcuRed* [versión electrónica].

<https://www.ecured.cu/index.php?title=Oralidad&oldid=3533698>

Díaz, M. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. Revista digital innovación y experiencias educativas. ISSN 1988 – 6047. N° 14. Tomado de

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.pdf

Díaz, M. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. Revista digital innovación y experiencias educativas. ISSN 1988 – 6047. N° 14. Recuperado de

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.pdf

Díaz, O. C. 2006. *El lenguaje escrito en la educación inicial: Una comunicación lingüística, social y contextual*.

Gallardo, Y., Moreno, A. (1997). *Aprender a Investigar*. Recuperado de:

<http://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/images/CEUL/mod3recoleccioninform.pdf>

Granados, D., Torres, P., Cervantes, H., Castañeda, N. y Romero, G. 2013. *Lenguaje en niños preescolares hablantes del idioma español*. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 8(1). Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/1793/179328394001.pdf>

Gutiérrez, Y. y Rosas, A. 2008. *El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes*. *Infancias Imágenes*, 7(1)

Recuperado de:

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4509/6249>

Hernández, N. 2015. *Fortalecimiento de habilidades del lenguaje oral en preescolar a través de la narrativa digital*. Recuperado de:

<http://www.tise.cl/volumen11/TISE2015/612-615.pdf>

Horche, R. y Marco, M. J. (2008). El concepto de fluidez en la expresión oral. Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2008/37_horche-marco.pdf

http://astrolabio.phipages.com/storage/instance_30017/ASTROLABIO_12-2_art.6.pdf

- Iruela, A. (2007). ¿Qué es la pronunciación?. *Revista electrónica de didáctica*. (9).
Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:418bd2ad-715f-4729-8ecc-419c80b81a2f/2007-redele-9-02iruela-pdf.pdf>
- Lara, M., Gómez, A., García, M., Niño, L. y Guerrero, Y. 2010. *Relaciones entre las dificultades del lenguaje oral a los 5 y 6 años y los procesos de lectura a los 8 y 9 años*. *Revista de la Facultad de Medicina*, 58(3), 191-203. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v58n3/v58n3a04.pdf>
- Macarena, N. P. 2003. *Adquisición del lenguaje el principio de la comunicación*. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*. 26. 321-347.
Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce26/cauce26_13.pdf
- Ministerio De Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial*. Recuperado de
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N21-Arte-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. s.f. *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial*. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-178032.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. s.f. *Serie de lineamientos curriculares preescolar*.
Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf
- Núñez, M. y Vela, M. 2012. *El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en el preescolar*. *Campo Abierto*. 31(1), 167-180. Recuperado de:

http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3572/0213-9529_2012_31_1_167.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ortega, G., Vega, L. y Poncelis, F. 2016. *Promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógica de cuentos*. Psicología y Educación: Presente y Futuro. ISBN 978-84-608-8714-0. 389-397. Recuperado de:

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/63648/1/Psicologia-y-educacion_43.pdf

Parra, P. D. (2003). Manual de estrategias de Enseñanza/Aprendizaje. Recuperado de

<https://www.cepefsena.org/documentos/METODOLOGIAS%20ACTIVAS.pdf>

Peña, A, C. 2016. *Lenguaje expresivo en Educación infantil: clave para la estimulación de inteligencias Múltiples*. Reidocrea. 5(31). 316-321 Recuperado de:

<https://docplayer.es/39118971-Lenguaje-expresivo-en-educacion-infantil-para-la-estimulacion-de-inteligencias-multiples.html>

Reilly, S., Mckean, C., Morgan, A. y Wake, M. 2016. *Deterioro del lenguaje, del habla y trastornos de la fluidez, manejo de los trastornos del lenguaje y el habla en la infancia*. Edu-física. 8(17). 30 – 42. Recuperado de:

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/viewFile/1017/793alvarez>

Rubio, C. 2013. *Reporte de caso sobre el desarrollo de la oralidad a través de la interacción social en juegos de rol*. Recuperado de:

Ruiz, A. D. (2003). *La descripción en la escuela. Perspectivas y posibilidades*. Zona Próxima. (4), 24-37. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300402>

ANEXOS

Rúbricas para la observación

Actividad inicial y final

Fecha	Lo logra	Lo logra con apoyo	Se le dificulta	Observaciones
Diferencia tamaños (grande, mediano, pequeño)				
Menciona diferentes colores				
Manifiesta el hábitat donde vive				
Describe el aspecto físico				
Conoce de que se alimenta				
Distingue si es doméstico o salvaje				
Identifica una cualidad del animal (sonido, forma de caminar, etc)				

Actividad de descripción.

Fecha	Lo logra	Lo logra con apoyo	Se le dificulta	Observaciones
Describe el contenido concreto, sin salirse del tema				
Es coherente a la hora de describir				
Habla con fluidez				
Produce ideas sin ayuda				
Tiene conocimiento sobre el tema a describir				
Características generales				

Preguntas de la entrevista a las docentes:

1. ¿Considera usted que la oralidad es un tema que debe ser trabajado en clase o que esta simplemente va siendo desarrollada por él niño a través de su entorno y diario vivir?
2. ¿Qué orden de importancia le daría usted a las 4 habilidades comunicativas (escritura, lectura, escucha y oralidad) de la más importante a menos importante y por qué?
3. ¿Para usted, ¿qué es tener una buena oralidad?
4. ¿Considera que los estudiantes de su grupo poseen una buena oralidad, por qué?
5. ¿Cuáles estrategias utilizaría para trabajar con los estudiantes, si su intención fuera estimular la oralidad en ellos, por qué?
6. ¿Cuál cree usted que es el papel de la familia en la adquisición de la oralidad en los niños?
7. ¿Qué falencias detecta usted en su grupo respecto a la oralidad/ producción de ideas?
8. ¿Qué tan coherentes son los niños a la hora de hablar?
9. ¿Los niños expresan fácilmente sus emociones, ideas o pensamientos?
10. ¿Brinda usted espacios donde los niños puedan desarrollar su oralidad?

Formato de diario pedagógico



**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

DIARIO PEDAGÓGICO

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:		
MAESTRO COLABORADOR:		
FECHA:	GRADO:	HORA DE LA PRACTICA:
NUMERO DE ESTUDIANTES:	NOMBRE DE LA PRACTICANTE :	
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:		
EXPERIENCIA / SUCESO SIGNIFICATIVO		
CONFRONTACION TEORICA		
REFLEXIÓN PEDAGOGICA		
PUNTOS DE INTERVENCION PARA LA NUEVA ACCION - BIBLIOGRAFIA		
ANEXOS		