

**SECUENCIAS DIDÁCTICAS NARRATIVAS: UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER
LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA**

LINA MARÍA RODRÍGUEZ FERIA

Cód. 201605958

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
SEDE CARTAGO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LENGUAJE
2019**

**SECUENCIAS DIDÁCTICAS NARRATIVAS: UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER
LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA**

LINA MARÍA RODRÍGUEZ FERIA

Cód. 201605958

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de magíster en educación con
énfasis en lenguaje**

Magíster ANA MARÍA BURGOS MAYA

Tutora

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

SEDE CARTAGO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LENGUAJE

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

JURADOS

Jurado 1

Jurado 2

Cartago, Junio de 2019

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	IX
RESUMEN.....	IX
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I.....	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	13
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
1.3. OBJETIVOS	19
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	19
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	19
1.4. JUSTIFICACIÓN	19
CAPÍTULO II	26
MARCO TEÓRICO	26
2.1 ANTECEDENTES	26
2.1.1. <i>Antecedentes internacionales</i>	27
2.1.2. <i>Antecedentes latinoamericanos</i>	29
2.1.3. <i>Antecedentes nacionales</i>	32
2.2. BASES LEGALES	35

2.2.1. Estándares básicos de competencia 1 a 3.....	35
2.2.2. Estándares básicos de competencia 4 a 5.....	36
2.2.3. DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	37
2.3. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN	39
2.3.1. El lenguaje desde una perspectiva sociocultural.....	39
2.3.2. La construcción de la voz: un desafío de la escuela actual.....	42
2.3.3. La lectura como práctica social.	45
2.3.4. Leer en el aula.	48
2.3.5. Leer en voz alta.....	49
2.3.6. Objetivos de la lectura en voz alta.....	51
2.3.7. Leer como experiencia.....	52
2.3.8. Leer para comprender.	52
2.3.9. El rol del maestro en la enseñanza del lenguaje.	53
2.3.10. La secuencia didáctica en el campo del lenguaje.....	56
2.3.11. El papel de la literatura en el aula.	59
2.3.12. El cuento infantil.....	62
CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO	65
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	65
3.2 TIPO DE ESTUDIO	67
3.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	67
3.3.1 Encuesta a estudiantes.....	68
3.3.2 Revisión y análisis de literatura infantil.....	69
3.4 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	73

3.5 CONTEXTO	77
3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	80
CAPÍTULO IV	81
SECUENCIAS DIDÁCTICAS NARRATIVAS.....	81
4.1. Análisis de las secuencias didácticas narrativas.	81
4.1.1. Actividades comunes en las cuatro SD analizadas.....	84
4.1.2. Actividades específicas de cada SD.....	85
CAPÍTULO V.....	150
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	150
5.1 CONCLUSIONES	150
5.2 RECOMENDACIONES.....	153
BIBLIOGRAFÍA.....	156
ANEXO A. Encuesta a estudiantes.....	164
ANEXO B: Análisis de la encuesta realizada a estudiantes.....	165
ANEXO C: Rejilla de valoración Expresión oral	172

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: ¿CONSIDERAS IMPORTANTE HABLAR EN PÚBLICO?	165
FIGURA 2: ¿TIENES DIFICULTAD PARA HABLAR FRENTE A LOS DEMÁS?	166
FIGURA 3: ¿QUÉ SENSACIÓN TE PRODUCE HABLAR EN PÚBLICO?	168
FIGURA 4: ¿TE GUSTA QUE TE LEAN O NARREN CUENTOS?.....	169
FIGURA 5: ¿CON QUÉ FRECUENCIA SE LEEN CUENTOS EN TU CASA?.....	170

LISTA DE TABLAS

TABLA 1: <i>FICHA DE LECTURA CUENTO 1</i>	70
TABLA 2: <i>FICHA DE LECTURA CUENTO 2</i>	71
TABLA 3: <i>FICHA DE LECTURA CUENTO 3</i>	72
TABLA 4: <i>FICHA DE LECTURA CUENTO 4</i>	73

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar principalmente mis agradecimientos a Dios, el motor de mi vida, quien guía mis pasos y me da la sabiduría y la perseverancia para llegar hasta este punto de mi vida académica.

De igual forma, agradezco a mi familia, a mi madre, mis hermanos y a mis sobrinos quienes, con sus palabras, me animaron en cada uno de mis desaciertos y me incitaron a seguir adelante. Mi vida no sería la misma sin ellos.

Finalmente, agradezco a mis profesores y a mis compañeros de maestría de la Universidad del Valle de los cuales aprendí un sinnúmero de conocimientos e hicieron de esta experiencia un transitar muy agradable.

RESUMEN

La presente propuesta investigativa tuvo como objetivo general promover la oralidad en el aula multigrado (transición a cuarto) de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz del municipio de La Victoria (V), a partir del diseño de secuencias didácticas narrativas. Para ello, se tomaron como referencia a diversos teóricos nacionales e internacionales que dieron luces sobre el lenguaje, la lectura como práctica social y la construcción de la voz en la escuela.

Esta propuesta de enfoque cualitativo y de tipo exploratoria con énfasis en el diseño de estrategias pedagógicas pretendió contribuir a las necesidades evidenciadas en el proceso de aprendizaje del lenguaje a través del diseño de secuencias didácticas narrativas basadas en los cuentos, las cuales presentan diversas oportunidades para hablar en el aula y de esa manera poder construir y reconstruir la voz de los niños.

Palabras claves: lenguaje, construcción de la voz, competencia comunicativa, secuencia didáctica.

ABSTRACT

The main purpose of this research proposal was to promote orality in the multigrade classroom (transition to room) of the Camilo Torres campus of the Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz in the municipality of La Victoria (V), based on the design of teaching sequences narrativos. To this end, several national and international theorists were taken as reference, who shed light on the language, reading as a social practice and the construction of the voice in the school.

This proposal of a qualitative and exploratory approach with emphasis on the design of pedagogical strategies aimed to contribute to the needs evidenced in the process of language learning through the design of narrative didactic sequences based on stories, which present diverse opportunities to speak in the classroom and in this way to be able to build and reconstruct the children's voice.

Keywords: language, construction of the voice, communicative competence, didactic sequence.

INTRODUCCIÓN

La oralidad es un proceso de importancia en la vida humana, ya que permea las relaciones sociales que establece el individuo a lo largo de su existencia. Sin embargo, ha sido considerado connatural al ser humano y, por ende, poco abordado de forma sistemática en las prácticas de enseñanza. Por lo tanto, es frecuente encontrar niños y niñas con dificultades para comunicarse a través de la palabra hablada, para enfrentarse al público y transmitir de forma organizada y coherente las ideas y pensamientos que requiera la situación comunicativa. De esta manera, surge la necesidad de abordar la problemática evidenciada a través del diseño de una estrategia pedagógica que se encamine hacia el desarrollo de la oralidad en la escuela y por ende, contribuya a la construcción de la voz de los niños de la básica primaria.

El presente trabajo corresponde a una investigación de índole cualitativa de tipo exploratoria, centrada en el diseño de secuencias didácticas narrativas que hace énfasis sobre la construcción de la voz y el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños. Se realiza en la sede Camilo Torres, de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz del municipio de La Victoria (Valle), con estudiantes de los grados transición a cuarto (aula multigrado).

Este documento está organizado en cinco capítulos: el primero de ellos, referido al planteamiento del problema, donde se precisa las dificultades encontradas en el proceso de aprendizaje del lenguaje; se resalta la importancia de iniciar una investigación que permita dar tratamiento a las necesidades encontradas y se plantean los objetivos enfocados a promover la oralidad.

En el segundo capítulo, se realiza una revisión de antecedentes nacionales e internacionales que dan luces sobre la problemática a intervenir. Allí mismo, se realiza el sustento teórico de la investigación, en el cual se aborda el lenguaje desde la perspectiva sociocultural, la construcción de la voz en la escuela, la lectura como práctica social, la lectura en el aula, el rol del maestro en la enseñanza del lenguaje, la secuencia didáctica en el campo del lenguaje, el papel de la literatura en el aula y el cuento infantil.

En el tercer capítulo, se abarca la metodología llevada a cabo en la investigación y se brinda claridad sobre el tipo de investigación, que en este caso es de corte cualitativa con diseño metodológico de tipo exploratorio. También incluye una descripción de la estrategia pedagógica basada en el diseño de secuencias didácticas.

El cuarto capítulo, corresponde al análisis detallado de cada una de las cuatro secuencias didácticas diseñadas, las cuales están compuestas por textos narrativos tipo cuento. Además, se describen las diversas actividades propuestas que se espera estimulen la participación oral de los estudiantes.

Finalmente, se presentan las conclusiones que permiten esbozar el trabajo realizado, y donde se da cuenta del cumplimiento de los objetivos planteados y las recomendaciones que se establecen para posteriores investigaciones en torno al tema en cuestión.

CAPÍTULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Durante los primeros años de existencia, el ser humano presenta cambios importantes que determinan los aprendizajes para el resto de su vida. Entre los procesos más relevantes del niño en esta edad se encuentra el desarrollo del lenguaje, ya que, por medio de éste podrá expresar lo que siente, solicitar lo que desea, compartir con las personas que lo rodean y manifestar sus razonamientos. De ahí, que hablar de esta forma de comunicación es remitirse a la relación hombre-realidad, donde el lenguaje es el medio por el cual el niño podrá transformar su experiencia en conocimiento y desde la interacción con los demás en su contexto podrá comprender aspectos sociales, culturales, entre otros.

Es decir, el ser humano se construye por medio de la interacción social, considerando que en cada relación que establece y en las actividades que realiza crea prácticas de lenguaje, adquiere experiencias y conocimientos que enriquecen su competencia comunicativa y el desarrollo del pensamiento. En ese sentido, el mundo está para ser interpretado y apropiado por

los sujetos, al respecto Rincón (2012) plantea que éste se convierte en el mediador cuando afirma que:

... el lenguaje en uso, es decir el discurso, se constituye en una herramienta fundamental, porque es a través de él y gracias a él, que nos representamos el mundo, que podemos intercambiarlos, re-creando la realidad y generando otros mundos posibles. (p. 16).

De acuerdo con lo anterior, la familia y la escuela se convierten en caminos fundamentales que conducen a la apropiación del lenguaje y por ende al conocimiento del niño, puesto que estas instituciones tienen como función principal ser generadoras y constructoras de esas pautas comunes, a nivel social y cultural; además, son los mismos sujetos aprendices los que las adecúan a lo largo de su vida y a partir de ellas podrán concebir su mundo, interpretarlo y representarlo a medida que van adquiriendo la habilidad, el dominio y la competencia comunicativa.

Entendiendo entonces el lenguaje como mediador entre el sujeto y la realidad, emerge la comunicación escrita como esa herramienta que impulsa el universo simbólico de la expresión humana y la lectura, como esa posibilidad de interpretar los mundos ahí expresados, en otras palabras, un proceso de construcción de sentido, la cual es sin duda, esencial en la vida del niño, porque le permite comprender la realidad, conocer nuevos mundos a través de la palabra, navegar en el imaginario de diversos autores, disfrutar de historias reales e imaginarias, transportarse a lugares mágicos, disfrutar de las voces de otros, desarrollar la imaginación, ampliar su vocabulario, estimular su capacidad de comprensión, entre otras.

Centrar la mirada en las prácticas orales de los estudiantes de la zona rural, implica un desafío para la educación y en especial para los docentes, debido a que en la Institución

Educativa escenario de este estudio se evidencia que los niños a pesar de que utilizan el habla para diversos propósitos, presentan dificultad en la competencia comunicativa y expresarse en forma oral.

El diagnóstico anterior es corroborado con los datos obtenidos de la encuesta realizada a los estudiantes en los que se destacan entre otros:

El **83%** de los estudiantes encuestados equivalente a 10 niños, manifiestan que presentan dificultades para hablar frente a los demás. Las principales razones de esta falencia son por motivos de inseguridad, *“me da pena”* (E1, E3, E4, E7, E9), *“me da miedo y nervios”* (E2, E11, E12), *“de pronto se burlan”* (E6), *“estoy frente a mis compañeros”* (E8). Sólo el **17%** de los niños declaran no tener dificultad para expresar sus ideas de forma oral, puesto que pueden explicar a los compañeros lo que saben y porque no les da temor.

De otro lado, con respecto a la pregunta: ¿Qué sensación le produce hablar en público?, el **42%** de los estudiantes, esto es 5 niños, declaran que *“se les olvida lo que van a decir al momento de estar frente a sus compañeros”*, el **25%** (3) sienten temor, el **17%** (2) plantean que *tartamudean*, **8%** (1) manifiestan que *comienza a mover alguna parte del cuerpo* y el **8%** (1) restante dice que *habla en tono más bajo a lo que habla normalmente*.

La información anterior, permite corroborar lo observado durante las clases, puesto que, los niños se muestran inseguros a la hora de dar a conocer su voz frente al colectivo. Por lo cual, se hace latente la necesidad de establecer estrategias que estimulen la participación oral de los niños, proporcionándole espacios para que pueda construir su voz y posicionarla frente al grupo.

Si bien es cierto, que la mayoría de los encuestados reconocen la importancia de hablar frente a un grupo, también es cierto que identifican debilidades en sus intervenciones orales. Este proceso de autoevaluación, permite verificar que el niño reflexiona frente a su proceso de aprendizaje.

Ahora bien, con respecto a la pregunta de si es importante o no hablar en público el 33 % de los estudiantes (4) refieren que no es importante hablar en público, dado que, “*no les gusta compartir lo propio*” (E10, E11), “*los compañeros no hacen silencio*” (E6) y porque “*le da pena hacerlo*” (E7).

De acuerdo con lo anterior, los niños pueden argumentar la elección de una respuesta, en este caso, sobre las desventajas que encuentran al presentar las ideas frente a los demás.

Es clave, que la escuela está llamada a ser ente de cambio, lugar privilegiado para romper con los paradigmas tradicionales e innovar en las formas de educar a los niños, en todos los ámbitos, en específico en lo oral. En ese sentido, el docente del contexto rural requiere desarrollar en el aula, estrategias pedagógicas y didácticas que encaminen a los estudiantes a reconocer la importancia que tiene su voz y, por ende, conducirlos a construirla, para que puedan asumir posturas, como persona, como ciudadano y como portavoz de conocimiento.

Infortunadamente, pese a que los niños hacen uso de la oralidad todo el tiempo, la situación es diferente cuando el educando requiere presentar su voz frente a la clase, ya sea para narrar, para exponer, argumentar o comentar sobre un tema. En ese momento, se evidencia que el niño se intimida, se siente indefenso frente al público, demuestra inseguridad y, en consecuencia, se imposibilita para comunicarse de manera asertiva, para expresar sus pensamientos y para interactuar con los demás. Las manifestaciones más recurrentes de dicha inseguridad se

evidencian como lo afirman los mismos niños en: tartamudear, cubrirse la cara con el cuaderno o el cartel, centrar la mirada en el suelo, balancear su cuerpo, recostarse a la pared, limitarse a leer del cuaderno o el cartel, además se observa y escucha en ellos incoherencia en las oraciones que utilizan y el tono de voz al hablar es bajo.

La situación descrita anteriormente obedece a varias causas, una de ellas radica en la concepción que se maneja en la escuela de los procesos de lectura y escritura y la manera cómo se apuesta para su enseñanza, Así lo afirma, Gutiérrez (2014), quien plantea que existe “ausencia de una tradición pedagógica en torno a la enseñanza progresiva y sistemática de la oralidad frente a los ideales de la escuela contemporánea de formar ciudadanos” (p. 9). Dicha ausencia radica principalmente en que se concibe la oralidad como un proceso connatural y espontáneo al ser humano, de modo que no requiere un lugar privilegiado en las planificaciones escolares.

Con respecto a las causas de la problemática, también se hace preciso reflexionar sobre la concepción de algunos docentes, los cuales estiman que es innecesario centrarse en planificar actividades orales en la escuela, dado que, cuando el niño llega al plantel educativo ya sabe hablar. El hecho de considerar al estudiante como sujeto y poseedor de un capital lingüístico, no puede llevar a limitar la oralidad en el aula, puesto que ésta va más allá de establecer conversaciones informales, comunicar algún pensamiento o emitir sentimientos, se trata de promover y presentar la voz frente al colectivo.

En el contexto de la Institución educativa Nuestra Señora de la Paz sede Camilo Torres, el panorama con respecto a la oralidad no es diferente a lo mencionado con anterioridad. En ocasiones, se establecen actividades aisladas, como exposiciones o conversatorios, encaminadas a potenciar algún nivel de la oralidad, pero sin asumirse como un proceso continuo y permanente. Las diferentes prácticas escolares no se centran, ni están orientadas a potenciar la

formación de personas capaces de comunicarse con diferentes propósitos y esto puede convertirse en un factor determinante al momento de que los estudiantes hagan uso de su función comunicativa.

Lo más preocupante son las consecuencias que esta problemática genera en los contextos educativos, lo cual hace imperante iniciar una reflexión en torno a las concepciones sobre el lenguaje y la enseñanza de la oralidad, la lectura y la escritura, para no continuar repitiendo las prácticas heredadas y padecidas por años, que han impedido que en la escuela se construyan relaciones placenteras frente al aprendizaje y al conocimiento que muchas veces alejan a los sujetos de su oportunidad de incidir en sus contextos de manera adecuada.

Se hace latente la necesidad de establecer estrategias que estimulen la participación oral de los niños, proporcionándoles espacios para que puedan construir su voz y posicionarla frente al grupo. En este sentido se formuló la siguiente pregunta de investigación:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo promover la oralidad en el aula multigrado (transición a 4º) de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz del municipio de La Victoria (V), a partir del diseño de secuencias didácticas narrativas?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general.

Promover la oralidad en el aula multigrado (transición a 4º) de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz del municipio de La Victoria (V), a partir del diseño de secuencias didácticas narrativas.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los elementos del texto narrativo (cuento) que permiten el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en el aula multigrado (transición a 4º).
- Diseñar secuencias narrativas a partir del cuento que incluya la oralidad como proceso, con una intencionalidad clara y un grado suficiente de organización que permita la participación e interacción de los estudiantes en el aula multigrado (transición a 4º).

1.4. JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual se presentan vertiginosos cambios sociales, políticos, culturales y tecnológicos que influyen en el campo educativo, y hacen latente la necesidad de formar estudiantes competentes que puedan enfrentar los desafíos que se presentan.

En ese sentido, se reconoce la escuela como un escenario privilegiado para el abordaje de procesos esenciales en la vida del ser humano, siendo uno de ellos, el lenguaje. Éste se constituye en el cimiento de las relaciones sociales, dado que, como lo afirma Pérez (2008) “es, fundamentalmente, a través del lenguaje que ocurren las interacciones y que se construyen los vínculos sociales, académicos, así como los vínculos afectivos.” (p.1); es decir que se convierte en el medio para acercarse a la cultura, aprender de ella y permitir que esta genere transformaciones. Por lo tanto, centrar la atención en el desarrollo del lenguaje y reivindicar el valor de éste en la escuela, debe considerarse una finalidad fundamental.

Así, la escuela como un lugar donde se gestan innumerables situaciones comunicativas, está llamada a generar estrategias y espacios significativos que propendan a la formación de un individuo autónomo, oralmente hablando, que pueda posicionar su voz frente al colectivo, tanto en la escuela como fuera de ella, que presente su punto de vista sobre algún acontecimiento y que logre utilizar adecuadamente la palabra. Esto implica, un trabajo planificado, centrado no sólo en el conocimiento de aspectos formales de la lengua, sino también en su uso en contexto.

En esa medida, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998) desde los Lineamientos de Lengua Castellana, plantea la premura en desarrollar, la habilidad de hablar desde la escuela, en función de la significación y la producción de sentido: “hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera.”(p. 27)

En consecuencia, el presente proyecto es una alternativa innovadora que buscó integrar las secuencias didácticas narrativas para promover la oralidad en el aula multigrado (transición a

4o), ya que es un proceso que trasciende las relaciones del ser humano a lo largo de la vida y, por ende, es preciso abordarlo desde la escuela.

En ese sentido, si la escuela carece de estrategias para trabajar la oralidad en el aula, se está limitando el desarrollo de competencias comunicativas, las cuales tienen repercusiones en el futuro, así lo afirman Cassany, Luna y Sanz (1994):

... una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión. (p. 135).

Por eso, es indispensable que desde la escuela se prepare a los niños para la vida, en tanto, la educación está obligada a proveer al educando las herramientas para que sea capaz de darse a conocer, presentar su voz frente a otros, poder defender sus pensamientos a través del habla, ejercer el derecho a ser escuchado y establecer relaciones.

Con base en lo anterior, es necesario reconocer la relevancia que tiene en los estudiantes desarrollar procesos como hablar, ya que les permite establecerse como sujetos críticos, capaces de generar cambios en el contexto donde se encuentra. Hablar, al ser un proceso complejo requiere una enseñanza sistemática y estudios investigativos que se enfoquen en su desarrollo. De esa manera, es importante la realización de éste trabajo, puesto que propone una alternativa pedagógica para atender las necesidades del entorno, favoreciendo los procesos orales de los individuos desde temprana edad.

Igualmente, el presente trabajo asume la oralidad en el contexto rural, lo cual implica una contribución investigativa, puesto que son escasos los estudios que dirigen la mirada hacia éste

ámbito. En esa perspectiva, la propuesta aquí planteada puede aplicarse a otros contextos de características similares.

También, para la Institución Educativa en mención, éste trabajo de investigación puede representar un aporte pedagógico y didáctico, al ofrecer al docente una estrategia para el abordaje de la oralidad en el aula, ya que diversos trabajos de indagación, como el de Reyzábal (1993) citado por Rodríguez (2006) afirma que los maestros no cuentan con los saberes didácticos suficientes para su enseñanza. Lo anterior se evidencia en sus apreciaciones, cuando afirma:

... Por desconocimiento o por desinterés, muchos docentes no "enseñan a hablar ni a escuchar"; creen que con proponer o permitir algunos debates o exposiciones en clase y corregir ciertos errores articulatorios, morfológicos, sintácticos o semánticos, ya han cumplido con los objetivos de la comunicación oral. (p. 60).

En esa misma línea, declara Gutiérrez (2014):

... La carencia formativa es todavía más rotunda en lo que se refiere al conocimiento didáctico, porque el profesor de lenguaje no cuenta con una comprensión de la oralidad, ni de la didáctica necesaria para hacerla «enseñable», y se reduce a la enseñanza de aspectos formales y/o pragmáticos de la lengua oral mediante actividades (o ejercicios) supeditadas a la explicación del profesor como fuente de conocimiento. (p. 172).

En esa medida, la propuesta diseñada permite, más que la enseñanza de los aspectos formales de la lengua, el uso de ésta en situaciones reales; más que considerar al docente como poseedor del saber, es propiciar la participación activa del estudiante en la construcción de su propio conocimiento. Dado que, el profesor durante las clases es quien más toma la palabra, es

necesario ajustar esa realidad, proporcionándoles a los niños más espacios para que presenten su voz.

Así, en el presente trabajo se propiciará la intervención del estudiante a través del planteamiento de preguntas, por medio de la presentación de su punto de vista, de la producción de textos orales individuales y colectivos, de la organización de diálogos, de la descripción de personajes, de la continuación de historias, de la expresión de sentimientos a través de la palabra, de la autoevaluación de su aprendizaje, entre otras.

De igual forma, la estrategia pedagógica planteada permitirá desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes y favorecerá la construcción de sentido. Se trabajará la competencia comunicativa a partir de la presentación de una serie de actividades con objetivos claros, se busca que los niños sepan qué hacer con el conocimiento adquirido, y, en definitiva, que puedan desempeñarse oralmente en diversas situaciones. También, es importante que desde la escuela se generen espacios que conlleven al niño a construir con sentido, que él sea consciente que cada actividad que realiza tiene un fin particular. En este caso, que pueda reconocer la importancia de construir su voz y de presentarla frente a los otros.

Mediante ésta investigación los principales beneficiados serán los educandos, los cuales constituyen el centro del proceso enseñanza y aprendizaje, y, por tanto, la razón de ser de este estudio. A partir de esta estrategia pedagógica, se contribuirá a que los estudiantes comiencen a superar los limitantes con respecto a la oralidad, teniendo en cuenta, sus presaberes, sus intereses y su forma de construir conocimiento.

Por consiguiente, la intervención planteada, incluye el diseño de secuencias didácticas narrativas que toman como base los conocimientos previos de los estudiantes, es decir, aquello

que conoce con antelación y que es importante retomar en el trabajo didáctico. Dado que, el niño posee unos presaberes, estos permiten que sea más fácil la apropiación de los nuevos, o sea, si se parte de lo ya conocido, resultará más significativo vincular otros aprendizajes. Así, trabajar desde el capital lingüístico con que cuenta el estudiante es relevante a la hora de la construcción de la voz en la escuela.

Al mismo tiempo, este trabajo centra la mirada en el cuento como una herramienta pedagógica, ya que, por un lado, los estudiantes tienen fascinación hacia este tipo de texto, y por otra parte, éste posee características didácticas que ayudan a fortalecer el proceso oral. El poder escuchar un cuento y apropiarse de él, resultará beneficioso en cuanto que, estimula la creatividad, promoverá la imaginación, propiciará el transitar por otros mundos, permitirá establecer secuencia de eventos, llevar el hilo conductor de las ideas y adquirir vocabulario.

También, permitirá visualizar la escuela como el escenario idóneo para formar integralmente a los estudiantes en el ámbito oral. En ese sentido, las secuencias didácticas propuestas propiciarán el acercamiento del niño a la realidad que lo rodea, le proporcionará actividades que lo llevarán a aprender haciendo, a aprender a partir de la práctica, lo cual es beneficioso porque estimula todos los canales de aprendizaje. Por lo tanto, lo que se pretende es que el niño pueda convertir la experiencia adquirida en conocimientos y en comprensión cultural.

Cabe resaltar igualmente, que el trabajo propuesto incluye una intervención pedagógica y didáctica que resalta la importancia del lenguaje, dado que éste es el medio que permite el acercamiento al conocimiento y comprensión de lo sociocultural y propicia convertir la experiencia en conocimiento. En ese sentido, las actividades que se plantean en las secuencias

didácticas buscan generar cambios en la conducta oral de los niños, como lo plantea Vygotsky (1997)

... Cuando el niño se adentra en la cultura, no solo toma algo de ella, no solo asimila y se enriquece con lo que está fuera de él, sino que la cultura reelabora en profundidad la composición natural de su conducta y da una orientación completamente nueva a todo el curso de su desarrollo. (p. 305).

De acuerdo con lo planteado anteriormente, las prácticas orales diseñadas, deben responder a objetivos claros, entre ellos, permitirle al niño el acceso a la cultura a partir de interacciones con el contexto y con el otro, y desde allí propiciar el aprendizaje, la adquisición de conocimientos y la generación de cambios al interior del educando.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este apartado se expone la importancia de la utilización de secuencias didácticas para promover la voz en los estudiantes del sector rural, los objetivos propuestos, la exploración de los antecedentes y el planteamiento del problema.

2.1 ANTECEDENTES

La oralidad es un proceso fundamental en el desarrollo educativo de los niños, por este motivo, las instituciones han sido tomadas como un espacio relevante para el fomento de ésta y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

Para ello, se requirió hacer una exploración de estudios y prácticas pedagógicas recientes que permitieran tener un panorama amplio sobre la oralidad y con ello, generar estrategias didácticas y de impacto positivo en la realidad vivenciada. Los antecedentes que serán mencionados a continuación, comprenden artículos de revistas educativas y tesis de maestría, los cuales han abordado como sujetos de estudio a estudiantes de diversas edades y niveles de educación.

2.1.1. Antecedentes internacionales.

En primera instancia, se retoma a Ramírez (2014) con la tesis doctoral *“La Influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje”*, de la Universidad Autónoma de Madrid (España). El objetivo general fue comprender la influencia de la escuela y la familia en el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos de los 3 a 5 años, a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje basado en la narración de cuentos. Allí se empleó una metodología cualitativa, bajo el diseño de la investigación acción, la cual permitió recoger y analizar información sobre el impacto de la familia y la escuela como factores mediadores y potenciadores del proceso oral de los niños; en el trabajo de campo se utilizó la observación participante y la entrevista semiestructurada. Tras la aplicación del estudio se evidenció un impacto positivo en el desarrollo del lenguaje de los 15 estudiantes de la muestra, en cuanto a discriminación auditiva, aumento del léxico, participación en los momentos de la lectura y la identificación de objetos.

La investigación anterior resulta interesante y pertinente para el presente estudio en la medida que en ella se diseñó e implementó un programa de estimulación del lenguaje, denominado *“Cuentos para hablar mejor y pensar el mundo”*, donde a partir de la narración de cuentos se trabajó en pos de las necesidades orales de los niños, teniendo en cuenta la afinidad que poseían éstos frente a los cuentos. Así quedó expuesto que, es indispensable que la escuela planifique y diseñe estrategias que permitan a los niños aprender a comunicarse en diversas situaciones, usar el lenguaje como medio de interacción con los demás y de conocimiento de la cultura. De igual manera, el estudio evidenció la relevancia de propiciar situaciones donde los

niños interactuaran con sus pares académicos, considerando que cada uno puede enseñarle a su compañero, ayudarle a superar una dificultad o brindarle asistencia frente a alguna determinada situación.

Un segundo estudio abordado como antecedente tuvo que ver con la construcción de la voz en la escuela, por lo tanto, se menciona a Ceballos (2015) con la tesis doctoral *“Diseño, desarrollo y evaluación de cinco experiencias de voz del alumnado en escuelas de Cantabria. Propuesta de una guía para centros educativos”*, de la universidad de Cantabria, en España, donde el propósito principal fue comprender, documentar y describir cómo ampliar la participación del alumnado en los centros educativos a través del análisis en profundidad de cinco experiencias. La metodología del estudio se fundamentó en el paradigma de la investigación cualitativa desde una perspectiva etnográfica, utilizaron técnicas como la entrevista semiestructurada individual y colectiva a docentes, personal de apoyo y alumnos, como también en la observación participante y el análisis de los documentos abordados.

La investigación anterior resulta de interés para este estudio, dado que, manifiesta la necesidad de diseñar espacios de encuentro en el ámbito educativo, sobre todo en primaria, donde se propicie el diálogo, el derecho a presentar la voz frente al colectivo y a participar de las decisiones importantes que competan al estudiantado. Se resalta que las relaciones en el contexto escolar deben presentar un proceso de innovación, donde las voces de toda la comunidad educativa tengan el mismo valor, es decir, se plantea que las interacciones necesitan un orden más horizontal, donde el poder sea distribuido y la participación de todos sea una realidad. En consecuencia, se reconoce la escuela como un espacio fundamental para diseñar encuentros que permitan la participación del alumnado en condiciones de equidad.

2.1.2. Antecedentes latinoamericanos

Los estudios en el contexto latinoamericano, han ido creciendo en el abordaje de la oralidad, muestra de ello son los estudios recientes en países como Ecuador, Perú y Argentina. A continuación, se presentan investigaciones y artículos académicos que resaltan la importancia de utilizar los textos narrativos tipo cuento en el mejoramiento de los procesos orales de los niños desde sus primeros años. De la misma manera, en ellos se hace hincapié en la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas enfocadas en el abordaje de los procesos orales.

Así, se retoma a Ulloa Segura & Gutiérrez González (2015) en su artículo “*Talleres de lectura utilizando cuentos infantiles, para mejorar el lenguaje oral en niños de 4 años*” publicado en la revista In Crescendo, Educación y humanidades, el cual se llevó a cabo en Chimbote Perú. En el estudio se estableció como objetivo general determinar si los talleres de lectura, al utilizar cuentos infantiles mejora el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años, para lo cual se empleó la investigación cuantitativa con diseño pre experimental con pre test y pos test a un grupo de 29 niños. Para la recolección de información se utilizó la observación y como instrumento el test **ELO**¹ y para el análisis de la información se usó la prueba *Wilcoxon*, a través del cual se pudo corroborar que el diseño e implementación de los talleres basados en la lectura de cuentos mejoró el proceso oral de los niños.

El estudio anterior, pone de manifiesto la necesidad que los docentes, sobre todo de educación inicial, empleen una enseñanza del lenguaje alejada de la concepción tradicional, puesto que, esta enseñanza limita la expresión oral de los niños, poco favorece la participación y, por ende, no contribuye a la formación de sujetos orales. Así las cosas, se plantea la importancia

¹ Test **ELO**: Evaluación del Lenguaje Oral, la cual consiste en una lista con características relacionadas con el comportamiento de los estudiantes.

de desarrollar estrategias en la escuela que permitan que el niño haga uso del lenguaje oral en diversos contextos y situaciones comunicativas, lo cual le permitirá desempeñarse de forma adecuada desde lo académico, social y personal.

Si se considera lo anterior, es relevante que las intervenciones pedagógicas que se diseñen en la escuela respondan a las necesidades reales de los niños y, en consecuencia, se incluyan recursos y herramientas que propicien su participación activa. En ese sentido, el estudio se enfocó en el diseño y aplicación de talleres de lectura de cuentos, dado que éstos, poseen cualidades para la estimulación de la imaginación del niño, del pensamiento y del lenguaje.

Asimismo, Bonilla Echeverría (2016) en el trabajo de investigación de maestría denominado *“Cuento y lenguaje oral de los niños y niñas de la escuela de educación básica particular “semillitas” de la ciudad de Riobamba”* de la Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador, resalta la importancia de emplear el cuento en la escuela. El propósito principal del estudio versó sobre el análisis de la incidencia del cuento en el desarrollo oral de los 32 niños objeto de estudio, los cuales se encontraban en los 4 años de edad. Los métodos empleados en esta investigación fueron el inductivo-deductivo y analítico –sintético, los cuales permitieron la recolección de los datos; para el análisis y comprobación de hipótesis se usó el método Ji (Chi)-Cuadrado (X²). El trabajo de campo se llevó a cabo a través de la observación directa, tomando como instrumento la ficha de observación. Finalmente, se pudo concluir que el uso de los cuentos en el aula de clases influye significativamente en el desarrollo del proceso oral de los niños y en el fomento de la competencia comunicativa.

En ese sentido, resulta pertinente el uso del cuento como herramienta para el abordaje del lenguaje oral en los niños, máxime si se consideran sus bondades: permite incentivar la fantasía,

establecer relación entre ésta y la realidad y expresar ideas y sentimientos con facilidad y propician el acercamiento entre adulto - niño, se pone de manifiesto la importancia de aprender en la interacción con el otro.

Por su parte, Montes (2016), en su artículo publicado en la revista *Oralidad-es*, de Argentina, titulado *“Para hablarte mejor. Una experiencia de abordaje de la oralidad desde la narración oral y los lenguajes multimodales”*. Este estudio abordó la oralidad desde el enfoque sociocultural y discursivo; también se retomó la concepción multidimensional para la comprensión de textos (cuentos). Allí se empleó la narración oral para desarrollar la oralidad y contribuir a la inclusión de los niños. También se resalta la necesidad de transformar el aula en un escenario que propicie situaciones significativas para que los niños logren apropiarse de los diversos usos orales y desarrollen conciencia discursiva oral, tendientes a facilitar la participación de todos los estudiantes sin discriminación.

Entonces, queda expuesta la necesidad de retomar la oralidad como objeto de enseñanza sistemática en la escuela, además si se considera que su desarrollo no se da de modo espontáneo, sino que requiere una orientación. Dicho trabajo intencionado demanda docentes que cuenten con los saberes didácticos y disciplinares para asumir el proceso oral de los niños. En síntesis, la investigación evidenció que emplear la narración oral de cuentos como herramienta didáctica, contribuye al fomento de la oralidad y favorece los procesos de inclusión a través del uso de la voz.

2.1.3. Antecedentes nacionales.

Finalmente, se abordaron los antecedentes a nivel local, en esta sección se presentan tres investigaciones a nivel de maestría, donde se retoman actividades que realizan los docentes para fomentar el lenguaje, la importancia de la didáctica en el abordaje de los procesos orales y la secuencia didáctica como ejercicio docente para promover la oralidad y la escritura.

En Colombia, se encontró la investigación de maestría de Castañeda Feria (2014) denominada “*Actividades pedagógicas empleadas por las docentes del grado transición de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Girardot para promover el desarrollo del Lenguaje Oral*”, de la Universidad del Tolima, donde la finalidad principal fue describir aquellas prácticas de aula que llevan a cabo los maestros de educación inicial para promover el lenguaje oral de los niños entre 5 y 6 años, centrando la mirada en aspectos como la pertinencia, la profundidad y la significación. La investigación contó con una metodología cualitativa de tipo descriptiva y empleó técnicas como la observación participante y la entrevista semiestructurada a las docentes; a través de la información recolectada, se logró establecer que, si bien es cierto que en la escuela se realizan diversas acciones orales, estas carecen de una planificación consensuada y permanente, lo cual genera que los niños sean poco competentes a nivel oral.

En consecuencia, se deduce de este estudio la necesidad de que la escuela genere espacios para el desarrollo del lenguaje oral formal, a través del uso de actividades didácticas como la narración, el diálogo, las dramatizaciones y las anécdotas, las cuales requieren de una planeación pensada para cumplir las funciones del lenguaje. También queda claro, que se debe transformar la forma como se viene enseñando el lenguaje oral, esto es, asumir la didáctica del mismo.

La importancia de la didáctica para la enseñanza de lo oral, constituye igualmente el foco de atención de la tesis de maestría de Palma Ramírez (2014), denominada “*concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa -estudio de caso*” de la Universidad del Tolima. Se asumió la investigación teniendo en cuenta la perspectiva cualitativa, desde el estudio de caso; utilizó la entrevista semiestructurada, la observación no participante, y el grupo de discusión como instrumentos para recoger información, lo cual permitió explicar la brecha existente entre los pensamientos de los educadores y lo que realmente se vive al interior de las aulas en cuanto al tratamiento de la oralidad.

En el trabajo anterior, se expone que algunos docentes carecen de los conocimientos teóricos y metodológicos para abordar la oralidad de manera efectiva y otros limitan su importancia en el desarrollo de procesos superiores como la atención, la coherencia, la cohesión, la síntesis, entre otros. En tal sentido, se hace énfasis en la idea que los docentes deben asumir una postura diferente en la concepción de la oralidad y de su didáctica.

Se considera éste un estudio que merece relevancia, dado que, propicia la reflexión del docente en aspectos como la necesidad de estudiar la oralidad de forma sistemática en la escuela, reconocer las contribuciones que ejerce en el despliegue del pensamiento y de sus funciones. Por otra parte, se deja de manifiesto las implicaciones del uso de la didáctica de la oralidad, por cuanto permite despertar el interés de los niños a partir de estrategias pedagógicas que les resulten atractivas.

Por último, se retoma la investigación de maestría “*Funciones de la Oralidad en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional*”, llevada a cabo por Agudelo

Penagos, García Quiroga, Reyes Gómez, Gerena Villamil, & González Muñoz (2015) en la pontificia universidad Javeriana de Bogotá. El estudio planteó como objetivo general analizar el proceso de escritura de un texto ficcional y las funciones de la oralidad que intervienen en él, y esto enmarcado dentro de una secuencia didáctica. Retoma el enfoque de la investigación cualitativa y el estudio de caso; para recolectar información usó los videos, la entrevista a los estudiantes del grado cuarto de primaria, las planeaciones de clase y la bitácora de la maestra. Al finalizar el estudio, se estableció que *“En una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional la oralidad tiene 5 funciones que la constituyen: Hablar para mediar, hablar para imaginar, hablar para construir intertextualidad, hablar para inferir y hablar para generar metacognición”* (p.120), lo cual deja claro que la oralidad impregna gran cantidad de relaciones y procesos al interior del aula y por ende, requiere una revaloración del rol que cumple.

De igual manera, el estudio plantea la estrecha relación que existe entre oralidad y escritura, ya que aunque son procesos que se dan de forma diferente, no son independientes, pues como se corrobora en esta práctica, para llegar a la escritura de un texto, el estudiante usó la oralidad con diversas finalidades. También, la investigación confirma la doble implicación del lenguaje planteada por Vygotsky, como medio para aprender y como instrumento para construir el conocimiento, lo cual se da en la interacción con el otro y con el contexto.

2.2. BASES LEGALES

2.2.1. *Estándares básicos de competencia 1 a 3.*

★ Producción textual:

- Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.
- Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.
- Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.
- Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.
- Describo eventos de manera secuencial.

★ Comprensión e interpretación textual:

- Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

★ Literatura:

- Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
- Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

- Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
- Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.
- Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

2.2.2. Estándares básicos de competencia 4 a 5.

★ Producción textual:

- Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria.
- Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
- Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición así como al contexto comunicativo.
- Adeco la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo.
- Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa

★ Comprensión e interpretación textual:

- Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

★ Literatura:

- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.
- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.

2.2.3. DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

★ Transición:

- Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de texto.

★ Primero:

- Relaciona códigos no verbales, como los movimientos corporales y los gestos de las manos o del rostro, con el significado que pueden tomar de acuerdo con el contexto.

- Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.
- Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.
- Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.
- Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros.

★ Segundo:

- Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones.
- Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias
- Predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos.
- Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia (interlocutores, temas, lugares).

★ Tercero:

- Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.

- Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.
- Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

★ Cuarto:

- Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.
- Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.

2.3. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

2.3.1. El lenguaje desde una perspectiva sociocultural.

Desde sus primeros años, el niño busca interactuar con los demás y con el mundo que lo rodea, para conocerlo y aprender de él. En ese sentido, el lenguaje es el medio idóneo para hacerlo. Al respecto, Vygotsky (1995) afirma que: “la función primaria de las palabras, tanto en los niños como en los adultos, es la comunicación, el contacto social. Por tanto, el primer lenguaje del niño es esencialmente social, primero es global y multifuncional” (p. 21). Se

entiende que, a través del uso de la lengua, el hombre logra instaurar relaciones, conocer y ser conocido, satisfacer necesidades, vincularse a un grupo, entre otras.

En esa misma línea, Cassany (2003) plantea;

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y por lo tanto la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir, expresar. Es decir, la lengua es comunicación (p.1).

El ser humano se mueve todo el tiempo en el campo del lenguaje. Es decir, las interacciones que se establecen a lo largo de la vida, con el entorno y con las personas, están permeadas, dinamizadas y mediadas por él. En tanto, comunicar, solicitar, conversar, dialogar, argumentar, disentir, opinar, aprender y preguntar, son algunas de las acciones que se logran materializar gracias a la intervención del lenguaje.

Desde la perspectiva sociocultural, el lenguaje asume dos roles importantísimos: como medio para acceder al conocimiento y como medio para construirlo. El primero, por cuanto le permite tener entrada al mundo, en palabras de Bruner (1997), citado por Pérez Abril, Roa Casas, Isaza Mejía, Rey, & Aragón Holguín, (2014) “el lenguaje es la puerta a la cultura” (p.7), es decir que con él facilita el ingreso al conocimiento, a las relaciones con los otros y a la interacción con el contexto.

El segundo papel y rol que cumple el lenguaje es que le ayuda al sujeto a hacer representaciones mentales, transformar la experiencia que ha adquirido en el contacto con el entorno y con el otro, en conocimientos. Así, queda expuesta, la innegable influencia del entorno

social y cultural en el origen de procesos psicológicos, es decir, éstos son el fruto de la relación del ser humano con su cultura.

En este sentido, Vygotsky (1995) citado por Martínez Rodríguez, (1999) plantea que:

... en el desarrollo cultural de un individuo se requieren dos funcionamientos:

interpsicológico e intrapsicológico. El primero hace referencia a las actividades que lleva a cabo con las personas y objetos, es decir, a lo relacionado con el ámbito social. El segundo funcionamiento tiene que ver con interiorizar lo que recibe del ámbito social. (p. 8).

Además, el mismo autor agrega que “dichos procesos primero se observan en el plano social y existen como tales (la memoria colectiva, la atención conjunta, la opinión pública, etc.) y posteriormente son aprendidos, es decir, interiorizados por el sujeto”. (p. 9).

Si se considera lo anterior, se hace necesario la intervención desde los escenarios que rodean al individuo, usar estrategias enriquecedoras que permitan el desarrollo del lenguaje, ya que como se ha dicho, en éste se fundamentan las relaciones con los otros. En efecto, si el contexto está cargado de experiencias significativas, esto se verá reflejado en el proceso oral de los niños y en los demás procesos mentales.

En esta medida, se reconoce la escuela como un generador que debería proporcionar espacios para el aprendizaje, para la adquisición del pensamiento abstracto, para la estimulación del lenguaje, para ejercer la convivencia, para transmitir la cultura, para preparar al niño para la vida, entre otras. Por tal razón, es un espacio vital que influye en la adquisición y desarrollo de significados, los cuales son determinantes en el lenguaje.

Al respecto, Pérez Abril & Roa Casas (2010) plantean:

...la calidad de las interacciones que la escuela le propone al niño empuja su desarrollo, lo que implica asumir que ese desarrollo, en este caso del lenguaje, no depende exclusivamente de las disposiciones y condiciones naturales del sujeto, sino, en gran medida, del tipo de situaciones, experiencias e interacciones a las que tenga acceso. (p. 18).

La escuela entonces, tiene la finalidad de proporcionar espacios para fomentar el uso del lenguaje a partir de situaciones significativas, lo cual generará que los docentes centren su mirada en la didáctica como la herramienta indicada para hacer enseñable el lenguaje.

2.3.2. La construcción de la voz: un desafío de la escuela actual.

Las relaciones que se gestan a lo largo de la vida de una persona están mediadas principalmente por el uso del lenguaje oral. Se habla para interactuar, para conocer, para pedir, para expresar ideas, para hacer solicitudes, entre otras. Cuando se habla se toma conciencia del lugar que se ocupa en un grupo y en la sociedad y se aprenden las condiciones básicas para la vinculación a la vida social.

En este sentido, Pérez Abril, Roa Casas, Isaza Mejía, Rey, & Aragón Holguín, (2014) sostienen que:

... cuando los niños y niñas comienzan a hablar en un grupo, descubren que sus palabras producen efectos, que su voz congrega las miradas de los otros. Así, a través de su voz el niño se descubre perteneciente a un grupo. En las voces de los otros descubre si es reconocido, valorado, ignorado, querido. (p. 11).

En tal sentido, si se tiene en cuenta lo anterior, es interesante resaltar el valor que posee la construcción de la voz para la formación de la identidad como persona, como integrante de un grupo y como ciudadano. Construir la voz implica, no sólo el sonido que se forma al emitir palabras, sino la voz que permite participar con sentido, la voz que propicie la facilidad para presentar de forma segura las ideas, pensamientos y sentimientos, una voz que favorezca el acceso a la vida social.

Sin embargo, todas las personas no cuentan con la formación en este aspecto, puesto que las circunstancias a las que han estado expuestos condicionan su desarrollo. En tanto, la construcción de la voz, es una necesidad latente en la sociedad actual, donde se evidencia como lo plantean Gutiérrez Ríos & Rosas (2007) que: “la mayor parte de la población espera que otros hablen por ella y lleven su voz ante quienes detentan el poder político o judicial, antes que ejercer su derecho a expresarse y a ser escuchados...” (p. 2). La ausencia de ésta, conlleva en muchos casos a la vulneración de los derechos con los que cuenta el niño.

Situaciones como la presentada anteriormente, también son recurrentes en las aulas de clase, donde los niños manifiestan que *“les da miedo o pena”* (E2) hablar frente a los compañeros, aun cuando saben que es necesario e importante. Esa inseguridad de presentar la voz ante el colectivo, demuestra de alguna manera la carencia de condiciones orales para hacer frente a dichas situaciones y la falta de espacios suficientes para potenciar la voz.

Ante esto, Pérez Abril, Roa Casas, Isaza Mejía, Rey, & Aragón Holguín (2014) plantean: ... construir una voz para vincularse a un grupo es tarea de la escuela. Una voz cuidada, responsable, segura. Una voz que logra situarse en las condiciones que el contexto

comunicativo demanda. Los niños y niñas van a la escuela, también, a construir esa voz.
(p. 8).

Entender que la influencia de la escuela trasciende los límites del aula, es comprender que los procesos al interior de la misma tienen repercusiones en otros ámbitos. Por tal razón, es indispensable preparar a los educandos para la vida, es decir, que ellos logren desempeñarse en situaciones reales, dentro y fuera del entorno escolar.

En consecuencia, es labor de la escuela brindarle al niño desde los primeros años, las condiciones necesarias para que construya su voz; esto requiere generar espacios idóneos para ello, diseñar estrategias didácticas que enfrenten al estudiante a diferentes situaciones comunicativas, las cuales le permitan hacer frente a los requerimientos tanto académicos como sociales.

Desde el aula de clases, también es relevante que se establezcan normas que medien las relaciones, esto es en palabras de Pérez Abril, *et all*, (2014): “Aprender a tomar la palabra, a escuchar activamente, aprender cuando callar, aprender a preguntar, a aceptar observaciones, a formular un hipótesis, a defender un punto de vista, son condiciones para participar de un colectivo.” (p. 8).

Aun cuando los niños, ya tienen nociones de ciertas reglas, antes de iniciar la vida escolar, es pertinente reforzarlas en la escuela, dado que, allí se presentan prácticas orales diferentes a las del hogar, donde se requiere la comprensión y utilización de dichas normas.

En esa medida, se demanda que en el aula se ponga en juego el lenguaje de forma completa y no fraccionada, esto es, como apunta Camps (2005): “Si se contempla el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, se constata

que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas.” (p. 1).

De esa forma, se necesita conocer y emplear las funciones del lenguaje a partir de la planeación de estrategias concatenadas que llevan al niño a ser competente en el uso de éste, lo cual desembocará en la construcción de su propia voz.

También, es clave que el docente le ofrezca al educando diversas oportunidades para hablar en clase, de forma tal, que comprenda que su voz tiene un espacio, que su voz es viva y, por tanto, genera emociones, produce reacciones en los demás y puede propiciar cambios. Contar con diversas oportunidades para hablar en clase, es contribuir a formar una voz segura, una voz fuerte, una voz capaz de posicionarse frente a las otras. Así se aprende a hablar a partir del uso, como dice Camps (2005) “hablar para aprender a hablar” (p. 6).

2.3.3. La lectura como práctica social.

La lectura ha sido una de las grandes preocupaciones de los docentes a través de los años: ¿Cómo enseñar a leer?, ¿Cuándo enseñar a leer?, ¿Cómo estimular la lectura?, ¿Qué lecturas emplear?, estos y muchos otros interrogantes constituyen el día a día del maestro. Por lo tanto, enseñar a leer se ha convertido en uno de los propósitos de la escuela durante los primeros años, pues se reconoce como una forma de adentrarse en la cultura letrada, una manera de reducir el analfabetismo o una herramienta para defenderse en la sociedad. En tal medida, la lectura ocupa un lugar privilegiado en la escuela.

De igual manera, para diversos autores la lectura es un tema relevante, sobre el cual han hecho grandes aportes. Uno de éstos son los que ha realizado Cassany (2004, p. 8) el cual plantea

que se debe dejar atrás la idea de que leer constituye el mero acto de decodificar el texto, como lo plantea Pérez Abril (2008, p. 3) cuando afirma que el acto de leer implica la comprensión superficial. En otras palabras, leer es algo más que unir letras y formar palabras y oraciones, es como dice Eco (1987) “la cooperación entre el texto y el lector” (p. 58).

Es decir, cuando un lector se asume como tal, interacciona con el texto, permite que éste le hable, lo toma como suyo, y a su vez, el texto hace que su lector relacione sus saberes anteriores con los nuevos.

En esa misma línea, apunta Solé (1998) cuando afirma que: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura” (p. 1). En ese sentido, se infiere que el lector entra en contacto con el texto, lo toma para sí, lo examina y lo comprende, pone en juego los conocimientos que posee con antelación, es decir, para realizar la lectura de un texto, cualquiera que éste sea, el individuo activa los saberes previos con los que cuenta y mediante éstos logra tener un mejor acercamiento del texto que aborda. También es necesario, tener en cuenta que cada persona lee con diversas finalidades, y éstas condicionan la manera de concebir el texto.

Con base en lo anterior, es válido afirmar que cada persona lee de forma diferente y para propósitos diversos, esto debido a que está inmersa en condiciones sociales y culturales particulares, que influyen en su modo de asumir la lectura. Un ejemplo de ello, son los niños que en su hogar no han tenido ningún vínculo con la lectura, esto conlleva a que la conciba con un poco valor, que le dé pereza hacerlo, que la encuentre aburrida o poco interesante y, por ende, su apropiación es más difícil. Todo lo contrario, a un niño que ha tenido acercamientos con los

libros, a los que se les ha leído desde pequeños y observan leer a sus familiares. En esa medida, se presume la lectura como una práctica social.

En este sentido Cassany (2006) afirma que:

... leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. (p. 8).

Así, cada niño accede a la lectura de forma particular, diferenciada, especial y tiene en cuenta los factores sociales que lo rodean en esta práctica.

Así también, Ferreiro (2001) plantea que la lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (p.41). Entender la lectura como práctica social es comprender que cada grupo social, emplea la lectura según sus necesidades, por tanto, hay diversas formas de leer, distintas maneras de acercarse a un texto.

En tal caso, la escuela cumple un papel fundamental en la adquisición del hábito lector, ya que, si bien es cierto que todos los niños provienen de ámbitos diferentes, por consiguiente, poseen diversas concepciones frente a la lectura, la escuela debería intentar difuminar las diferencias sociales y proveer las condiciones para que todos accedan a la lectura en igualdad de condiciones.

2.3.4. Leer en el aula.

Leer es una práctica esencial en la vida de toda persona, en especial en los primeros años, donde es indispensable construir los cimientos sobre el uso del lenguaje, acercarse al conocimiento, conocer el mundo, satisfacer diversas necesidades, las cuales sólo se pueden

evidenciar a través de la lectura. Así, Vásquez (2008) afirma que la lectura sirve “de puente para ir más allá de nuestros limitados territorios y ponernos en contacto con otras zonas, con otros escenarios” (p.147). A partir de ella, se logra trasladar la mente a lugares inimaginados, se amplía el horizonte del conocimiento y se reducen las fronteras del mundo.

En esa perspectiva, Lerner (2001) afirma que:

... leer es adentrarse a otros mundos posibles, es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita. (p.115).

Leer según esto, es darle sentido al texto, es buscar la manera de que éste hable, es colocar en escena lo que se sabe para lograr adentrarse en lo que el texto quiere decir, es conocer qué quería transmitir el autor.

Es decir, si se tiene en cuenta lo anterior, es vital que los estudiantes se gocen la lectura, y qué mejor escenario que la escuela para propiciar este disfrute. Así, leer de diversas formas y con variadas intencionalidades y estrategias debe considerarse un propósito fundamental.

2.3.5. Leer en voz alta.

Esta estrategia de lectura, consiste en la que hace una persona frente a otras a viva voz para hacerse escuchar y entender. Es considerada una de las formas más beneficiosas en la escuela, por cuanto los oyentes disfrutan y comprenden de mejor manera el texto.

Por ende, es indispensable que esta práctica sea habitual en las aulas de clase, lo cual permite el acercamiento de los niños a la lectura, al respecto desde el Ministerio de Educación de Chile (2013) se plantea que: “leer en voz alta a los niños es esencial para ayudarlos a convertirse en lectores” (p. 55). En tanto, si el educador, pretende que sus estudiantes sean asiduos lectores, debe generar espacios generosos para realizar esta práctica al interior del aula.

De la misma manera, Pérez Abril & Roa Casas (2010) aseguran que la lectura en voz alta: “permite que el niño ingrese al mundo de los libros, de los textos, antes de leer convencionalmente” (p. 40), lo cual es sin duda importante para vincular a los niños a la cultura letrada.

Por tales razones, recae sobre el docente la tarea de ser el modelo de lector, es decir, el maestro que da ejemplo de cómo acercarse al texto, dependiendo de su finalidad, además el que demuestra qué tono de voz se debe usar, muestra qué gestos y movimientos se deben emplear para apoyar la lectura, qué emociones le suscita el texto. En ese sentido, desde el Ministerio de Educación de Chile (2013) se afirma que: “escuchar obras leídas en voz alta nos prepara para lo que podemos encontrar y para lo que debemos buscar cuando desempeñemos la tarea, más difícil, de leer por nuestra cuenta las letras impresas” (p. 55).

Es decir, que la lectura en voz alta es de suma importancia, máxime si se tiene en cuenta que muchos niños no tendrán al alcance de su mano ningún tipo de textos, a no ser que alguien se los presente. Aunado a esto hay que considerar que en muy pocos hogares asumen la lectura como una práctica habitual, lo cual hace que sea un tanto difícil el acercamiento a los textos.

Otra razón para leer en voz alta, tiene que ver con la sensación de proximidad que se presenta entre el lector y los oyentes, al respecto desde el Ministerio de educación de Chile

(2013) se afirma que: “quienes leen juntos sienten que pertenecen a una comunidad, pues nada une más que compartir experiencias imaginarias.” (p. 60). En consecuencia, un niño que se siente cerca del texto, del lector, de sus compañeros, también se siente inmerso en el mundo de la lectura.

En esa misma línea, Colomer (1999) plantea las ventajas de la lectura en voz alta:

- Hace posible que los niños disfruten de textos fuera del alcance de sus habilidades lectoras.
- Muestra que aprender a leer tiene un sentido, en este caso acceder a textos bellos e interesantes.
- Favorece el desarrollo de expectativas y la adquisición de conocimientos implícitos sobre el lenguaje escrito en general y el literario en particular: sobre la sintaxis, estructuras textuales, géneros, figuras poéticas, etc.
- Amplía el vocabulario, y el repertorio lingüístico en general, al aumentar las oportunidades de los niños de captar palabras y formas lingüísticas alejadas de las formas convencionales.
- Permite establecer relaciones intertextuales entre las obras leídas o conocidas.
- Lleva a todo el grupo a compartir unas referencias lectoras comunes, lo cual resulta más difícil a través de la mera elección autónoma de los libros.
- Hace conocer textos que pueden ser usados como modelos para escribir o para realizar otras actividades de extensión de las lecturas.
- Incita a la lectura autónoma se leen fragmentos de obras que sí se hallan al alcance de los receptores. (p. 209).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, la lectura a viva voz, se precisa estar en el aula de clases como una estrategia recurrente, puesto que favorece en distintos aspectos la formación lectora de los niños, haciendo hincapié en elementos tan esenciales como cercanía a los textos, disfrute, ampliación del léxico, relación con otros textos, comprensión, reflexión y adhesión a la lectura.

2.3.6. Objetivos de la lectura en voz alta.

La lectura en voz alta, cualquiera que sea, requiere tener clara la intención con la que se hace, es decir, debe buscar satisfacer alguna necesidad evidenciada o fortalecer algún proceso en el aula.

Para el Ministerio de educación de Chile (2013), la lectura en voz alta tiene los siguientes propósitos: “Desarrollar el gusto por la lectura, entregar a niños y jóvenes un momento agradable en torno a la palabra, motivar una conversación o debate entre los estudiantes, complementar un contenido curricular específico”. (p.88). De acuerdo con lo anterior, la lectura en voz alta, es un ejercicio planeado, organizado, pensado y no un evento al azar.

2.3.7. Leer como experiencia.

La lectura se lleva a cabo con diversas finalidades, se lee para aprender a leer, para aprender a escribir, para informarse, para comprender, entre otras. Un propósito igual de importante, es el que se realiza por goce, por disfrute y placer. En tal sentido, apuntan Pérez Abril & Roa Casas (2010) que:

... cuando hablamos de la lectura como experiencia nos referimos a la vivencia, al mundo de lo emocional y estético, es decir, este tipo de situaciones tendrían un carácter que podemos nombrar como “gratuito”, en la medida que se lee por leer, por experimentar vivencias estéticas. (p. 39).

Lograr que un niño adquiriera la lectura como un hábito que le genera satisfacción, es dar un gran paso en el desarrollo del lenguaje, puesto que se ha conseguido que se visualice ésta como una práctica agradable, amena, que contempla gustos, intereses, que despierta sensaciones, sentimientos, emociones y que, por tanto, se requiere hacerla parte de la vida misma.

Así las cosas, es indispensable que se ofrezca al estudiante la posibilidad de conocer textos de diversas tipologías, que contengan temas variados, que busquen diferentes finalidades y que, por ende, le permitan desarrollar el deleite por la lectura.

2.3.8. Leer para comprender.

Como se mencionó anteriormente, siempre se lee con una finalidad, cada que una persona se acerca a un texto, hay un objetivo que incita a la lectura. Al respecto, Solé (1998) afirma que algunos de los objetivos para leer son:

... evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar; buscar una información concreta; seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad; informarse acerca de determinado hecho; confirmar o refutar un conocimiento previo; aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo, etc. (p. 1-2).

De esta manera, en el aula se puede hacer uso de los distintos propósitos de la lectura, permitir que los educandos reconozcan las posibilidades que existen al acercarse a ella. Un objetivo

importante, es leer para comprender, pues hacer lectura implica ingresar al texto, dotarlo de sentido, conocer lo que el autor quiso transmitir, emplear la información recibida, en sí, hacer propio el texto, lo cual implica traer a colación los saberes previos y colocarlos en juego en relación con lo leído.

Leer para comprender, requiere de empatía con lo que se lee, pues para entender el texto, se debe sentir proximidad; comprender es, por tanto, dar cuenta de lo leído, poder responder a las exigencias presentadas a partir de él, es analizar desde la propia perspectiva lo referido por alguien más. Es así, que se hace necesario que el docente facilite el contacto y propicie la cercanía, además que estimule la lectura desde la comprensión.

2.3.9. El rol del maestro en la enseñanza del lenguaje.

El lenguaje es una de las formas más importantes del desarrollo del individuo, pues a través de él se acerca con el mundo, con el conocimiento, con las personas, a partir de él se tejen relaciones, se construye un lugar en la sociedad, se configura el pensamiento, entre otras. De otro lado, si queda clara la importancia que posee este medio en la vida de las personas, se hace vital que la escuela, como escenario de formación se establezca igualmente como un lugar privilegiado para las prácticas del lenguaje; en consecuencia, trabajar en pos de la lectura, la escritura y la oralidad requiere un trabajo sistemático, planificado y organizado, que redunde en el desarrollo de éste.

Por tanto, el docente, como mediador de los procesos al interior del aula, debe ser el encargado de diseñar y desarrollar estrategias que permitan el acercamiento de los niños al lenguaje, esto es servirle de intermediario entre el sujeto aprendiz y las diversas modalidades del

lenguaje. Es indispensable realizar estos vínculos desde los primeros años de escolaridad, ya que allí se construyen las bases académicas, sociales, culturales que guiarán el resto de la vida. (Abril & Roa Casas, 2010 p.16)

En ese sentido, las estrategias que se lleven a cabo en torno al lenguaje, deberán estar encaminadas a favorecer la competencia comunicativa, construir la voz de los niños y propiciar la formación de lectores y productores de textos. No es fácil la labor a realizar, sin embargo, se puede hacer uso de la didáctica como herramienta que permita enseñar el lenguaje.

Desarrollar la competencia comunicativa implica, entender que el lenguaje tiene diversos usos y funcionalidades de acuerdo a las situaciones comunicativas que se lleven a cabo y por tanto, se requiere que el niño pueda desempeñarse adecuadamente frente a cualquiera de esas circunstancias. Al respecto, refiere Hymes (1970) citado por Vilá i Santasusana (2002)

...un buen usuario de la lengua debe tener conocimiento del grado de adecuación de las expresiones lingüísticas a las situaciones en que se producen, tiene que dominar los diversos registros y las estrategias comunicativas para captar y mantener el interés y la atención de los receptores (p.1).

En consecuencia, no basta con conocer las reglas formales del habla, sino saber emplearlas de acuerdo a determinados momentos, al público y al propósito. De esa manera, desde el aula se hace preciso ofrecer diversas situaciones discursivas que enfrenten al educando a adecuarse a ellas, esto es, que pueda realizar un texto para dirigirse al rector con la misma facilidad como para dirigirse a un compañero o a la mamá, que pueda realizar una exposición y de igual manera participar de una conversación informal.

Por otro lado, la construcción de la voz, es considerado uno de los objetivos de la escuela frente al lenguaje, esto dado que, es imprescindible que cada estudiante conozca el lugar que ocupa en el mundo, en la sociedad, en la escuela y en la familia, por lo tanto, pueda presentar su voz ante los demás, ya sea para solicitar, reclamar, dialogar, conversar, disentir, entre otras. Para tal fin, se hace importante como lo dice Rodríguez (1996) “brindar a los estudiantes muchas oportunidades de hablar, a distintas audiencias y con diversos propósitos” (p. 4); donde el maestro desde cualquier área del conocimiento, pueda hacerlo.

En esta medida, si el niño desde temprana edad, se le da la posibilidad de poner su voz al descubierto frente al colectivo para participar de diversas acciones, será más fácil que comprenda que su voz generará repercusiones y por ende, se debe auspiciar el que el mismo estudiante sea el que busque la manera de construirla cada día.

Es decir que, el rol del educador también va encaminado según Pérez Abril & Roa Casas (2010) a “formar niños que sean lectores y productores de textos, que estén en capacidad de leer y escribir en el marco de diversidad de prácticas sociales que se ajustan a determinado propósito comunicativo.” (p.34). En esta medida, el docente tiene la responsabilidad de acercar a los niños al conocimiento de la literatura, al saber de los distintos géneros discursivos, a sumergirlos en el mundo de la cultura letrada y en fin, de propiciar el deleite por la lectura, la escritura y la oralidad.

Buscar que los niños se formen en la lectura, presentar a través del ejemplo que leer es indispensable e importante para la vida, es fomentarla en el aula con diversos propósitos, es abrir espacios para estimular el hábito lector, es incluir desde los primeros años la buena literatura y de esa manera despertar el amor por esta práctica social.

Asimismo, las prácticas de lenguaje que se desarrollen en la escuela deberían permitir que los niños como afirma Pérez Abril & Roa Casas (2010) se “descubran productores de textos” (p. 36) , tanto orales como escritos, esto es, que puedan presentar sus ideas de forma tal que puedan darse a entender, que logren construir textos de diversas tipologías y para diferentes públicos y que sean conscientes de la función que cumplen con respecto al lenguaje.

Lo anterior, suscita la reflexión y el trabajo del docente, porque le implica plantear y proponer estrategias pedagógicas y didácticas que le proporcione al niño, las herramientas comunicativas suficientes para poder desempeñarse adecuadamente en diferentes situaciones orales, sean escolares, familiares, sociales o culturales. Esto por cuanto, el lenguaje es propio de cada persona y necesario en todos los ámbitos de la vida.

2.3.10. La secuencia didáctica en el campo del lenguaje.

La práctica docente constituye una fuente productiva de experiencias y de conocimientos que ofrecen una variedad de aspectos que pueden ser abordados. Uno de ellos es el análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje desde las ópticas de sus actores, conociendo de primera mano las apreciaciones y puntos de vista. Dicho análisis proporciona elementos para evaluar las fortalezas y las debilidades presentes en los estudiantes y docentes, de allí se plantean posibles estrategias para la intervención de las falencias, desembocando en la innovación e implementación de acciones que logren transformarlas. En tal sentido, el uso de las secuencias didácticas resulta ser una estrategia interesante para fortalecer las prácticas al interior del aula.

De acuerdo con lo anterior, la secuencia didáctica (SD), presenta algunas ventajas para el abordaje del lenguaje: Ofrece al docente una metodología para planear el trabajo didáctico al

interior del aula, favorece la organización de acciones concatenadas y dirigidas a un propósito definido, tiene una estructura flexible, permite la construcción de conocimiento individual y colectivo, parte de los saberes con lo que cuenta el niño, permite la utilización de diversos materiales y recursos, entre otras. En términos de Vilá (2006), la SD representa un buen modelo para la enseñanza del lenguaje, puesto que se tienen claros los propósitos que se buscan, es flexible y facilita la vinculación activa de los educandos y por tanto, aporta elementos suficientes para el acercamiento a la lengua oral.

La secuencia didáctica (SD) constituye un ejercicio pensado, estructurado y planeado por el docente en pro de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este caso, del lenguaje. En ella se detallan los aspectos claves que los niños van a aprender, cómo y para qué lo van a aprender. Para Díaz Barriga, las SD “constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (Díaz Barriga, 2013 p. 1).

Así, por medio de la secuencia didáctica se desarrollan acciones que propendan a favorecer los procesos orales en los estudiantes, puesto que ellos son el motor y razón de ser de la educación, y por ende, de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, hallar rutas que permitan lograr aprendizajes significativos para ellos, requiere ser una constante en la práctica docente.

Para Camps (1994) citado por Pérez Abril, (2005) una secuencia didáctica es:

... una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. La secuencia aborda algún(os) proceso(s) del lenguaje, generalmente ligado (s) a un género y a una situación discursiva. (p. 5).

De acuerdo con esta definición, se puede deducir que el trabajo por secuencias didácticas es eficaz para la enseñanza del lenguaje, ya que se busca cumplir una finalidad, alcanzar unos objetivos concretos y por ende permite fortalecer la capacidad oral de los estudiantes.

Por lo tanto, el diseño de este tipo de estrategias ofrece al docente una ruta para planificar el trabajo con respecto al lenguaje, desde la posibilidad de abordar diversas actividades conectadas entre sí, que propicien la vinculación de los estudiantes y les permita desarrollar aprendizajes puntuales.

Asimismo, afirma Vilá Santasusana (2004) que:

... la secuencia didáctica corresponde a pequeños ciclos de enseñanza y de aprendizaje articulados en forma de secuencia temporal (5 o 6 horas lectivas) y orientados a la producción de un género discursivo oral. Sus objetivos, limitados y muy concretos, son compartidos por los alumnos, y en el proceso de planificación del discurso adquiere una especial relevancia la evaluación formativa. (p.50).

En esa medida, queda manifiesta la relevancia del uso de las secuencias didácticas en el proceso de estimulación de la lengua, en cuanto propicia en el docente la reflexión teórica de su quehacer en el aula, lo cual desemboca en la planificación y diseño de actividades pedagógicas que permitan la experimentación, participación y vinculación de los estudiantes en su propio aprendizaje.

De forma más específica, plantea Pérez Abril (2005) que:

... la Secuencia Didáctica SD está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales

de soporte (mediaciones). Una SD debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. (p. 5).

La secuencia didáctica como modalidad de planeación de la labor docente, retoma situaciones que requieren fortalecerse en el aula, en el caso particular la relacionadas con el lenguaje, diseña actividades para el aprendizaje, determina los recursos, los tiempos y los procesos evaluativos.

2.3.11. El papel de la literatura en el aula.

Para hablar de literatura es necesario pensar en el goce, en el desplazamiento más allá de la realidad, es el reconocimiento del sujeto como ser emocional más que racional, es poder desarrollar los sentidos, descubrirse más humano, más sensible. En palabras de Pérez Abril, (2010) “la literatura es como un arte cuya materia prima es el lenguaje” (p.43). Al visualizarse como arte, hace alusión a la belleza, a la armonía, al placer, al encanto y la fascinación, la cual se nutre del lenguaje, como medio favorable para expresarse.

En esa misma línea, Cassany (2004) apunta que “La Literatura es una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas” (2004 p. 1). Así, se concibe que el acercamiento a la literatura, es indispensable en la enseñanza de los niños y jóvenes, puesto que suministra un componente esencial: el disfrute, además permite el acceso al lenguaje en forma agradable y amena, es emplear la literatura constantemente. En consecuencia, los textos que se deberían abordar deberían ser de buena literatura, esto es que tengan valor literario, que logren despertar emociones, al mismo tiempo que revaloricen el conocimiento de obras de la literatura universal.

Por lo tanto, el maestro deberá estar presto a saber distinguir entre la buena literatura y la que no lo es, puesto que la escuela es uno de los lugares propicios para el acercamiento de los niños a ella y uno de los pocos donde tienen acceso a libros de buena calidad, sobre todo en el ámbito rural, donde la introducción a la literatura es un trabajo casi completamente de la escuela y del maestro obviamente. Así, los textos seleccionados para leer con los niños deberán estar cargados de fantasía y de creatividad; de forma tal, que logren trasladarlos a otras dimensiones.

Para Vásquez (2008) “la literatura es, principalmente, el trato con la materia escurridiza del lenguaje, e implica ir aprendiendo a conocer sus recovecos y particularidades.” (p.19). De acuerdo con esta afirmación, a través de la literatura se muestra la esencia del ser humano, se transmite los más profundos saberes y sentimientos, por medio de ella se muestra lo que verdaderamente sabe el estudiante en diversas circunstancias y la mejor manera de darlo a conocer es el lenguaje. Aquel instrumento que nos acerca al exterior, nos hace parte de él, permite aprender de él, y por el cual también, se transmite la veracidad de la persona. Esto es, cuando una persona produce textos, sean orales o escritos, da a conocer parte de sí, demuestra su condición, su naturaleza, por tanto, se dice que todos los seres humanos poseen un estilo propio, una manera particular de producción.

Sin duda, la literatura provee una nueva mirada, una más estética, más global y más profunda. Una mirada de retrospección, de inspección y de introspección, más aguda y más afinada, más sutil y delicada. Una visión, que según Cúter & Torres (2001) puede “expresar mundos posibles” (p.19), es decir, en la literatura no hay límites, se puede estar en un aula de clases, pero la mente y la imaginación puede estar viajando a diversas geografías, a distintos tiempos y con diversas personas.

De otro lado, la literatura propicia la conexión entre lector y texto, por lo cual remueve fibras, favorece la estimulación de las sensaciones, despierta la fantasía y aflora sentimientos, ayuda a sumergirse en los textos leídos y evocar alegría, tristeza, adhesión, rechazo, como dicen Pérez Abril & Roa Casas (2010) “la experiencia literaria tiene inmediatez y persuasión emocional” (p. 43).

Se puede inferir con lo presentado hasta el momento que es de vital importancia la literatura en la formación de los niños y en consecuencia el uso de ella en el aula de clase, para que haya más claridad, Vásquez (2008) presenta algunos aspectos de por qué y para qué enseñar literatura

Ayuda a comprender la compleja condición humana. Es un testimonio irremplazable de la variedad de experiencias propias del ser humano. Por su capacidad o su potencia para ampliarnos las fronteras de la realidad. Porque nos pone en contacto con lo mejor de nuestra lengua, porque nos permite degustar la selecta cosecha de nuestro lenguaje. (p.283).

En la sociedad actual, impregnada de violencia e intoxicada información, la literatura resulta ser un escape, un cambio de perspectiva, un aliciente para comprender que el ser humano puede producir cosas maravillosas empleando el lenguaje, donde prima el placer, el valor literario, la belleza del mundo plasmado en papel y la satisfacción del espíritu.

De esa manera, conducir a los niños por el camino de la literatura, requiere de disposición de buenos tiempos para reconocer que más que conocer gran cantidad de textos, es disfrutar al máximo los que se conocen, pues en este campo, también aplica que la calidad es mejor que cantidad.

Al respecto, Colomer (1999), plantea que la literatura infantil cumple tres funciones: ... iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada; desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas a través de las que se vehicula el discurso literario, y ofrece una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones (p. 15).

Queda claro, entonces, que la literatura debe estar presente en las aulas de clase por el valor estético, por la forma como se puede visualizar el mundo (entre lo real y lo imaginario), porque permite la consolidación como seres humanos y porque fomenta la sustancia misma del hombre.

2.3.12. *El cuento infantil.*

El cuento infantil es una construcción social tan antigua como la misma humanidad, a través de él, el ser humano entretiene y se entretiene, expresa sus formas de concebir el mundo, narra sus fantasías, crea historias irreales, sorprendentes y mágicas, y es allí, donde adquiere un valor importante dentro de la enseñanza del lenguaje.

A través del cuento, se vincula a los niños al conocimiento de la cultura en la que está inmerso, así lo confirman Cuter & Torres (2001) cuando afirman que: “desde hace muchos siglos y en las culturas más diversas, los cuentos que circulan en una comunidad ayudan a sus miembros más pequeños a integrarse a ella y a sus valores.” (p. 17).

Este tipo de texto, suele ser un instrumento pedagógico valioso en las manos del maestro, puesto que contiene características especiales que vincula rápidamente a los niños, por tanto, es una de las situaciones más apetecidas por los infantes, ya que les permite adentrarse en el

conocimiento de lo extraordinario, de lo fantástico y de lo ficticio. Para Vásquez (2008) “el cuento, además de las ventajas propias de su género (tensión, síntesis, gancho rápido a la atención del lector), permite ser abordado en su totalidad, de una sola sentada. Es manipulable y variado, antiquísimo y seductor.” (p.18).

De acuerdo con lo anterior, el cuento dada su extensión facilita acceder a él de forma rápida, se puede disfrutar de un bocado, lo cual provoca seguir consumiendo de sus banquetes. En cuanto a la variedad, los temas de los cuentos pueden ser tantos y tan distintos que parecen ser infinitos, pueden emplear en sus historias personajes reales y ficticios y proveerles cualidades asombrosas que necesariamente cautivan al lector u oyente.

Para Montes (2016) la narración de cuentos:

... constituye una herramienta exquisita y potente para dotar de continuidad y sentido a la experiencia humana, para promover la imaginación y la creación, enriquecer el universo cultural y favorecer el desarrollo de capacidades lingüísticas, discursivas, cognitivas, sociales y emocionales (p. 44).

En ese sentido, la narración como estrategia pedagógica posee innumerables beneficios para potenciar la oralidad en los niños, además emplear el cuento como práctica oral en el aula, influencia de manera positiva al niño permitiendo la adquisición de habilidades cognitivas, sociales y orales.

Para Ventura y Durán (2008) citado por Ulloa & Gutiérrez (2015) afirman que: “una de las cualidades de los cuentos es la de estimular la fantasía y la imaginación del niño”. (p.98). El cuento estimula la imaginación del niño al permitirle crear mundos posibles, al ayudarlo a pensar

más allá de la realidad que vive, a conocer que existen situaciones difíciles, pero que pueden cambiar, en sí, el cuento se asocia al desarrollo del pensamiento.

El cuento ayuda al desarrollo de habilidades cognitivas, así lo afirman autores como Martínez, Tocto & Palacios (2015) además agregan que favorece la “coherencia, cohesión, manejo de relaciones temporales, manejo de relaciones causa-efecto, sintaxis compleja y variedad lexical” (p.118). La coherencia y cohesión se ve reflejada cuando el niño lleva un hilo conductor de la narración, cuando una idea va concatenada con la anterior y con la siguiente, evidenciándose así una relación de continuidad y orden en el texto. Las relaciones temporales son necesarias para establecer lo que sucedió, lo que está sucediendo y lo que va a suceder en el cuento, y llevan al oyente a comprender plenamente lo que escucha y a adentrarse en la narración. Manejar las relaciones causa-efecto implica finalmente establecer la secuencialidad de los hechos, qué propició un acontecimiento y qué consecuencia produjo.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El análisis y reflexión del quehacer pedagógico, deja expuesta las necesidades y falencias de los estudiantes en los diversos procesos, lo cual induce a que el docente tome de decisiones acerca del abordaje y contribución sobre los mismos. Para ello, es necesario profundizar sobre los hallazgos encontrados, recopilar información y diseñar estrategias que permitan el tratamiento de las problemáticas encontradas, esto se lleva a cabo a través de la investigación; proceso clave e indispensable en la educación, ya que contribuye a la actualización, formación e innovación educativa, favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el presente estudio, se buscó potenciar la oralidad de los niños en un aula multigrado, ya que se encontró dificultades sobre este proceso. Para lo cual, el acercamiento a ella es propicio a través de una investigación de corte cualitativo.

Para el desarrollo de este proceso se tuvo en cuenta el tipo de investigación cualitativa, ésta constituye el enfoque más apropiado para este estudio, máxime si se considera el tratamiento que se le da a la información, las características del contexto y de la población y el análisis de los datos tal como se presentan. Al respecto plantea Hernández (2014), “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad”. (p. 8). Según lo anterior, por medio

de la investigación cualitativa se estudian procesos y fenómenos de forma concienzuda, lo cual no se lograría con otro tipo de enfoque.

Con respecto a la investigación cualitativa, afirman Strauss y Corbin (1998):

Entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación.

Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (pág. 20).

En el caso de la presente investigación, se hace énfasis en la oralidad como práctica social inherente a la vida del ser humano, sobre la cual se tejen sus diversas relaciones. Por esto, es indispensable el análisis de las experiencias generadas entre los estudiantes y la docente al interior del aula y la trascendencia de ellas a la vida social y a partir de allí, generar estrategias pedagógicas que propendan a aportar al desarrollo de los procesos orales de los niños.

3.2 TIPO DE ESTUDIO

La investigación en curso, se fundamentó en un **estudio exploratorio** centrado en el diseño de secuencias didácticas narrativas en las que se enfatiza en la construcción de la voz y el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños.

Este tipo de estudio según Hernández (2014) plantea que: “ayuda a familiarizarse con fenómenos desconocidos, obtener información para realizar una investigación más completa en un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.” (p. 97).

El presente estudio recopila información sobre un contexto particular, como es el entorno rural, donde la metodología de enseñanza está basada en el modelo de *Escuela Nueva*. Como se mencionó, se propusieron cuatro secuencias didácticas basadas en cuentos, las cuales pueden ser aplicadas en contextos semejantes (aula multigrado) o bien, ser adaptadas, según los propósitos que se busquen, las características de los participantes o el entorno abordado. Dichas secuencias constituyen los cimientos (diseño) para posteriores investigaciones que conlleven más profundidad en el tratamiento de la información (implementación).

3.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas e instrumentos se refieren a la forma o procedimiento para recolectar la información necesaria en el diseño de la investigación. Al respecto, Franco (2011 p.12), menciona que las técnicas de recolección de información pueden ser diversas y hace referencia a los métodos que se requieren para adquirir información. Por este motivo, para la presente

investigación se empleó la encuesta a estudiantes y la revisión bibliográfica a través del análisis de varias secuencias didácticas relacionadas con la literatura infantil.

3.3.1 Encuesta a estudiantes

Se empleó la encuesta como instrumento para recolectar información sobre la apreciación de los estudiantes con respecto a hablar en público, las sensaciones que esta práctica les produce y la percepción con relación a los cuentos (Ver anexo Ay B). Según Sampieri, (2006 p.217), en investigaciones sociales uno de los instrumentos más usados para adquirir información es la encuesta, dada la facilidad para obtener los datos.

La encuesta aplicada se realizó a 12 niños de los grados transición a cuarto, constó de 5 preguntas, que en su mayoría eran abiertas. Este tipo de pregunta, como lo plantea Sampieri, (2006): “No delimitan las alternativas de respuesta. Son útiles cuando no hay suficiente información sobre las posibles respuestas de las personas” (p. 220). Dichas preguntas, permitieron que los encuestados justificaran la elección de una u otra respuesta y de esa forma, ahondar en el tema y tener información más amplia, lo cual ayudó al análisis y comprensión de las percepciones de los encuestados.

En la pregunta referida a ¿Consideras importante hablar en público?, se cuestiona el porqué de la respuesta, se buscaba entender las razones por las cuales la presentación de la voz frente al colectivo era o no importante. Por tanto, al ser los niños conscientes de la relevancia de esta práctica sería más fácil desarrollarla en ellos.

Asimismo, en la pregunta, ¿Tienes dificultad para hablar frente a los demás?, se consultó el porqué, para saber el nivel de comprensión de cada niño al respecto de las falencias que presentaban en su proceso de aprendizaje.

De igual forma, en el interrogante ¿Te gusta que te lean o narren cuentos?, se pidió argumentar la respuesta, para conocer la apreciación de los estudiantes al respecto de este tipo de textos y a la vez, reconocer la función del otro (docente-padre de familia) como lector o narrador de cuento.

3.3.2 Revisión y análisis de literatura infantil.

Para diseñar las secuencias didácticas (SD) se realizó una pesquisa de literatura infantil para determinar los cuentos que servirían de base para ellas. Por ello, se indagó en los libros de la colección semilla, con los cuales ha sido dotada la institución educativa, ya que estos textos poseen un gran valor literario, que deberían ser aprovechados por los docentes. Para estipular los cuatro (4) textos principales abordados en las SD, se tuvo en cuenta algunos criterios claves: acordes al nivel académico de los participantes, que comprendieran temas cercanos al contexto de los estudiantes (enfoque sociocultural) y que en su conjunto contribuyen a la participación oral, la interacción, la construcción de la voz y el desarrollo de la competencia comunicativa. Dichos cuentos fueron los siguientes:

Tabla 1: *Ficha de lectura Cuento 1*

Texto 1:	Caperucita Roja (tal como se la contaron a Jorge)
Autor:	Luis María Pescetti (2010)
Editorial:	Alfaguara
Grados:	0 °, 1°, 2 °, 3 ° 4 °, 5 °
Algunas palabras claves:	Cuentos clásicos, humor, imaginación
Comentario:	Este cuento puede ser abordado desde los diferentes grados para los cuales se planeó la secuencia. Además, parte de un cuento clásico, cotidiano y conocido por la mayoría de niños, pero desde una concepción un tanto diferente. Por tales razones se consideró relevante trabajarlo en la planeación.

Fuente: tomado de la *Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras* (Primera ed.). Bogotá. 2014 p. 58).

Tabla 2: *Ficha de lectura cuento 2*

Texto 2:	La otra orilla
Autor:	Marta Carrasco (2007)
Editorial:	Ekaré
Grados:	0 °, 1°, 2 °, 3 ° 4 °, 5 ° (se estima que se pueda trabajar desde cualquiera grado de primaria)
Algunas palabras claves:	Amigos, diferencias, río.
Comentario:	Es un texto de fácil comprensión, pues contiene un lenguaje sencillo y agradable para la lectura, lo cual permite que puede emplearse desde los primeros grados. Aborda temáticas cercanas a los estudiantes objeto de estudio como: la cercanía al río, la importancia de un puente y la diferencia entre las personas (físicas, culturales y comportamentales).

Fuente: tomado de la *Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras* (Primera ed.). Bogotá. 2014 p. 58).

Tabla 3: *Ficha de lectura cuento 3*

Texto 3:	Encender la noche
Autor:	Ray Bradbury (2005)
Editorial:	Kókinos
Grados:	3 ° 4 °, 5 °, 6 °, 7 °.
Algunas palabras claves:	Amigos, imaginación, miedos infantiles, noche.
Comentario:	Si bien, no comprende todos los grados para los cuales se está planificando, incluye a algunos de ellos. Lo más sobresaliente de este texto es que trabaja sobre el miedo de los niños hacia la noche, lo cual es próximo a ellos, puesto que muchos sienten esta fobia. Adicionalmente, presenta un lenguaje bello, cargado de analogías y expresiones llamativas.

Fuente: tomado de la *Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras* (Primera ed.). Bogotá. 2014 p. 50).

Tabla 4: *Ficha de lectura cuento 4*

Texto 4:	¿Dónde está el pastel?
Autor:	Thé Tjong Khing (2007)
Editorial:	Castillo
Grados:	0 °, 1°, 2 °, 3 ° 4 °, 5 °
Algunas palabras claves:	Animales, cumpleaños, detectives, ladrones.
Comentario:	Puede usarse con niños de los grados de transición y primaria, puesto que está compuesto de imágenes. Este libro resulta interesante, ya que, por un lado, sus personajes son animales, lo cual despierta interés en los niños. Por otro lado, incluye el robo de un pastel, permitiendo que se inmiscuyan en la trama y se genere la expectativa sobre si éste se recupera o no.

Fuente: tomado de la *Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras* (Primera ed.). Bogotá. 2014 p. 47).

3.4 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Para la presente investigación se trabajaron cuatro secuencias didácticas (SD) narrativas basadas en cuentos, propuestas para llevar a cabo con estudiantes de escuela multigrado. Para el diseño de estas, se optó por utilizar el formato propuesto por Pérez Abril, M.; Roa, C; Villegas,

L. & Vargas, A (2015), las cuales fueron adaptadas por la investigadora con respecto a la versión original.

Este formato comprende varios ítems, los cuales se especifican a continuación:

1. *Momento No 1.:* Aquí se enumeran cada una de las secuencias diseñadas, se conserva el orden establecido por la investigadora. En el momento 1, se tomó el cuento “*Caperucita roja*” (tal como se la contaron a Jorge) del autor Luis María Pescetti (2010) se consideró que la versión original es un texto conocido por los niños y por tal, se hace más fácil el acercamiento a una nueva versión; en el momento 2, se planeó sobre el texto narrativo “La otra orilla”, de la autora Marta Carrasco (2007), el cual hace referencia al tema de la amistad y el respeto por las diferencias; en el momento 3, se abordó el cuento “*Encender la noche*” de Ray Bradbury (2005), texto que hace alusión a la noche, a la oscuridad y al miedo que representa esta para los niños; y en la última secuencia didáctica, se planeó sobre el texto narrativo *¿Dónde está el pastel?* de Thé Tjong Khing (2007), cuento que se constituye únicamente de imágenes, lo que requiere un nivel de comprensión más exigente, por tal motivo se consideró dejarlo para el final.

2. *Sesión (clase):* hace referencia a la cantidad de clases y en sí, a las horas destinadas para llevar a cabo cada secuencia didáctica. Se presume que cada momento puede implementarse en 3 sesiones de clase, donde cada sesión corresponde a 2 horas.

3. *Fecha en la que se implementará:* Corresponde a la fecha tentativa para la aplicación de las SD.

4. *Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes:* representa todo aquello que se espera que los niños desarrollen con la

implementación de la SD. Para este caso, los aprendizajes deseados van encaminados a propiciar la participación oral de los educandos, la identificación de la secuencia narrativa del cuento, avanzar en la comprensión lectora, planear y producir textos orales.

5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.

Componentes o actividades de los momentos de la SD: los componentes definidos para la SD, fueron cuatro (4); aludiendo a los trabajados por los textos de *Escuela Nueva*: saberes previos, problematización y ampliación, planificación y producción del texto y vinculación con la familia.

En el componente de saberes previos, se sugiere trabajar los conocimientos con que cuentan los estudiantes, para ello, se sugiere utilizar la propuesta de diseño de acciones, que incluye: presentación de imágenes, cuentos tradicionales, palabras y elementos conocidos por los niños.

El segundo componente de problematización y ampliación, se planearon actividades para anticiparse al cuento principal, lectura del cuento a través de diversos formatos (físico, digital), presentación de preguntas a nivel literal, inferencial y crítico.

El tercer componente de planificación y producción de textos, se establecieron actividades con distinto nivel de profundidad, teniendo en cuenta que los sujetos de estudio fueron los niños pertenecientes a distintos grados de escolaridad. Allí se propone el recuento de la narración, que incluya diálogos, continuación de historias y también actividades relacionadas con la puesta en escena de los cuentos.

En el último componente, referido a la vinculación de la familia, se planificaron acciones encaminadas al trabajo conjunto entre niños y padres de familia o acudientes. De esa forma, los adultos se harán más conscientes del rol que desempeñarán en el aprendizaje de los pequeños. Por ejemplo, la construcción de un relato, la elaboración de trabajos artísticos y la colaboración en la preparación de un pastel.

Cabe mencionar, que en cada una de las SD propuestas se esperan producciones de los niños, las cuales serán presentadas en la celebración del día de la familia. Así, los estudiantes se prepararán para participar en situaciones reales, en las cuales, pondrán de manifiesto los conocimientos adquiridos.

Acciones de los estudiantes: en este aparte se describe lo que se espera que los estudiantes digan o hagan con respecto a las actividades planeadas o de acuerdo a las consignas dadas por la docente en cada componente. A nivel general se espera que los niños participen de forma oral y activa en cada una de las acciones propuestas, que trabajen de manera individual y colectiva, que presenten su punto de vista, que pregunten, que narren historias y que produzcan textos orales.

Intervenciones de la docente: allí se especifican las consignas que dará la docente en el desarrollo de las actividades contempladas en cada componente de la secuencia didáctica. Dichas directrices guiarán a los niños a conseguir los aprendizajes esperados a partir de preguntas, de la lectura en voz alta, de la narración de cuentos, entre otras.

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.

En este ítem, se debe tomar la evaluación como un proceso formativo, por tal razón, se debe realizar autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y propiciar no sólo la visión del docente, sino de los compañeros y la propia.

De igual forma, se recomienda usar las rejillas como instrumento para realizar seguimiento a los procesos orales de cada estudiante.

7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización. Las actividades que se sugiere se puedan registrar deben ser principalmente de las producciones orales de los educandos, teniendo en cuenta que allí demuestran en gran medida, las competencias adquiridas. Estas se podrán registrar a través de audios y videos principalmente, considerando que son los medios más idóneos para documentar el proceso oral.

3.5 CONTEXTO

La presente investigación se llevó a cabo en la sede Camilo Torres, perteneciente a la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz, la cual se encuentra ubicada en el corregimiento de Miravalles, zona rural alta del municipio de La Victoria (Valle). La I.E es de carácter oficial y cuenta con la jornada de la mañana, donde atiende 124 estudiantes de transición, básica primaria y básica secundaria; de los cuales la sede objeto de estudio, atiende una población de 12 niños.

Dicha sede, en la parte de infraestructura cuenta con dos salones, restaurante escolar, cocina, baños, biblioteca y zona verde. La escuela tiene 10 computadores portátiles y 15 tablets, las cuales permiten el acercamiento de los estudiantes a las tecnologías de la información. Se cuenta además con el Kiosco digital que provee internet (no siempre hay cobertura), televisor e impresora a la sede educativa.

A nivel académico se trabaja bajo la metodología *Escuela Nueva*, la cual es flexible, acorde con las condiciones sociales, económicas y culturales de la zona rural; ésta favorece el trabajo colaborativo, los ritmos y estilos de aprendizaje. Según el Ministerio de Educación Nacional (2010):

la Escuela Nueva es un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños y niñas de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje. (P. 5).

Igualmente, se cuenta con el acompañamiento pedagógico del Programa Todos a Aprender (PTA) para las áreas de matemáticas y lenguaje. Para el caso puntual del área de lenguaje, el Ministerio de Educación Nacional, se ha interesado en fortalecer los procesos de producción textual y competencias comunicativas en los estudiantes de todos los niveles educativos, lo cual se ha evidenciado en los referentes curriculares como son los Lineamientos, los Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Desde los *Lineamientos de Lengua Castellana* se plantea la necesidad de desarrollar las cuatro habilidades en los estudiantes (hablar, escribir, leer y escuchar) en función de la significación y la producción de sentido.

Sin embargo, a pesar de los acompañamientos de los tutores del PTA y de los referentes curriculares emitidos por el MEN, se siguen presentando debilidades en los estudiantes en el área de Lenguaje; por lo cual los niños y niñas se concentran principalmente en el nivel literal en cuanto a comprensión lectora. También se observó que en las clases la reiterada falencia en la expresión oral, ya que se intimidan al enfrentarse a un público y presenta dificultades para escuchar atentamente al otro.

De igual manera, la población participante se caracteriza por pertenecer al estrato socioeconómico 1; los padres se dedican principalmente a la agricultura y la ganadería y las madres a las actividades del hogar. El grado de escolaridad de los padres y madres es básica primaria y algunos, secundaria incompleta, lo cual impide que puedan colaborar a sus hijos con muchas de las labores académicas.

De acuerdo con lo anterior, se presume tal como lo plantean Carreño Martínez, Cuen Cuen, & López González (2005), que “muchas de las dificultades que presentan los niños con respecto a la oralidad tiene sus orígenes en el hogar, argumentando que, en primera instancia, la familia es el primer centro de socialización del niño y por ende su primer canal de comunicación oral” (p. 25).

En segunda medida, porque el nivel de escolaridad de los padres de familia no es el más elevado, por tanto, su expresión oral está cargada de repeticiones, muletillas y palabras inadecuadas.

Sumado a lo anteriormente expuesto, se encuentra que en las familias no existe un hábito lector, trayendo como consecuencia niveles pobres de vocabulario, falta de coherencia en la presentación de ideas, temor a hablar en público y debilidades en la escucha.

3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA

La sede Camilo Torres elegida para este estudio, trabaja con la metodología educativa de *Escuela Nueva*, propia del entorno rural y caracterizada por tener educandos de diferentes grados en un mismo salón y bajo la dirección de uno o varios docentes. En el caso particular, se cuenta con una sola educadora, considerando que a la fecha se cuenta

con una población de 12 estudiantes. Estos están distribuidos así: un (1) estudiante en el grado transición, dos (2) en primero, tres (3) en segundo, dos (2) en tercero y cuatro (4) en cuarto.

De otro lado, si se tiene en cuenta que la cantidad de estudiantes es mínima y que cotidianamente se trabaja con todos los grados, se consideró importante que los sujetos participantes de la investigación fuera del 100% de los educandos de los grados transición a cuarto, que para este caso corresponde a una muestra de 12 estudiantes; de los cuales cinco (5) son del sexo femenino y siete (7) del sexo masculino, los cuales se encuentran entre los 5 y 10 años de edad.

Es indispensable resaltar que todas y cada una de las características descritas anteriormente y relacionados a estos grados, se tuvieron en cuenta para la planeación de las secuencias didácticas, puesto que se incluyeron dentro del componente de planificación y producción, actividades diferenciadas para cada grado o conjunto de grados y contemplando distinto nivel de profundidad.

CAPÍTULO IV

SECUENCIAS DIDÁCTICAS NARRATIVAS

4.1. Análisis de las secuencias didácticas narrativas.

La estrategia didáctica planteada para esta investigación y que está en sintonía con el segundo objetivo específico planteado, consistió en diseñar secuencias narrativas a partir del cuento que incluyera la oralidad como proceso, con una intencionalidad clara y un grado suficiente de organización que permitiera la participación e interacción de los estudiantes en el aula multigrado (transición a 4º). Se precisó realizar el trabajo a partir de secuencias didácticas, ya que son ejercicios de planeación de las prácticas de aula, que poseen objetivos claros, y buscan desarrollar un proceso específico en el estudiantado, en este caso, promover la oralidad, práctica transversal a todas las áreas del conocimiento y a la vida del ser humano.

Para el presente trabajo, la secuencia didáctica se constituyó como un ejercicio de aula planeado por el docente de forma rigurosa y ordenada, en el cual se emplea un modelo estructurado que incluye los saberes que se espera que los estudiantes adquieran, se traen a colación los conocimientos con los que cuenta el niño, se planean acciones pedagógicas para vincular nuevos aprendizajes, se propicia la producción de textos, se fomenta el trabajo individual y grupal y se realiza evaluación, considerada como formativa y permanente.

Para la planeación de las SD, el formato empleado es el propuesto por Pérez Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013), el cual fue modificado ligeramente por la investigadora con relación a la versión original. Las adaptaciones hechas se hicieron teniendo en cuenta el propósito a desarrollar y las características de la población participante.

El trabajo desarrollado a manera de propuesta estuvo compuesta de cuatro (4) momentos, es decir, la conforman cuatro (4) secuencias didácticas narrativas. Es pertinente aclarar que cada momento hace referencia o toma el título del texto narrativo que se debería abordar. Así:

Momento 1: Caperucita roja (tal como se la contaron a Jorge). Autor: Luis María Pescetti, ilustraciones de O'kif (2010)

Momento 2: La otra orilla, de la autora Marta Carrasco (2007).

Momento 3: Encender la noche. Autor: Ray Bradbury con ilustraciones de Noemí Villamuza (2005)

Momento 4: ¿Dónde está el pastel? del autor e ilustrador: Thé Tjong Khing (2007)

Los textos mencionados anteriormente, son cuentos con los que se pueden trabajar temáticas variadas, lo cual permitirá enfrentar a los niños a diversas situaciones de lectura. La mayoría de los textos abordados (3) están constituidos por texto e imágenes (3) y uno que únicamente se presenta en forma gráfica.

Además de los textos centrales de las secuencias, se pueden trabajar textos adicionales, similares en temática, pero diferentes en estructura y finalidad. Por ejemplo, se podrían utilizar textos poéticos, textos instructivos y textos de elaboración conjunta entre docente y estudiantes.

Cada SD está compuesta por componentes, según el formato de planeación que han propuesto Roa Casas, Pérez Abril, Villegas Mendoza, & Vargas González (2015). Estos

elementos estructurales son: saberes previos, problematización y ampliación, planificación y producción del texto y vinculación con la familia. Dichos componentes son equivalentes a los trabajados en las guías de Escuela Nueva, propuestas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010), desde la cual se recogen los propósitos de cada componente:

El componente 1 corresponde a la exploración de conocimientos previos; allí se plantean actividades que el estudiante puede resolver con los saberes que posee y por ende, le permiten al docente saber con qué conocimientos llega frente a la temática a abordar.

El componente 2, tiene el objetivo de presentar información nueva al educando, ayudándole a ampliar y profundizar sus saberes. Se plantean actividades que conllevan a los niños a “tomar decisiones sobre nuevos procedimientos y nuevas relaciones, o arriesgar soluciones a situaciones nuevas”.

El componente 3, busca a partir de situaciones darle pretextos al niño para que ponga en juego los saberes adquiridos, por lo tanto, le permite hacer producciones orales en situaciones reales.

El componente 4, a través de él se propicia la participación de la familia en el desarrollo del lenguaje oral de los niños, siendo la relación escuela-familia fundamental en este proceso. Allí, “los niños desarrollan actividades que los invitan a resolver situaciones relacionadas con su entorno y que son más o menos cotidianas” (pp. 9 -10).

Las SD propuestas en esta investigación estuvieron estructuradas en componentes, y estos a su vez incluyen actividades. Las acciones son intencionadas, articuladas y encaminadas a promover la oralidad desde la formación de la voz del niño y del desarrollo de la competencia comunicativa. Dichas acciones se organizan en dos categorías: comunes y específicas; las

primeras indican que se incluyeron en todas las SD; las segundas se refieren a las actividades propuestas que son propias de cada una de las SD.

4.1.1. Actividades comunes en las cuatro SD analizadas.

Es pertinente tener en cuenta que en las diferentes SD analizadas se podrían trabajar algunos elementos en común, tales como:

- **Presaberes de los niños.**

Es pertinente diseñar actividades que faciliten la utilización de los conocimientos previos del niño, con ellas se ayuda a que éstos puedan acercarse fácilmente a los nuevos aprendizajes y logren sentirse cómodos y tranquilos al momento de compartir lo que saben.

Las SD planeadas en este estudio, tendrían su punto de partida en los saberes con los que cuenta el niño, los cuales se activarán a través de preguntas, con la utilización de imágenes, a través del contacto con sus pares y con base en la relación con el entorno.

- **Lectura en voz alta.**

Se consideran entonces las diversas contribuciones que realiza la lectura en voz alta al desarrollo del lenguaje en los niños, además que es pertinente tener en cuenta la planificación de las SD, como una actividad articuladora y mediadora entre el texto y los niños.

- **Formulación de preguntas en el nivel literal, inferencial y crítico con respecto al cuento y relacionadas con el contexto del niño.**

Presentar preguntas a los niños se considera una buena manera de permitirles expresar la comprensión del texto, respetar los turnos de habla, compartir sus ideas, relacionar el conocimiento adquirido con el nuevo.

El hecho de presentar al niño preguntas en los tres niveles, suscita una mayor exigencia de comprensión lectora, puesto que solicita extraer información tanto explícita como implícita y relacionarla con otros textos y con su propia experiencia.

- **Actividades diferenciadas.**

Sí se considera que los estudiantes objeto del presente estudio pertenecen a diferentes ciclos escolares (transición a cuarto), dado que, la metodología trabajada es Escuela Nueva, se sugiere incluir en la SD trabajos diferenciados por grados o conjuntos de grados, además se deberá tener en cuenta las características de los niños y los niveles de profundidad. Por tanto, las actividades planteadas permitirán la vinculación y la participación de todos los niños.

4.1.1 Actividades específicas de cada SD.

- **Momento 1:** secuencia didáctica narrativa basada en el cuento: *Caperucita roja* (tal como se la contaron a Jorge) de Luis María Pesceti.

Las acciones que se podrían desarrollar en la secuencia didáctica favorecen la competencia comunicativa y la construcción de la voz de los niños, a través de las siguientes acciones:

- *Reconstrucción colectiva de cuento clásico.*

Permite activar los saberes previos de los estudiantes y ofrece un espacio para la intervención oral de todos los niños. Los niños tienen una fascinación especial por los cuentos clásicos, los cuales pueden leer y releer sin que les resulte aburrido. Esto debido a que como lo

afirman Cuter, Lobello, & Torres (2001) “todos los lectores vuelven a los textos que conocen. Forma parte de nuestras prácticas de lector volver a leer aquellas cosas que nos gustan” (p. 29).

En tal sentido, retomar un texto como *Caperucita Roja* para el trabajo de la SD, puede resultar beneficioso, puesto que parte de los intereses y gustos de los niños.

➤ *Narración de la versión clásica del cuento por parte de la profesora.*

Aquí se presenta la docente como modelo de narradora, lo cual permite que los niños, por un lado, desarrollen el sentido de la escucha, avancen en el reconocimiento de la voz de los otros y establezcan relaciones mentales a partir de lo escuchado (formación de ideas).

Por otra parte, esta práctica oral por parte del docente propicia que los estudiantes, tomen para sí elementos observados en la presentación de la docente (gestos, movimientos y entonación) y puedan aplicarlos en las intervenciones orales propias.

➤ *Comparación del cuento reconstruido con la versión narrada por la docente.*

Esta situación permite la presentación de la voz de los niños a través de la participación, ayuda a presentar ideas de forma coherente para hacerse entender por los demás y fortalece la comprensión intertextual.

➤ *Anticipación al cuento, tomando como referencia el título del mismo.*

Esta actividad ayuda a la formulación de hipótesis, encamina a los niños a establecer relaciones entre el título y lo que él conoce, propicia la toma de la palabra y la expresión oral de concepciones. Los niños pueden realizar anticipaciones a partir del título de un texto, de la portada, de las imágenes, de las palabras, las cuales pueden realizarse antes y durante la lectura.

➤ *Descripción oral de personajes.*

La descripción constituye una estrategia pertinente para centrar la atención en los detalles y lograr expresarlos a través de las palabras adecuadas. Describir, al ser una actividad conocida por los niños, genera cierta seguridad a la hora de realizar acciones similares.

Las descripciones están determinadas de alguna manera por el conocimiento previo que se tenga, por las relaciones culturales, sociales y personales que se asocian al objeto, persona, lugar o situación que se va a describir y por la óptica desde la que se quiera realizar. Emplear la descripción en el aula propicia entonces la fluidez verbal, la adquisición de léxico, la utilización de saberes previos, la asociación con el contexto y por ende el desarrollo de la oralidad.

➤ *Juego del teléfono roto.*

Este ejercicio permite propiciar la comprensión de las dificultades que se presentan en el grupo a intervenir en materia de comunicación y permite generar contraste y comparación oral de lo ocurrido en el juego con el texto narrativo (cuento).

➤ *Producción oral de los niños.*

Es pertinente aquí que se tenga en cuenta las características particulares de los estudiantes de cada grado, en tal sentido se deberán proponer actividades como: narración del cuento a partir de una secuencia de imágenes, diálogo oral entre personajes del cuento con títeres y producción oral de la versión del cuento que les contaron a ellos, también se puede aprovechar para realizar revisión, ajustes de la primera versión y presentación de la segunda versión del cuento.

Dichas actividades, favorecen la participación individual de los niños, permitiéndoles superar las debilidades en cuanto a expresión oral, ayudándoles a la planificación y revisión del texto, beneficiando la articulación de ideas y el posicionamiento de la voz frente al colectivo.

➤ *Retroalimentación entre pares sobre los ejercicios orales presentados.*

Realizar ejercicios de coevaluación implica respetar la voz de los demás, asumir a los demás como sujetos de conocimiento, al igual que, ser asertivo en la presentación de críticas constructivas que permitan el avance de los otros en el desarrollo de la oralidad.

➤ *Presentación de la narración de un cuento en formato video.*

Tener modelos de narradores a seguir son indispensable en la vida de los niños, ya que estos aportan elementos para formar sujetos orales. En este sentido, la escuela está llamada a brindar herramientas para dotar a los niños de elementos orales.

➤ *Lluvia de ideas para la preparación del día de la familia.*

Permite que el niño reconozca que su voz es importante frente al colectivo, que sus ideas son tenidas en cuenta y por lo tanto, le genera seguridad a la hora de presentar sus ideas, planteamientos y apreciaciones. De igual manera, favorece la idea de pertenencia a un grupo, en el cual desempeña una función activa.

- **Momento 2:** secuencia didáctica narrativa basada en el cuento: *la otra orilla de Marta Carrasco (2007).*

Las siguientes acciones se pueden desarrollar en la secuencia didáctica y favorecen la competencia comunicativa y la construcción de la voz de los niños:

➤ *Representar una palabra por medio de gestos y movimientos.*

Esta actividad permite que los niños que realizan la actividad construyan mentalmente la forma de hacerse entender sin usar palabras, para ellos hacer deberán hacer uso de sus cuerpos como medio de comunicación. Los niños que adivinan la palabra, establecerán relación entre lo observado y sus presaberes para luego expresar por medio de su voz las apreciaciones, se pretende que en todo momento sean lo más coherentes posible.

➤ *Presentar su apreciación sobre una actividad.*

Establecer actividades que le brinden el espacio al niño para dar su punto de vista es relevante, máxime si se considera que allí pueden compartir la sensación que les suscita la realización de las acciones. Permite igualmente argumentar el porqué de sus apreciaciones y hacerlo de forma autónoma e individual.

Se infiere entonces la idea que permitir a los niños el que puedan expresar sus opiniones con respecto a una actividad, a un texto, a una situación, desarrolla su capacidad oral.

- *Trabajo en equipo para encontrar palabras que lleven a descubrir el título del cuento.*

Trabajar de forma colaborativa favorece el aprendizaje, puesto que los niños se apoyan en sus iguales para comprender y desarrollar acciones que de forma individual les sería más difícil aprender. Igualmente, propicia la utilización del diálogo para la formación de acuerdos grupales, donde predominan las ideas conjuntas, más que las particulares.

- *Contar anécdotas de paseos al río.*

Relacionar el contenido temático con las vivencias de los niños resulta beneficioso, en cuanto que, les permite hablar de manera fluida, presentar las acciones con facilidad, organizar la anécdota en orden secuencial y recrear hechos reales.

- *Construcción colectiva de narración a partir de imágenes.*

Esta actividad está enfocada, entre otras cosas, a fortalecer la capacidad visual de los niños, puesto que, es necesario prestar atención a los detalles expresados por el autor. Construir un texto narrativo de forma colectiva puede contribuir a facilitar la participación de todos los integrantes, respetar las ideas propuestas, apoyarse en la comprensión de las imágenes, pedir y

tomar la palabra, respetar el turno de habla y reconocerse a sí mismo y al otro como portadores de conocimiento, el cual pueden expresar a través del habla.

➤ *Narración oral frente a compañeros.*

Plantear actividades que estimulen la presentación de trabajos frente a los compañeros contribuye a ser conscientes de la importancia de construir su voz, promueve la seguridad al dar a conocer sus producciones de forma oral, aporta elementos para el manejo del público, permite ir controlando el pánico escénico, fortalece el uso del léxico adecuado a la situación de comunicación y ayuda a presentar la narración siguiendo la secuencia textual.

➤ *Trabajo grupal en pos de la escritura de semejanzas y diferencias entre los personajes del cuento.*

Esta actividad permite la conversación y diálogo entre los integrantes del grupo para presentar sus ideas, lo cual implica respeto por los aportes ajenos y también apoyo entre pares, ya que los más pequeños apenas inician al proceso escritor.

➤ *Relatar trabajos.*

Proponer acciones que ayuden a los niños a relatar los trabajos elaborados, estimula el gusto y el ánimo para dar a conocer sus producciones frente a los demás, reforzar la idea de que ocupa un lugar en el grupo y de que su voz tiene importancia.

➤ *Representación de escenas del cuento.*

Durante esta actividad se propicia la participación voluntaria de los niños y se pretende fortalecer la apropiación del personaje a representar, empleo del diálogo como elemento esencial en la puesta en escena, coherencia entre el diálogo establecido y utilización de gestos y movimientos necesarios para reforzar la presentación.

➤ *Trabajo diferenciado por conjunto de grados:*

Se plantea la creación de diálogo oral entre los personajes principales del cuento y el planteamiento de otro final. Dichas actividades promueven la habilidad de hablar con sentido, puesto que existe un objetivo claro hacia dónde dirigirse y permite organizar el pensamiento y darlo a conocer a través del lenguaje.

- *Relacionar otro tipo de texto (poema) con el texto principal (cuento).*

Darle la posibilidad al niño que compare textos de distinta tipología es permitirle abrir el abanico de posibilidades que presenta la literatura. De esta manera, se permite al niño presentar su voz para establecer semejanzas y diferencias entre los textos, a la vez que comprende la función comunicativa de cada uno de ellos.

- *Preparar con la familia un relato sobre el lugar de procedencia, conformación, costumbres y oficios.*

El acompañamiento de la familia en el desarrollo del proceso oral de los niños es de vital relevancia, ya que ellos constituyen el grupo socializador primario. Por lo tanto, vincular a la familia en la producción de un relato para presentar en clase es relevante. De esa forma, los niños pueden sentirse seguros al compartir con sus compañeros el texto producido.

- **Momento 3:** secuencia didáctica narrativa basada en el cuento: *Encender la noche* de Ray Bradbury (2005)

Las siguientes acciones desarrolladas en la secuencia didáctica favorecen la competencia comunicativa y la construcción de la voz de los niños:

- *Ambientar el espacio empleado con elementos acordes al cuento.*

Esta actividad permite estimular los sentidos de los niños y prepararlos para el disfrute de la lectura. Asimismo, se fomenta por medio de preguntas, la apreciación sobre la decoración.

- *Juego en parejas con los ojos vendados.*

Uno de los niños podría describir el objeto presentado para que su compañero lo adivine, lo cual generará por un lado, que el niño pueda expresar oralmente características de los objetos, implica igualmente tener claridad en sus ideas y expresarlas de forma coherente para ser comprendido por el otro. Por otro lado, el niño que escucha debe estar atento, relacionar lo escuchado con lo que sabe y de esa manera podrá determinar qué elemento

➤ *Conversatorio en pos del tema la noche y la oscuridad.*

La conversación es una de las manifestaciones del lenguaje oral que más se emplea en las relaciones sociales. Por medio de esta se logra establecer los turnos de habla, lo cual crea conciencia sobre cuándo hablar, de qué hablar y cuándo callar. De igual manera, propicia asumir la responsabilidad como sujeto oral, capaz de presentar su voz delante de otros.

Este tipo de actividad en particular pretende proveer al niño un tema sobre el cual podrá traer a relación sus vivencias, sus sentimientos y emociones, al mismo tiempo que logrará adentrarse en el contexto del cuento.

➤ *Vincular un texto poético que trabaje sobre el mismo tema del cuento.*

Presentar al niño una variedad de textos que vayan en la misma línea temática contribuirá a adquirir el gusto por la lectura, el placer por profundizar en la literatura y adquirir el hábito lector. También, busca ampliar la comprensión de textos y el establecimiento de semejanzas y diferencias y la trasmisión de las mismas de forma oral.

➤ *Explicación oral de la carátula elaborada.*

Esta actividad propone diseñar, elaborar y explicar la carátula del libro, teniendo en cuenta la vinculación de los saberes previos y los saberes desarrollados hasta el momento.

Realizar una explicación implica tener claridad sobre lo que se desea hablar, emplear el léxico adecuado para hacerse entender y centrar la atención sobre los puntos clave.

- *Comparativo entre los trabajos realizados y la carátula original.*

Proporcionar a los niños espacios para que puedan hablar es un desafío para la escuela actual. Mediante el comparativo, el estudiante está llamado a analizar objetivamente los trabajos expuestos, encontrar puntos de intersección y puntos de diferencia entre ellos y posteriormente presentar oralmente lo comprendido.

- *Narración del cuento, por parte de la docente.*

El niño regularmente se guía por modelos de personas que conoce, en consecuencia, que el docente se presente como modelo de narrador es necesario, dado que, el estudiante recoge elementos vistos para adecuar sus intervenciones.

- *Construcción colectiva de un texto poético.*

Dicha producción deberá ser guiada por el docente y buscará propiciar la participación oral de todos los niños, los cuales se encuentran en igualdad de condiciones para hablar sobre temas como, la noche, la luz y la oscuridad, ya que son contenidos cercanos a ellos.

- *Trabajo diferenciado por conjunto de grados, teniendo en cuenta el nivel de profundidad.*

La planificación incluye la puesta en escena de los textos trabajos en la secuencia, los niños más pequeños dramatizan el texto poético (tiene menos extensión) y así sucesivamente se podrá distribuir el trabajo por longitud. Allí los estudiantes ponen en juego diversos aspectos: estimulación del lenguaje oral, gesticulación, movimientos, entonación, tono de voz, relación con los compañeros, relación con el público, entre otras.

- *Trabajo acompañado por la familia.*

La vinculación de la familia en el desarrollo oral del niño es indispensable, puesto que los primeros acercamientos del niño con el lenguaje los tiene en el hogar.

Teniendo en cuenta esa realidad, se deberían programar acciones que fortalezcan la relación entre familia - escuela - estudiante. Los padres o acudientes podrían ayudar a preparar el trabajo sobre la noche, bajo la técnica del esgrafiado y la explicación oral del mismo.

- **Momento 4:** secuencia didáctica narrativa basada en el cuento: *¿Dónde está el pastel?* de Thé Tjong Khing (2007)

Las siguientes acciones desarrolladas en la secuencia didáctica igualmente favorecen la competencia comunicativa y la construcción de la voz de los niños:

➤ *Trabajo en equipo para la búsqueda de pistas.*

Trabajar con los compañeros supone el establecimiento de conversaciones relacionadas o no con el tema propuesto. Estas conversaciones deberán ser espontáneas y arrojará y presentará rasgos característicos de cada niño.

➤ *Inferencias a partir de la carátula del libro y del nombre del autor.*

Les permite a los niños reconocer aspectos directamente relacionados con el cuento que se va a leer, plantear hipótesis que luego podrán comprobar, relacionar lo presentado con los saberes previos y todo poderlo transmitir a través del uso de su voz.

➤ *Contar anécdotas sobre la vida personal relacionadas con el texto narrativo trabajado.*

Propiciar que los niños cuenten sus anécdotas, contribuye a reforzar la autoconfianza, a reconocer su inclusión al grupo, a fortalecer su voz sabiendo que será escuchada, a emplear un

vocabulario acorde a la situación de comunicación y a utilizar un estilo propio para darse a entender.

➤ *Construcción grupal de una narración oral, a partir de imágenes.*

Las construcciones colectivas favorecen el aporte de diversas ideas y ópticas desde la que se puede retomar el texto, propicia el trabajo colaborativo, permite reforzar la estructura y los elementos del cuento y facilita el respeto por la palabra.

➤ *Socialización de las historias creadas y retroalimentación por parte de los compañeros y el docente.*

Compartir las producciones con los compañeros resalta la importancia que posee cada uno dentro del grupo, refuerza la idea de todos están en igualdad de condiciones al momento de presentar sus textos, disminuye el temor a hablar al público, emplea elementos para cautivar la atención de los oyentes, presenta la producción de forma coherente y refuerza su historia con sonidos y movimientos. De otro lado, ayuda a comprender el punto de vista ajeno, apreciar las intervenciones diferentes a las propias y reconocer los aspectos de su participación que requieren mejora. Por tanto, la retroalimentación por parte de los compañeros ayuda a comprender el punto de vista ajeno, apreciar las intervenciones diferentes a las propias y reconocer los aspectos de su participación que requieren mejora.

➤ *Trabajo diferenciado por conjunto de grados.*

En esta apartado se propone la continuación de historias que quedaron inconclusas dentro del texto eje. Allí, se busca estimular la creatividad e imaginación de los educandos, la utilización de la secuencia narrativa, la presentación de ideas con coherencia y cohesión y afianzar los conocimientos propios de cada grado.

➤ *Construcción de un texto instructivo colectivo.*

Se propicia la toma de la palabra, el respeto por los turnos para hablar, la aceptación de las ideas ajenas, la vinculación de los presaberes, el reconocimiento de la estructura del texto instructivo y del texto narrativo, entre otras.

A continuación, se presenta el diseño de las cuatro secuencias didácticas narrativas, cada una de ellas con las actividades específicas y los referentes de Calidad del MEN:

SECUENCIA 1.

En esta secuencia didáctica se trabajan 3 textos, los cuales se reseñan a continuación:

1. Versión clásica del cuento Caperucita Roja, la cual se presenta en formato físico (cuentos infantiles. Editorial océano: ilustraciones María Pascual. Volumen 1, año 1.996). La mamá de caperucita la envía al otro lado del bosque a llevarle una canasta con alimentos a su abuelita, no sin antes advertirle que se cuidara del lobo. Al recorrer el camino hacia donde su abuela, se encuentra con el malvado lobo, el cual a través de preguntas sabe hacia dónde se dirige la niña. El lobo llega donde la abuela, se la come y se viste con su ropa para no ser descubierto. Al llegar caperucita a casa de la abuela, éste también se la devora haciendo pasar por la abuelita, hasta que un cazador que pasaba por el lugar, mata al lobo y rescata a caperucita y a su abuelita.
2. Caperucita Roja (tal como se la contaron a Jorge), autor: Luis María Pescetti, ilustraciones de O'kif, Alfaguara infantil (1996), el texto se presenta en formato digital. Jorge se queda al cuidado de su papá, el cual le cuenta el cuento de caperucita roja. Como la imaginación de Jorge es grande, mientras su papá le narra el cuento, él va imaginando lo que sucede. La niña le lleva una pizza a su abuela por petición de su mamá; ella atraviesa el bosque volando y en ese recorrido se encuentra al lobo. El lobo con su astucia logra llegar rápido donde la abuela y se la come, luego se viste con sus ropas y simula ser ella. Cuando llega caperucita a la casa de la abuela, el lobo también se la come. Después llega Superman, el cual rescata a caperucita y a su abuela de las garras del lobo.
3. ¿A qué sabe la luna? de Teresa Corchete. <https://www.youtube.com/watch?v=M8LiDp0Gotg>. El texto se presenta en formato video. Allí la autora, narra de forma amena y divertida la historia de una tortuga que quería saber a qué sabe la luna, para ello se subió a una montaña, pero no pudo alcanzarla. Luego, comenzó a llamar a distintos animales para que la ayudaran; los animales se subieron uno a uno encima de los otros, pero tampoco lograron tocarla, pues cada que estaban cerca, la luna subía un poco más. Finalmente, llamaron a un ratón, el cual subió entre todos los animales, la luna al verlo tan pequeño, pensó que era muy insignificante para alcanzarla y se quedó quieta. En ese momento el ratón saltó y cogió un pedazo de luna y la repartió entre los animales y a cada uno le supo a lo que más les gustaba.

Formato 1. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD²

Estándares básicos de competencia 1 a 3

Producción textual

Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

- Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.
- Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.

² Los formatos utilizados en esta lección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de: Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Y del curso virtual *Referentes para la didáctica del lenguaje* orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación distrital

- Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.
- Describo eventos de manera secuencial.

Comprensión e interpretación textual

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

Literatura

Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

- Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.
- Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
- Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.
- Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

Estándares básicos de competencia 4 a 5

Producción textual

Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.

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

Comprensión e interpretación textual

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

Literatura

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

Transición

9. Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de texto.

Primero

2. Relaciona códigos no verbales, como los movimientos corporales y los gestos de las manos o del rostro, con el significado que pueden tomar de acuerdo con el contexto.
3. Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.
4. Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.
6. Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.
7. Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros.

Segundo

3. Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones.
4. Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias
6. Predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos.
7. Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia (interlocutores, temas, lugares).

Tercero

3. Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.
7. Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.
8. Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

Cuarto

3. Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.
7. Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 1	Caperucita roja (tal como se la contaron a Jorge)		
2. Sesión (clase)	3 sesiones de clase. Cada sesión de 2 horas.		
3 Fecha en la que se implementará			
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Identificar la secuencia narrativa del cuento. Comparar versiones de un mismo cuento, estableciendo semejanzas y diferencias. Hacer predicciones del cuento a partir del título y de la portada. Realizar descripciones de un dibujo acerca de un personaje del cuento. Reconocer las funciones del autor e ilustrador de cuentos. Avanzar en los niveles de comprensión textual. Reconocer la necesidad de planificar un texto oral. Producir un texto oral. Presentar en público un texto oral.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos: qué conocen los niños sobre los cuentos y su estructura, construcción colectiva de una versión del cuento Caperucita roja y comparar distintas versiones del mismo cuento.	Varios niños intervienen manifestando que conocen el cuento y enuncian algunas formas de comenzar: Había una vez una niña... Érase una vez una niña que se llamaba caperucita roja... En un bosque, vivía Caperucita con su mamá. Los niños responderán a las preguntas que guiarán el texto, a la vez que continúan la secuencia del texto.	Comenzar diciéndoles que se trabajará con el cuento Caperucita roja. “Hoy vamos a hablar sobre el cuento de Caperucita roja. ¿Quién conoce este cuento? ¿Cómo comienza el cuento?” Escribir en el tablero lo expresado por los niños, realizando una versión colectiva del cuento. Para hacer precisiones, realizo preguntas orientadoras que guían el hilo conductor del cuento: “¿Por qué la niña se llamaba caperucita roja? ¿Qué pasó después? ¿Qué le dijo la mamá a caperucita? ¿Qué le envió la mamá a la abuelita? ¿Dónde vivía la abuelita? ¿Dónde vivía el lobo? ¿Dónde se encontró caperucita al lobo? ¿Qué estaba haciendo caperucita cuando

	A medida que se narra el cuento, se espera que los niños realicen preguntas sobre palabras que le son desconocidas: caperuza, trinar, croar, glotón, relamer. “Las palabras usadas en el cuento clásico son diferentes a las del cuento narrado por nosotros. Lo que dice el cuento sobre lo que va en la canasta para la abuelita es diferente a lo que decimos nosotros. Lo que dice el cuento que estaba haciendo caperucita en el bosque es diferente a lo que decimos nosotros. Los finales de los cuentos son diferentes.”	se encontró con el lobo? ¿Quién salvó a la abuelita y a caperucita? ¿Qué hace un cazador? ¿Cómo termina el cuento?” A medida que avanza la escritura del cuento, leo en voz alta para corroborar que haya coherencia en el escrito. “Vamos a conocer una versión (¿qué es? una historia contada por diferentes voces) del cuento de caperucita roja.” Narro la versión clásica (cuentos infantiles. Editorial océano: ilustraciones María Pascual. Volumen 1,1.996) (formato físico) Después de la narración se compara la versión clásica con el texto colectivo de los estudiantes (semejanzas y diferencias).
Componente 2. Problematicación y ampliación: anticiparse al cuento a partir del título y la carátula del libro, reconocer las funciones del autor e ilustrador de cuentos, describir oralmente un dibujo propio y responder preguntas de nivel literal, inferencial y crítico- intertextual.	Los niños reconocerán que el título en muchas ocasiones ayuda a entender de qué tratará el texto, por tanto, podrán hacer algunos acercamientos al cuento. De igual forma identificarán las funciones del autor y el ilustrador del cuento.	Escribo en el tablero el título del cuento: Caperucita Roja (tal como se la contaron a Jorge), autor: Luis María Pescetti, ilustraciones de O’kif Alfaguara infantil y pregunto a los estudiantes: (anticipación) “¿De qué tratará esta historia? ¿Será igual al cuento que leímos? ¿Qué quiere decir: tal como se la contaron a Jorge? ¿Quién es Jorge? ¿Quiénes serán los personajes? ¿cómo se imaginó Jorge a Caperucita roja? ¿Qué significa ser autor? ¿Qué significa ser ilustrador?” Seguidamente proyecto la imagen de una ficha con la carátula del cuento (sin la imagen de la Caperucita que se imagina Jorge)

Algunos niños dibujarán a caperucita con capa, otros sin capa, rubia, de cabello negro, flaca, gorda, alta, bajita.

Los estudiantes (todos o en su mayoría) presentarán el dibujo frente a sus compañeros, describiendo en forma oral cómo se imaginaron a Caperucita: “es una niña, bonita, que tiene cabello negro...” “esta niña tiene una capa roja”

Los niños de los grados más altos, harán descripciones más detalladas, lo más pequeños realizarán descripciones más generales.

“En ambos cuentos caperucita es una niña.

La caperucita de Jorge tiene la cara roja y la de nosotros no.

En algunos dibujos de caperucita ella tiene capa y la de Jorge no.

La caperucita de Jorge se parece a él, la de los nosotros no”

Los estudiantes responderán fácilmente las preguntas de nivel literal, con menos facilidad las de nivel inferencial y crítico intertextual.



http://bibliocolorincolorado.escuelaargentinaenparis.fr/PMB/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=5

Pregunto: “¿Cómo será la caperucita que se imagina Jorge?”

Cada uno piense un poco y dibuje en el espacio en blanco cómo se la imagina. Luego comentan el dibujo con sus compañeros.” (se entrega ficha a cada niño)

Posterior a la socialización, inicio la lectura del cuento presentando la carátula original (formato digital). Se orienta la comparación entre la caperucita de Jorge y la que dibujaron los niños (semejanzas y diferencias). “En qué se parece la Caperucita que ustedes dibujaron y la que se imagina Jorge? ¿En qué no se parecen?

(Durante la lectura) Hago preguntas a medida que avanzo en la lectura: “¿Quién aparece en la escena? ¿A dónde va la mamá de Jorge? ¿Cómo se siente Jorge al quedarse con su papá? ¿Ustedes

		se quedan a veces solo con papá? ¿Qué hacen cuando pasa eso? ¿Les gusta? ¿Cómo es la niña que se imagina el papá de Jorge y la que se imagina él? ¿Por qué la niña que se imagina el papá tiene colores opacos y la que se imagina Jorge tiene colores llamativos? ¿Qué significa bonita para el papá? ¿Qué significa bonita para Jorge? ¿A quién se parece la niña bonita que se imagina Jorge? Según el papá, ¿Por qué se llamaba Caperucita Roja? Según Jorge, ¿Por qué se llamaba Caperucita Roja? ¿Dónde vivía Caperucita roja? ¿Dónde se imaginó Jorge que Vivía Caperucita? ¿Cuáles son las diferencias entre bosque y selva? Explico algunas diferencias entre bosque y selva: “Bosque: Territorio con una muy alta densidad de árboles y arbustos. Se pueden encontrar muchos tipos de árboles, arbustos y matas. Es penetrable Selva: Bosque denso generalmente de clima cálido, tropical y lluvioso. Jungla viene del sanscrito “<i>jangala</i>” y significa “terreno no cultivado”. Se puede encontrar desde árboles jóvenes, enredaderas, lianas y plantas herbáceas. Es impenetrable” https://difiere.com/diferencia-entre-bosque-y-selva/ ¿Qué comida se imagina el papá de Jorge que caperucita le lleva a la abuelita? ¿Qué comida se imagina Jorge
--	--	--

	que caperucita le lleva a la abuelita y por qué? ¿Si fuera nuestra abuelita, qué comida le llevaríamos? ¿Qué significa lejos para el papá de Jorge? ¿Qué significa lejos para Jorge? ¿A quién se parece la mamá de caperucita? ¿Qué significa el globo que aparece en la cabeza de Caperucita? Según el papá, ¿Cómo atraviesa Caperucita el bosque? ¿Por qué se imagina Jorge a Caperucita volando? ¿Cuál es la actitud del lobo? ¿Cómo es el lobo que imagina el papá de Jorge? ¿Cómo es el lobo que imagina Jorge? ¿Por qué el lobo está vestido de esa manera? ¿Por qué no aparece el globo con lo que imagina el papá de Jorge? ¿Qué hacen Caperucita y el lobo, según Jorge? ¿Cómo se imagina Jorge que el lobo se come a la abuelita? ¿Por qué se imagina eso? ¿Cuál es la actitud de Jorge al imaginarse al lobo disfrazado de la abuelita? ¿Cuál es la actitud del papá de Jorge? ¿Cuál es la actitud de Jorge en esta escena? ¿Por qué tendrá las manos en la cara? ¿Cómo se imaginó Jorge al lobo? ¿Cuál es la actitud de Jorge? ¿En qué se parecen el cazador que se imagina el papá de Jorge y el cazador que se imagina él? ¿A quién se parece el cazador? ¿Cómo son sus ojos, su cabello, su nariz? ¿Por qué el cazador
	Se espera que algunos estudiantes hagan comentarios: “Uno siempre dice otra cosa” “Es chistoso jugar al teléfono roto” “Escuchemos bien lo que dice el compañero”

	“Es que él o ella no decía bien la frase, por eso uno decía otra cosa” “Al final, uno dice cualquier cosa, porque no escuchó bien” “Uno dice lo que entendió” “Jorge tenía mucha imaginación” “como no tenía un libro para mirar, Jorge se imaginó muchas cosas?”	tiene gafas? ¿Cuál es la actitud de Jorge en esta escena? ¿Cómo se imagina el final del cuento de caperucita el papá de Jorge y cómo se lo imagina él? ¿Cómo termina el cuento de Caperucita (tal como se lo contaron a Jorge? ¿Por qué Jorge querría comerse un sandwich de lobo? ¿A qué sabrá un sandwich de lobo? ¿Cuántos finales tiene este cuento? ¿Por qué?” Para cerrar: “Vamos a jugar al teléfono roto, nos organizamos en dos equipos, el primer equipo está conformado por transición, primero y segundo y el otro equipo está integrado por tercero y cuarto.” Se elabora teléfonos con tubos de papel higiénico y se le entrega a cada equipo. “Cada grupo se organiza en hilera y le voy a entregar una frase del cuento, la cual debe repetir en el oído a su compañero empleando los tubos de papel higiénico, y así sucesivamente hasta que el mensaje llegue al último integrante. Este debe repetir la frase que se le entregó inicialmente. Frase para el equipo 1: Cuando llegó, el lobo se comió a la abuela de Caperucita. Frase para el equipo 2: No te preocupes, le cuento un cuento y luego le preparo algo para comer.” Se reflexiona frente a lo que sucedió con
--	--	---

		el cuento que el papá le contó a Jorge y lo que él se imaginó y lo ocurrido con la frase del teléfono roto. “En este ejercicio es importante rescatar la importancia de escuchar, de estar atento a lo que la otra persona dice, ya que así se evitan malos entendidos” “También es necesario ser muy claro en lo que se dice, ya que, por ejemplo, el papá de Jorge no fue tan preciso en su narración, dejando que Jorge imaginara cosas distintas a lo que se pretendía y Jorge no hizo preguntas que le permitieran hacerse a una idea más clara de lo que escuchaba..”
Componente 3. Planificación y producción del texto: Explicar la estructura general del cuento, comprender que un texto oral requiere de una planificación y revisión, realizar coevaluación de las producciones orales de los compañeros.	Algunos niños dirán: “Qué rico profe”, “Me gusta ir al río” “yo estuve con mi familia en el río” “la pasamos más bueno” “el agua estaba muy fría” “llevamos al perro” “nos fuimos a pie” “Lo primero que hacemos es alistar el vestido de baño” “llevar la comida” “invitar a mis primos” “cuando llego al río me meto ahí mismo y mi mamá me dice que me deje desacalorar” “Yo juego con la arena” “yo juego con mi perro” “A mí me gusta cuando hacen el almuerzo en el río” “yo no sé nadar, solo me meto a la orilla” “Cuando volvemos a la casa me acuesto a dormir” “organizar los cuadernos para el otro día”	Explico de manera general la estructura del cuento: inicio, desarrollo y final, con un ejemplo de una actividad cotidiana o significativa para los niños (paseo al río). “Pensemos en que van a ir el domingo de paseo al río. ¿Qué es lo primero que hacen? Se invita a los familiares que viven cerca, organizan la hora de la salida, alistan el vestido de baño, la comida y se define cómo se van a ir. Luego se van para el río, ya sea a pie, en bicicleta, en moto o en el turno (jeep). Cuando llegan al río, ¿Qué hacen? Se cambian la ropa que llevan, juegan en la arena, juegan con el perro, se meten al río y recogen piedras. Luego, la mamá los llama para que almuercen y después de reposar se vuelven a meter al río. Así pasan toda la tarde, hasta que es hora de regresar. ¿Al final del día qué hacen? Cuando

	Los estudiantes comprenderán que los textos orales también necesitan una planificación así como lo escritos, aunque también se reconoce su carácter espontáneo y de improvisación. Transición y primero: “Profe, yo no me acuerdo de todo el cuento, voy a decir lo que me acuerdo” Segundo y tercero: “¿Qué personaje me toca? ¿Qué digo?. Yo no quiero ser el lobo, yo quiero ser el cazador? ¿Tenemos que hablar como los personajes?” Cuarto: ¿Tiene que ser muy largo? ¿Qué pena que nos graben? ¿Cómo se escuchará mi voz?	llegan a casa, se bañan, comen y organizan los cuadernos porque al otro día es lunes y se debe ir a estudiar.” “Así cómo organizamos la ida al río, se debe organizar un cuento, se debe decir lo que pasó primero, lo que pasó después y lo que pasó al final” Explico la manera cómo se realiza el trabajo de producción oral. Por conjunto de grados se realizan las siguientes actividades: Transición y primero: A partir de cuatro viñetas del cuento, organizan la secuencia y cuentan lo que sucede (ficha). Escribo la narración de los niños y se exponen en una pared los textos, los niños firman cada producción. Segundo y tercero: en parejas, escogen dos personajes del cuento y realizan un diálogo a través de títeres, los cuales se registran en video. Cuarto: producción oral de la versión que le contaron a ellos, teniendo en cuenta inicio, desarrollo y final. Se graba la primera narración oral de los niños, se escucha, se hacen ajustes y se graba la segunda versión. “Las producciones orales que ustedes hagan, serán presentadas a sus familias, por eso deben esforzarse para que cada texto quede lo mejor posible. Ahora sí, manos a la obra” Luego, se realiza revisión colectiva de las producciones de los niños, se hacen comentarios y retroalimentación sobre cada ejercicio, permitiendo la
--	--	---

		participación y aportes de todos los educandos. Se realizan los ajustes que se consideren pertinentes.
Componente 4. Vinculación con la familia: Reconocer la importancia de la entonación y el ritmo en la narración de un cuento, propiciar la vinculación de las familias en el proceso oral de los niños.	Los estudiantes imaginarán cómo es el sabor de la Luna y compartirán sus aportes: “La luna sabe a hielo” “Sabe a tierra” “yo creo que sabe maluco?” “El cuento me gustó porque el ratoncito pudo coger la luna?” “A mí me gustó porque después del trabajo que hicieron todos los animales pudieron alcanzar la luna?” “La señora contaba muy bien, se sabía todo el cuento” “tan bueno saber contar como ella” Los estudiantes darán ideas sobre la forma de organizar todos los preparativos para la actividad. “Podemos hacer las invitaciones en el computador del Kiosco digital” “A las invitaciones podemos colocarles un dibujo de una familia” “hagamos la actividad por la tarde, para que puedan venir más personas de la familia” “los primeros que comienzan con la presentación deben ser los más pequeños.” “Podemos decorar el salón con flores bien bonitas” “para decorar se puede colocar bombas”	“Niños ahora vamos a ver un video, de una persona contando un cuento, vamos a estar atentos, escuchando. El video se llama: ¿A qué sabe la luna? de Teresa Corchete. https://www.youtube.com/watch?v=M8LiDp0Gotg Imaginen que prueban la luna, ¿A qué sabe la luna? ¿Por qué se llamará así el cuento? ¿De qué se tratará? ¿Será que alguien ha probado la luna?” Después de observar el video, pregunto a los niños: “¿Les gustó el cuento? ¿Por qué?, ¿Por qué la luna se movió cuando vio al elefante, al león y a los demás animales querían cogerla? ¿Por qué la luna no se movió cuando vio al ratoncito? Si te dieran un pedazo de luna ¿a qué te sabría? ¿Qué notaron en la voz de la narradora? ¿fue entretenido la narración que ella hizo” Seguidamente se dan ideas sobre la organización del día de familia, la cual se llevará a cabo después de terminar el trabajo de las secuencias didácticas. Cada una de las secuencias didácticas (4) aporta actividades para realizar en este día. “Teniendo en cuenta, que vamos a presentar los textos orales a las familias, debemos decidir cómo se hará: nos

		corresponde elaborar las invitaciones, organizar la agenda y adecuar el espacio. Vamos a hacer una lluvia de ideas, cada uno puede decir cómo le gustaría llevar a cabo la actividad”
--	--	---

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes

Autoevaluación: Permite que cada niño, evalúe su propio aprendizaje, su desempeño y participación durante las sesiones de clase.

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Participé activamente en cada una de las actividades realizadas.		
Escuché con atención a mis compañeros y docente.		
Presenté mi punto de vista frente a los demás.		
Planifiqué y revisé mi producción oral.		

Coevaluación: ayuda a cada estudiante a evaluar el trabajo de sus compañeros. Se evidencia en la retroalimentación que se hace al revisar las producciones orales.

Heteroevaluación: Permite al docente conocer los avances del estudiante con relación al aprendizaje esperado, en este caso, en cuanto a la producción oral.

Transición y primero: rejilla que contiene aspectos relacionados con la estructura y elementos del cuento.

Aspectos a evaluar	Logrado	Por mejorar
Da un título al cuento		
Presenta los personajes del cuento		
Hace mención al lugar donde ocurre la historia		
Muestra lo que acontece al inicio		
Describe lo que pasa en el desarrollo		
Menciona lo que pasa al final		

	Existe relación entre el inicio, el desarrollo y el final.		
	Las ideas se entienden		
	Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)		
	Segundo y tercero: las intervenciones de los niños en los diálogos con títeres se registran en video. Para evaluar se tiene en cuenta: ✓ El diálogo tiene coherencia con el cuento. ✓ Habla acorde al personaje que le corresponde. ✓ La intervención propicia la participación del compañero. ✓ Las ideas expresadas son claras y entendibles. ✓ Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización) Cuarto: las producciones de los estudiantes se registran a través de audios. ✓ Presenta la estructura del cuento: inicio, desarrollo y final. ✓ Existe relación entre el inicio, desarrollo y final. ✓ Utiliza el diálogo dentro del cuento. ✓ Describe a los personajes y al lugar donde ocurre la historia. ✓ Las ideas presentadas tienen coherencia. ✓ Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Las actividades que se registrarán serán las actividades de producción oral, diferenciadas por grados o conjuntos de grados-Transición y primero: En estos grados, se realiza recolección de textos, ya que escribiré los cuentos producidos por los niños, tal como ellos lo narren. Segundo y tercero: Para documentar las participaciones de los niños, se tienen en cuenta las transcripciones que se hagan a las filmaciones de los diálogos, teniendo en cuenta los aspectos del ítem anterior. Cuarto: las intervenciones de los estudiantes se consolidan en audios y posteriormente se transcriben haciendo referencia a los aspectos mencionados en el punto anterior.		

SECUENCIA 2

En esta secuencia didáctica se trabajan 2 textos: un cuento y un poema, los cuales se reseñan a continuación:

1. La otra orilla. Autor: Marta Carrasco. Editorial ekaré. Año de publicación: 2007. Se presenta en formato digital. En este cuento, se presenta la historia de Graciela, una niña afro que vive a la orilla de un río, su familia le ha prohibido tener relación con las personas de la otra orilla porque dicen que son diferentes. Un día, Nicolás un niño de la otra orilla le envía una canoa a la niña para que atravesase el río. Graciela conoce a la familia de Nicolás y se da cuenta que son diferentes a ellos, pero que también tienen cosas en común. Allí nace la amistad de los dos niños, los cuales sueñan con construir un puente sobre el río, por donde puedan cruzar las personas de un lado a otro.
2. Poema “puentes” de Elsa Bornemann. El libro de los chicos enamorados, Buenos Aires, Fausto, 1987. Musicalización de Luna Monti y Juan Quintero” <https://goo.gl/Ppg581>. Este texto se presenta en formato físico y en video. El poema muestra cómo se dibujan puentes para que dos personas se encuentren, se dibujan puentes de tela, puentes colgantes, puentes de madera, puentes levadizos, entre otros.

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No.2	La otra orilla		
2. Sesión (clase)	3 sesiones, cada sesión corresponde a 2 horas de clase.		
3 Fecha en la que se implementará			
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<i>Afiancen los conocimientos sobre la estructura general y elementos del cuento.</i> <i>Reconozcan la lectura como fuente inagotable de aprendizajes.</i> <i>Avancen en los niveles de comprensión textual.</i> <i>Presenten su voz frente al colectivo.</i> <i>Construyan nuevos conocimientos a partir de los saberes previos.</i>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. Saberes previos: Reconocer los gestos y movimientos como elementos que ayudan a comunicarse, Establecer conexiones entre el libro que se va a leer y el contexto del niño.	Algunos estudiantes les gustará la forma de organización de los equipos. Los niños se harán una idea general de lo que puede tratar el cuento. También presentarán de forma oral, su punto de vista sobre la actividad.	Se explica el trabajo que se va a realizar. “Niños, hoy vamos a trabajar varios aprendizajes a partir de un cuento. Primero se van a organizar en dos equipos, las niñas con las niñas y los niños con los niños. Cada equipo debe elegir una persona a la cual se le va a entregar una palabra relacionada con el cuento, para que por medio de gestos y movimientos la

Los niños reconocerán las palabras del título y conversarán sobre la mejor organización del mismo.

Los niños mostrarán interés por contar historias de cuando fueron al río.

represente (sin palabras). El equipo contrario debe adivinar qué palabra es” Las palabras son: río, niña, niño, agua, canoa, peces, pescar, puente.

“Cómo se sintieron durante la actividad” ¿Qué les gustó? ¿Por qué? ¿Qué no les gustó? ¿Por qué?”

Propicio la intervención de todos los estudiantes, si es necesario pregunto puntualmente.

Seguidamente, presento la siguiente sopa de letras, indicando que allí encontrarán tres palabras que forman el título del libro que se va a leer. En forma colectiva buscan las palabras y a través de un conversatorio se organiza de manera adecuada.

M	E	R	Y	U	T
Ñ	O	T	R	A	R
E	R	T	U	K	L
S	A	B	L	A	M
W	T	O	Ñ	G	U
X	C	A	F	R	H
D	F	I	P	R	Y
D	A	S	V	N	I

Después de organizar el título, pregunto:

“¿Qué es una orilla?

¿Qué es un río? ¿Han ido al río?

¿Cómo es un río? ¿Qué hacen cuando van al río? ¿Qué ríos conocen?

¿Quiénes quieren contar una historia de cuando han ido al río?”

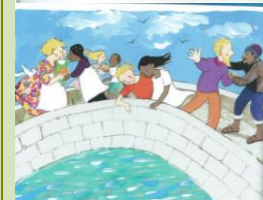
Posteriormente, se organizan de la

Los estudiantes organizarán sus narraciones atendiendo a la estructura del cuento. De igual forma, mostrarán coherencia y cohesión en la secuencia de la narración.

Los niños comprenderán que para hacer una narración se pueden emplear, gestos, movimientos y tonos de voz.

Harán intervenciones sobre las narraciones de los compañeros; se espera que sean críticas respetuosas.

siguiente manera: transición y primero; segundo y tercero; y cuarto. Después de que estén organizados se entregan tres imágenes del cuento (sin texto), para que a partir de allí construyan una narración oral.



Recuerdo la estructura del cuento: inicio, desarrollo y final. También se pueden guiar por las siguientes preguntas: ¿Qué pasó primero? ¿Qué pasó después? ¿Qué pasó al final?

“Luego de que tengan el cuento listo, eligen a un narrador del equipo para que lo presente frente a los demás compañeros. Recuerden: pueden hacer gestos, movimientos, cambios de voz en su narración”

		“Al final de las narraciones, si algún niño tiene sugerencias o comentarios sobre la presentación de sus compañeros las pueden hacer, sólo deben ser respetuosos en lo que vayan a decir”
Componente 2. Problematización y ampliación: Responder preguntas de nivel literal, inferencial y crítico, presentar la voz frente a los otros niños, relacionar el texto con situaciones de la vida real.	Los estudiantes guiados por la información que presenta el título, las imágenes y el texto escrito responden las preguntas enunciadas por la docente. Los niños relacionarán el texto con situaciones de su vida cotidiana. Contarán situaciones cuando los	“Ahora, vamos a leer el cuento: la otra orilla de Marta Carrasco” Muestro la carátula del cuento y pregunto: “¿Qué observan? ¿Quiénes aparecen en la imagen? ¿Cómo son? ¿Dónde viven? ¿Qué relación hay entre el título y la imagen? ¿A qué orilla se refiere el título?” ¿De qué tratará la historia?” “Nos organizamos en forma de U. Voy a comenzar la lectura del cuento.” Luego hago preguntas que permitan la comprensión del cuento, tales como: “¿Qué se muestra en esta imagen? ¿Cuándo suena el río? ¿Qué significa murmullo? Tercera página: ¿Quién está contando la historia? ¿Quiénes aparecen en la escena? ¿Qué significa la expresión: “Esta es nuestra orilla”? ¿Qué trabajo realiza la mamá? ¿Qué hace el papá? ¿Qué está haciendo el niño? ¿Qué actividades se realizan a la orilla del río? Cuarta página: ¿Quién aparece en la imagen? ¿Cómo es? ¿Qué es un poblado? ¿Qué es una diferencia? ¿En qué eran distintos los de la otra orilla? ¿Qué es ser vago? ¿Qué es ser

	padres, abuelos o demás familiares les han prohibido realizar alguna actividad. “Un día mi mamá no me dejó ir al parque...” “A mí no me dejaron comer helado porque tenía gripa” “Mi mamá me dijo que no jugara más con _____ porque es muy peleona” Se espera que los niños de los grados más altos, se postulen para escribir en el tablero los aportes de los compañeros. Dirán “que también son vagos” “también son chismosos” “son peleones”	bochincheros? ¿La niña conocía a las personas de la otra orilla? Quinta página: ¿Quiénes están en la escena? ¿Qué hace cada personaje en esta imagen? ¿Por qué está prohibido cruzar el río y mirar a los de la otra orilla? ¿Qué significa prohibir? ¿Alguna vez, sus padres les han prohibido hacer algo? ¿Qué cosas les han prohibido? ¿Les han prohibido hablar con otras personas porque son distintas (otro color de piel, otras costumbres, otro lugar de origen)? Sexta página: ¿Qué hace la niña mientras escucha? ¿Con qué se peina la niña?” “En esta página, la niña hace una pregunta, vamos a responderla, para eso pensamos, conversamos y uno de ustedes va a escribir en el tablero lo que dicen sus compañeros. Más adelante en el cuento, vamos a comparar lo que ustedes dijeron con la información que presenta el libro. La pregunta es: Y los de la otra orilla ¿qué dirán de nosotros?” Séptima página: ¿Qué señas hizo el niño? ¿De dónde era el niño? ¿Por qué la niña miró hacia otro lado? Octava página: ¿Por qué la niña finalmente saluda al niño? ¿Consideran la sonrisa un buen gesto? ¿Qué puede significar la sonrisa? Novena página: ¿Con qué sorpresa se encontró la niña? ¿Quién enviaría la
--	--	--

	Los estudiantes harán comparaciones entre las anticipaciones que hicieron y la información presentada en el cuento.	canoa? ¿Para qué la enviaría? Décima página: ¿Qué significa divisar? ¿Por qué consideraba la niña que el niño era su amigo? ¿Para qué servía la cuerda? ¿Han montado en canoa? ¿qué sintieron? ¿Con quién se subieron a la canoa? Décima primera página: ¿por qué le latía el corazón dum, dum, dum? ¿Para dónde iba la niña? Décima segunda página: ¿Para qué sirven los remos? ¿Qué indica que el sol desapareció, se encrespaban las aguas y un rayo iluminó el cielo? ¿Qué es encrespar las aguas? Décima tercera página: ¿Cómo era el niño de la otra orilla? ¿Qué hizo el niño cuando llegó la niña? Décima cuarta página: ¿Hacia dónde corren los niños? ¿Con qué se estaban cubriendo? Décima quinta página: ¿Cómo recibe la mamá a los niños? ¿En qué aspectos era rara la familia del niño? ¿Conocen personas como la familia del niño? Décima sexta página: ¿Quiénes conformaban la familia del niño? ¿Por qué la niña quería regresar a su orilla? Décima séptima página: ¿Qué olor llamó la atención de la niña? ¿Por qué diría que era el mismo olor del pan de su casa? ¿Qué olores les gustan a ustedes? ¿A qué les huele su casa o el lugar que más que les gusta? Décima octava página: ¿Cómo se le
--	--	---

		pasó el frío a la niña? ¿Cómo trató la familia del niño a la niña? Sería verdad todo lo que decían de ellos? “Aquí, comparamos lo que tenemos en el tablero con lo que encontramos en el cuento, ¿En qué se parece y en qué se diferencia.” Preguntas que pueden ayudar a entender el tema de la diferencia: ¿La familia del niño pensaría que los de la otra orilla eran vagos y bochincheros? ¿Los padres del niño le prohibirían acercarse a los de la otra orilla? ¿Los padres del niño pensarían que ser diferentes es motivo para no hablar o ser amigos de otros? ¿Qué pasaría si el niño va a la orilla donde vive la niña? ¿Las diferencias son malas? ¿Por qué? Hago hincapié en la importancia del respeto por las diferencias. Décima novena página: ¿En qué se parecía el papá del niño y el papá de la niña? ¿En qué se parecía la abuela del niño y la abuela de la niña? ¿En qué se parecían los hermanos del niño y el hermano de la niña? Vigésima página: ¿Qué significa ser amigos ¿Cómo se llaman los niños? ¿Por qué Graciela dice que son distintos y también parecidos? ¿Qué figuran armaron los niños?. Explico la figura de intersección y lo que significa en el texto. Vigésima primera página: ¿Qué significa una amistad secreta? ¿Por qué los niños debían tener una amistad
--	--	---

	Se espera que los niños comprendan que el trabajo en equipo permite la construcción colectiva de saberes, ayuda a fortalecer el diálogo, contribuye a la convivencia y permite apoyarse en el conocimiento y habilidades de los demás.	secreta? ¿Qué sucedería si la familia de Graciela se entera de la amistad entre los niños? ¿Qué sueño tienen los niños? ¿Para qué construirían un puente? ¿Conocen algún puente? ¿Para qué sirven los puentes? Vigésima segunda página: ¿Cómo se imaginan los niños que sería la vida de ellos con la existencia de un puente? ¿Para los niños las diferencias son negativas? Vigésima tercera página: ¿Para qué les serviría un puente a los habitantes? ¿Qué significa la expresión “los de acá iremos a verlos millones de veces”? Vigésima cuarta página: ¿Qué sucede en esta escena? ¿Cómo se sienten Graciela y Nicolás? ¿Consideran que el sueño de los niños pueda cumplirse? Si no se pudiera construir el puente ¿Qué otra solución habría para pasar a la otra orilla?” Después de leer el libro, retomo la página 20 para profundizar sobre la intersección que formaron los niños con las piedras. Explico que la parte del centro donde se encuentran ambos círculos, significan las semejanzas que tienen ambos niños (en lo que se parecen), la parte donde se encuentra la niña son las diferencias (en lo que no se parecen) que ella posee frente al niño y así mismo con el lugar donde se encuentra el niño.
--	---	--



“Se van a reunir en equipos, para eso van a sacar de la bolsa un dibujo relacionado con el cuento: la niña, el niño o el río. Se deben reunir con los compañeros que tengan la misma imagen”

Luego les entrego impresa la página 20 del libro para que allí escriban las semejanzas y diferencias entre Graciela y Nicolás.

“El trabajo consiste en conversar en el grupo sobre las características que poseen ambos niños y luego escribir según les corresponda. El equipo que tiene la imagen de la niña, escribe las características de ella que la hacen diferente al niño; el equipo que tiene la imagen del niño hace lo mismo y el equipo que tiene la imagen del río escriben en el centro, las semejanzas entre Graciela y Nicolás.”

“Después de realizado el trabajo anterior, de cada equipo sale un relator que presenta frente a los demás, lo construido”

Componente 3. Planificación y producción del texto: Comprender que participar de cualquier situación oral necesita de planificación, comprender que los textos producidos muestran aspectos particulares de la persona que los produce.	Los estudiantes se mostrarán interesados en participar de las representaciones. Los niños relacionarán las escenas con situaciones que les hayan acontecido en la vida. Los participantes comprenderán la relevancia de los turnos para hablar, lo importante de responder de acuerdo a lo que el otro diga y lo necesario que es tener en cuenta el contexto donde se desarrolla la historia. Mientras los personajes ensayan las escenas, los demás niños aportarán ideas sobre lo que ellos pueden decir, cómo moverse, qué gestos incluir, entre otros. Los estudiantes de grados inferiores mostrarán interés por la grabación en audio de su presentación. Los niños de grado tercero y cuarto harán varias continuaciones del cuento.	Invito a los niños a representar algunas escenas del cuento. “Ahora, vamos a dramatizar algunas partes del cuento, la participación es voluntaria, así que el que desee participar levanta la mano para solicitar el personaje que le guste. Voy a leer las escenas y lo personajes que intervienen en cada una de ellas, para que ustedes vayan pensando en cuál de ellas quieren participar” Escena 1: Los padres de Graciela prohibiéndole pasar a la otra orilla. Personajes: mamá, papá y Graciela. Escena 2: Graciela va a la casa de Nicolás. Personajes: Nicolás, Graciela, mamá, papá, abuela y hermanos de Nicolás. Escena 3: El sueño de Graciela y Nicolás: Las personas de ambas orillas se encuentran gracias al puente. Personajes: Graciela y su familia, Nicolás y su familia, otras personas. “¿Quiénes quieren representar la escena uno? ¿Qué personaje les gustaría ser?” Así hago con las otras dos escenas. Si varios niños desean el mismo personaje se hace un casting donde los mismos compañeros ayudan a elegir. Se lleva a cabo la puesta en escena y se hace conversatorio con todos los niños sobre la actividad. El trabajo diferenciado por conjunto de grados es el siguiente: Transición, primero y segundo: Crear un diálogo oral entre Graciela y
---	--	---

		Nicolás cuando se encuentran (décima tercera página del cuento). Se graba en audio la intervención. Tercero y cuarto: Los niños deben continuar el cuento de forma oral y plantear otro final. Se presentan algunas preguntas que ayudan a dicha producción: ¿Será que se cumplió el sueño de Nicolás y Graciela? ¿Qué pasaría si la familia de Graciela no quisiera pasar a la otra orilla?
Componente 4. Vinculación con la familia: Conocer aspectos de la historia de la familia, buscar estrategias para presentar el relato en clase.	Los estudiantes más pequeños presentarán relatos orales, los cuales prepararán con la ayuda de sus familiares y apoyándose en fotos o imágenes que les ayuden a recordar. Los demás estudiantes se apoyarán en texto escritos para realizar su intervención.	“Como en el cuento se ha mencionado un puente, escucharemos un poema que tiene mucha relación, se titula “puentes”. La versión original es de Elsa Bornemann, pero inicialmente vamos a oír la versión que musicalizaron Luna Monti y Juan Quintero” https://goo.gl/Ppg581 Luego, los estudiantes deben leer y preparar el poema “Puentes” de Elsa Bornemann para recitarlo en el día de la familia. Se realizan preguntas para comprender el poema: ¿Para qué se dibujan puentes? ¿Qué puentes se mencionan? ¿Qué palabras riman? ¿qué significa en el poema tender un puente a otro? Cada niño con su familia harán un relato donde compartan sobre su lugar de procedencia, sus costumbres, cómo está conformada la familia, qué profesiones u oficios realizan los miembros de la familia. Posteriormente, los niños presentan los

		relatos que elaboraron, los cuales pueden ser orales o escritos y se realizan comparaciones entre familias (semejanzas y diferencias).
--	--	--

6. *Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes*

Autoevaluación: Esta la realiza cada uno de los estudiantes.

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Respeto los turnos para hablar		
Participo en las actividades propuestas en mi equipo		
Realizo intervenciones orales		
Presento mi voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)		

Coevaluación: Se lleva a cabo en parejas para propiciar una mejor participación de los estudiantes.

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Escucha y respeta las ideas ajenas.		
Acepta críticas y aportes del grupo		
Participa en las actividades en grupo.		
Se relaciona de manera adecuada con los demás.		
Participa en las actividades colectivas propuestas en clase.		
Presenta su voz con claridad frente a los otros.		

Heteroevaluación: La realiza la docente, buscando conocer los aprendizajes de los niños.

Transición, primero y segundo: Se realiza registro en audio del diálogo propuesto entre Graciela y Nicolás. Se analizan las intervenciones de los niños, haciendo énfasis en: coherencia entre lo que se pregunta y se responde, fluidez al hablar, adaptación al personaje, relación del diálogo con el cuento, inclusión de rasgos personales al cuento (expresiones que usan los niños y los emplean en la intervención) y duración del diálogo.

Tercero y cuarto: las intervenciones de cada niño se registrarán en video para analizar y establecer sus avances en el proceso oral, de acuerdo a los siguientes criterios: fluidez verbal, tono de voz, postura, vocabulario, gestos, movimientos, manejo del público, coherencia y cohesión en la narración y presentación de las ideas.

7. *Decisiones sobre la información*

La docente al finalizar las sesiones de clase, hará reflexión pedagógica escrita, la cual será descriptiva donde se presente lo

<i>que se tomará para la sistematización</i>	que se espera del estudiante en cada componente, si se logró o no y describir las posibles razones. De igual manera se tendrá en cuenta el desarrollo de cada actividad, si se realizó como estaba planeada o hubo que realizar cambios y cuál fue la actitud y la disposición de los niños frente al trabajo planteado. Transición, primero y segundo: Se registrará a través de un audio, las intervenciones de los niños. Tercero y cuarto: Se registrará a través de video, las participaciones de los niños.
--	---

SECUENCIA 3

En esta secuencia didáctica se trabajan 3 textos: un poema y dos cuentos, los cuales se reseñan a continuación:

3. Poema: Receta para dormir de Yolanda Reyes. Libro: Antología de poesía colombiana para niños. Prólogo y selección: Beatriz Helena Robledo. Ilustraciones: Sandra Ardila
Edición: 2015. Editora Richmond S.A. Bogotá. El poema da recomendaciones para poder dormir: cerrar los ojos, contar ovejas, oír el canto de las estrellas, tomar agua de toronjil, entre otras.
4. Encender la noche. Autor: Ray Bradbury con ilustraciones de Noemí Villamuza, Editorial Kókinos. 2005. Este texto presenta la historia de un niño al que no le gustaba la noche, vivía triste y solo porque no podía salir a jugar en la oscuridad. Tenía que dormir con lámparas, linternas, faroles y demás elementos que reflejaran luz. Hasta que un día, se le presentó una niña llamada oscuridad, la cual le mostró que podía encender la noche, encender los grillos, encender las estrellas y encender la luna. A partir de ese encuentro, al niño le gusta la noche y se convirtió en un niño feliz.
5. Texto: La noche de las estrellas de Douglas Gutiérrez. Ilustraciones de María Oliver. Ediciones Ekaré. Año de edición: 2011. El cuento muestra la historia de un hombre al que no le gustaba la noche, cuando todo se oscurecía él se ponía triste y se fastidiaba. Un día subió a la montaña y le preguntó a la noche ¿A dónde se llevaba la luz?. Ella le contestó que la luz se escondía detrás y no podía hacer nada para evitarlo. Después de pensar cómo resolver la situación, decide subir nuevamente a la montaña y hacerle agujeros a la noche. Así la noche no es toda oscuridad.

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No.3	Encender la noche.		
2. Sesión (clase)	3 sesiones de clase. Cada sesión de 2 horas.		
3 Fecha en la que se implementará			
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Comprender que los sentidos permiten acercarse a la realidad. Realizar anticipaciones del texto a partir del título. Avanzar en la comprensión de textos sobre un mismo tema, pero de diferente tipología (cuento-poema) Presentar de forma oral sus apreciaciones sobre un tema en particular. Participar en la puesta en escena de los textos trabajados. Explorar las emociones que puede suscitarla lectura de un texto poético en relación con el texto narrativo.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos: asociar la ambientación del salón con la noche y la oscuridad, establecer relaciones entre lo que saben y las pistas que	Se espera generar expectativa, interés y curiosidad frente a las actividades que se van a desarrollar. Algunos niños pueden negarse a vendarse los ojos, ya que les da miedo la oscuridad o les genera incertidumbre.	Organizo el salón para propiciar un ambiente adecuado al texto que se va a trabajar: se oscurece el salón, se colocan linternas, luces navideñas y se pegan en las cortinas luna y estrellas. ¿Por qué creen que está organizado así

componente.

da el compañero, memorizar un poema.	Los estudiantes descubren todos los objetos que se les presentan. “Esto parece una naranja” “Esto es suave, parece de un bebé” “¿Puedo comerlo?” “A mí me gustó adivinar los objetos” “A mí me gustó dar las pistas” “debe ser muy difícil estar ciego” “A mí me da miedo la oscuridad” “por la noche para ir al baño llamo a mi mamá” “cuando estaba más pequeño me daba miedo la oscuridad, ahora no” “Cuando no puedo dormir, me voy a dormir con mis papás” “Yo le digo a mi hermano que si puedo dormir con él” “profe, ¿usted también se va a aprender el poema?” “Tan bueno que todos digamos el poema” “Debemos repasar en la casa el poema” “lo bueno es que es corto y chistoso” “Nos podemos poner la pijama”	el salón? ¿Qué les hace pensar? ¿Les gusta cómo está organizado? Explico que la ambientación del salón tiene relación con las actividades a realizar. En parejas, se lleva a cabo un juego. Uno de los dos compañeros se venda los ojos y el otro le presenta diversos objetos, tanto fáciles como difíciles (Frutas, instrumentos musicales, prendas de vestir, herramientas) y le dice pistas para que lo adivinen. Si no adivina con las pistas, se le permite tocar y luego oler el objeto. Socializamos las impresiones después del juego: ¿Qué les gustó? ¿Qué no les gustó? ¿Qué les ayudó a identificar el objeto que se les presentaba? ¿Qué pasa con las personas que no ven? ¿Cómo conocen las cosas? ¿Es igual noche y oscuridad? Hago la precisión, que aunque noche y oscuridad se relacionan, no son iguales, ya que hay lugares oscuros y no necesariamente es de noche. ¿A quiénes les da miedo la oscuridad? ¿Por qué les da miedo? ¿Por qué tienen miedo si no ven fantasmas ni monstruos? “Vamos a leer un poema que nos aconseja qué hacer cuando no podamos dormir. Se llama receta para dormir de Yolanda Reyes.” Pregunto: “¿Qué cosas haces cuando no puedes dormir?, Según el poema ¿Qué debemos hacer si no podemos dormir?
--	---	--

		¿Cuáles te gustaría hacer para dormir? ¿Por qué? “Todos nos vamos a aprender el poema para presentarlo el día de la familia. ¿Cómo podemos vestarnos para presentar el poema? ¿Cómo nos organizamos?
Componente 2. Problematización y ampliación: Elaborar la carátula del libro teniendo en cuenta el título y los elementos presentados en los saberes previos, explicar los elementos que plasmaron en la carátula y el significado de cada uno, establecer semejanzas y diferencias entre la carátula original y las versiones presentadas, comprender el significado de una dedicatoria, comprender textos asociando las imágenes, los colores, el texto escrito y las propias vivencias.	Los estudiantes trabajan en equipo y producen carátulas diversas utilizando recortes de revistas, pero todas relacionadas con elementos de la noche y la oscuridad. Pueden incluir elementos como lámparas, fogatas, estrellas, la luna. Algunos estudiantes asociarán la palabra dedicatoria con las canciones que se dedican los enamorados o los mensajes que se mandan en las emisoras. “Las dedicatorias van para las personas que	Anticipación: “El cuento que vamos a leer se llama encender la noche. Teniendo en cuenta, lo trabajado hasta el momento y el título, ¿Cómo se imaginan la carátula?” “Se van a organizar en 3 equipos. Cada equipo debe elaborar la carátula del libro con cartulina y recortes de revistas, luego la pegan en la pared y un integrante explica lo que representa la misma a los compañeros que van pasando por cada trabajo” Después, realizo la presentación de la carátula original del texto. Se compara con las propuestas por los estudiantes, estableciendo semejanzas y diferencias. Hago preguntas: “¿Cómo es la niña? ¿Cómo está vestida? ¿Es de día o de noche? ¿Qué colores se ven? ¿Dónde está sentada la niña? ¿Qué lugares conocen que sean oscuros?” Doy ejemplos: sótanos, cuarto oscuro de fotografías, un cajón, un cuarto sin ventanas, un ataúd, una cueva. “¿Qué es encender la noche? ¿A quién le gusta la noche? ¿A quién no le gusta? ¿Por qué? ¿Qué ven en la noche? ¿Qué escuchan? ¿Qué sienten? ¿Qué les provoca la noche? ¿Quién ha mirado el

	queremos”	cielo de noche? ¿De qué tratará el cuento? ¿Qué significa en el texto: A los portadores de luz?” Aclaro a los niños que eso es una dedicatoria, por si no lo saben. Presento algunos ejemplos de dedicatorias de otros libros y las pego en la pared. Leemos las dedicatorias y socializamos ¿A quién se le escribe una dedicatoria? ¿Por qué se hace una dedicatoria? ¿Qué significa ser un portador de luz? ¿A qué luz se refiere? Explico lo que significa la expresión portador de luz y ejemplifico con dos escenas, ya que se puede emplear en ambos casos. “un portador, es el que tiene algo, el que posee una cosa, en este caso, el que tiene la luz. Escena 1: vamos por un camino oscuro y solitario y alguien sale y nos pasa una lámpara o una vela. Esa persona es una portadora de luz. (aquí la expresión se usa de forma literal) Escena 2: Estamos en una situación difícil, deprimidos, tristes, sin saber qué hacer, confundidos. Por ejemplo, se murieron mis padres, no sé qué hacer, con quién voy a vivir, estoy solo. Me acuesto a dormir, y al día siguiente, me levanto y la señora de enseguida, que es la mamá de mi mejor amigo, me dice que si yo quiero, puedo vivir con ellos. Esa señora se convierte en una portadora
--	-----------	--

		de luz, porque me permite encontrar salida, respuestas y soluciones. (Aquí la expresión se usa de forma metafórica, es decir, tiene una relación, un parecido, una semejanza. En la primera escena la persona posee la luz para alumbrar, la cual se puede ver y tocar. En la segunda escena la señora tiene la luz y aunque no se ve, ni se toca, sí se siente porque está iluminando la vida de alguien, es allí donde está el parecido y la semejanza, en que ambas, iluminan, resplandecen) Continúo la lectura del libro y formulo preguntas: “¿Por qué no le gusta la noche al niño? ¿Cómo estaba el niño? ¿Por qué la palabra “ la noche” es más grande que las demás letras? ¿Qué significan las líneas negras? ¿Qué le gustaba al niño? ¿Por qué le gustarían esos elementos? ¿Qué otros elementos dan luz que no mencionan allí? ¿Dónde está el niño? ¿A ustedes les gustan los relámpagos? ¿Qué expresión tiene el niño? ¿Dónde pasaba el tiempo el niño? ¿Qué tienen en común los lugares mencionados? ¿Qué acciones realiza el niño? ¿Cómo era la actitud del niño? ¿Qué es un interruptor? ¿Por qué al niño no le gustaban los interruptores? ¿Qué lucen se nombran en esta escena? ¿Por qué el niño no tocaba los interruptores? ¿Por qué la palabra “oscuridad” esta resaltada y más grande que las demás letras? ¿Por qué el niño estaba solo y triste? ¿Alguna vez se han
--	--	---

	“La noche es bonita” “cuando es de noche podemos ver las estrellas brillar”	sentido como el niño? ¿Por qué alrededor de la ventana estaba todo oscuro? ¿Dónde juegan los demás niños? ¿Cómo se sentían los niños? ¿Por qué el niño se quedaba en su cuarto solo? ¿Qué elementos acompañaban al niño? ¿Por qué le gustaba el sol? ¿Por qué casi todo alrededor del niño es negro? ¿Quiénes apagaban las luces de la casa? ¿Qué luces apagaban los padres del niño? ¿Qué está haciendo el niño en esta escena? ¿Qué lleva el niño en la cabeza? ¿Qué hacía el niño cuando apagaban las luces de la casa? ¿Por qué la palabra encendida resalta en el texto? ¿Por qué se dice que la habitación del niño era la única encendida en todo el pueblo? ¿Por qué aparece la forma de un remolino negro que envuelve al niño? ¿Qué hizo el niño la noche que sus padres no estaban cerca de él? ¿Qué significa la expresión “la casa entera encendida”? ¿Qué relación existe entre el niño y las luces? ¿Qué hacían los demás niños mientras éste se sentía solo? ¿Cómo es la expresión del niño? ¿Quién golpeaba la puerta? ¿Qué es una sombra? ¿Cómo se llama la niña? ¿Por qué la niña vestía así? ¿Por qué tenía la cara blanca? ¿Qué actitud muestra la niña? ¿La niña era real? ¿A quién le presentaría la niña? ¿Acaso el niño no conocía la noche? ¿Qué
--	--	--

		significa no apago la luz, simplemente enciendo la noche? ¿Cómo se podrá encender y apagar la noche? ¿Para qué servía el interruptor, según oscuridad? ¿Qué elementos estaban conectados al interruptor? ¿La niña le temía a la noche? ¿Con qué elemento compara oscuridad al cielo? ¿Por qué? ¿Qué observan los niños? ¿Qué no podemos escuchar y ver si las luces están encendidas? ¿Qué hacen los niños? ¿Han pensado en encender los grillos, las ranas, las estrellas y la luna? ¿Cómo están los niños? ¿Qué hicieron los niños? ¿Qué hay en los cabellos de la niña? ¿Cómo hicieron los niños para encender las ranas, la luna, los grillos? ¿Cómo harían ustedes para encender las ranas, encender la luna blanca, las estrellas? ¿Por qué la niña desapareció? ¿Cómo es el niño ahora? ¿Por qué ahora le gusta la noche? ¿Qué diferencia hay entre tener la luz encendida y tener la noche encendida? ¿Por qué el niño tiró las velas, las lámparas y las linternas? ¿Dónde juega el niño ahora? ¿Por qué ya no aparece todo negro alrededor del niño? ¿Qué pensamos de la noche después de la lectura?
Componente 3. Planificación y producción del texto: comparar textos sobre una misma temática,	“Los cuentos se parecen en que hablan de la noche” “se parecen en que a los dos no les gustaba la noche” “Los cuentos no se parecen en que uno es de un niño y el otro es de un señor” “no se	Realizo narración del texto: La noche de las estrellas de Douglas Gutiérrez. Comparamos los textos: encender la noche y la noche de las estrellas. ¿En

participar en la construcción de un texto poético, realizar ensayos sobre los textos que se van a escenificar.	parecen los cuentos, porque el señor le hizo rotos a la noche y el niño no” Se espera que los estudiantes participen de forma activa en la construcción del texto. Algunos comentarán: “La noche es oscura” “ la noche es negra” “Me gusta la luz” “la luz es buena” “las estrellas salen de noche” “las estrellas brillan” Los niños de los grados transición y primero conversan sobre las acciones que realizará cada uno. Dialogarán por grupos de grados para decidir quién será el narrador, quiénes los personajes primarios y quiénes los secundarios. Realizarán ensayos para saber qué van a decir, cómo se van a mover, qué elementos necesitan.	qué se parecen? ¿En qué se diferencian? ¿Cómo resolvió cada uno la situación? ¿Con qué personaje se identifican? ¿Por qué? ¿Conocen otro cuento que hable sobre la noche? ¿De qué se trata? Luego, “construiremos un texto poético en forma colectiva, a partir de la pregunta ¿Qué es para ustedes la noche, la luz y las estrellas? ¿Qué sienten cuando llega la noche? ¿Qué piensan cuando ven una noche estrellada? ¿Les gusta ver la luna llena? Primero, pensemos en palabras o frases que se relacionen con la noche.” Hago un listado de las palabras o de las frases en el tablero y de igual forma con la palabra luz y con las estrellas. Se leen las frases y se organiza el texto poético sobre la noche, buscando que haya coherencia y cohesión y propiciando que tenga 12 versos o incluya 12 palabras (1 por cada niño). Se realiza lluvia de ideas sobre el posible título del poema. “Necesitamos colocarle un título al texto, este debe ser llamativo y tener relación con el contenido” Seguidamente, se plasma el texto poético en un pliego de papel donde todos los estudiantes escriban, es decir, es un poema a 12 manos. Trabajo por conjunto de grados. “Cada grupo de grados va a dramatizar uno de los textos trabajados en esta secuencia didáctica”
--	--	---

		Transición y primero: poema: “receta para dormir.” Segundo y tercero: Cuento: “la noche de las estrellas.” Cuarto: cuento: “encender la noche” La puesta en escena se hará el día de la familia.
Componente 4. Vinculación con la familia: desarrollar la creatividad a partir de la artística, comprender que a través del arte se expresan sentimientos, emociones y pensamientos, propiciar el acercamiento entre padres y/o acudientes con el niño a partir del trabajo conjunto.	Los estudiantes mostrarán interés y agrado al realizar ensayos sobre lo que van a presentar el día de la familia. Expresarán a través de la técnica del esgrafiado sus apreciaciones o emociones sobre la noche.	Se ensaya en grupo el poema: Receta para dormir de Yolanda Reyes, buscando que haya coordinación, entonación y organización. Los niños de transición y primero, realizan la escenificación. Con ayuda de la familia, cada niño a partir de la técnica del esgrafiado elabora un trabajo relacionado con el tema de la noche. Luego, cada uno presenta su producción y explica oralmente lo que representó en ella. El día de la familia se pegan en la pared todos los trabajos.

6. *Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes*

Autoevaluación: cada niño es consciente de su propia disposición y aprendizaje.

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Mis intervenciones son acordes al tema		
Presento oralmente mi punto de vista		
Demuestro interés en las actividades propuestas.		
Mi comportamiento ayuda al desarrollo social del grupo		
Acepto las opiniones ajenas, aunque sean diferentes a las mías.		

Coevaluación:

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
--------------------	---------	-------------

	Acepta los puntos de vista de los demás.		
	Trabaja en equipo		
	Escucha con atención a los compañeros.		
	Expresa oralmente sus apreciaciones.		
	Demuestra interés por aprender.		
	Heteroevaluación: la puesta en escena de cada conjunto de grados se registra en video y se analizan según los siguientes criterios.		
	Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
	Realiza gestos y movimientos acordes a la narración		
	Tiene manejo del público.		
	Utiliza el tono de voz requerido.		
Caracteriza el rol que desempeña (personaje, narrador)			
Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)			
Pronuncia adecuadamente las palabras.			
La producción artística con la técnica del esgrafiado se registra en fotografía y la producción oral se registra en audio.			
Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar	
Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)			
Existe relación entre la producción oral y la artística			
La explicación oral demuestra preparación.			
La explicación es detallada y completa.			
Cumple con la técnica del esgrafiado.			
Estética del trabajo (esgrafiado)			
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Los dramatizados se registran en video. Fotografía de los trabajos con la técnica del esgrafiado. Audio con la explicación sobre la producción artística		

SECUENCIA 4

En esta secuencia didáctica se trabajan 2 textos:

6. ¿Dónde está el pastel? Autor e ilustrador: Thé Tjong Khing. Editorial Castillo. Año de publicación: 2007. El cuento ¿Dónde está el pastel?, está compuesto únicamente de imágenes, lo cual hace que el lector centre la atención en ellas y en los detalles que presentan. El objetivo es poder dilucidar a lo largo de la trama narrativa, historias que se tejen de manera alterna. Esta historia comienza cuando el pastel de los señores perro ha sido robado por unas ratas. Al percatarse del robo, los señores perro van en busca de su pastel y en el camino por encontrarlo, aparecen otros personajes a los que les acontece cantidad de situaciones, que hace que cada uno tenga su propia historia.
7. Construcción de un texto instructivo. En este texto se trabaja la receta para la elaboración de un pastel, lo cual se encuentra en relación directa con el cuento, ya que gira en torno al mismo tema.

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 4	¿Dónde está el pastel?		
2. Sesión (clase)	3 sesiones de clase. Cada sesión de 2 horas.		
3 Fecha en la que se implementará			
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<i>Hacer predicciones e inferencias acerca de la trama del cuento. Expresar oralmente las ideas. Desarrollar la capacidad de observación. Mejorar la comprensión de textos, a partir de pistas e imágenes Comprender la historia principal y las microhistorias que se tejen al interior del texto. Producir textos orales a partir de la observación de imágenes. Continuar historias, teniendo en cuenta la información dada. Identificar la silueta de un texto instructivo.</i>		
	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	Componente 1. Saberes previos: establecer relación entre la imagen y el tema a tratar en el cuento, seguir instrucciones que le permitan realizar la actividad propuesta.	Se espera que los estudiantes asocien lo que conocen con la imagen presentada. Dirán: “es un investigador” “está buscando algo perdido” “tiene una lupa” “Sigue unas huellas”	Comienzo presentando la siguiente imagen y pregunto: ¿Quién es? ¿Qué está haciendo? ¿Qué elementos usa? ¿Qué estará buscando?

	Los estudiantes mostrarán interés por la actividad, participando activamente de ella. “Me gusta usar la lupa” “Vamos a mirar bien para encontrar las pistas” Comprenderán que son pistas, según el contexto en el que se está usando. Algunos estudiantes dirán: “empecemos por las esquinas del rompecabezas” “esa ficha no va ahí, esa ficha va acá” “busquemos las fichas que tengan letras” “las fichas de los árboles van	 https://www.google.com/search?client=firefox-bab&tbm=isch&q=imagenes+de+ni%C3%B1o+investigador+con+lupa+animado&chips=q:imagenes+de+ni%C3%B1o+investigador+con+lupa+animado,online_chips:ni%C3%B1o+detective&sa=X&ved=0ahUKEwir4rTHhNPhAhVjvFkKHxDMoQ4lYIKSgC&biw=1312&bih=647&dpr=1#imgsrc=TfspKyNgHYpbOM Organizo a los estudiantes en dos equipos, los cuales están compuestos con niños de diferentes grados. “Voy a entregarles lupas a cada equipo para que asuman el rol de investigadores, con ellas deben buscar pistas. En el piso están pegadas algunas huellas, las cuales los llevarán a encontrar piezas de un rompecabezas para armar la carátula del libro que vamos a leer. Estas fichas están dentro de cajas de regalo en diferentes lugares de la escuela.” Cuando cada equipo termine de encontrar las piezas, se reúnen en el
--	--	--

	juntas” “El nombre es raro” “Ese nombre parece chino” “es difícil de pronunciar”	salón y empiezan a armar el rompecabezas. Después de que tengan armado el rompecabezas, realizo preguntas como: ¿Qué observan? ¿Quiénes están en la imagen? ¿Qué hace cada personaje? ¿Qué lugar es? ¿Cómo es el lugar? ¿Cuál es el título? ¿De qué tratará? Luego, proyecto la carátula del cuento haciendo énfasis en el nombre del autor, realizando preguntas sobre el nombre y como está escrito, “¿Pertenece a nuestro idioma? ¿De dónde será?” Presento una fotografía y una breve biografía del autor. Thé Tjong-Khing  Nació en 1933 en Purworedjo, Indonesia. Estudió Arte y se estableció en los Países Bajos para continuar su formación. Allí comenzó a dibujar cómics y libros para niños. Hoy en día se dedica a la ilustración y se imagina a sus lectores como el niño que él fue alguna vez. Sus ilustraciones buscan
--	--	---

		retar al lector y estimular su imaginación. Cuando era joven, Thé descubrió la obra del famoso pintor flamenco El Bosco. Más adelante empezó a estudiar su obra con detalle y pasó muchas noches de insomnio admirando sus pinturas. http://www.ekare.com/ekare/autor/the-tjong-khing/
Componente 2. Problematización y ampliación: Desarrollar la capacidad de observación, de concentración y de atención al detalle, seguir la historia principal y las historias complementarias presentes en el texto, establecer relación entre las historias del cuento y las historias de su vida.	Se espera que los estudiantes comprendan que las imágenes transmiten significados, sentimientos e historias. Igualmente, se espera que descubran los detalles implícitos del texto, los cuales se obtienen con buena observación.	Explico que se va a leer un cuento donde sólo hay imágenes y por tanto, es necesario prestar suficiente atención para no perderse entre las historias que se entrecruzan a medida que avanza el cuento. Comienzo la lectura del texto: ¿Dónde está el pastel? en formato digital. Realizo preguntas para guiar la comprensión del texto: ¿Qué hacen las ratas? ¿Qué expresiones tienen el señor y la señora perro? ¿Qué hace la garza? ¿De quién es la pluma blanca? ¿Por qué aparece un balón? ¿Cuántos patos hay? ¿Quién sale del tronco de un árbol? ¿Qué otros personajes aparecen? Hago énfasis en los detalles que pueden pasarse por alto como: la cola del gato y de la serpiente, el camaleón que se camufla entre los árboles, la tortuga que se ve a lo lejos. ¿Dónde está el camaleón? ¿Quiénes juegan con el balón? ¿Qué hacen la garza y la ardilla? ¿Hacia dónde van los señores perro? ¿Qué elementos

		llevan los señores perro? ¿Qué objetos lleva el señor hurón? ¿A dónde va el gato? ¿Dónde está la serpiente? ¿Qué pasa con uno de los paticos? ¿Qué hacen los monos? ¿Qué le pasa al conejito? ¿Por qué la gata estará tan elegante? ¿Dónde está el pastel? ¿Cómo está conformada la familia del cerdito? ¿Qué objetos llevan los cerditos? Nuevamente aparece la pluma blanca ¿la pueden ver? Parece que todos los personajes fueran hacia un mismo lugar ¿hacia dónde irán? ¿Cómo es el lugar dónde ocurre esta escena? ¿Qué lleva el camaleón? ¿Con quiénes se encuentra el gato? ¿Sobre qué hablarán? ¿Qué hacen las ratas? ¿Por qué lo hicieron? ¿Qué hace el hurón con la botella de vino? ¿Qué hacen los conejos? ¿Cuántos paticos aparecen en la escena? ¿Qué pasó con el otro patico? ¿Qué actitud tienen los señores perro? ¿Por qué los señores perro tiraron las chanclas, la manopla y el rastrillo? ¿Por qué la señora perro recogió el muñeco del conejito? ¿Qué le pasó a la gata? ¿De qué hablarán los dos monos? ¿Qué hace la garza, la ardilla y la serpiente? ¿Dónde está la pluma blanca? ¿Qué le pasó al gato? ¿Quién se quiere comer al cerdito? ¿Qué hacen los papás del cerdito? ¿Qué hacen los monos? ¿Por qué la gata tiene esa
--	--	--

		actitud? ¿Qué pasó con el vino? ¿Por qué el pequeño conejo sigue llorando? ¿Qué hicieron los señores perro para atravesar el río? ¿Quiénes aparecen en esta escena que no había aparecido antes? ¿Qué están haciendo? ¿La señora pata se habrá dado cuenta que se le perdió un patico? ¿Quién será el personaje de la pluma blanca? ¿Cómo es el lugar donde ocurre la escena? ¿Qué se hicieron los personajes que pintaron la mesa? ¿Qué hizo el gato con el balón? ¿Qué le pasó a la garza? ¿Qué la pasó al hurón? ¿Por qué la gata tiene un pañuelo en la nariz? ¿Por qué no aparece la pata y sus paticos? ¿Por qué el perro está tan enojado? ¿Qué está haciendo la serpiente? ¿Qué le pasó al cerdito? ¿Qué hacen los papás del cerdito? ¿Dónde está el pastel? ¿Por qué los monos les estarán quitando objetos a los demás personajes? ¿Por qué no aparece completamente el personaje de la pluma blanca? ¿Dónde está el pastel? ¿Por qué no se ve quién lleva el pastel? ¿Dónde están los paticos? ¿Qué les dirá la gata a los monos? ¿Qué hacen los monos? ¿Por qué la señora coneja tiene la bolsa con el vino? ¿Sobre qué hablarán los señores perro? ¿Qué hace el gato? ¿Por qué los papás del cerdito están desesperados? ¿Qué hace la garza? ¿El camaleón se da cuenta de las otras historias que pasan a su alrededor?
--	--	---

		¿Dónde está el personaje incógnito? ¿Quién aparece en esta escena que no había aparecido antes? ¿Qué le pasó al cerdito? ¿Quiénes no se dan cuenta de lo que le pasa al cerdito? ¿Por qué? ¿Cómo es la actitud de los personajes que ven la caída del cerdito? ¿Por qué? ¿Dónde está el hurón? ¿Dónde está la serpiente? ¿Quién salva al cerdito? ¿Cómo están los papás del cerdito? ¿Para quién eran las flores que llevaba el camaleón? ¿Por qué le llevaría flores? ¿Dónde está sentada la señora camaleón? ¿Qué pasó con la pelota de fútbol? ¿A quiénes persigue la gata? ¿Por qué los persigue? ¿Por qué no aparece la pata? ¿Qué hace la señora coneja? ¿Qué hacen los señores perro? ¿Dónde está el pastel? ¿Qué frutos tiene el árbol de la escena? ¿A qué se parece el elemento se encuentra debajo de la garza? ¿Aparece el personaje de la pluma? ¿Qué hacen los camaleones? ¿Sobre quién va a pararse la garza? ¿Qué quiere coger el cerdito? ¿Dónde está la serpiente? ¿Qué hace la gata? ¿Qué hacen los monos? ¿Por qué está enojado el zorrillo? ¿Por qué sigue llorando el pequeño conejo? ¿Qué pasó entre el perro y las ratas? ¿Qué pasó con el pastel? ¿Qué hace las patas y los paticos? ¿Qué acontece entre el gato y los sapos? ¿Dónde está el personaje de la pluma?
--	--	--

	Algunos estudiantes comentarán: “Yo vivo con mi mamá, mi papá y mi hermano” “Ahora, solo vivo con mi mamá y mi hermano, porque mis papás se separaron” “yo vivo con mis papás, mis hermanos y mi abuelo” “yo vivo con mis abuelos” Los estudiantes comentarán situaciones de su vida que son similares a las que les sucedieron a los personajes del cuento. “un día que fui con mi mamá y mi papá a Armenia a mercar, me envolté en el supermercado, y me puse a llorar” “En diciembre cuando fuimos a comprar el estrén, yo quería un vestido, pero mi mamá dijo que estaba muy caro, entonces yo me enojé y le dije que no me comprara nada, entonces mi mamá me lo compró” “El año pasado me subí en una bestia (caballo) que llevaron a la finca y era muy brava, y me caí y me golpeé la mano. Me tuvieron que llevar al hospital y me colocaron un yeso”	¿Quién está durmiendo? ¿Qué están haciendo los cerdos? ¿Qué hacen los camaleones? ¿Qué hace la serpiente? ¿Por qué el zorrillo lleva una bolsa? ¿Qué le dirá el hurón a la coneja? ¿Por qué el conejito dejó de llorar? ¿Qué le dirá la gata a los monos? ¿Por qué se les cayeron los objetos a los monos? ¿Qué hace el gato y los sapos? ¿Qué va a hacer la señora perro? ¿Qué hacen el perro y las ratas? ¿Dónde está el pastel? ¿Dónde está la pata y los paticos? ¿Dónde está el personaje de la pluma? ¿Quién le devuelve el globo al cerdito? ¿Qué hicieron con las ratas? ¿Hacia dónde señalan los perros? ¿Quién salva el pastel? ¿Por qué era importante que la rana con su pluma apareciera en casi todas las páginas el cuento? ¿Qué hace la pata? ¿Hacia dónde lleva la garza a la serpiente? ¿Qué sucede entre el gato y la gata? ¿Qué hacen los monos? ¿Quién se queda con las plumas de la garza? ¿Qué pasará con el balón de fútbol? ¿Cómo está la botella de vino? ¿Por qué está así la botella? ¿Por qué está feliz el pequeño conejito? ¿Qué hacen los niños del cuento? ¿Cómo están? ¿Qué hace la pata con sus hijitos? ¿Quién encuentra el patito extraviado? ¿Qué haría el patito perdido lejos de su familia? ¿Qué le cuenta la gata al gato? ¿Qué haría la ardilla en las escenas que no apareció?
--	---	---

		¿Qué hace en esta escena la ardilla? ¿Qué hacen los monos? ¿De qué hablarán el hurón y la coneja? ¿Qué hace la señora camaleón con las flores y las plumas? ¿Dónde consigue el zorrillo las frutas? ¿Cómo quedaron las ratas? ¿Cómo quedó la sombrilla de la señora cerda? ¿Qué hacen finalmente con el pastel? ¿Quiénes comparten el pastel? ¿Todos quedaron felices en el cuento? ¿Por qué? Preguntas generales al final del cuento: ¿Qué evento sucedió en el cuento? ¿A quién le celebran? ¿Quiénes van a la celebración? ¿Quién salva el pastel y a quién se lo entrega? ¿Qué sucede al final con los gatos? ¿Cuáles familias aparecen en la historia? ¿Quiénes la conforman? ¿Se parecen a tu familia?” A partir de las respuestas sobre las familias, amplió el tema, hablando de que todas las personas tienen una familia, y aunque son diferentes, lo importante es el amor que las une. En el texto, aparecen diferentes clases de familia: La familia de los perros y de los camaleones: no tenían hijos; La coneja y su hijo y la pata y sus hijos: no aparece el padre; Los cerditos: papá, mamá e hijo. “A algunos papás del cuento les sucede algo con los hijos, por ejemplo, a la señora pata se le extravió un hijito,
--	--	---

		el pequeño conejo lloró casi todo el camino porque se le perdió el muñeco y a los señores cerdos se les cayó el cerdito. ¿Alguna vez se han perdido? ¿En dónde? ¿Qué hicieron sus papás? ¿Qué hicieron ustedes? ¿Alguna vez han llorado o han hecho pataleta porque se les perdió algo o porque no les compran algo? ¿Qué hicieron sus papás? ¿Se han caído de algún lugar alto? ¿Qué les pasó? ¿Tuvieron que llevarlos al médico? ¿Qué reacción tuvieron sus papás?”
Componente 3. Planificación y producción del texto: seguir la historia de los personajes asignados, construir narraciones en grupo, continuar historias teniendo en cuenta los detalles conocidos.	Los estudiantes analizarán los detalles de las imágenes, los gestos y movimientos de los personajes para construir una historia coherente. Se espera que todos los integrantes del grupo participen en la construcción del texto, aportando ideas, descubriendo detalles que se pasaron por alto, ayudando a la comprensión de la secuencia narrativa, entre otras.	Organizo los estudiantes en 4 grupos, a cada uno de ellos, les corresponde unos personajes del cuento, así: Grupo 1: Los perros, las ratas, los conejos. Grupo 2: Los patos, cerdos, la tortuga, la garza Grupo 3: La gata, el gato, los monos y los sapos. Grupo 4: Los camaleones, la rana, el hurón y la serpiente. “Vamos a mirar nuevamente las diapositivas del cuento para que se enfoquen en el grupo de personajes que les correspondió y sigan su historia. Luego, van a hacer la narración oral desde los personajes que tiene cada grupo.” Entrego imágenes del cuento a cada grupo, para que allí encuentren los personajes y las acciones que realiza cada uno, lo cual les sirve de soporte

	Los niños que socializan el trabajo se apoyarán en un texto escrito o en las imágenes que se les entregaron para presentar la narración construida. Algunas de las narraciones orales presentarán descripciones y diálogos entre los personajes. Los niños más pequeños posiblemente dirán que los gatos se enamoraron, se casaron, tuvieron hijos y fueron felices. Los estudiantes de segundo y tercero: “Tal vez las ratas comenzaron a morder las cuerdas hasta que las rompieron” “las ratas se pudieron soltar porque los monos que estaban mirándolas desde las palmas, les ayudaron.” Los niños de cuarto: “la garza se comió a la serpiente, porque tenía mucha hambre” “la garza y la serpiente se hicieron amigas y se fueron a comer porque tenían mucha hambre. No pudieron comer pastel” “la garza se llevó a la serpiente a un lugar muy lejano para que no intentara comerse al cerdito” “la serpiente mordió a la garza y así se liberó de ella”	para la construcción de la narración. Algunas preguntas que ayudan a realizar la producción oral: ¿Quiénes participan de la historia? ¿Dónde sucede la historia? ¿Qué sucede? ¿Qué conflicto se presenta? ¿Cómo se relacionan los personajes con el pastel extraviado? ¿Cómo termina la historia? Posteriormente, cada grupo socializa el trabajo. Se propicia un conversatorio a partir de: ¿Existen relación entre las historias que se contaron? ¿Algunas historias contradicen a las otras? ¿Dejaron de lado algunos detalles importantes? Trabajo en conjunto de grado: “En el cuento algunas historias quedaron sin terminar. ¿Cómo podrían continuar? ¿Qué pasaría luego con los personajes?. Por eso, el trabajo que van a realizar consiste en continuar la historia de algunos personajes” Transición y primero: inventan un final para los gatos. ¿Qué significan los corazones cuando los gatos se vieron? ¿Siguieron juntos? Escribo las producciones de los niños. Segundo y tercero: Continuar la historia de las ratas y escribirla. ¿Cómo se soltaron de los árboles? ¿Qué hicieron luego? Cuarto: Continuar la historia de la garza y la serpiente y escribirla. ¿A
--	---	---

		dónde llevaba la garza a la serpiente? ¿Qué sucedió con ellas o entre ellas? Después de realizar el trabajo, se hace socialización oral de las producciones y se registra en video.
Componente 4. Vinculación con la familia: Relacionar los conocimientos adquiridos en el hogar con el aprendizaje escolar, identificar la silueta de un texto instructivo.	“A mí me gusta mucho el pastel” “yo comí pastel cuando cumplí años” “¿Se acuerda profe que el día del grado de transición comimos torta?” “A mí me celebraron el cumpleaños cuando cumplí 6 años” “Comimos torta, gaseosa, helados, bombones, bananas, crispetas” “Yo he comido pastel de chocolate, torta fría, torta negra, torta de plátano” “Mi mamá a veces hace torta de banano” “Mi mamá hace torta de plátano maduro” “¡Qué rico hacer una torta para todas las familias!” “Hagamos torta de plátano” “hagamos torta de banano” “ Yo sí me acuerdo, lo estoy repasando para decirlo el día de la familia” “Para que el sueño venga, se recomienda, cerrar los ojos, contar ovejas...” “Los textos se parecen en que hablan de una receta” “Pero una receta es para dormir y la otra para hacer un pastel” “Le decimos a mi mamá que ayude a hacer la torta, ella sabe” “Mi mamá también sabe, puede ayudar” “En mi casa hay plátanos, podemos colocar para la torta” “En la finca, hacemos queso, yo le digo a mi mamá que pongamos una libra”	“El cuento que leímos hablaba de un pastel, ¿A quién le gusta el pastel? ¿Cuándo comen pastel o torta? ¿A quién le han celebrado el cumpleaños? ¿Qué comen en la fiesta de cumpleaños? ¿Qué pasteles han comido? ¿En sus casas hacen pastel o torta? ¿Cómo se hará un pastel?” “Ahora, vamos a escribir en el tablero una receta para hacer un pastel. Ustedes me van ayudar. Esta receta nos ayudará a hacer el pastel para el día de la familia ¿Qué pastel vamos a hacer? ¿Qué título llevará la receta? ¿Qué ingredientes necesitamos? ¿Qué es lo primero que hacemos? ¿Qué hacemos luego?” Registro en el tablero lo construido con los niños. Hago énfasis en la silueta del texto instructivo. “Niños, ¿recuerdan el poema receta para dormir de Yolanda Reyes? ¿Cómo empieza? ¿Por qué se llamará así? ¿En qué se parece el poema con el texto que acabamos de producir? ¿En qué no se parecen?” Hablo sobre la silueta de ambos textos, lo cual permite hacer una diferenciación.

		“Necesitamos unas mamás que nos ayuden a hacer la torta para el día de la familia y también saber cómo vamos a recoger los ingredientes para hacerla” Cada niño pregunta en casa con qué ingredientes puede colaborar para la elaboración de la torta de plátano maduro con queso. Teniendo en cuenta, que es la última sesión de la secuencia didáctica, se organiza la agenda para el día de la familia. 1. Texto: Caperucita roja (tal como se la contaron a Jorge) Transición y primero: Narración del cuento a partir de 4 viñetas. Segundo y tercero: Diálogo entre personajes del cuento a través de títeres. Cuarto: producción oral de la versión de caperucita que le contaron a cada niño. 2. Texto: la otra orilla Todos los niños: Recitar el poema “Puentes” de Elsa Bornemann. Cada niño: relato de la historia de su familia. 3. Texto: Encender la noche Todos los niños: recitar el poema Receta para dormir de Yolanda Reyes. Los niños de transición y primero,
--	--	---

		realizan la escenificación. Segundo y tercero: dramatización del cuento “la noche de las estrellas.” Cuarto: dramatización del cuento “encender la noche” Recorrido para leer el poema que se construyó colectivamente y para conocer los trabajos con la técnica del esgrafiado, los cuales se encontrarán exhibidos en las paredes del salón de clases. 4. Texto: ¿Dónde está el pastel? Transición y primero: Narración de la historia de los gatos. Segundo y tercero: Narración de la historia de las ratas Cuarto: Narración de la historia de la garza y la serpiente.
--	--	--

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes

Autoevaluación:

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Participo de las actividades grupales.		
Respeto el turno para hablar		
Expreso oralmente mis ideas y pensamientos.		
Escucho al que está hablando.		
Aporto ideas al trabajo en grupo		
Presento mi voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)		

Coevaluación:

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
Habla con seguridad y claridad.		
Demuestra respeto por las ideas ajenas.		
Participa activamente en los trabajos grupales.		
Se integra fácilmente al grupo.		
Presenta sus ideas con claridad		

Heteroevaluación grupal: Se tiene en cuenta las producciones orales de cada grupo (4). Para ello, se registra en audio las participaciones y se analizan a partir de:

Aspectos a evaluar	logrado	Por mejorar
La narración presenta los personajes y el lugar donde ocurre la historia		
Se presenta la estructura: inicio, desarrollo y final.		
La narración sigue la historia de los personajes correspondientes.		
Presenta los conflictos existentes entre los personajes		
Relaciona los personajes con el pastel		
Se presentan las ideas de forma clara y coherente.		
Existe fluidez en la narración.		
El tono de voz es adecuado a la situación comunicativa.		

Las narraciones orales realizadas por los conjuntos de grados, se registran en video y posteriormente se analizan, teniendo en cuenta:

- ✓ Manejo del público.
- ✓ Tonalidad de la voz.
- ✓ Léxico empleado.
- ✓ Coherencia y cohesión de la narración.
- ✓ Estructura de la narración.
- ✓ Empleo de gestos y movimientos.

Heteroevaluación individual:

Para establecer los avances o dificultades de los estudiantes después de implementar las secuencias didácticas, se realiza comparativo entre la primera y la última SD, teniendo en cuenta:

Aspectos a evaluar primera y última SD	Logrado primera SD	Por mejorar primera SD	Logrado última SD	Por mejorar última SD
--	--------------------	------------------------	-------------------	-----------------------

	Realiza planificación del texto oral					
	Presenta la voz frente a los demás con claridad (tono, volumen, vocalización)					
	Las ideas presentadas son claras y coherentes.					
	Trabaja colectivamente					
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para la sistematización, se tendrán en cuenta las producciones orales y escritas de los grupos. La producción oral corresponde a la narración de las historias de acuerdo a los personajes que les correspondieron a cada grupo. Dichas intervenciones se registran en audio. Para la producción escrita, se realiza recolección de las narraciones que hicieron por conjuntos de grado, correspondientes a la continuación de historias.					

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

En el quehacer del proceso de enseñanza y aprendizaje, se presenta al docente innumerables situaciones que demandan reflexión pedagógica en torno a las actuaciones a seguir; esto es, identificar prácticas que requieren atención, recopilar información sobre las mismas y posteriormente, plantear estrategias que propendan a dar un tratamiento adecuado, lo cual se verá reflejado en los educandos como centro del proceso escolar. En consecuencia, el trabajo realizado en esta investigación, permitió dar cuenta del ejercicio docente sobre el abordaje de la oralidad, guiado por los objetivos planteados que dieron origen al estudio.

En primera instancia, se precisó que los cuentos constituyen una potente herramienta para favorecer los procesos orales en los niños y para propiciar la vinculación a una cultura. Lo anterior, dado que, a través de la encuesta aplicada a los sujetos de la investigación, el **83%** de ellos, es decir, 10 de los 12 encuestados, manifestó sentir empatía hacia este tipo de textos, argumentando que son “divertidos, lindos, buenos”, generan tranquilidad “ayudan a dormir” y benefician prácticas sociales como la lectura “ayudan a leer”.

Adicional a lo expuesto, a través de la revisión bibliográfica se pudo constatar que los cuentos permiten la cercanía de los niños a la cultura que los rodea, tal como lo proponen Cuter & Torres, (2001) y por ende, los acerca al grupo social al que pertenecen. Asimismo, la utilización de este tipo de textos narrativos en el entorno escolar ayuda a la superación de dificultades relacionadas con el lenguaje como pronunciación, identificación de sonidos, relación objeto –palabra, entre otras, lo cual fue corroborado por la investigación de Ramírez (2014).

En tal sentido, se hizo fundamental emplear el cuento infantil en la planificación de las secuencias didácticas, puesto que es un recurso didáctico que aproxima a los educandos al mundo de la literatura, desarrolla la imaginación, promueve la creatividad, fortalece la ensoñación, contribuye a hilar las ideas, ampliar el léxico, mejorar la fluidez verbal y avanzar en procesos lectores, escritores y de comprensión. Por tanto, los textos tipo cuento que fueron seleccionados para trabajar en las SD contienen temas variados, cercanos al estudiantado y de gran valor literario, por lo cual se espera que redunde en el fortalecimiento de la oralidad.

En razón a lo anterior, la investigación contribuyó a nivel profesional a comprender que los cuentos requieren ser abordados en las prácticas escolares con propósitos definidos, y no sólo como una actividad complementaria, lo cual indica que como educadores es necesario conocer y revisar buena literatura infantil para planear acciones que utilicen los cuentos con distintos objetivos, tales como: promover el hábito lector, promocionar la escritura de éstos, trabajar ejes temáticos de distintas áreas, organizar un festival de cuentos, ahondar en la literatura, fortalecer la narración, entre otros.

Con respecto al objetivo referente al diseño de secuencias didácticas narrativas, se encontró mediante el aporte de autores reconocidos que éstas constituyen ejercicios pedagógicos

pertinentes para el desarrollo del lenguaje, Camps (1994) y Pérez Abril (2005), en especial, para el tratamiento de los procesos orales, Vilá (2006). De igual manera, se pudo establecer a través de la revisión bibliográfica que diversas investigaciones apuntan, a que las SD son acertadas para el abordaje de la oralidad, Gutiérrez (2014) y Agudelo Penagos *et all* (2015).

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación incluyó el diseño de cuatro secuencias didácticas, donde se evidencia un ejercicio docente de análisis, reflexión y planificación pedagógica para el fortalecimiento de la oralidad; ellas contienen actividades que ofrecen al estudiantado múltiples y variadas oportunidades para hablar en el aula, lo cual proyecta contribuir a la formación de su voz.

La presente investigación propició la reflexión pedagógica de la docente investigadora, por cuanto permitió avanzar en el conocimiento de la didáctica de la oralidad, reconociéndola como un proceso que requiere un tratamiento especial y riguroso dentro del aula de clases y dejando atrás la concepción de que es un proceso espontáneo e inherente al ser humano.

De igual manera, se espera que con la implementación de la estrategia pedagógica basada en las secuencias didácticas narrativas, los estudiantes avancen en la construcción de su voz, la cual les permitirá desempeñarse en contextos académicos y sociales. Además que logren ser competentes a nivel comunicativo, esto es, poder expresarse oralmente en cualquier situación comunicativa, frente a cualquier público y con diversos propósitos.

5.2 RECOMENDACIONES

Después de realizar el análisis de la presente investigación, se visualiza que ésta puede establecerse como el punto de partida de futuras investigaciones, dado que el estudio de la oralidad es amplio, el cual podría ser abordado desde distintas perspectivas.

La oralidad es un proceso social que se desarrolla a lo largo de la vida y que se nutre con cada interacción que se establece con los demás. En tal sentido, es indispensable rescatar el lugar y el valor que ésta tiene en la escuela, considerando que suscita un trabajo pensado, secuencial y planificado por parte del docente. Así, la oralidad debería considerarse objeto de estudio en sí misma y por tanto, fortalecerse desde las distintas áreas del conocimiento y no sólo (y con actividades aisladas) desde el área de lenguaje.

Uno de los campos de la oralidad que puede suscitar investigaciones futuras es la didáctica de la oralidad. Para Vásquez Rodríguez (2011), la didáctica se constituye “un campo de conocimiento en el que se combinan la experiencia, el sentido de la previsión y la reflexión continua sobre la acción; junto con una profunda tarea de traducción, adecuación y secuenciación de determinados saberes” (p. 1). En este sentido, se evidenció a través de la revisión de la literatura y a partir de la propia experiencia, que se carece de la didáctica para abordar la oralidad.

En consecuencia, se hace latente la necesidad de una didáctica que traspase los límites de la espontaneidad, la naturalidad y la informalidad, una didáctica que lleve al docente a planificar concienzudamente actividades que propendan al desarrollo de la misma. Una didáctica que conlleve al estudiante a planear sus intervenciones orales, donde se supere la improvisación que

le ha sido adherida a la oralidad (no queriendo decir con ello, que se descarte por completo). En sí, una didáctica que amerite un esfuerzo, una planificación y un proceso.

Otra perspectiva desde la que se podría abordar la oralidad sería la evaluación, el cual es indispensable llevar a cabo en todos los procesos educativos, ya que a través de ella se puede determinar avances o dificultades. En esa línea, afirma García (2010) que “para lo oral como para otros dominios de la enseñanza, las herramientas de evaluación son la parte visible del iceberg constituido por el zócalo de competencias que son el objeto de una enseñanza y de un aprendizaje. Dime que evalúas y te diré que enseñas”. (p.104).

Evaluar lo oral resulta ser igual de importante que la planeación de las actividades que desarrollan la oralidad, por eso es imprescindible tomarse el tiempo para determinar los aspectos que se tendrán en cuenta a la hora de evaluar. En ese sentido, Vásquez (2011) plantea que la didáctica de la oralidad debería tener establecidos los criterios claros para evaluar los procesos orales, los cuales necesitan ser conocidos por los estudiantes. Esto debido a que en muchos casos, se carece de herramientas para evaluar la oralidad, lo cual conlleva a que los educandos desconozcan los criterios sobre los que se le evalúan y por ende, sea más difícil trabajar sobre los puntos débiles.

García (2010) esboza en su investigación, que para muchos docentes la oralidad no constituye objeto de estudio y en consecuencia, evaluarla se torna difícil. Se vuelve tedioso evaluar lo oral considerando que la oralidad es un proceso que está presente en todas las situaciones y permea todas las áreas del conocimiento, por tanto, definir los indicadores de aprendizaje parece complicado. Considerando lo expuesto por Reyzábal (1999) cuando propone

los cuestionarios y listas de control sobre la oralidad, los cuales resultan interesante para ser empleado. (Ver Anexo C).

De igual manera, se propone retomar los microcentros de docentes de Escuela Nueva, los cuales son escenarios propicios para compartir experiencias significativas, generar discusiones en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, construir estrategias didácticas e innovar el quehacer pedagógico. Dichos encuentros de maestros rurales, fortalecen el trabajo en equipo y propician el intercambio de saberes, lo cual contribuye al mejoramiento de la calidad educativa de la zona rural.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo Penagos, J., García Quiroga, Y., Reyes Gómez, J., Gerena Villamil, S., & González Muñoz, C. (2015). *Funciones de la oralidad en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional*. Bogotá.
- Bradbury, R. (2005). *Encender la noche*. Editorial Kókinos.
- Beuchat, C. (2006). *Narración oral y niños: una alegría para siempre*. Santiago de Chile: universidad católica de Chile.
- Bornemann, E. (1987). *El libro de los chicos enamorados*, Buenos Aires: Fausto
- Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Carrasco, M. (2007). *La otra orilla*. Editorial ekaré
- Camps, A. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua*. Aula de Innovación educativa, 6-10.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica*. *Lectura y vida*, 1-22.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*.

- Castañeda Fera, J. P. (2014). Actividades pedagógicas empleadas por las docente del grado transición de la escuela normal superior María Auxiliadora de Girardot. Girardot.
- Ceballos, N. (2015). Diseño, desarrollo y evaluación de cinco experiencias de voz del alumnado en escuelas de Cantabria (España). Propuesta de una guía para centros educativos. Santander: Universidad de Cantabria.
- Colomer, T. (1999). Introducción a la literatura infantil y juvenil. Madrid: síntesis educación.
- Cuter, M., Lobello, S. G., & Torres, M. A. (2001). Prácticas de lenguaje. Leer en el primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee... Buenos Aires: Secretaría de educación.
- Díaz Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. México.
- Franco, Y. (2011). Proyecto de investigación. Marco Metodológico. Obtenido de Tesis de investigación:<http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/marco-metodologico-definicion.html>
- García, C. (2010). Evaluar lo oral. Enunciación, volumen 15, p.p.103-122. Bogotá
- Gómez Martínez, D. M., & Guapacha Carmona, Y. L. (2016). La oralidad en el hogar y su influencia en los desempeños comunicativos de un grupo de niños del grado segundo de la sede educativa Kennedy de Pereira. Plumilla educativa, 230-246.
- Gutiérrez, D. (2011). La noche de las estrellas de Douglas Gutiérrez. Ediciones Ekaré.
- Gutiérrez Ríos, Y., & Rosa, A. I. (2007). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. Bogotá.

- Gutiérrez Ríos, M.Y. (2014). Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana. Bogotá
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela. lo real, lo posible y lo necesario. México: fondo de cultura económica.
- Ministerio de educación de Chile. (2013). A viva voz. Lectura en voz alta. Alameda, Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de España. (2010). "Leer para aprender. Leer en la era digital". España.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares en Lengua Castellana*. Bogotá: magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de educación Nacional (2014). Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras (Primera ed.). Bogotá.
- Ministerio de educación nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Tomado de la URL:https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Montes, L. E. (2016). Para hablarte mejor. Una experiencia de abordaje de la oralidad desde la narración oral y los lenguajes multimodales. *Oralidad-es*, 42-46.

- Palma Ramírez, A. L. (2014). Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa-estudio de caso. Ibagué.
- Pascual, M. (1996). Cuentos infantiles, volumen 1. España: Océano.
- Pérez Abril, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. En *Didáctica de la lengua materna* (págs. 47-65). Bogotá.
- Pérez Abril, M. (2008). Hacia una fundamentación del trabajo pedagógico y didáctico en el campo del lenguaje. Bogotá.
- Pérez Abril, M., & Roa Casas, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá: Kimpres.
- Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana
- Pérez Abril, M., Roa Casas, C., Isaza Mejía, B. H., Rey, A., & Aragón Holguín, G. (2014). Estrategias didácticas a través de la incorporación de la oralidad en los ciclos 1, 2, 3 y 4. Bogotá.
- Pescetti, L. M. (2010). Caperucita Roja (tal como se la contaron a Jorge). Alfaguara infantil
- Ramírez Vega, C. (2014). La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje. Madrid.

Reyes, Y. (2015). Antología de poesía colombiana para niños. Bogotá: Editora Richmond S.A.

Rincón Bonilla, G. (2012). Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito- Bogotá: Kimpres Ltda.

Roa Casas, C., Pérez Abril, M., Villegas Mendoza, L., & Vargas González, Á. (2015). Escribir las prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico realizado en las aulas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez Luna, M. E. (2006). Consideraciones sobre el discurso oral en el aula. Enunciación, 59-72.

Rodríguez, M. E. (1996). "Hablar en la escuela": ¿Para qué?... ¿Cómo? Lectura y vida, 1-12.

Sampieri, R. H. (2006.). Metodología de la Investigación (6 Edición ed.). México: Mcgraw Hill Education. Tomado de la Url: <https://goo.gl/hynpju>

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Strauss y Corbin (1998). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia

Tjong Khing, T. (2007). ¿Dónde está el pastel?. Editorial Castillo.

Tusón Valls, A. (1994). Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Signos, teoría y práctica de la educación, 30-39.

Vásquez Rodríguez, F. (2008). La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Mancha de voces.

Vásquez Rodríguez, F. (2011). La didáctica de la oralidad: experiencia, conocimiento y creatividad. Enunciación, 151-160.

Vilá i Santasusana, M. (2002). Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. Aula de innovación educativa, 1-4.

Vilá Santasusana, M. (2004). Enseñar a hablar y a escuchar. Cuadernos de pedagogía, 46-50.

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Fausto.

WEBGRAFÍA

http://bibliocolorincolorado.escuelaargentinaenparis.fr/PMB/pmb/opac_css/doc_num.php?expln_um_id=5

<https://cuentosparamatilda.wordpress.com/2017/03/24/encender-la-noche/>

<https://www.youtube.com/watch?v=M8LiDp0Gotg>.

<https://difiere.com/diferencia-entre-bosque-y-selva/>

<https://goo.gl/Ppg581>.

https://www.google.com/search?client=firefoxbab&tbm=isch&q=imagenes+de+ni%C3%B1o+investigador+con+lupa+animado&chips=q:imagenes+de+ni%C3%B1o+investigador+con+lupa+animado,online_chips:ni%C3%B1o+detective&sa=X&ved=0ahUKEwir4rTHhNPhAhVjvFkKHxDMoQ4lYIKSgC&biw=1312&bih=647&dpr=1#imgsrc=TfspKyNgHYpbOM

<http://www.ekare.com/ekare/autor/the-tjong-khing/>

ANEXOS

ANEXO A. Encuesta a estudiantes

Nombre y apellidos del estudiante:

1. ¿Consideras importante hablar en público?

☐ SI ☐ NO

¿Por qué?

2. ¿Tienes dificultad para hablar frente a los demás?

☐ SI ☐ NO

¿Por qué?

3. ¿Qué sensación te produce hablar en público?

1.____ Temor 2.____ olvido de lo que debe decir 3.____ tartamudeo 4.____
____ tono de voz bajo
5.____ mirar hacia el piso 6.____ movimiento del cuerpo 7.____ recostarse contra la pared
8.____ ideas inconclusas 9.____ otra ¿Cuál?_____

4. ¿Te gusta que te lean o narren cuentos?

☐ SI ☐ NO

¿Por qué?

5. ¿Con qué frecuencia se leen cuentos en tu casa?

1.____ todos los días 2.____ varias veces en la semana 3.____ una vez por semana 4.____
____ Nunca
5.____ otra ¿Cuál?_____

ANEXO B: Análisis de la encuesta realizada a estudiantes

Se empleó la encuesta como medio para obtener información sobre la apreciación que tienen los niños con respecto al hablar en público, las posibles dificultades que se presentan en torno a ello, la afinidad que tienen hacia los cuentos y la cercanía a estos textos desde el hogar. La encuesta se aplicó a 12 estudiantes pertenecientes a los grados preescolar hasta cuarto, ésta consta de 5 preguntas donde se daba la opción de explicar el porqué de la elección y de esa manera tener una visión más amplia sobre el tema estudiado.

En relación con la primera pregunta formulada a los estudiantes estuvo relacionada con: ¿Consideras importante hablar en público? ¿Por qué?

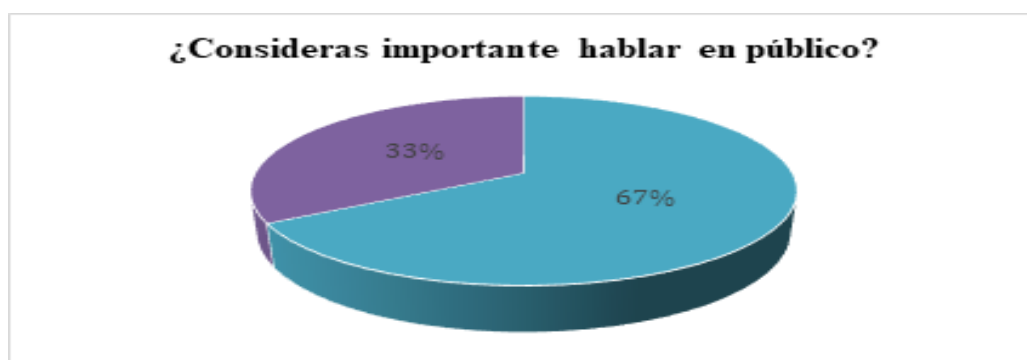


Figura 1: ¿Consideras importante hablar en público?

Fuente: producción propia

Tal como se evidencia en la figura 1, el **67%** de los encuestados que correspondió a 8 niños, consideran importante hablar en público, argumentando las siguientes razones: “*se aprende de los compañeros*” (E1, E4), “*se comparten cosas (aspectos) importantes*” (E3, E8), “*se puede ayudar a los demás*” (E2), “*es importante explicar a los otros*” (E12), “*es bueno hablar a los compañeros*” (E5) y *es importante presentar los trabajos* (E9).

De otro lado, el 33 % de los estudiantes (4) refieren que no es importante hablar en público, dado que, “*no les gusta compartir lo propio*” (E10, E11), “*los compañeros no hacen silencio*” (E6) y porque “*le da pena hacerlo*” (E7).

De acuerdo con lo anterior, y tal como lo plantea Tusón (1994) se reconoce la escuela como “un lugar donde se habla (...) una gran parte del proceso de enseñanza-aprendizaje se produce a través de los intercambios verbales entre el profesor y los estudiantes” (p.5). Muchas de esas intervenciones orales, como exposiciones, relatos, narraciones, lecturas en voz alta, se hacen frente a los demás, por lo tanto, es importante que los niños sean conscientes de las ventajas que tiene el presentar las ideas frente a los demás, como lo manifiestan a través de la encuesta; lo cual permite que sean más productivas las intervenciones pedagógicas sobre este tema.

La segunda pregunta formulada a los estudiantes fue ¿Tienes dificultad para hablar frente a los demás? ¿Por qué?



Figura 2: ¿Tienes dificultad para hablar frente a los demás?

Fuente: producción propia

Tal como se muestra en la figura 2, el **83%** de los estudiantes encuestados equivalentes a 10 niños, manifiestan que presentan dificultades para hablar frente a los demás. Las principales razones de esta falencia son por motivos de inseguridad, *“me da pena”* (E1, E3, E4, E7, E9), *“me da miedo y nervios”* (E2, E11, E12), *“de pronto se burlan”* (E6), *“estoy frente a mis compañeros”* (E8). Sólo el 17% de los niños declaran no tener dificultad para expresar sus ideas de forma oral, puesto que *“puedo explicar a mis compañeros lo que sé”* (E5) y *“porque no me da pena”* (E10).

Si bien es cierto, que la mayoría de los encuestados reconocen la importancia de hablar frente a un grupo, también es cierto que identifican debilidades en sus intervenciones orales. Este proceso de autoevaluación, permite verificar que el niño reflexiona frente a su proceso de aprendizaje.

Al respecto, es vital que los estudiantes construyan una voz segura, para hacer frente a las falencias que presentan, como lo afirman Pérez *et al* (2014) “la construcción de la voz es condición para la vida social y dispone a los niños y niñas para comprender y valorar las ventajas y limitaciones de la participación activa y responsable de la vida social y ciudadana.” (P. 8).

En la tercera pregunta se les indagó sobre ¿Qué sensación te produce hablar en público? y se les dio una serie de opciones como: temor, olvido de lo que debe decir, tartamudeo, tono de voz bajo, mirar hacia el piso, movimiento del cuerpo, recostarse contra las paredes, ideas inconclusas y otra ¿Cuál?



Figura 3: ¿Qué sensación te produce hablar en público?

Fuente: producción propia

Con respecto a la pregunta 3: ¿Qué sensación te produce hablar en público?, tal como se evidencia en la figura 3, el 42% de los estudiantes, esto es 5 niños, declararon que “*se les olvida lo que van a decir al momento de estar frente a sus compañeros*” (E2, E5, E8, E10 y E12), el 25% (3) respondieron que: “sienten temor” (E1, E7, E9), el 17% (2) plantea que “*tartamudea*” (E3, E6), 8% (1) manifiesta que “*comienza a mover alguna parte del cuerpo*” (E11) y el 8% (1) restante dice que “*habla en tono más bajo a lo que habla normalmente*” (E4).

La información anterior, permite corroborar lo observado durante las clases, puesto que, los niños se muestran inseguros a la hora de dar a conocer su voz frente al colectivo. Por lo cual, se hace latente la necesidad de establecer estrategias que estimulen la participación oral de los niños, proporcionándoles espacios diversos para que pueda construir su voz y posicionarla frente al grupo. En tal sentido, se retoma lo dicho por Pérez *et al* (2014) cuando afirman:

... de este modo, la conquista de mi voz es la vía de ingreso a la vida social y sus determinaciones. Esa marcha hacia la conquista de la voz no terminará nunca. Será necesario un trabajo sostenido para construir las herramientas discursivas pertinentes para hablar en diferentes situaciones: hablar en contexto. (p. 11)

En la cuarta pregunta se indagó por ¿Te gusta que te lean o narren cuentos? y se les brindó dos opciones: si o no y se les pidió que explicaran ¿Por qué?



Figura 4: ¿Te gusta que te lean o narren cuentos?

Fuente: producción propia

Tal como se evidencia en la figura 4, de los educandos encuestados, 10 de ellos, es decir, el **83%** afirman que les gusta que les lean o les narren cuentos, “*principalmente porque estos son divertidos (E4, E7, E8), buenos (E2, E6) y lindos*” (E1, E3). También aseguran que “*los cuentos les ayudan a leer*” (E5), “*los hace sentir bien*”(E12) y “*los ayuda a dormir*” (E9).

De otro lado, el **17%** restante, los cuales representan a 2 niños, uno de ellos manifiesta que “*los cuentos son para niños pequeños*” (E11) y el otro, simplemente reitera que “*no le gustan*” (E10). Los niños que manifiestan que no les agrada que les lean cuentos pertenecen al grado cuarto, donde se infiere que se sienten grandes en edad y en formación académica, y por tal motivo, estiman que los cuentos no son para ellos.

Con base en lo expuesto, se entiende que la mayoría de los niños encuestados sienten gusto, interés y fascinación por los textos narrativos tipo cuento, principalmente por las sensaciones que estos les suscitan. En este sentido, afirma el Ministerio de educación de Chile (2013) que “contar cuentos es indispensable para que las personas se conviertan en lectores, sea cual sea su edad” (p.48), así queda expuesta la importancia que adquieren los cuentos en la enseñanza del lenguaje, siendo una herramienta idónea para el acercamiento de los niños a las prácticas orales, en los distintos niveles de escolaridad.

En la quinta pregunta se indagó sobre ¿Con qué frecuencia se leen cuentos en tu casa? y se les brindó las siguientes alternativas: todos los días, varias veces en la semana, una vez por semana, nunca, otra ¿Cuál?



Figura 5: ¿Con qué frecuencia se leen cuentos en tu casa?

Fuente: producción propia

Tal como se evidencia en la figura 5, teniendo en cuenta la pregunta: ¿con qué frecuencia se leen cuentos en tu casa?, el **58%** de los estudiantes (7) refieren que “*en el hogar nunca leen cuentos*” (E3, E6, E7, E8, E10, E11, E12) , el **34%** (4) afirman que “*en su hogar leen cuentos*

una vez por semana” (E1, E2, E4, E5) y el 8% (1) refiere que “*su familia lee cuentos varias veces a la semana*” (E9). De acuerdo con los resultados, se aprecia que en los pocos hogares que leen cuentos, se hace con los niños más pequeños, pero a medida que éstos avanzan en nivel académico y que aprenden a leer por sí solos, esta práctica disminuye considerablemente.

Lo anterior, permite evidenciar que desde el hogar se carece de un hábito lector, por lo tanto, el niño no cuenta con modelos de lectores o narradores de textos al interior de su familia; lo cual genera que recaiga sobre la escuela la responsabilidad de propiciar el gusto por la lectura y sobre el docente el hecho presentarse como ejemplo de lector. Al respecto, plantea Lomas (2003):

No debemos olvidar que la escuela se convierte para muchos niños y jóvenes en el único escenario en el que ellos van a tener la posibilidad de acercarse al conocimiento y la lectura de textos literarios así como a la experiencia de la creación literaria, entonces es una responsabilidad grande, como maestros hacer que esos niños y jóvenes gocen en la escuela del placer y de escribir con sentido, así como es una necesidad urgente que nosotros los maestros entendamos que los tiempos han cambiado y que hay nuevas formas de aprender y de enseñar para hacer posible una sociedad que pueda participar de la verdadera ciudadanía. (p. 22).

ANEXO C: Rejilla de valoración Expresión oral

<i>Elementos evaluables</i>	<i>Mucho</i>	<i> bastante</i>	<i>Poco</i>	<i>Nada</i>
1. El título ha resultado:				
• sugerente.....	☐	☐	☐	☐
• motivador.....	☐	☐	☐	☐
• preciso	☐	☐	☐	☐
• apropiado.....	☐	☐	☐	☐
2. El discurso ha sido:				
• ágil.....	☐	☐	☐	☐
• fluido.....	☐	☐	☐	☐
• natural	☐	☐	☐	☐
• espontáneo.....	☐	☐	☐	☐
• preciso	☐	☐	☐	☐
• elegante.....	☐	☐	☐	☐
• expresivo.....	☐	☐	☐	☐
• claro.....	☐	☐	☐	☐
• ordenado.....	☐	☐	☐	☐
• sugerente.....	☐	☐	☐	☐
• artificial.....	☐	☐	☐	☐

• monótono	☐	☐	☐	☐
• reiterativo	☐	☐	☐	☐
3. La gesticulación ha parecido:				
• medida	☐	☐	☐	☐
• natural	☐	☐	☐	☐
• rígida	☐	☐	☐	☐
• excesiva	☐	☐	☐	☐
• pobre	☐	☐	☐	☐
4. La articulación ha resultado:				
• discriminada	☐	☐	☐	☐
• nítida	☐	☐	☐	☐
• deficiente	☐	☐	☐	☐
• confusa	☐	☐	☐	☐
5. El ritmo mantenido ha sido:				
• adecuado	☐	☐	☐	☐
• vivo	☐	☐	☐	☐
• rápido	☐	☐	☐	☐
• lento	☐	☐	☐	☐
• desigual	☐	☐	☐	☐
6. La emotación del discurso puede considerarse:				
• enfática	☐	☐	☐	☐
• natural	☐	☐	☐	☐
• matizada	☐	☐	☐	☐
• forzada	☐	☐	☐	☐
• monótona	☐	☐	☐	☐
7. El volumen de la voz ha sido:				
• conveniente	☐	☐	☐	☐
• alto	☐	☐	☐	☐
• bajo	☐	☐	☐	☐
8. El contenido de la conferencia:				
• responde al título	☐	☐	☐	☐
• ha pretendido la mayor objetividad posible	☐	☐	☐	☐
• se ha desarrollado superficialmente	☐	☐	☐	☐
• ha resultado bien fundamentado	☐	☐	☐	☐
• ha presentado una buena selección de la información existente	☐	☐	☐	☐
• ha secuenciado adecuadamente las ideas	☐	☐	☐	☐
• ha aportado datos nuevos	☐	☐	☐	☐
• ha ejemplificado esclarecedoramente	☐	☐	☐	☐
• se ha presentado con ilustraciones, con medios audiovisuales	☐	☐	☐	☐
• ha recogido ideas personales	☐	☐	☐	☐
• se ha completado con bibliografía apropiada	☐	☐	☐	☐

Cuestionarios y listas de control sobre la oralidad (Reyzábal, 1999, citado por Vásquez Rodríguez, 2011 p. 153-154)