

Caja de herramientas docente para el apoyo de la oralidad de estudiantes del ciclo dos

Diana Jazmín Reyes Poveda

Asesor

Ronald Andrés Rojas López

Propuesta de innovación educativa para optar por el título de Licenciada en español e inglés

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español e inglés

Bogotá, 2023

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Capítulo 1: Contexto de innovación.....	8
1.1. Población objetivo.....	8
1.2. Marco curricular.....	13
1.3. Problema de investigación.....	15
1.4. Objetivos de innovación.....	20
Capítulo 2: Contexto conceptual.....	21
2.1. Antecedentes de innovación.....	21
2.2. Fundamentación conceptual.....	25
2.2.1 Oralidad.....	25
2.3. Componentes en el aprendizaje de la oralidad.....	29
2.3.1. Competencias de la producción discursiva.....	29
2.3.2. Elementos no verbales de la oralidad.....	32
2.3.3. Componente pragmático de la oralidad.....	34
Capítulo 3: Diseño metodológico.....	37
3.1. Enfoque de innovación.....	37
3.2. Aval exploratorio.....	40
3.3. Mecanismos de validación final.....	43
3.4. Cronograma.....	45

3.5. Consideraciones éticas.....	46
Capítulo 4: Innovación educativa.....	48
4.1. Fundamentación conceptual del recurso de innovación	48
4.2. Fundamentación pedagógico-didáctica.....	51
4.3. Caracterización general del artefacto de innovación	53
4.4. Orientaciones para la implementación del artefacto en contexto.....	55
4.5. Artefacto de innovación.....	57
Capítulo 5: Conclusiones.....	58
5.1. Validación de la propuesta	58
5.2. Balance de aprendizajes.....	61
5.3. Recomendaciones	65
Referencias.....	67
Anexos.....	72

Índice de tablas y anexos

Tabla 1. Indicadores de desempeño del componente “Competencias de la producción discursiva”	32
Tabla 2. Indicadores de desempeño del componente “Elementos no verbales de la oralidad”	34
Tabla 3. Indicadores de desempeño del componente “Componente pragmático de la oralidad”	36
Tabla 4. Cronograma de acciones.....	45

RESUMEN

El presente documento desarrolla una innovación educativa; su principal objetivo es ofrecer una caja de herramientas digital que apoye la praxis del maestro de lenguaje de segundo ciclo. Luego de una revisión bibliográfica, del trabajo de campo con la población y una entrevista semiestructurada dirigida a la docente titular, se concluye que resulta pertinente proponer estrategias enfocadas en el desarrollo de los procesos de comunicación oral de los estudiantes. En ese sentido, se aborda en concepto de oralidad y se proponen tres subprocesos que la componen: competencias de la producción discursiva, elementos no verbales y componente pragmático. Para contribuir en el proceso de preparación y actualización constante en el que está inmerso el docente, se diseña una caja de herramientas digital que brinde al maestro diversos recursos enfocados en la oralidad, para ello se adopta como fundamentación pedagógico-didáctica las particularidades del e-learning. Se logra la validación a través del juicio de expertos y a partir de allí se concluye que el artefacto presenta adecuado desarrollo conceptual, diseño pertinente y carácter innovador.

Palabras clave: oralidad, caja de herramientas digital, producción discursiva, elementos no verbales, componente pragmático.

ABSTRACT

This document develops an educational innovation; its main objective is to offer a digital toolbox that supports the praxis of the second-cycle language teacher. After a bibliographical review, fieldwork with the population, and a semi-structured interview addressed to the head teacher, it is concluded that it is pertinent to propose strategies focused on the development of the students' oral communication processes. In this sense, the concept of orality is addressed and three sub-processes that compose it are proposed: competences of discursive production, non-verbal elements, and the pragmatic component. In order to contribute to the process of preparation and constant updating in which the teacher is immersed, a digital toolbox is designed to provide the teacher with various tools focused on orality, for which the particularities of e-learning are adopted as a pedagogical-didactic foundation. Validation is achieved through expert judgment and, it is concluded that the artifact presents adequate conceptual development, pertinent design, and innovative character.

Keywords: orality, digital toolbox, discursive production, non-verbal elements, pragmatic component.

CAPÍTULO 1: CONTEXTO DE INNOVACIÓN

En este primer capítulo se caracteriza la población a la cual va dirigida la presente propuesta de innovación; en un primer momento se resaltan algunas de sus particularidades referentes a las dimensiones del desarrollo humano de los estudiantes del ciclo dos, posteriormente se mencionan algunas cualidades de los docentes, su percepción sobre los procesos de comunicación oral de sus estudiantes, y estrategias empleadas durante su práctica, cabe resaltar que los docentes fueron los destinatarios directos del recurso didáctico. Se hace además una revisión sobre los lineamientos oficiales que rigen la educación colombiana en cuanto a la enseñanza del lenguaje y se resaltan características propias de los procesos de comunicación oral para el ciclo dos. Más adelante, se incluye un acercamiento al objeto de estudio y se mencionan aspectos contextuales que apoyan el problema de investigación; finalmente se enuncian los respectivos objetivos del proceso investigativo.

1.1. Población objetivo

La presente propuesta gira en torno a los procesos comunicativos orales de los estudiantes que pertenecen al ciclo dos del sistema educativo colombiano; de manera específica, a los grados tercero y cuarto de educación primaria, quienes se encuentran en un rango de edad que oscila entre los ocho y los once años. Inicialmente, se hace necesario ubicar a la población objetivo dentro de una de las etapas del desarrollo humano; Papalia y Martorell (2017) en su libro *Desarrollo Humano* establecen que las edades comprendidas entre los seis y los once años pertenecen a la clasificación de la niñez media; a continuación, se presenta una breve caracterización de cada una de las dimensiones de desarrollo, teniendo en cuenta sus implicaciones para el diseño de la innovación.

Referente a la dimensión cognitiva, Papalia y Martorell (2017) mencionan que durante esta etapa suceden una serie de avances cognitivos derivados de ciertos cambios a

nivel estructural y de funcionamiento cerebral. En concordancia con el planteamiento de Piaget, las autoras resaltan que “los niños entran a la etapa de las operaciones concretas en la que pueden realizar operaciones mentales, como los razonamientos, para resolver problemas concretos (reales)” (Papalia y Martorell, 2017, p. 267). De igual manera, durante este periodo se evidencia una mejor comprensión respecto a los niños pertenecientes a la etapa pre operacional, en cuanto a las nociones espaciales, de causalidad, categorización, razonamiento tanto inductivo como deductivo, además de conceptos relacionados a la conservación y el número.

Apoyando lo anterior, Kail y Cavanaugh (2015) se refieren a esta etapa como la niñez intermedia, caracterizada en su dimensión cognitiva por ser un pensamiento más sofisticado. Esta particularidad se debe también al postulado expuesto por Piaget, quien creía que el pensamiento se desarrolla a través de ciertas etapas, el pensamiento sensoriomotriz y el preoperacional, desarrollado durante la infancia y los años preescolares. Posteriormente, durante la edad de los siete a los once años, tiene lugar la etapa operacional concreta, durante la cual la comprensión de los acontecimientos puede interpretarse de diferentes maneras y se reconoce la existencia de diversas visiones. De igual manera, durante este ciclo “el pensamiento se puede revertir, pues los niños en edad escolar son capaces de efectuar operaciones mentales, que son acciones que se realizan sobre objetos o ideas y que siempre producen un resultado” (Kail y Cavanaugh, 2015, p. 238), de hecho, estas operaciones mentales obedecen ciertas reglas lógicas de organización, entre ellas se encuentran el razonamiento, la memoria, la resolución de problemas o el pensamiento.

Ahora bien, respecto a las características de la dimensión emocional es posible afirmar que, gracias a su crecimiento cognoscitivo, los niños inician a desarrollar conceptos cada vez más complejos sobre sí mismos, además de evidenciar una mejora en la

comprensión y el control emocional, lo cual les ayuda a adaptar su conducta de acuerdo a las expectativas sociales establecidas (Papalia y Martorell, 2017). Asimismo, se resalta en esta etapa el aspecto del trabajo productivo ya que para los niños recibir un elogio por parte de un adulto es de vital importancia, de ello depende el surgir de un sentimiento de inferioridad o, por el contrario, una oportunidad de crecimiento relacionado con la laboriosidad.

En cuanto a la dimensión social, Tassoni (2016) menciona que aprender a convivir con otros es uno de los aspectos más importantes en el desarrollo del ser humano, pues es posible que las experiencias generadas a partir de esas interacciones incidan directamente en procesos como el vínculo o el apego, y a su vez pueden repercutir en aspectos ligados a la dimensión emocional tales como el autoconcepto, la construcción de la identidad y la confianza. Adicionalmente, este autor resalta que entre los 8 a los 12 años, las relaciones con amigos cobran gran importancia, siendo la mayoría de estas establecidas con otros niños del mismo género; además, durante esta etapa, demuestran preocupación e interés sobre lo que sus pares piensan respecto a ellos.

Por su parte, Delval (2016) en su libro titulado *El desarrollo humano* establece que, dada la importancia de las relaciones con amigos, los niños consideran que hay que realizar una tarea y hay que hacerla entre todos, es por eso que existe la necesidad de entender al otro y así actuar con él; se genera también la exigencia de buscar argumentos para convencer al otro sobre su propio punto de vista. De allí que “el grupo tiene una gran influencia en la socialización y es un método muy eficaz para someter la conducta del individuo a las normas sociales” (Delval, 2016, p. 423), estos grupos además ofrecen al niño cierto apoyo, generan sentido de pertenencia y son formados en función de semejanzas. Dichos parecidos constituyen factores de cohesión social y cuentan con un efecto regulador sobre la conducta

de los participantes, pues aquellos comportamientos que se desvíen de las normas establecidas son rechazados e incluso pueden ser castigados con la expulsión del grupo.

Por otro lado, respecto a la dimensión comunicativa, Papalia y Martorell (2015) señalan que, durante la niñez media las habilidades lingüísticas continúan en constante ascenso y debido al contacto con el contexto escolar, logran entender e interpretar mejor tanto la comunicación oral como escrita, además del hecho de que logran hacerse entender en situaciones concretas de interacción. Las autoras mencionan que a medida que los niños avanzan en los grados escolares, incrementan el vocabulario y son capaces de identificar que una palabra puede tener más de un significado, de esta forma escogen el más apropiado de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven. De igual manera, los oradores reconocen con facilidad cuando existe una falla en la comunicación e intentan repararla.

Se ha evidenciado que en esta etapa es cada vez más común el uso de analogías y metáforas, figuras retóricas en que una palabra o frase que se refiere a algo específico, puede referirse a otra cosa e incluso compararse con ella (Owens, 1996 en Papalia y Martorell 2015), además, al incrementar su edad, se evidencia una amplificación respecto a la comprensión del conjunto de reglas sintácticas, las cuales van mostrando mayor complejidad. Por su parte, Tassoni (2016) argumenta que durante esta etapa lingüística y especialmente después de los 8 años de edad, la mayoría de los niños son hablantes que evidencian fluidez, son lectores y escritores de su idioma, e incluso, se evidencian las influencias por parte de los compañeros.

Una vez caracterizada la etapa en la cual se encuentran los estudiantes del ciclo dos en sus diversas dimensiones, es necesario centrar la atención en la población que tiene acceso directo al recurso didáctico, es decir, el docente de lenguaje. Hay que partir de la función que debe asumir este actor en el contexto educativo, precisamente el Ministerio de Educación

Nacional (MEN) especifica que su función en el aula es de carácter profesional la cual implica una directa realización de los procesos sistemáticos de la enseñanza y aprendizaje. Estos procesos se refieren tanto al diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y resultados, como a cualquier actividad educativa desarrollada de acuerdo a los requerimientos del proyecto educativo institucional de cada plantel educativo. (MEN, 2014)

La función del docente va más allá de la asignación académica y se encarga también de ciertas actividades curriculares no lectivas, las cuales incluyen servicios de orientación estudiantil, atención a la comunidad, actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico, actividades de planeación y evaluación institucional, e incluso otras actividades formativas en las que se incluyen eventos formativos, culturales y deportistas (MEN, 2014). Ahora bien, en cuanto a la interacción entre profesor y alumno, Prieto (2008) resalta que debe caracterizarse por su dinamismo y además deben efectuarse actuaciones de observación previa acerca de los sujetos, elementos y lugar donde se va a producir la acción, debe evidenciarse también una conversación constante, actividades que fomenten comunicación y relación entre docente-alumno y procesos reflexivos sobre dichas interacciones.

Considerando algunas características de las dimensiones del desarrollo humano de los estudiantes del ciclo dos, se destaca que las interacciones que se generen en el contexto escolar son de vital importancia ya que estas pueden generar experiencias significativas que colaboren en la construcción de conocimiento, identidad y por supuesto de los procesos comunicativos orales del estudiantado. No debe desconocerse que durante esta etapa los niños reconocen que su punto de vista no es el único, hay un control emocional que responde a las expectativas sociales y además sus habilidades lingüísticas están en constante desarrollo.

Por otro lado, se encuentra el docente quien debe asumir un rol activo dentro y fuera de la institución ya que está a cargo de procesos constantes de planificación enfocado en sus

estrategias pedagógico-didácticas, los tiempos o tipos de materiales que empleará en el aula. Los procesos de ejecución corresponden al seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes para apoyarlos, motivarlos y hacer explícitas las correcciones a las que haya lugar centrando; la atención en el área del lenguaje, el maestro apoya el desarrollo de los procesos comunicativos del grupo y actúa como mediador. El aspecto evaluativo resulta de vital importancia ya que se logra una identificación de los logros alcanzados o de las habilidades que necesitan mayor apoyo. En definitiva, la labor del docente es una tarea ardua que requiere diversos espacios de planeación, organización, acompañamiento, corrección, seguimiento y replanteamiento de los diversos momentos e interacciones que habilita la escuela.

1.2. Marco curricular

La enseñanza del lenguaje se ha venido considerando un eje fundamental para incluir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas colombianas. En la actualidad se busca ampliar su visión y alcances, concibiendo la enseñanza del lenguaje más allá de un determinado proceso de instrucción en lectura, escritura y habla, se busca pues, concebir el lenguaje como la facultad humana que permite representar la realidad sin ignorar que se expresa como un hecho sociocultural (Calderón y Soler, 2015). Es posible mencionar que en diversos documentos de políticas públicas se incluye cierta normatividad y objetivos centrados en los procesos educativos en el campo del lenguaje, de manera específica, de los procesos de comunicación oral, como es el caso de los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*, los *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*, e incluso en el campo de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional, se encuentra el *Proyecto Educativo de los Programas del Departamento de lenguas*.

Para iniciar, se retoma este último documento, el *Proyecto Educativo de los Programas del Departamento de lenguas* (UPN, 2018) el cual se adhiere a la contribución del desarrollo de herramientas y medios de acción con el fin de superar los límites que se han superpuesto en la formación en lenguaje. Parte de su misión resalta su interés en el estudio crítico del lenguaje concibiéndolo en sus diversas manifestaciones, además resalta su compromiso en la formación de una acción docente que busque plantear posibles soluciones a las problemáticas educativas y pedagógicas basadas en el lenguaje (UPN, 2018, p. 8). Cabe destacar que uno de los retos planteados respecto a la formación en pedagogía y didáctica del lenguaje, expresa que el profesional en esta área produzca e interprete diversos discursos producidos en su contexto y a la vez que genere prácticas innovadoras orientadas a un desarrollo de la competencia comunicativa (UPN, 2018, p. 23). En ese sentido, la búsqueda de contribuir en el desarrollo de habilidades necesarias en procesos comunicativos orales como objetivo principal de este estudio, evidencia el deber de los futuros formadores en su práctica educativa.

Por otro lado, en el terreno nacional, el MEN publica los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* (2006), allí menciona que gracias al lenguaje se ha intentado interpretar el mundo y transformarlo de acuerdo a sus necesidades e incluso construir nuevas realidades, además de establecer acuerdos que faciliten la convivencia con los demás. Respecto al factor de producción oral, se incluyen los enunciados “Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.” (p. 32) y “Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria” (p. 34), estos se refieren a las habilidades a alcanzar durante los grados tercero y cuarto, para lo cual se incluyen ciertos subprocesos relacionados con la selección del léxico, entonación y matices, así como la exposición y defensa de las ideas en función de la situación comunicativa. Tales enunciados revelan las exigencias establecidas

por políticas públicas sobre los procesos comunicativos orales de esta población, a su vez apoyan la necesidad de dotar al docente con distintas herramientas direccionadas a fortalecer el desempeño de los estudiantes en situaciones de interacción oral.

En el caso del documento *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo* publicado por la Secretaría de Educación Distrital (SED, 2010) se menciona que “el enfoque sociocultural del lenguaje le permite superar el problema de la artificialidad en la enseñanza del lenguaje oral y escrito ya que privilegia las prácticas mismas –hablar y escuchar, leer y escribir– sobre los contenidos lingüísticos escolares” (p. 23). Precisamente este documento señala que uno de los propósitos de la educación supone el desarrollo del pensamiento, para esto, es necesario un progreso en las habilidades orales de los estudiantes. En ese sentido la escuela debe contribuir con una ampliación del capital lingüístico referente al uso del habla para relacionarse con los demás y a la apropiación de las formas discursivas propias de cada disciplina. Dicho esto, se reafirma la importancia y necesidad de incluir en el área del lenguaje estrategias encaminadas a habilitar interacciones orales entre los estudiantes y así colaborar en los diversos procesos de enseñanza y aprendizaje asociados a diversas áreas.

1.3. Problema de investigación

Retomando el planteamiento del lenguaje visto como un sistema complejo de comunicación y de representación del mundo, Calsamiglia y Tusón (1999) mencionan que este se materializa a través del medio oral y del escrito dando paso a sus dos respectivas realizaciones, la oralidad y la escritura. Respecto a la modalidad oral, la cual fue de interés para el planteamiento de la presente propuesta, estas autoras la caracterizan por su aspecto natural y por ser constitutiva de la persona como miembro de una especie producida en y con distintos órganos del cuerpo. Adicional a esto, se resalta que en la lengua oral se ven

implicados dos procesos, el de producción y recepción que corresponden al habla o discurso y a la escucha o recepción, respectivamente.

Estas mismas autoras mencionan que esta modalidad oral, al igual que la escrita, cuenta con una función social como el caso de pedir o dar información, y de manera específica, la oralidad da paso a mantener relaciones sociales, pues es a través de la palabra dicha que se originan y se mantienen las relaciones con los demás, además ellas resaltan que:

el habla es en sí misma acción, una actividad que nos hace seres sociales, diferentes a otras especies animales; a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas: desde las más sencillas, como comprar la comida o chismorrear, hasta las más comprometidas, como declarar nuestro amor o pedir trabajo. (p. 29)

Por otra parte, Víctor Vich y Virginia Zavala (2004) mencionan que la oralidad es una práctica que se realiza por una persona y esta se hace a su vez partícipe de un evento. Los autores mencionan que dichas experiencias tienen lugar en determinados contextos sociales, lo cual es de relevancia, pues el actor comunicativo se desenvuelve de acuerdo a los estándares sociales establecidos para cada situación comunicativa. En otras palabras, los procesos comunicativos orales están estrechamente ligados a las condiciones contextuales en los que se desenvuelve el participante, pues este contexto establece las pautas del proceso comunicativo que se lleve a cabo, generando que el hablante evidencie ciertas conductas y emplee un léxico específico de acuerdo al grado de formalidad que le exige el evento del que se hace partícipe y de su intención comunicativa.

Una vez hechas estas precisiones sobre el objeto de estudio de la presente investigación es posible afirmar, desde los planteamientos de las políticas públicas, que en las

instituciones educativas colombianas desde la básica, se deben implementar estrategias encaminadas al desarrollo de la oralidad, pues el MEN (2006) considera relevante incorporar como uno de sus propósitos la producción de textos orales que respondan a cierta situación comunicativa a la que se enfrenta el estudiante buscando una reacción en su interlocutor. Respecto a esto, expresa la SED (2010) que en cierto sentido la escuela centra su atención en procesos discursivos escritos, así pues, es uno de los propósitos para la educación, contribuir a crear interacciones en torno a este componente oral desde los grados iniciales.

Por otra parte, desde el campo de la pedagogía del lenguaje, Soler y Calderón en su documento *Repensar el concepto de lenguaje a la luz de la diversidad y la formación docente* (2015), resaltan la necesidad de traspasar la concepción un tanto tradicional de la lengua incluyendo en ella términos referentes a la sociedad y su diversidad. Inicialmente se expone el apuro por repensar el concepto del lenguaje para percibirlo como esa facultad humana manifestada en sistemas semióticos que no se desprenden de la acción social, pues precisamente en su expresión como hecho sociocultural permite dar un sentido a la experiencia comunicativa.

Estas autoras mencionan que la actividad del lenguaje se desarrolla a través de actos discursivos anclados en otras prácticas sociales dentro de diversos grupos o instituciones e incluyen además en uno de los retos, la formación de maestros quienes se basen en las relaciones de enseñanza/aprendizaje del lenguaje sin dejar de lado las singularidades que presenta cada contexto de diversidad (Soler y Calderón, 2015). En ese sentido, un reto para los profesionales del campo educativo radica en repensar y ampliar esa visión del lenguaje y enriquecer el punto de vista que se relaciona directamente con un sistema de escritura, pues el componente oral también da paso a enriquecer cada interacción transmitiendo significados de acuerdo a la intención del orador, la situación comunicativa y el contexto en el que toma lugar dicha experiencia.

Adicional a esta revisión teórica y curricular que apoya el interés en los procesos de oralidad desde los primeros grados de educación, se realizó un proceso exploratorio¹ con una muestra de la población objetivo. Específicamente, se realizó una entrevista semiestructurada a la maestra titular quién revela que efectivamente deben llevarse a cabo actividades que permitan a los estudiantes desenvolverse en diversas situaciones de comunicación oral ya que sus intervenciones muchas veces carecen de coherencia, presentan un léxico limitado, evidencian timidez, no seleccionan su vocabulario de acuerdo al objetivo comunicativo, generando así un inconveniente para expresar sus pensamientos. Adicional a esto, se realizó un proceso de observación en clases de español enfocado en la identificación de los comportamientos de las estudiantes en eventos comunicativos orales. Se evidenció una limitación en el vocabulario, lo cual restringe su intervención dejando ideas sin conexión; se observó además que en situaciones de interacción de carácter informal emplean en gran medida su lenguaje no verbal, sin embargo, al tratarse de un contexto más formal, este lenguaje no verbal no es utilizado, mostrando nerviosismo y falta de confianza al expresarse.

Es de relevancia señalar que en los documentos consultados como antecedentes² de investigación se encontraron diversas propuestas que mencionan la importancia de traer al aula actividades enfocadas en el componente oral del discurso, estos documentos presentaron propuestas de secuencias didácticas, promovieron el uso del taller, el cuento, el juego de roles e incluso la lectura en voz alta como estrategias que permiten un impacto positivo en la oralidad de los estudiantes. A pesar de ello, en la búsqueda realizada no se localizó un proyecto que ofrezca algún recurso orientado a la compilación de diversas posibilidades

¹ En el capítulo 3 del presente documento se detalla el proceso llevado a cabo en el aval exploratorio y sus respectivos hallazgos.

² En el capítulo 2 se encuentra en detalle la información obtenida luego del proceso de análisis de antecedentes.

didácticas enfocadas en la oralidad para ser implementadas en el aula de lenguaje, dichas propuestas se presentan de una manera aislada.

Teniendo en cuenta este acercamiento inicial a la enseñanza del lenguaje, la oralidad en la escuela, los requerimientos curriculares referidos a este objeto de estudio y las facilidades que nos ofrecen los medios tecnológicos, la propuesta de este proceso investigativo se interesó en el diseño de una caja de herramientas digitales dirigida al docente a cargo del ciclo dos de educación, el cual se desenvuelva en el área de lenguaje. Dichas herramientas se centran en actividades que propicien principalmente interacciones entre los estudiantes, dando el espacio para poner en práctica sus habilidades orales; esto, adoptando una perspectiva del lenguaje como un hecho sociocultural que genera interacciones con los demás de acuerdo con fines específicos, contexto y situación comunicativa.

En suma, la oralidad cuenta con una función social que da paso tanto a generar, como a mantener relaciones con los demás, sin desconocer que es precisamente este rasgo distintivo que caracteriza esta especie. Es por medio de la palabra dicha que realizamos diversas actividades cotidianas y este evento del que somos partícipes se desarrolla en determinado contexto social el cual condiciona el tipo de interacción que se lleve a cabo. Diversas políticas públicas se refieren a objetivos centrados en las intervenciones orales del estudiante buscando que se reconozca como interlocutor capaz de comprender y transmitir significados respondiendo a las exigencias de su contexto y de su intención comunicativa. En aras de alcanzar dichos objetivos la escuela debe incluir estrategias encaminadas a estimular la oralidad de los estudiantes, en ese sentido esta propuesta busca colaborar con estos requerimientos y pretende habilitar al maestro una caja de herramientas enfocada en los procesos orales a la que puede acceder y hacer uso de diversas estrategias allí sugeridas.

1.4 Objetivos

General

- Proponer una caja de herramientas digital para el apoyo de la praxis docente enfocada en la oralidad de estudiantes del ciclo dos.

Específicos

- Comprender los procesos de aprendizaje asociados a la oralidad mediante un proceso de fundamentación conceptual.
- Estructurar la propuesta pedagógica y el recurso digital para docentes.
- Validar la pertinencia de la propuesta mediante el diálogo con docentes de educación básica.

CAPÍTULO 2: CONTEXTO CONCEPTUAL

A continuación, se exponen los antecedentes investigativos que permitieron evaluar la pertinencia del presente estudio; estos reflejan diversas estrategias implementadas como medios para contribuir en el desarrollo de habilidades orales en el aula. De igual manera, tales documentos contribuyeron a esclarecer aspectos investigativos y metodológicos para el desarrollo de la propuesta. Adicional a esto, se presentan los aportes teóricos utilizados para conceptualizar los procesos de oralidad y delimitar los respectivos indicadores de desempeño.³

2.1 Antecedentes investigativos

Para el desarrollo de esta propuesta se realizó una revisión preliminar de diez investigaciones en el campo de la educación; uno de los requisitos para filtrar la búsqueda fue su año de publicación, este debía ser posterior al 2015; además, se tuvo en cuenta la relación en cuanto al objeto de estudio, pues por un lado esto contribuyó a la identificación de autores iniciales que lo definen, y por otro, ayudaron al reconocimiento de ciertos componentes de la oralidad. De igual manera, los documentos enuncian dificultades en cuanto a las intervenciones de carácter oral por parte de los estudiantes, especifican que existe una limitación de vocabulario, inseguridad y temor a participar, carencia de sentido y relación de las respuestas con los temas correspondientes; de igual manera, resaltan que se ha restado importancia a los procesos comunicativos orales en las escuelas, pues se han priorizado usualmente los procesos escriturales. Los aportes teóricos y metodológicos de estas investigaciones se organizaron en formatos RAE (resumen analítico especializado) y se procesaron mediante una matriz analítica.

³ Puede acceder a las regillas que contienen la información recopilada en el siguiente link:
https://drive.google.com/drive/folders/1MjTJpOPXy4mgRkBE9QcTHmCTi5jOeEqd?usp=share_link

De los documentos tenidos en cuenta en los antecedentes investigativos, nueve son de carácter nacional y uno internacional, estos corresponden a la modalidad de investigación acción o de innovación educativa; seis de ellos son investigaciones que optan por el título de maestría y tres se encasillan como trabajos de pregrado. Con estos trabajos de investigación se buscó un aporte para el reconocimiento del objeto de estudio y el problema de investigación, además de la identificación de las didácticas llevadas a cabo en las aulas colombianas. El décimo de estos documentos apoya el diseño y uso de un recurso digital, que en este caso es la caja de herramientas, el documento además incluye la percepción por parte de los agentes implicados y brinda un acercamiento a la identificación conceptual de la herramienta, la cual puede considerarse novedosa en la época actual.

En un primer momento se hace una revisión de los objetivos y de las problemáticas que motivaron a estos autores en el desarrollo de sus proyectos investigativos, así pues, se evidencia que los propósitos giran en torno al aspecto metodológico, pues estos buscan diseñar e implementar una propuesta didáctica enfocada al mejoramiento del componente oral del discurso como aspecto esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje en el aula. En definitiva, estos trabajos de investigación comparten una problemática actual, y esta radica en que en las escuelas colombianas no se brinda la suficiente importancia a los procesos de expresión oral, así lo respalda Bohórquez y Rincón (2018), pues señalan que en las aulas educativas la lectura y la escritura se reconocen como las habilidades primordiales. Apoyando el problema de investigación desde un componente contextual, los autores delimitan el inicio de sus investigaciones desde alguna situación evidenciada en la población, como es el caso de Cubides (2020), quien menciona que en la población de grado tercero se presentan ciertas dificultades en los estudiantes al momento de intervenir de manera oral, en ocasiones no muestran sentido dichas intervenciones, no se relacionan con el tema tratado o simplemente los estudiantes prefieren abstenerse de manifestarse oralmente.

Una vez mencionada la problemática compartida y la finalidad de estos documentos de investigación, es posible establecer que el objeto de estudio es la expresión oral, sin embargo, se refiere al mismo de otras maneras como competencia oral, discurso oral o simplemente con el término oralidad. Bohórquez y Rincón (2018) incluyen la definición del objeto de estudio propuesto por Calsamiglia la cual dice que, en su sentido más amplio, la oralidad se constituye como el eje de la vida social presente en todas las comunidades y que estas transacciones toman sentido en cada interacción, además de configurar las formas de vida. Moreno et al. (2020) retoman la clasificación de la oralidad propuesta por Walter Ong, la oralidad primaria, que consiste en el uso de la palabra hablada y a la activación de la memoria para hacer referencia a la cultura, y la secundaria, que emplea elementos de las tecnologías de la comunicación para perpetuarse, es decir, depende de la escritura para permanecer en el mundo.

Otro aporte relevante radica en la exposición de las categorías derivadas de este objeto de estudio; por su parte Cubides (2020) plantea tres categorías a tener en cuenta, se trata de la fluidez, la dimensión pragmática de la competencia oral y la comunicación no verbal; por otro lado, Amórtégui (2017) para sus categorías de análisis se centra en los tres niveles de la lengua, el fonológico, semántico y pragmático. Cabe resaltar que estos autores proponen, como estrategia para potenciar los procesos comunicativos orales de los estudiantes, el juego de roles y la mediación, y lectura en voz alta. Barrera y Reyes (2016) incluyen en los subprocesos el uso del discurso oral en el aula, e incluso hubo lugar para categorías relacionadas con la escucha y el habla específicamente en la propuesta de Moreno, Olaya y Sanabria (2020).

Debido a la subestimación que se atribuye actualmente a los procesos de oralidad en la escuela, se hace necesario proponer estrategias didácticas que apunten a la colaboración del desarrollo de esta habilidad. En ese sentido, las propuestas revisadas mencionan como parte

del planteamiento del problema esta situación, y así resaltan la pertinencia de centrarse en este objeto de estudio. Es así como Hernández et al. (2015) proponen la implementación de una secuencia didáctica donde el estudiante produce textos narrativos y se da paso a un proceso coevaluativo por parte de los compañeros. De igual forma, Moreno et al (2020) optan por esta misma estrategia con el fin de promover la participación activa de los estudiantes. Se emplean también los talleres didácticos por parte de Bohórquez y Rincón (2018); y por su parte, Cubides (2020) y Cuña (2021) integran el juego de roles y el cuento, respectivamente, como estrategias para incidir de manera positiva en las interacciones orales.

Ahora bien, retomando el documento de investigación relacionado directamente con el recurso de innovación, la caja de herramientas, en su propuesta Bayona y Villarreal (2019) diseñaron una caja de herramientas que, aunque bajo el propósito de apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de francés, visibiliza el uso de este recurso en la enseñanza de las lenguas. Este recurso permitió a las autoras la integración de sus categorías en cuanto a los niveles léxico-semántico, y sintáctico-gramatical, proponiendo una serie de actividades enfocadas en los desempeños de las estudiantes respecto a la lengua extranjera. Dicho referente evidencia que un recurso como este es pertinente para el área de lenguaje ya que se convierte en el lugar donde se almacenan diversas propuestas de actividades y de esta manera se facilita al docente la búsqueda en la web, asimismo, se hace uso de los avances tecnológicos del nuevo siglo para sintetizar diversos materiales que se encuentran aislados, su diseño y planificación pueden considerarse novedosos en la época actual.

En suma, al realizar esta revisión detallada y la sistematización de datos para interpretar los aportes que estos antecedentes investigativos brindaron a la presente propuesta, se reconoció, en primer lugar, el uso de estrategias y actividades enfocadas a la oralidad, aun así, no son usuales recursos donde exista en un mismo lugar un compendio de diversos materiales, estrategias y actividades enfocadas en este objeto de estudio, esto revela la

pertinencia del objeto de estudio y del recurso digital. Adicionalmente, se visibilizan algunos autores que definen tanto la habilidad central de la propuesta y las posibles categorías, como algunos elementos metodológicos para su posible ejecución, entre ellos la secuencia didáctica, el uso de talleres, cuentos, lectura en voz alta o juegos de roles. Finalmente, se encuentran algunas sugerencias a tener en cuenta respecto a la planificación de los tiempos destinados para la implementación de las propuestas y la inclusión de los intereses de los estudiantes para la elaboración de material, de esa forma incrementa el nivel de apropiación y su rol en la clase como agente fundamental de su aprendizaje autónomo.

2.2 Fundamentación conceptual

2.2.1 Oralidad

Partiendo de la perspectiva de concebir el lenguaje como un hecho de comunicación de pensamientos permeado por concepciones sociales, históricas, culturales, políticas, económicas o incluso éticas, es necesario apuntar que la oralidad no es solo el hecho de decir algo. Vich y Zabala (2004) mencionan que la oralidad consiste en un evento y al estudiarla debe hacerse siempre alusión a una interacción social, pues se trata de una experiencia del hablante el cual se hace partícipe de un evento comunicativo. Estos autores también mencionan que todos los discursos orales cuentan con un significado específico que no es solo dado por las imágenes que contiene, sino también por la forma en la que se produce, la situación de interacción en la que toma lugar y el público al que se transmite.

Una vez mencionada esta particularidad de la oralidad, es posible ampliar su visión para concebirla desde un contexto educativo. Cabe resaltar que los estudiantes encuentran en la escuela un lugar que le permite tanto materializar y transmitir significados, como enriquecer su visión de mundo a través de las interacciones que allí se generan, esto se logra gracias a la diversidad de situaciones a la que el estudiante se enfrenta, pues debe desenvolverse de acuerdo con las exigencias que supone su rol comunicativo (Ramírez 2007).

Apoyando lo anterior, Amparo Tusón (en Lomas 2006) menciona que el aula es considerada como un escenario donde los diferentes actores, profesor y estudiantes, desempeñan diversos roles, es un espacio que posibilita creación o recreación, es allí que, a través de interacciones comunicativas se mantiene o se transforma la realidad sociocultural. Ahora bien, centrando la atención en los procesos comunicativos de carácter oral, esta autora menciona que “los estudiantes llegan al aula con un capital lingüístico determinado y la escuela contribuye –o debería contribuir- a aumentar ese capital” (p. 97). Se reconoce aquí la relevancia de este contexto en la formación del estudiante como agente social que se encuentra en un proceso de enriquecimiento de sus habilidades lingüísticas y en específico, de sus habilidades para comunicarse de manera oral.

Ahora bien, retomando el planteamiento de la materialización del lenguaje en sus dos modalidades, la oral y la escrita, y centrando la atención en la primera, se dice de esta que es una modalidad natural, “consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie” (Calsamiglia y Tusón 1999), además es producida en y con el cuerpo a través del uso de órganos del sistema respiratorio y donde intervienen diversas partes del cuerpo. Esta condición natural que caracteriza a los participantes de la especie humana les brinda destrezas físicas para lograr transmitir significados de manera oral, la cual es pertinente tener en cuenta y aprovechar desde la educación primaria, ya que allí los estudiantes interactúan con diversos agentes comunicativos y se desenvuelven de acuerdo a las exigencias y los fines comunicativos de cada situación.

Como se mencionó previamente, esta materialización del lenguaje resulta de las interacciones en las que intervienen los factores biológicos y los culturales debido a su concepción y reconocimiento como práctica social. En ese sentido, algunas de sus funciones sociales consisten en pedir y dar información, y de manera más concreta, “la función social básica y fundamental de la oralidad consiste en permitir las relaciones sociales” (Calsamiglia

y Tusón 1999, p. 29), dicho de otra forma, es a través de la palabra que se inician y mantienen relaciones con otros interlocutores, reiterando su principal función de carácter social. En consecuencia, la mayoría de las interacciones cotidianas de los seres humanos se dan gracias al habla, pues usando la palabra dicha se reconoce a la especie en su aspecto social, capaz de producir, comunicar y comprender significados, como se evidencia en el siguiente apartado tomado de Calsamiglia y Tusón (1999):

El habla es en sí misma acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales, diferentes a otras especies animales; a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas: desde las más sencillas, como comprar la comida o chismorrear, hasta las más comprometidas, como declarar nuestro amor o pedir trabajo. (p.29)

Dando continuidad al enunciado anterior, González (2006) resalta que la función principal de las interacciones orales consiste en traer el pensamiento al mundo, se trata pues, de verbalizar ideas y fenómenos, en ese sentido, oralidad actúa sobre el mundo. Esta autora señala además que, en el medio académico, el discurso oral de los docentes se convierte en modelo de oralidad, pues se aprende a interactuar académicamente a partir de lo que se oye y se lee, de esta manera cobra importancia la inclusión de objetivos enfocados a la mejora de la expresión oral (González 2006). En efecto, cuando el estudiante inicia su recorrido académico, hace uso de su capacidad discursiva oral en diversos ámbitos como parte primordial de su proceso de aprendizaje, es allí cuando se hace necesario que se adecúen estas prácticas de acuerdo a cada intención comunicativa, se hace una selección de elementos paralingüísticos, léxicos y no verbales para producir dicho mensaje, buscando siempre cumplir con la finalidad de la interacción y generar la acción deseada por parte del interlocutor, pues de acuerdo a González (2006) “la situación comunicativa también nos

permite distinguir grupos de enunciados, agrupados lógicamente y gramaticalmente dentro de eventos de habla concretos y funcionales” (p.85).

Por su parte, Walter Ong (1987) establece una relación entre la oralidad con la que nacen los seres humanos y la tecnología de la escritura, pues hace dos clasificaciones de la oralidad cuya diferencia radica en la inclusión del componente escrito, estas son la primaria y la secundaria. La primera se refiere de manera específica a la palabra hablada acudiendo a la memoria para su activación y permanencia en la cultura, mientras que la segunda recurre a las tecnologías de comunicación y uso del lenguaje sofisticado como interacción social para acompañar la palabra hablada, la cual se perpetúa a través de dicha tecnología de la escritura. Este autor resalta que precisamente la era electrónica pertenece precisamente a la oralidad secundaria, pues hoy en día la mayoría de los discursos orales son apoyados en el uso de medios tecnológicos que aseguran su permanencia en el tiempo.

Finalmente, cabe resaltar que esta modalidad oral del discurso da paso a interacciones de diversa índole relacionadas precisamente con el contexto y la situación comunicativa. Calsamiglia y Tusón (1999) señalan que puede haber encuentros rutinarios o espontáneos hasta algunos altamente elaborados, esto se refiere a los diversos grados de formalidad del discurso, desde los más coloquiales, hasta los más cultos. De hecho, en el aula de clase se llevan a cabo diversas interacciones que requieren y promueven un uso de la lengua oral atendiendo a las exigencias de un registro formal, en contraste con las situaciones más espontáneas en las que se emplea un registro más informal.

Para concluir, se retoma el aspecto del lenguaje como hecho sociocultural el cual se materializa a través de dos modalidades, la oral y la escrita. La modalidad del discurso oral caracteriza y diferencia al ser humano del resto de especies animales, ya que, gracias a las interacciones que mantiene con otros agentes comunicativos, es capaz de producir, comunicar significados, interpretarlos e incluso reproducirlos. Entonces, al hablar de oralidad, se hace

referencia al hecho que cuenta primordialmente con una función social la cual está presente en la mayoría de las actividades cotidianas, desde las más espontáneas e informales hasta las de mayor exigencia que requieren previa planeación. Estos procesos de comunicación oral permiten que un sujeto se desenvuelva en diversas interacciones comunicativas donde deba expresarse por medio de la palabra hablada, transmitiendo de manera asertiva sus pensamientos de acuerdo a la situación comunicativa, allí interviene el contexto, el objetivo y por supuesto la audiencia de dicha interacción; además, debido a que el discurso es toda expresión del lenguaje y es el resultado de esta interacción entre interlocutores, la oralidad reitera su particularidad como práctica social que ayuda a integrar a los participantes en una sociedad.

2.3 Componentes en el aprendizaje de la oralidad

A continuación, se presentan los componentes tenidos en cuenta para el diseño de la caja de herramientas encaminada a brindar herramientas al docente de lenguaje. Se resalta que tales subprocesos corresponden al proceso llevado a cabo por los hablantes al desenvolverse en situaciones de carácter oral. En ese orden de ideas, se propone una revisión de la oralidad a partir de las competencias de la producción discursiva, los elementos no verbales que apoyan su enunciación, y el componente pragmático de la oralidad, al finalizar cada subproceso, se enuncian los respectivos indicadores de desempeño.

2.3.1 Competencias de la producción discursiva

En un primer momento, cuando un hablante desea comunicar un mensaje, previo a la enunciación, lleva a cabo un proceso mental conocido como la codificación, luego selecciona un canal para su transmisión y finalmente el interlocutor la recibe para decodificarla.

Persiguiendo el propósito principal de la propuesta, es necesario centrar la atención en el proceso llevado a cabo para organizar las ideas y expresarlas, además del rol que asume el hablante durante esta etapa. Sue Young y Paul Travis (2012) mencionan que el proceso

comienza en la cabeza de cada persona, esta busca los símbolos o acciones que representan su pensamiento y selecciona los más apropiados. Johnstone, et al. (2013) refuerzan este planteamiento al decir que cuando la persona está tratando de explicar algo, hace una búsqueda dentro de sí mismo, dentro su memoria del lenguaje, para encontrar las palabras correctas que expresen con precisión sus pensamientos y que además su destinatario logre comprender.

Es importante resaltar que los significados emocionales no están codificados, de hecho, estos comportamientos se manifiestan de manera automática e involuntaria, y se expresan a través de comportamientos no verbales conocidos como signos (Young, Travis 2012). Sin embargo, aunque estos significados emocionales no recorren un proceso de codificación, se convierten en esos signos que apoyan los símbolos seleccionados para comunicar un mensaje. Para aterrizar lo antes dicho, se puede mencionar un estudiante realiza su proceso de selección de palabras que mejor expresarían su mensaje, pero que a su vez puede transmitir un significado emocional usando elementos del lenguaje no verbal como gestos, miradas o ciertos movimientos. Young y Travis (2012) también indican que el locutor analiza las circunstancias que incluyen las de su propia naturaleza, y además las del contexto de la situación comunicativa, para codificar sus mensajes de manera efectiva, incluso, puede haber una reflexión sobre sus interacciones y elecciones de comunicación pasadas, lo que posibilita un proceso de reflexión y selección detallada para sus intervenciones futuras.

Por su parte, Carlos Lomas (2006) también hace alusión a estos procesos de planeación y preparación del mensaje para su posterior emisión, él especifica y clasifica una serie de competencias que el hablante debe evidenciar en sus procesos de producción oral. La primera de ellas se refiere a una competencia ideativa la cual implica que el estudiante tiene clara la finalidad de la comunicación, así como la información específica que va a transmitir, elige los elementos centrales e identifica la información que le servirá de apoyo, además, el

autor menciona que, cuando se trata de un discurso oral planificado, el estudiante utiliza recursos como guiones o esquemas que le ayuden a planificar su intervención. Dicho de otra manera, el estudiante reconoce su propósito comunicativo y en aras de alcanzarlo, escoge la información central y de refuerzo acudiendo a diversas estrategias de planificación cuando sea necesario.

En lo que respecta a la competencia semántica, esta se refiere a escoger una modalidad adecuada para transmitir de manera oportuna el significado que se quiere comunicar y de acuerdo a la finalidad que se persigue. El locutor “busca mentalmente, en su caudal léxico, el campo de lexemas relacionados con los significados que desea expresar; selecciona los lexemas específicos; adecúa la entonación a la modalidad” (Lomas, 2006 p. 137). En otros términos, el estudiante es capaz de reconocer el significado del léxico que domina y selecciona los lexemas que contribuyen a lograr su propósito según las exigencias del contexto de comunicación; adicionalmente, logra adaptar la entonación en pro de la modalidad de su discurso, la cual puede ser interrogativa, declarativa, negativa, etc.

Finalmente, se ubica la competencia sintáctica y textual, la cual contribuye a producir frases sintácticamente aceptables, es decir, que estén dotadas de coherencia interna y así tengan un sentido. Lomas (2006) aclara que el orador hace explícitos todos los elementos necesarios para que su enunciado pueda ser comprendido; indica relaciones entre las informaciones usando de manera adecuada los pronombres, los adjetivos posesivos, los elementos décticos contextuales; usa correctamente los tiempos verbales; e indica las relaciones lógicas existentes entre los enunciados usando índices funcionales y expresiones de enlace. Cabe rescatar que, en el contexto escolar el estudiante se encuentra en un proceso de identificación y enriquecimiento de su competencia sintáctica y textual, produce cada vez textos más coherentes y que su audiencia pueda comprender, esto ligado a las condiciones contextuales y propósito de cada discurso.

Tabla 1

Indicadores de desempeño del componente “Competencias de la producción discursiva”

Indicadores de desempeño del componente “Competencias de la producción discursiva”
Distingue la intencionalidad de su producción y adecúa la información que va a comunicar como contenido central o de apoyo a su mensaje.
Selecciona el conjunto de palabras de su caudal léxico que transmiten de manera asertiva el significado de su mensaje respondiendo a la modalidad de su intervención.
Hace explícitos los sintagmas seleccionados atendiendo a las exigencias sintácticas para producir frases coherentes y con un sentido acabado.

2.3.2 Elementos no verbales de la oralidad

Se reconoce inicialmente que la comunicación no verbal excluye el uso de los símbolos verbales, sin embargo, nos ayuda a comunicarnos de diversas maneras e incluso apoyan dichos símbolos. Aunque algunos de estos elementos no verbales no se pueden controlar, los agentes que participan en el evento comunicativo atribuyen una interpretación a cada uno de ellos (Young, Travis 2012), por supuesto tal interpretación puede variar dependiendo del contexto, la intención comunicativa o los participantes del evento. Matsumoto, et al. (2013) se adhieren a la anterior definición y especifican que estos mensajes transmitidos a través de múltiples canales no verbales regulan los intercambios verbales, aunque de una manera tan sutil que muchas veces resulta casi imperceptible.

Para complementar la noción anterior, se acude a los planteamientos de Fernando Poyatos (1994) quien apunta que esta serie de signos no léxicos son compartidos y adoptados en una cultura bien sea de manera individual o colectiva. Este componente que refuerza el aspecto sociocultural del lenguaje debe ser tenido en cuenta en el aula ya que a través de estos elementos el estudiante también comunica y refuerza su discurso oral. Adicional a esto, se debe retomar la característica que nos distingue como seres socializantes y que al tener en

cuenta el ambiente ya sea natural o modificado, estamos emitiendo constantemente signos no verbales (Poyatos 1994), muchas veces de manera inconsciente, pero siempre revelando mensajes interpretados por el interlocutor, como se mencionó anteriormente.

Como elementos no verbales que apoyan los procesos orales, se presentan la kinésica, proxemia y paralenguaje. Respecto al primero de ellos, la kinésica, Poyatos (2002) la define como el conjunto de movimientos corporales conscientes o inconscientes que combinados con estructuras lingüísticas y paralingüísticas poseen valor comunicativo bien sea intencionado o no intencionado. Entre la kinésica se incluye la importancia de las posturas, las miradas, movimiento de las manos e incluso movimientos generados por la respiración. Adicionalmente, dichas conductas cinésicas se transmiten a través del tiempo, es decir que poseen una dimensión temporal y se perciben de manera visual, audible, mediante el tacto o kinestésicamente. De hecho, en el aula de clase de estudiantes del ciclo dos, resultan de relevancia estos componentes de la kinésica ya que los niños prestan atención a dichos movimientos por parte de la persona quien emite un discurso oral; de igual manera, cuando ellos son los protagonistas de la interacción comunicativa, sus movimientos reflejan su sentir que bien puede ser de felicidad, intriga, aceptación o incluso nerviosismo.

Para identificar una conceptualización de la proxemia, se acude a los planteamientos de Calsamiglia y Tusón (1999) quienes la definen como la manera en la que se concibe el espacio de forma social o individual, tiene que ver con la distancia que mantienen entre sí los participantes en un intercambio comunicativo. Esta distancia y distribución del espacio depende del evento comunicativo que se lleve a cabo y trae consigo un significado asociado a la cultura, pues que denotan también significados simbólicos. Cabe resaltar que en el aula esa disposición del espacio denota unos significados, incluso desde la simple disposición de los pupitres o la ubicación de los muebles que condicionan el uso del espacio por parte de los

participantes y se hace necesario que los estudiantes identifiquen el significado o propósito de tales disposiciones para usarlas a su favor cuando sea necesario.

Por último, el paralenguaje es identificado por Poyatos (2002) como aquellas cualidades de la voz, los modificadores de voz y las características de sus emisiones tales como el timbre, volumen, tono, rango de entonación, duración silábica o ritmo. Es posible precisar que, gracias al uso de estos fenómenos acústicos, silencios y modificadores de la voz, se apoya el mensaje transmitido de manera verbal, dichas cualidades de la voz están condicionadas por factores biológicos, fisiológicos, psicológicos y socioculturales. De esta manera, el paralenguaje está presente en cada una de las intervenciones orales que se llevan a cabo en el aula, el estudiante emplea los modificadores de la voz para apoyar sus discursos, sin embargo, es necesario que se evidencien tales cualidades de la voz cuando la situación comunicativa exige un nivel más alto de formalidad.

Tabla 2

Indicadores de desempeño del componente “Elementos no verbales de la oralidad”

Indicadores de desempeño del componente “Elementos no verbales de la oralidad”
Hace uso de movimientos corporales como movimientos de las manos, posturas o miradas para apoyar las estructuras lingüísticas producidas.
Toma decisiones asociadas a la disposición del espacio y a la distancia respecto al resto de los actores durante el intercambio comunicativo.
Emplea modificadores de la voz como el volumen, entonación, timbre, ritmo, duración silábica y pausas para complementar el mensaje que se quiere transmitir.

2.3.3 Componente pragmático de la oralidad

Teniendo en cuenta el rasgo social del lenguaje oral y su función principal como facilitador de interacciones, este último componente se ve reflejado precisamente en el

intercambio comunicativo, en la puesta en marcha de las interacciones. Pues bien, la pragmática se considera una disciplina que toma en cuenta los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, se centra pues, en aquellos elementos a los que no es posible referirse desde un estudio puramente gramatical, es aquí donde se consideran las nociones de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto, y la relación con factores que pueden afectar el discurso (Escandell 1996). De manera sintética dos décadas atrás, Bertuccelli (1996) precisó que la pragmática es la rama de la semiótica enfocada en el origen, uso y efectos de los signos sobre el comportamiento.

Escandell (1996) enfatiza que “la pragmática corresponde a los principios que regulan en uso del lenguaje en la comunicación” (p.14), dicho de otro modo, la pragmática tiene en cuenta las condiciones contextuales que determinan el uso de ciertos enunciados por parte del hablante, dependiendo también de la situación comunicativa concreta y su determinado objetivo, así como de la interpretación por parte del destinatario. En ese sentido, para el desarrollo de la propuesta se centró la atención en esta dimensión pragmática de la oralidad ya que permite hacer una reflexión de los agentes comunicativos y su actuar en diversas situaciones teniendo en cuenta su objetivo, donde el locutor sea consciente de sus emisiones y el efecto conseguido para poder aplicar futuras modificaciones o precisiones de ser necesario.

Dicho esto, se retoma la información compilada y expuesta por Carlos Lomas (2006), y de manera específica, sobre la competencia pragmática de la escucha y del habla, se seleccionaron ciertas acciones que los participantes del evento comunicativo deberían reflejar en términos pragmáticos. Por un lado, en cuanto a la competencia pragmática de la escucha, se rescata que el interlocutor reconoce la intención comunicativa del hablante, además reconoce la entonación, repetición, ritmo, orden de las palabras, elementos no verbales en función de dicha intención; adicionalmente, comprende la información principal que está

siendo transmitida, realiza inferencias simples, distingue ideas principales de secundarias y reacciona de modo verbal o no verbal mostrando que la comunicación ha tenido éxito o no.

Por otro lado, las competencias del habla incluyen que el emisor analiza los elementos de la situación comunicativa y los adecúa de acuerdo a su propia producción, selecciona la información, el léxico, entonación, redundancia, ritmo y componentes no verbales en relación a la finalidad. También hace más o menos explícitas determinadas informaciones teniendo en cuenta conocimientos que se presuponen en los interlocutores y mantiene su atención, de igual manera, el hablante utiliza referencias verbales y no verbales para hacer efectiva la comunicación. Conviene enfatizar que estas competencias evidenciadas por el locutor e interlocutor cobran importancia en el aula ya que desde el momento de la interacción y el uso del lenguaje en contexto, se logra la identificación de habilidades empleadas por los estudiantes, o por el contrario, se reconocen las habilidades en las que debe trabajarse para lograr que en futuras interacciones los estudiantes perciban que su objetivo de enunciación fue comprendido de la manera adecuada por su interlocutor y generó una reacción específica.

Tabla 3

Indicadores de desempeño del componente “Componente pragmático de la oralidad”

Indicadores de desempeño del componente “Componente pragmático de la oralidad”
Reconoce la importancia de la intención comunicativa de cada interacción y los elementos empleados en la enunciación giran en torno a dicho objetivo.
Apropia el discurso oral en función de la situación comunicativa, el interlocutor, el contexto y comunica su mensaje generando un efecto en la audiencia.
Identifica diversos elementos empleados por un interlocutor y el respectivo objetivo para reaccionar de manera precisa y continuar con la interacción.

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

En el tercer capítulo se expone el enfoque de la innovación resaltando su necesidad de aplicación en situaciones de investigación educativa; se incluyen además algunos de los rasgos que la caracterizan, los cuales fueron tenidos en cuenta para el diseño del recurso digital. En un segundo y tercer momento se mencionan los procedimientos e instrumentos empleados para obtener el aval exploratorio y la validación final de la propuesta. Finalmente se presenta el cronograma bajo el cual se desarrolló la propuesta, lo que incluye las respectivas acciones pertenecientes a cada etapa del estudio, y las consideraciones éticas respectivas.

3.1 Enfoque de innovación

La necesidad de investigar en el campo de la educación surge precisamente de interrogantes sobre su funcionamiento, comportamientos y efectos de la práctica educativa. Arnal, del Rincón y Latorre (1992) mencionan que la investigación educativa “trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo” (p. 35). En años posteriores, se menciona que la investigación ayuda a incrementar el conocimiento sobre la realidad, a obtener conclusiones de las prácticas, identificar fenómenos y analizar las relaciones entre los elementos de una situación educativa; además, colabora en la toma de decisiones sobre las intervenciones en busca de su mejora (Martínez, 2007).

Dicha búsqueda de conocimiento sobre el funcionamiento de las prácticas y su objetivo de reflexionar sobre la realidad se logra a través de la innovación (Martínez, 2007); sin embargo, Arancibia, Castillo & Saldaña señalan que debe tenerse en cuenta que la innovación “es –o debe ser– fruto de un proceso consciente y consecuente de acuerdo al querer y al poder” (p. 9) cuya finalidad está directamente conectada con el cambio, la

modificación y mejora de ciertas concepciones, actitudes, metodologías y en general, de las intervenciones de acuerdo a las necesidades de cada contexto.

Hoy en día, la realidad educativa es la de un retorno a la presencialidad luego de un periodo en la que tuvo que adaptarse a las mecánicas del trabajo remoto, lo cual fue un reto relevante para todos los participantes, y en especial para el docente, quien tuvo que verse obligado en la tarea de usar y direccionar las estrategias hacia el trabajo por medio de una pantalla. Teniendo esto en cuenta, se retoma el papel de las herramientas que ofrecen las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el contexto educativo para diseñar un recurso digital al que el docente de lenguas pueda acceder y encuentre una serie de herramientas enfocadas en la oralidad. Para el diseño del recurso, se retomaron las siguientes particularidades de una innovación.

El primero de estos rasgos se refiere a la resolución de una necesidad educativa específica, pues precisamente la Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala que “la innovación puede ser la consecuencia de sucesivos cambios que se van promoviendo en la institución para resolver determinados problemas o situaciones, o para dar respuesta a ciertas preguntas que se hacen los docentes ante la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje” (ONU, 2016, p.31). Como se señaló en el apartado de problema de investigación, luego de una revisión teórica, curricular y contextual se estableció la necesidad de incluir en el área de lenguaje estrategias encaminadas directamente a la comunicación oral de los estudiantes, apoyando dicha necesidad, la caja de herramientas digitales le permite al docente una facilidad para acceder a estrategias y actividades listas para aplicar en el aula.

Así mismo, la innovación corresponde a la búsqueda de reflexión sobre la práctica docente, sobre las posibilidades de cambio o transformación en un sentido cualitativo, sobre los procesos llevados a cabo en entornos educativos. Además, la innovación supone que se puede trabajar a partir de lo que está vigente para transformarlo y hacerlo parte del cambio

(Blanco y Messina, 2000). En ese sentido, el recurso de innovación también busca generar una reflexión por parte del docente sobre su práctica educativa y sobre aquellos elementos que influyen en un contexto educativo, especialmente en el área del lenguaje, con el fin de que este conciba distintas perspectivas que posteriormente puedan generar un cambio o transformación en su quehacer docente.

Adicionalmente, la ONU (2016) menciona que la innovación educativa requiere una planificación minuciosa de cada etapa del proceso, sin embargo, debe tenerse en cuenta que durante la puesta en marcha se pueden identificar ciertos detalles que requieren alguna modificación para continuar con la implementación. Dicho esto, es preciso señalar que las actividades contenidas en la caja de herramientas fueron planeadas y diseñadas en detalle para colaborar en la adquisición o incremento de habilidades y destrezas en diversas situaciones de interacción oral de acuerdo a las categorías propuestas, aun así, cabe la posibilidad de que a partir de la puesta en marcha de las mismas o de las características del contexto de aplicación, haya lugar a alguna modificación.

Por otro lado, se resalta que la innovación consiste en una ruptura de los esquemas y la cultura vigentes en la escuela, es necesario un cambio de visión en cuanto al enfoque mismo de la educación, el rol del docente y en el uso de estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje (ONU, 2016). En ese orden de ideas, se considera que en los procesos de innovación se parte de las concepciones de los enfoques, herramientas y esquemas vigentes buscando resignificarlos y ampliar su concepción, todo esto en aras de generar una novedad para los agentes que intervienen en el aula. Así pues, la propuesta buscó reorientar el uso que se le ha atribuido a las TIC para aprovechar sus beneficios y brindarle al maestro una herramienta digital donde encuentre una serie de actividades que además de enfocarse en la oralidad, buscan darle protagonismo al estudiante generando un aprendizaje desde distintas temáticas que colaboran en la preparación para los retos futuros que suponen su realidad.

Otro de los aspectos relevantes es que la innovación no debe ser necesariamente un producto acabado y completo, pese a que puede generar uno o varios productos se puede referir a ella como un producto inconcluso que permite futuras modificaciones (ONU, 2016). Se rescata esta particularidad de una innovación ya que teniendo en cuenta la constante actualización a la que debe adherirse el docente, puede modificar aspectos de las actividades propuestas, bien sea el objetivo, la temática, su manera de implementación o incluso el nivel de exigencia y complejidad, por ejemplo, el docente puede redireccionar el objetivo que si bien, cuenta con el componente oral, puede apoyar procesos de sensibilización y pautas de comportamiento, o temáticas de otras áreas, es decir, en este caso puede modificarse en función de buscar una transversalización de las áreas. Dichos cambios pueden surgir a partir de la puesta en marcha de las actividades, del propósito del docente, de las singularidades de la población, así como del contexto en el que se implemente.

3.2 Aval exploratorio

Como parte del aval exploratorio, se hizo en un primer momento, una revisión bibliográfica sobre investigaciones previas en el campo del lenguaje y la oralidad, así como estrategias llevadas a cabo en el aula, pues como expresa Silamani Guirao (2015), gracias a esta revisión se logra un primer acercamiento al tema a tratar ayudando a identificar qué se sabe o qué se desconoce del tema de interés; se trata pues de una sinopsis de previas investigaciones y artículos que dan una idea del estado actual del tópico a investigar. Respecto a su procedimiento, se realizó inicialmente una selección de documentos de los últimos 8 años que comparten el objeto de estudio o estrategias asociadas al recurso de innovación, posteriormente se categorizó la información relevante en una matriz de análisis.

Cabe resaltar que gracias a esta revisión se identificaron estrategias y actividades enfocadas a la oralidad, se reconocieron algunos autores que colaboraron con la

conceptualización del objeto de estudio y diversas categorías o subprocesos, se enriqueció la visión sobre los elementos metodológicos de cada propuesta, lo cual dio luces para comenzar a establecer y seleccionar el tipo de actividades que componen la caja de herramientas. Estos hallazgos encontrados a partir de la revisión documental se ubican de manera más detallada la sección 2.1 del presente documento.

De igual manera, se buscó obtener el aval a través de una fase de trabajo de campo la cual implica procedimientos de observación y el estudio de las características de la población en su cotidianidad, se centra además en el contexto para interpretar las actividades llevadas a cabo por esta población (Soto y Durán, 2010). Durante dichos procesos de observación se caracterizó la población femenina correspondiente al curso 201 de la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño ubicado en la ciudad de Bogotá. El curso con el que se mantuvo la interacción pertenece a la jornada de la tarde y está conformado por 28 niñas con una edad promedio de 7 y 8 años, su aula de clase es amplia e iluminada, además cuenta con un computador portátil y un televisor que facilitan la proyección de diversos materiales.

Este proceso de observación e identificación de la población se realizó durante el mes de agosto del año 2022; se hizo uso del diario de campo como medio de recolección de información, el cual permitió registrar los comportamientos de las estudiantes en situaciones de interacción de carácter oral, además de las estrategias empleadas por la docente que incentiven el uso de la palabra hablada. Se logró evidenciar en primera instancia que las estudiantes presentan algunas dificultades para expresar sus ideas o conocimientos frente a sus compañeras, de manera específica, ellas emplean diversas expresiones y apoyan sus enunciados con elementos no verbales en situaciones informales; sin embargo, al momento de enfrentarse a un contexto más formal en el aula, sus actitudes evidencian cierto nerviosismo, y no incluyen los componentes del lenguaje no verbal (Diarios de campo 1 y 4).

Se incluyeron actividades relacionadas con la realidad de las niñas y así se mostraron más atentas y motivadas a participar, a pesar de ello, al momento de dar su opinión existía un apuro por terminar y sus oraciones muchas veces carecían de sentido, esto debido a que la selección del léxico no era la más adecuada y su mensaje a veces no era percibido por los interlocutores de acuerdo al objetivo inicial del hablante (Diarios 3 y 5). Evidentemente, las niñas hacían uso de su oralidad para transmitir pensamientos y concepciones ideológicas inculcadas en gran medida por su familia, cuando ellas intervenían desde sus asientos podían expresarse sin mayor inconveniente, en muchas ocasiones varias de ellas hablaban al tiempo, así que cuando se solicitaba una escucha a sus compañeras, la locutora del momento cambiaba sus actitudes y con gran esfuerzo mencionaba lo que deseaba transmitir (Diarios 2 y 5).

Luego de este primer acercamiento con la población y su entorno educativo, se realizó una entrevista semiestructurada con la docente titular para recopilar información enfocada en su percepción sobre la oralidad de las estudiantes y sus estrategias empleadas para abordar este objeto de estudio en el aula. Se opta por esta entrevista ya que, según Sampieri (2014), se basan en una guía de preguntas con la posibilidad de incluir interrogantes adicionales para precisar u obtener más información cuando sea necesario. Se tuvo en cuenta también perspectivas y comentarios sobre las preferencias y expectativas de la docente sobre un recurso digital que apunte a los procesos de comunicación oral de sus estudiantes.

Esta entrevista reveló que, aunque en los lineamientos curriculares de la institución se privilegian procesos de interacción oral, las estudiantes evidencian una serie de dificultades que intervienen y complican los discursos orales de las niñas. Inicialmente la profesora menciona que las niñas muchas veces hablan sin coherencia, ellas inician hablando de algo en específico, pero al avanzar en su enunciación, se desvían y mencionan ideas que no se relacionan con su objetivo inicial. Además de esto, la profesora percibe que el vocabulario

empleado por las niñas es muy limitado y resultaría importante ayudar a ampliar ese léxico con el propósito articular de manera sólida sus discursos y de emplear información que verdaderamente contribuya al objetivo inicial. Se reconocieron también algunas estrategias empleadas en el aula y referentes metodológicos a los que la docente tiene acceso siendo la principal proveniente del MEN, específicamente las cápsulas educativas digitales.

Finalmente, la profesora menciona que es pertinente un recurso digital que apoye los procesos de la oralidad de las estudiantes, recalando que este debe tener un propósito específico y todas las actividades apunten a su ejecución.

Una vez completada la etapa de aval exploratorio, se recopilaron los datos más relevantes en cuanto a los comportamientos y a las destrezas de las niñas en situaciones comunicativas orales; también sobre la perspectiva de la profesora sobre sus desempeños, las herramientas y metodologías empleadas y el aula; y sus comentarios referentes a las características de un recurso digital para el docente. En definitiva, la recopilación de esta información permitió dilucidar la metodología, materiales de apoyo, referentes conceptuales, herramientas y actividades que se tendrían en cuenta para el diseño de la caja de herramientas. Completado este procedimiento, fue posible iniciar con el diseño del recurso digital dirigido al maestro de lenguas.⁴

3.3 Mecanismos de validación final⁵

Una vez diseñado el recurso de innovación, se realizó una validación final a través del juicio de expertos, el cual es definido por Cuervo y Escobar (2008) como “una opinión

⁴ En el siguiente link encuentra los instrumentos empleados durante esta etapa de aval exploratorio: https://drive.google.com/drive/folders/1Xh4h_vpLAVx59zL0kglfjsqE54D4Epr?usp=share_link

⁵ Los instrumentos recopilados de la validación final se encuentran en en siguiente link: https://drive.google.com/drive/folders/1QYAczf85mTWCv7D8pO-9TaZRw_-wJayV?usp=share_link

informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones.” (2008, p.29). Sin embargo, hubo varios criterios a tener en cuenta al momento de la identificación y selección de los expertos, siguiendo los planteamientos de Skjong y Wentworht (2000) se consideró la experiencia, la reputación en la comunidad, la disponibilidad, la motivación e imparcialidad.

En un primer momento, se realizó un proceso de socialización del recurso digital a la docente titular durante el cual se mostró la interfaz de la página web, su organización por módulos y contenido de cada uno, la manera en la que se accede a la información y posibles referentes teóricos, así como el procedimiento para visualizar las actividades propuestas y los documentos descargables. La finalidad de esta socialización fue recibir comentarios acerca de la navegación por la caja de herramientas, su contenido y relevancia, las actividades propuestas respecto a los objetivos y su pertinencia de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentra la población, así como a las particularidades que se manifiestan en el salón.

Se implementó un cuestionario para la validación por parte del experto en el cual las preguntas se enfocaron en los rasgos de la innovación expuestos en la sección 3.1 de este documento, particularidades relacionadas con la resolución de una necesidad educativa específica, la búsqueda de la reflexión sobre la práctica docente, planificación de cada proceso, uso de las estrategias de enseñanza y posibilidad para generar modificaciones en caso de ser necesario. Se incluyeron también preguntas referentes al contenido mismo del recurso, específicamente las actividades y los referentes teóricos, además se solicitó un comentario general que recoge la percepción del experto dando la posibilidad de registrar posibles sugerencias.

El recurso se socializó a la docente con el fin de mostrar la interfaz, funcionamiento y características generales para acceder a la caja de herramientas, además del contenido

incluido en cada una de las actividades propuestas en búsqueda de recibir comentarios y posibles cambios a los que hay lugar. De igual manera, se recoge el concepto de dos maestras adicionales pertenecientes a otras instituciones. Culminados estos procedimientos se logró la validación y el carácter pertinente e innovador del recurso diseñado; los resultados de este proceso se presentan en el capítulo 5 del presente documento.

3.4 Cronograma

Tabla 4

Cronograma de acciones

Objetivo: Comprender los procesos de aprendizaje asociados a la oralidad mediante un proceso de fundamentación conceptual.	
Mes: octubre de 2022	
Acciones	Producto
<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar los documentos teóricos que contribuyan a la definición de la oralidad y sus correspondientes categorías. - Analizar la información obtenida luego de hacer la lectura sobre cada uno de los componentes de la propuesta. - Sintetizar los detalles relevantes que aportan claridad para la comprensión del objeto de estudio y categorías. 	Organización y redacción del capítulo 2 donde se conceptualice la oralidad y los componentes que serán analizados a lo largo de la propuesta.
Objetivo: Estructurar la propuesta pedagógica y el ambiente digital de aprendizaje para docentes.	
Meses: noviembre 2022 - febrero de 2023	
Acciones	Producto
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar proceso de aval exploratorio. - Definir los componentes de la propuesta, es decir propósitos, funcionamiento, mecanismos de validación y evaluación, modelo pedagógico. 	Recurso digital que contenga la caja de herramientas

<ul style="list-style-type: none"> -Planificar las herramientas, metodologías y actividades respondiendo a objetivos de aprendizaje que se incluirán en la caja de herramientas. - Diseñar un ambiente virtual de aprendizaje que incluya la descripción de actividades y material de apoyo 	
<p>Objetivo: Validar la pertinencia de la propuesta mediante el diálogo con docentes de educación básica.</p>	
<p>Mes: marzo de 2023</p>	
Acciones	Producto
<ul style="list-style-type: none"> - Validación por medio de juicio de expertos - Socialización del recurso a la docente titular. 	<p>Entrevista realizada a expertos</p> <p>Construcción del texto donde se incluyen los resultados recogidos, percepciones por parte del docente y sugerencias sobre el recurso</p>

3.5 Consideraciones éticas

Se considera relevante enunciar algunas de las limitaciones que puedan tener lugar durante la planificación, diseño y evaluación de la propuesta. Inicialmente, se resalta que existe un sesgo teórico ya que para el proceso de conceptualización del objeto de estudio y sus respectivas categorías se hizo una revisión de algunos reconocidos autores en el campo de lenguaje, si bien se logró comprender el objeto de estudio y tres de sus componentes, puede que se haya dejado de lado la perspectiva y aportes de otros autores. En este caso se resalta que los conceptos no son definidos de manera universal, los documentos y autores fueron seleccionados en función de atender las particularidades del problema de investigación y de la población.

Por otra parte, puede existir un sesgo en términos de confianza ya que se cree que la planeación y diseño de la propuesta siguieron un camino juicioso y detallado para la

concreción de las actividades, herramientas, referentes metodológicos y conceptuales, así como el diseño del recurso digital; sin embargo, puede que haya necesidad de modificaciones en las planeaciones y posteriores actividades. Ahora bien, centrada la atención en la protección de la información de los participantes de esta propuesta, tanto de estudiantes como de docentes, se deja en claro que se protegen los datos personales de cada agente y la información obtenida durante todo el proceso se emplea solo con el fin de desarrollar y enriquecer la presente propuesta.

Conviene enfatizar en este punto que el recurso diseñado evidencia solo una de las diversas posibilidades del uso de las TIC y que además las herramientas, contenidos, metodologías y actividades propuestas puede ser redireccionadas o modificadas de acuerdo a diversos contextos y metas de aprendizaje. Es decir, el material que se encuentra en la caja de herramientas no cuenta con una característica inalterable, no son las únicas herramientas que colaboran en el desarrollo de la oralidad y no funcionarán de la misma manera en un tiempo futuro, pues es posible que requiera algunas adecuaciones. Además, los tópicos seleccionados se escogieron desde una generalidad y de acuerdo a intereses actuales de la población, enfatizando que no serán siempre los más adecuados para todas las poblaciones ya que cada una presenta unas particularidades a tener en cuenta.

CAPITULO 4: INNOVACIÓN EDUCATIVA

Este apartado incluye una caracterización general del recurso de innovación el cual corresponde a una caja de herramientas digital, además se describe su estructura basada en referentes similares previamente publicados. Posteriormente se presenta la fundamentación pedagógico-didáctica que se tuvo en cuenta para durante el desarrollo de la propuesta; teniendo en cuenta que esta se diseñó como un recurso de aprendizaje digital que colabore en la capacitación continua del maestro. Se rescata la modalidad educativa E-learning conocida también como aprendizaje electrónico, se plantea inicialmente su conceptualización además de sus características y objetivos. Seguidamente, se incluye una descripción del contenido y estructura del artefacto, generalidades sobre su uso, recursos disponibles, e indicaciones generales respecto a la interacción entre el docente y el recurso digital.

4.1 Fundamentación conceptual del recurso de innovación

La realidad que enfrenta la educación y en específico el maestro del siglo XXI es una que incluye diversas habilidades y destrezas en cuanto al uso e implementación de estrategias mediadas por las TIC. Si bien, tales avances tecnológicos buscan facilitar diversas tareas que se llevan a cabo en diversos ámbitos, supone una capacitación continua que prepare al maestro para su uso y así gozar de sus numerosas ventajas. Actualmente, cada uno de los docentes se ve obligado a emplear de manera significativa las herramientas que ofrecen los avances tecnológicos; su capacidad de búsqueda y filtro de información o de recursos didácticos toma un papel protagónico. La búsqueda de dicho material de apoyo puede llegar a ser una prolongada y exhaustiva tarea, puesto que los diversos recursos que se encuentran en la web son localizados por separado y su búsqueda debe continuar para hallar más información, estrategias pedagógico-didácticas a implementar, e incluso documentos descargables que estén listos para su uso.

Esta realidad educativa la retoma el Doctor Luis Fernández (2021), en el webinar de la Autoridad Educativa Federal de México⁶ y menciona que uno de sus objetivos principales ha sido la creación de herramientas para los docentes. En ese sentido, durante el webinar, se hace la presentación de una caja de herramientas que contiene elementos administrativos de utilidad para los docentes y directivos docentes, abarca temas del desarrollo emocional, se enfoca en habilidades de lenguaje y comunicación e incluso en el pensamiento matemático. El doctor Fernández menciona que justamente el objetivo de dicha caja de herramientas es juntar los esfuerzos que usualmente están aislados para facilitarle herramientas al maestro y contribuir a una mejora de su trabajo, el cual es bastante desafiante durante este siglo.

Esta caja de herramientas aloja distintos materiales didácticos e incluso de consulta que se pueden emplear en diversos momentos del trayecto escolar; dichos contenidos, como lo expresa el doctor Fernández, se dejan a disposición del maestro y es esencial que sean caracterizados por su fácil acceso y, sobre todo, por su utilidad. Una muestra de ello radica en la pantalla principal de la caja en la que encuentra una imagen correspondiente al contexto escolar y en ella se encuentran distribuidos diversos botones de acceso, estos redireccionan al docente a diversos sitios relacionados con la exposición de diversas plataformas ofrecidas desde internet y además con videos sugieren generalidades sobre su uso. En esta pantalla principal, se muestran además botones que redirigen a la revisión de recursos operativos, recursos pedagógicos, podcasts, educápsulas, entre otros. Esta vista de la pantalla principal resulta de fácil navegación para tener una idea general del contenido de la caja de herramientas y el acceso a cada componente no muestra mayor complejidad.

⁶Puede dar un vistazo de la caja de herramientas en el siguiente link: <https://laescuelaencasa.mx/caja-herramientas/>

Al revisar este tipo de recursos en el terreno nacional, se encuentra una caja de herramientas publicada por Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico⁷ (IDEP). Inicialmente, esta caja de herramientas expone en qué consiste el recurso y además lo apoya un video en el que ayuda al docente a familiarizarse con su interfaz. Cabe resaltar que el video cuenta de manera detallada cómo el docente puede navegar en la página web, para qué sirve cada uno de los botones, a dónde nos llevan, como regresar al menú anterior, las maneras en las que es posible visualizar las herramientas y actividades propuestas y también muestra que al registrarse e iniciar sesión con una dirección de correo electrónico, es posible dejar cualquier tipo de comentario. Este recurso que busca potenciar el pensamiento crítico incluye en su pantalla de inicio acceso a documentos de investigación, infografías o videos de apoyo; este es un acceso rápido a tales herramientas, que de igual manera pueden encontrarse en las categorías propuestas en el módulo del pensamiento crítico profesoral y en el pensamiento crítico estudiantil.

Es relevante resaltar que, en las dos herramientas descritas, se incluyen referentes teóricos, definiciones que ayudan a esclarecer el significado de la habilidad que se quiere potenciar, además incluyen material bibliográfico que puede ser de interés para el destinatario del recurso, y por supuesto, incluye videos y las respectivas actividades. En dichas actividades se describen los momentos a los que habría lugar en la clase, los materiales necesarios y la guía para el maestro, adicional a esto, se incluye el anexo descargable para que el docente entregue al estudiante, de esta manera, sólo tendrá que imprimirlo e implementar la actividad teniendo en cuenta el procedimiento allí especificado.

⁷ Esta caja de herramientas fue publicada por el IDEP en el 2019, puede acceder a ella ingresando al siguiente link: <https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/>

4.2 Fundamentación pedagógico-didáctica

Este siglo XXI se ha caracterizado por ser la era tecnológica que ofrece diversas herramientas al hombre para facilitar, enriquecer o modificar algunas de sus labores cotidianas. En el campo de la educación, las herramientas tecnológicas han tenido un rol relevante, el cual se hizo protagonista durante la emergencia sanitaria hacia el año 2021 e inicios del 2022. Cabe resaltar que, durante esta época de confinamiento, la educación se impartía a través de pantallas y empleando diversas plataformas, muchos docentes se vieron obligados a familiarizarse con estas herramientas para poder interactuar con cada uno de sus estudiantes. Puede decirse que realmente a partir de este momento las ventajas que ofrecen las TIC fueron reconocidas alrededor del mundo y su aplicación continúa siendo un eje fundamental en diversos ámbitos. Por esto y por los enunciados expuestos a continuación, se decide realizar la propuesta bajo las orientaciones que propone el *e-learning* o, desde una traducción literal al español, el aprendizaje electrónico.

Inicialmente se resalta que la tecnología que permea los habitantes del siglo incluye diversas funciones referidas a las tecnologías de escritura, comunicación, visualización y almacenamiento (Najim, A. y Al-Noori, B 2020), estos alcances precisamente ofrecidos por el e-learning le brindan al docente una facilidad para localizar y acceder a diversas herramientas publicadas en plataformas electrónicas. Ahora bien, al centrar la atención en el concepto del e-learning se dice que este “unites two main areas, learning and technology. Learning is a cognitive process for achieving knowledge, and technology is an enabler of the learning process, meaning that technology is used like any other tool in the education praxis” [une dos áreas principales, el aprendizaje y la tecnología. El aprendizaje es un proceso cognitivo para alcanzar el conocimiento, y la tecnología es un facilitador del proceso de aprendizaje, es decir, la tecnología se utiliza como cualquier otra herramienta en la praxis educativa] (Najim, A. 2020, p. 8).

Por su parte, Holmes y Gardner en su libro titulado *E-Learning, Concepts and practice* (2006) mencionan que gracias al e-learning surgen nuevas oportunidades, y no solo para el estudiante, sino también para el docente, pues se busca para ambos agentes enriquecer sus experiencias de aprendizaje y enseñanza a través del uso de entornos virtuales que respaldan la entrega, exploración y aplicación de la información, además de la promoción de nuevos conocimientos. Centrando la atención ahora en el rol del docente, se especifica que este debe buscar nuevos recursos, seleccionarlos, planificarlos y evaluarlos con el objetivo de promover mejores prácticas en el aprendizaje (Holmes y Gardner, 2006), es decir, implementando el uso de las herramientas virtuales, el docente puede acceder a diversos contenidos que apoyan su praxis y que, a su vez impactan en su propio proceso de aprendizaje, pues se generan procesos reflexivos sobre su práctica, se reconocen nuevas perspectivas sobre el uso de las TIC y se cumple con la actualización constante para reconocer las ventajas que supone esta era digital.

Resulta conveniente revisar la funcionalidad y características del entorno de aprendizaje virtual; los siguientes son algunos aspectos que deben ser considerados en el proceso de teleformación de acuerdo a Del Moral y Villalustre (2005). El primero de ellos señala que este debe ser un diseño pedagógico e instruccional el cual incluya objetivos y propuestas que generen un espacio para potenciar los aprendizajes significativos. Además, la interfaz debe resultar atractiva para el usuario, es posible incluir elementos multimedia que cumplan con cierta organización y que a su vez le facilite al usuario la navegación a través de toda la interfaz. De igual manera, debe ofrecerse un sistema de navegación accesible e intuitivo que permita la interacción con el entorno y los materiales elaborados y contenidos allí. Por otra parte, en la formación online es importante la existencia de un sistema de seguimiento hacia el implicado donde se habilite su participación en diferentes canales de

comunicación, de esta manera, se realiza una verificación de su nivel de aprendizaje en relación con el entorno virtual.

En resumidas cuentas, el e-learning es un sistema interactivo de educación que toma lugar en un entorno electrónico digital y promueve el uso de las TIC durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de la nueva era. Sin duda alguna, el ambiente de aprendizaje en línea no sólo se enfoca en el aprendizaje del estudiante de las aulas, sino que también, ofrece herramientas al docente para que planifique sus actividades curriculares, facilitando su organización y seguimiento. Adicionalmente, gracias a las facilidades y posibilidades que surgen a partir de la implementación del e-learning, se habilita la posibilidad al maestro de acceder a las diversas plataformas que colaboren con su reconocimiento y actualización constante de la información, metodologías y recursos que pueden complementar su praxis docente.

4.3 Caracterización general del artefacto de innovación

La caja de herramientas enfocada en la oralidad de estudiantes del ciclo dos de educación básica se presenta en un diseño de página web que le permite al docente navegar de manera sencilla por sus contenidos, descargar los documentos anexos, acceder a fuentes teóricas de primera mano y por supuesto, revisar las unidades propuestas y ampliar su bagaje de estrategias pedagógico-didácticas para llevar a cabo en el aula. Estos contenidos están organizados por categorías y módulos que facilitan al docente la ubicación de cada uno y así contribuir con esa constante reflexión y capacitación en aras de enriquecer su praxis docente. A continuación, se especifica el contenido de esta caja de herramientas digital, mencionando el tipo de información que contiene cada sección.

En un primer momento se presenta la herramienta con un video introductorio, el cual cumple la función de exponer el contenido del recurso para que el docente pueda familiarizarse con su interfaz. Este video explica la distribución de cada uno de los botones,

su función y los contenidos que allí se pueden localizar, además, resalta la ubicación de las unidades propuestas, así como de los referentes teóricos que pueden servir de apoyo al docente. Posteriormente, se incluye de manera escrita en qué consiste la caja de herramientas y la población a quién está dirigida el recurso. En esta misma sección, se presenta un acceso directo a una sección enfocada a brindar el ampliar el concepto de oralidad según los planteamientos de diversos autores. Posteriormente, se exponen los módulos por los que el docente puede navegar y finalmente, se incluyen posibles referentes teóricos a los que el docente accedería para profundizar el concepto de oralidad, cada uno de los documentos enunciados contiene su vínculo para visualización en línea.

En la parte superior siempre están ubicados 5 botones que redirigen al docente al inicio (sección anteriormente descrita), a cada uno de los 3 módulos, y el último que da acceso al foro de discusión. Los tres módulos expuestos se refieren a cada uno de los componentes de la oralidad destacados en la sección 2.3 de este informe, estos corresponden a las competencias de la producción discursiva, los elementos no verbales y el componente pragmático de la oralidad. Cada uno de ellos inicia mostrando una infografía que recoge los elementos esenciales de cada subproceso; se incluyen los objetivos de aprendizaje y los respectivos materiales pedagógico-didácticos, los cuales incluyen un documento en formato PDF con el paso a paso para desarrollar cada actividad; se adjuntan videos que refuerzan el concepto de cada componente o bien, que indican recomendaciones para desarrollar estas habilidades; y, se concluye con la presentación de referentes teóricos que ayudan a enriquecer la concepción de cada uno de ellos, además, se anexan documentos de investigación que muestran las formas en las que se ha abordado dicho componente durante los últimos años.

Cabe resaltar que las actividades incluidas en cada uno de los módulos no tienen que seguirse de manera obligatoria en el orden allí propuesto. De hecho, muchas de ellas son estimadas con un tiempo de duración entre quince y veinte minutos, así que pueden realizarse

en diversos momentos y no se limita su uso a la clase de lenguaje, al contrario, se abre la posibilidad para que desde diversos contextos se propicien espacios enfocados a incentivar el desarrollo de habilidades de la oralidad. Por otro lado, se encuentran actividades que requieren de una hora e incluso de dos sesiones de clase, en ese caso, se especifica en cada herramienta la ruta a seguir durante su desarrollo. Como comentario final respecto a este recurso de innovación, hay que resaltar que, aunque se diseñó pensando en el docente de lenguas, es posible habilitar su uso para docentes de otras áreas ya que, gracias a un desarrollo de temáticas de manera interdisciplinar, se incentiva el desarrollo de diversas habilidades en los estudiantes, habilidades que incluyan, en este caso, el uso consistente de su capacidad para expresarse de manera oral; de esta manera se cumple con el objetivo de contribuir en la constante capacitación del docente

4.4 Orientaciones para la Implementación del artefacto en contexto

Dado que el diseño de la caja de herramientas se elaboró bajo los criterios del e-learning, es necesario el uso de un aparato electrónico, en este caso se emplea un computador o un celular, que además cuente con conexión estable a internet. En un primer momento se requiere la conexión a internet para que el docente logre acceder a la página web y leer los referentes que allí se incluyen, de igual manera la conexión le permitirá descargar los documentos en formato PDF, de esta manera el docente tendrá a la mano en su dispositivo los materiales pedagógico-didácticos con su respectivo paso a paso para implementar en el aula.

Se propone un orden específico para acceder a los diversos materiales alojados en la caja de herramientas, el cual comienza con la visualización del video para reconocer el manejo de su interfaz y del acercamiento a la definición conceptual de la oralidad, esto se encontrará en la sección o botón de inicio. Una vez se enriquecida la concepción de la oralidad es momento de continuar al módulo 1, allí se haya una infografía que define el correspondiente subproceso con su bibliografía. Posteriormente, se enuncian los objetivos de

aprendizaje esperados en los estudiantes, de esta manera se da paso a la revisión de las actividades que buscan alcanzar tales objetivos, debe aclararse que las actividades se abren en una nueva página como contenido esencial de la misma, allí se incluye la posibilidad de visualizar la herramienta que incluye una caracterización general y el paso a paso de su desarrollo, además se tiene la opción de acceder a los documentos imprimibles para que el docente simplemente lo descargue y esté listo para su uso en el aula. Conviene mencionar que la aplicación de las actividades puede ser escogida por el docente, no necesariamente deben realizarse en el orden en que allí aparecen y tampoco es necesario implementarlas en su totalidad.

Justo después de las actividades, se incluyen videos que apoyan los conceptos revisados o que incluso dan algunas recomendaciones a tener en cuenta durante la expresión oral de acuerdo a cada subproceso. Como recursos finales se encuentran herramientas teóricas que están divididas en dos categorías, la primera de ellas corresponde a referentes teóricos los cuales profundizan su conceptualización, y la segunda que recoge algunos de los trabajos de investigación que se han elaborado en la última década y que evidencian diversas formas de abordar tales componentes en el campo educativo. Una vez explorado el módulo 1 se abre la posibilidad de continuar con el módulo 2 y módulo 3, los cuales se presentan con el mismo contenido y organización.

Cabe rescatar que cada uno de los módulos cuenta con tres herramientas pedagógico-didácticas, cada una de ellas se desarrolla en una jornada de clase, algunas de ellas se presentan como actividades cortas que pueden realizarse como pausas activas, por otro lado, algunas actividades requieren de una continuidad, es decir, que se desarrollan en dos sesiones de clase. Esta información puede verse con detalle en cada documento descargable. En cuanto a los materiales, se hace uso del aula de clase o algún espacio que habilite el encuentro y movimiento de los estudiantes, se usa un proyector de video o un televisor para reproducir

videos, sonidos, o proyectar imágenes. Algunas actividades requieren una guía impresa para brindarle al estudiante; el docente puede acceder a ella, así como accede al documento sobre las generalidades de los momentos de la clase.

Retomando el objetivo de dotar al maestro con herramientas pedagógico - didácticas que generen un constante proceso reflexivo y de creciente capacitación, es de relevancia conocer sus percepciones respecto al contenido, organización o diseño de la caja de herramientas, en ese sentido, se habilita la opción de foro para que expresen sus comentarios de manera escrita y así enriquecer el potencial uso del recurso para futuras consultas. Estos comentarios los pueden hacer en cada una de las actividades, para esto es necesario iniciar sesión con una cuenta de Gmail, (la explicación de cómo iniciar sesión se incluye en el video introductorio ubicado en la pestaña de inicio). Adicionalmente, se habilita un foro de discusión con algunas preguntas que buscan generar una reflexión sobre las herramientas allí contenidas y sus experiencias pedagógicas.

4.5 Artefacto de innovación

Link de acceso a la caja de herramientas:

<https://dijarepo13.wixsite.com/caja-de-herramientas>

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

Este capítulo incluye los resultados obtenidos luego del proceso de validación final realizada a través de una valoración por juicio de expertos, durante su desarrollo se presentó el diseño del artefacto a docentes del área de lenguaje en ejercicio con el fin de conocer su percepción a través de una rejilla de evaluación. De esta manera, se enuncian los criterios tenidos en cuenta para la revisión de la caja de herramientas enfocados en el carácter novedoso, la pertinencia de las herramientas allí incluidas y por supuesto, la facilidad de navegar la interfaz del recurso. En la segunda sección se exponen los procesos llevados a cabo para lograr cada uno de los objetivos propuestos en este estudio, se incluyen además los aprendizajes alcanzados y cómo estos contribuyen a mi práctica profesional y a la configuración de mi identidad como futura maestra de lenguaje. Finalmente, se presentan algunas sugerencias que pueden ser tenidas en cuenta para la futura aplicación, modificación o continuidad que se puede dar a esta propuesta de innovación en diversos contextos o poblaciones; de igual manera, se ratifica la pertinencia de continuar proponiendo estrategias enfocadas en este objeto de estudio y sus diversos componentes.

5.1 Validación de la propuesta

Retomando que la etapa de validación final se realizó a través del criterio por parte de expertos en clase de lenguaje, se resalta que este proceso se llevó a cabo durante el mes de abril y para su ejecución se compartió el resultado final de la caja de herramientas con tres docentes de español; el objetivo fue permitirles compartir sus pensamientos, perspectivas y sugerencias respecto al recurso digital. Entre los criterios de innovación validados se incluyeron aspectos relacionados con el desarrollo conceptual, el diseño del recurso y su carácter innovador. Las informantes evaluaron los componentes de cada aspecto como

excelente y bueno, además, incluyeron comentarios que resaltan las fortalezas del artefacto, así como las posibles sugerencias que podían tener lugar en la propuesta.

En lo que respecta al desarrollo conceptual tenido en cuenta para la elaboración de la caja de herramientas y además seleccionado para ser compartido con los docentes que accedan a ella, es posible afirmar que resulta interesante el material teórico allí compilado como recurso para que el docente pueda profundizar en el concepto de la oralidad y sus respectivos componentes, además se resalta la inclusión de infografías ya que es un medio de apoyo y clarificación de conceptos clave sobre la propuesta. De igual manera, se resalta que las actividades propuestas para ser aplicadas en el aula de clase se presentan de manera pertinente en cada módulo y que además son coherentes con los objetivos propuestos para dichos subprocesos. En términos generales, son oportunos los referentes teóricos allí expuestos, el desarrollo conceptual del objeto de estudio y de sus componentes se presentan de manera clara y concisa, además de evidenciarse el alcance de sus propósitos por medio de las actividades allí planteadas; adicionalmente, se resalta una sugerencia que manifiesta la relación más cercana entre la fundamentación conceptual y la planeación de actividades que se presentan para desarrollar en las clases.

Ahora bien, como parte de proceso de validación se incluyeron también aspectos que giraron en tono al diseño de recurso digital el cual se enfoca como tal en la organización y presentación de los contenidos, cabe mencionar en este punto que el diseño de la caja de herramienta digital fue realizado teniendo en cuenta diversas particularidades mencionadas en el capítulo cuarto del presente documento, es decir, se adoptaron algunas características que deben ser tenidas en cuenta a la hora de diseñar un ambiente digital de aprendizaje. Conviene enfatizar, de acuerdo a las informantes, que el ambiente digital que se presenta como recurso para apoyar la práctica del maestro, permite una interacción con diferentes elementos

dinámicos (infografías, vídeos) que invitan a explorar la información allí consolidada, además, hay claridad en el tutorial sobre la exploración del recurso. De allí surge una sugerencia enfocada en el uso de mapas conceptuales, mentales u otros organizadores gráficos donde se sintetice el contenido de referentes teóricos para que visualmente comprometan y capten la atención del lector, esto puede ser tenido en cuenta para futuras propuestas que se centren en este campo de estudio.

En cuanto al carácter innovador del recurso, se retoman las particularidades expuestas en el capítulo tres del presente informe. En primer lugar, se confirma que se abordó una situación que merece tener énfasis en las prácticas del entorno educativo, como mencionan los informantes, se evidencia con claridad el tema central referido a la oralidad y su importancia en el ámbito educativo. Adicionalmente, el recurso digital apoya la praxis docente y genera un proceso reflexivo en cuanto a la realidad actual centrada en la oralidad, se resalta la implementación del foro como medio de compartir diversas opiniones de aquellos maestros y/o sujetos que accedan al recurso. En definitiva, el artefacto busca resignificar los contenidos vigentes y evidencia una detallada planificación brindando herramientas que puedan ser modificadas de acuerdo a las particularidades de cada contexto de implementación. Las sugerencias didácticas propuestas son caracterizadas por permitir a los estudiantes reconocerse en su realidad acercándolos y resaltando situaciones cotidianas para ellos, además se busca un acercamiento a la sensibilización y formación en valores, respecto a esto, se recibieron recomendaciones en cuanto a hacer mayor énfasis en el uso de las herramientas que ofrecen las TIC, de manera específica, se trata de la orientación al maestro en la utilización de diversos elementos tecnológicos, atractivos para los estudiantes, que permitan ser integrados significativamente en las prácticas y a la vez motiven y potencien la oralidad.

Luego del diálogo con las tres docentes que colaboraron en el proceso de validación y de la lectura de las rejillas de evaluación, se realizó un proceso de identificación de los comentarios y su fundamento, además de la comprensión y razón de las sugerencias allí recibidas. Como primer punto a resaltar, hay que mencionar la clasificación y organización de los recursos incluidos en la caja de herramientas, estos se presentan de manera conveniente y facilita la navegación de su interfaz, además de complementarse para permitir un proceso de conceptualización, identificación de objetivos de aprendizaje en los estudiantes y así identificar el fin de los recursos didácticos propuestos. De igual manera, se perfeccionó su diseño, esta vez enfocado en la vista del recurso desde dispositivos móviles para asegurar la visualización y acceso organizado a cada sección. Otro aspecto relevante es el reconocimiento y confirmación de la necesidad de continuar enriqueciendo este tipo de herramientas, pues puede ampliarse su contenido en cuanto a la presentación sintética y gráfica de referentes teóricos, presentación e indicaciones de diversas herramientas digitales de las que el maestro pueda hacer uso para apoyar su praxis, incluso, de la inclusión de actividades que evidencien un recurrente uso de recursos digitales atractivos para los estudiantes y a su vez permitan la potenciación de sus habilidades orales.

5. 2 Balance de aprendizajes

Es posible rescatar diversos elementos y aprendizajes obtenidos durante la realización de los objetivos planteados al inicio de este proceso de investigación. El primero de ellos giró en torno a la comprensión de los procesos de aprendizaje asociados a la oralidad mediante un proceso de fundamentación conceptual, para esto, se realizó inicialmente una revisión documental que permitiera un acercamiento al objeto de estudio. En un primer momento, se hizo una revisión documental que incluye trabajos de pregrado y de maestría para reconocer cómo se está comprendiendo el proceso de la oralidad y los subprocesos que se han tenido en

cuenta, de igual manera se rescataron los autores iniciales que allí fueron mencionados; esto también permitió identificar algunas de las propuestas y estrategias que se han implementado en el aula buscando estimular las capacidades orales de los estudiantes en diversos ámbitos. Adicionalmente, se accedió a las fuentes primarias para lograr concretar una definición del objeto de estudio e identificar posibles componentes y su respectiva conceptualización.

Gracias a esta conceptualización del proceso de la oralidad se logra un reconocimiento del papel que tiene en la sociedad, dado que cualquier intercambio se lleva a cabo por esta vía, se trata pues, del medio que configura y da paso a mantener las relaciones sociales. Se logró además realizar un proceso reflexivo a través de la revisión de previos trabajos de investigación los cuales sugieren propuestas encaminadas a potenciar las habilidades de la producción oral en diversos ámbitos. Los procesos orales pueden ser motivados generando cambios positivos en los estudiantes; resulta importante que se habiliten espacios en los que los alumnos puedan hacer uso de la palabra hablada atendiendo a exigencias específicas que supone la situación comunicativa, el contexto, el interlocutor y su objetivo, generando que dichas interacciones presenten una evolución y el logro de la meta propuesta.

Cabe mencionar que al reconocer el concepto y establecer los alcances de los procesos orales en la sociedad, se reconoce que la escuela y el maestro debe incluir en sus prácticas estrategias cuyo objetivo se centre en el desarrollo de la oralidad, para ello se propusieron 3 subprocesos por los que el hablante atraviesa cuando hace su enunciación, las competencias de la producción discursiva, los elementos no verbales y el componente pragmático. Comprendiendo cada uno de estos componentes, se logra dilucidar posibles estrategias a implementar en el aula, lo cual ayuda complementar la configuración de mi identidad como futura docente que busca reconocer la importancia del lenguaje, y de manera específica, de su materialización oral.

El segundo de los objetivos consistió en estructurar la propuesta pedagógica y el recurso digital para docentes. Durante el diseño del recurso se logró hacer una lectura de diversos enfoques metodológicos, y en específico aquellos relacionados con la mediación de las TIC, de esta manera se optó por desarrollar la propuesta bajo los criterios del e-learning. Se conoció que este aprendizaje electrónico le brinda al docente una facilidad para localizar y acceder a diversas herramientas publicadas en plataformas electrónicas, además se reconoció que, según este enfoque, la tecnología actúa como un facilitador del proceso de aprendizaje y resulta de gran apoyo para la praxis educativa. Es preciso mencionar que luego de la revisión documental relacionada con el e-learning, se concluye que se es posible adaptar algunas de los componentes de un aprendizaje virtual, no solo para el estudiante, sino también para el docente quién se encuentra en constante crecimiento y capacitación.

Para la estructuración de la propuesta se hizo una indagación sobre las posibles herramientas digitales que serían de utilidad, se hizo una selección de las herramientas que facilitaban su diseño y que además facilitarían su uso y navegación. De esta manera, se conocieron diversas plataformas para realizar páginas web y que permitieran subir contenido de diversas fuentes. Este aprendizaje de las ventajas y desventajas de cada herramienta enriqueció mi conocimiento en cuanto a la existencia, manejo y aplicabilidad para futuras ocasiones enriqueciendo mi visión y experiencia de las prácticas docentes dentro y fuera del aula. Igualmente, el reconocimiento de los lineamientos de un ambiente de aprendizaje en línea permitió dilucidar el procedimiento a seguir cuando se planea y diseña dicho ambiente digital, además, sin importar a quien este dirigido, debe caracterizarse por si navegación intuitiva y atractiva que permita al usuario acceder de manera sencilla a los diversos materiales. En definitiva, el diseño y estructuración de la caja de herramientas en una página web enriqueció mi conocimiento en cuanto al uso de las herramientas que ofrece la web de acuerdo a los objetivos que se quieren alcanzar.

En cuanto al tercero de los objetivos el cual consistió en validar la pertinencia de la propuesta mediante el diálogo con docentes de educación básica se rescatan diversos elementos y aprendizajes. El primero de ellos radica en un proceso autoevaluativo en cuanto a la presentación, organización y material incluido en la caja de herramientas; se intentó hacer una revisión objetiva del resultado del recurso como paso previo a compartirlo con expertos. De allí surgieron algunos pequeños cambios, los cuales fueron enfocados en la presentación visual y de accesibilidad a las herramientas, pues se consideró que serían pertinentes para facilitar la navegación de la página para docentes que accedan al artefacto. A partir de esta revisión y de las indagaciones realizadas sobre la innovación educativa se logró crear una rúbrica que recogía los principales elementos de evaluación del recurso, esta rúbrica se elaboró teniendo en cuenta las realizadas en previas investigaciones, y de igual manera, se convierten en un insumo para los futuros trabajos de investigación los cuales respondan a los lineamientos de la innovación educativa.

Una vez se compartió el recurso final con los maestros de lenguaje se recibió un panorama general sobre su percepción al navegar la caja de herramientas, se recibieron comentarios que soportan la realización de un trabajo detallado y que cumple con los requerimientos de acuerdo al objeto de estudio y cada uno de sus módulos, que en este caso, corresponde a los subprocesos de la oralidad. Fue valorado el uso del foro como un medio que permite la interacción del sujeto y de la caja de herramientas habilitando la opción de compartir sus experiencias, comentarios, sugerencias y posibles complementos al momento de aplicar las actividades o acceder a las herramientas; adicionalmente, se recibieron ciertas sugerencias que facilitarán la visión del artefacto desde diversos dispositivos. Estos elementos funcionan como lineamientos para la elaboración de diversos materiales digitales, no sólo para mí, sino para las futuras creaciones y propuestas de maestros en formación o docentes en ejercicio.

5.3 Recomendaciones

Teniendo en cuenta que la escuela se convierte en uno de los ambientes de más relevancia en los que los estudiantes potencian su capacidad comunicativa, resulta pertinente continuar procesos de investigación educativa centrados en esta modalidad oral del lenguaje, pues esta actúa como facilitador de las relaciones sociales y nos permite usar la palabra hablada para comunicar pensamientos. Sin duda alguna, al dar continuidad a procesos de investigación centrados en la oralidad se busca generar una reflexión en cuanto a ella, a las metodologías empleadas para abordarla, a los referentes teóricos a los que se accede para comprenderla y posteriormente, para incentivarla en los estudiantes.

Teniendo en cuenta la era tecnológica en la que nos encontramos y reconociendo que el crecimiento y desarrollo de los estudiantes está permeado por el uso de diversos dispositivos, es necesario que los participantes del entorno escolar se involucren con dichos mecanismos para mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es bien sabido que el docente se encuentra en un constante proceso de actualización y capacitación con el objetivo de incluir en sus prácticas el uso de herramientas tecnológicas que puedan facilitar sus tareas, le ayuden a organizar la información o a acceder a ella, le suministren medios con los cuales pueda compartir y generar conocimientos con sus estudiantes y que además resulte atractivo para ellos y así incentivarlos en su proceso de aprendizaje. Entonces, tomar ventaja de las herramientas ofrecidas por los avances tecnológicos pueden mediar los procesos académicos brindando ciertas facilidades, no solo para el maestro, sino para el educando, y conviene una continua creación de herramientas digitales para facilitar las actividades antes mencionadas.

A propósito de la inclusión de las TIC en la praxis educativa, es oportuno traer a colación que la caja de herramientas actualmente se caracteriza por ser un recurso innovador ya que no se encuentran muchas de ellas en la web. Dado que este recurso cuenta con

diversas ventajas tales como, facilitar la organización y presentación de diversas herramientas, acceso a referentes teóricos y herramientas metodológicas desde un mismo sitio y además su contenido puede ser visualizado desde cualquier dispositivo, se convierte en un recurso que facilita al docente la búsqueda de diverso material encontrando en un mismo sitio información compilada que puede ser de gran utilidad. Dicho esto, la creación y diseño de cajas de herramientas puede ser considerada para posteriores trabajos de investigación de diversos objetos de estudio, que incluso pueden ir más allá del área de lenguaje.

En cuanto al uso del contenido de la caja de herramientas, se recomienda una revisión detallada de los referentes teóricos con el objetivo de ampliar la visión que se brindó sobre la oralidad y sus tres respectivos componentes. Ahora bien, es necesario destacar la posibilidad de generar modificaciones al material pedagógico didáctico sugerido, el docente se encuentra en total libertad de alterar o complementar los contenidos de acuerdo a las particularidades que presenta cada población y a los requerimientos necesarios para su implementación. Dichos cambios pueden responder a las necesidades contextuales en las que toma lugar la práctica, es factible realizar variaciones según los gustos e intereses de los estudiantes, los objetivos principales de la clase relacionados con el desarrollo de la oralidad, la edad e incluso el tamaño de la población.

Mencionado lo anterior, es primordial resaltar que las habilidades para comunicarse de manera verbal no se limitan a ser trabajadas en el área del lenguaje, de hecho, estas se desarrollan en la cotidianidad de los estudiantes al ser expuestos a diversas situaciones comunicativas buscando diferentes objetivos. La escuela, al colaborar en el enriquecimiento de vocabulario, en su esencia, de carácter formal, puede brindar espacios desde diversas asignaturas generando un proceso transversal, es decir desde las áreas de las ciencias naturales, sociales, artes o incluso educación física, el maestro puede habilitar espacios que

complementen sus procesos pedagógicos, sin desconocer que se trata de un proceso de enseñanza bilateral.

6. REFERENCIAS

Amórtegui, L. F. (2017). *Mediación y lectura en voz alta: estrategias para la oralidad*.

[Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/3254>.

Arancibia, H., Castillo, P. y Saldaña, J. (2018) *Innovación Educativa: perspectivas y desafíos*. Instituto de Historia y Ciencias Sociales.

Arnal, J., Rincón, D y Latorre, A. (1994). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Editorial Labor. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf>

Autoridad Educativa Federal de la ciudad de México (2021). *Soy Docente: caja de herramientas recursos pedagógicos*.

https://www.youtube.com/watch?v=FJxvx_QEtuc&ab_channel=SoyDocente

Barrera, M. y Reyes S. (2016). *La oralidad, un camino de retos y tropiezos*. [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas]

<http://hdl.handle.net/11349/2683>

Bayona, A., Villarreal, L. (2019) *Caja de herramientas para la enseñanza de contenidos del pasado reciente colombiano como categoría histórica en el área de frances*. [Trabajo de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/43542>

Bertucelli, M. P. (1996) Qué es la pragmática. Paidós.

https://www.academia.edu/41663207/Bertucelli_papi_Pragm%C3%A1tica

Blanco, R. y Messina, G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina, Santiago de Chile: Unesco.

Bohórquez, M., & Rincón, Y. (2018) *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento*. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia.] <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2345>

Buitrago Díaz, C. (2017). *Propuesta didáctica para la potenciación de la oralidad en los niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional] <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62062>

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). Las Cosas del decir. Barcelona: Ariel S.A.

<https://universitas82.files.wordpress.com/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>

Cubides, M. D. (2020). *El juego de roles como herramienta para promover la competencia oral*. [Trabajo de grado Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13022>

Cuña, M. (2021) *Desarrollo de la oralidad en niños y niñas de primer curso de educación primaria a través del cuento*. [Trabajo de Grado, Universidad de Valladolid]

<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/50531>

Delval, J. (2006). *El desarrollo humano*. (7ª edición). Siglo XXI

Del Moral Pérez, M. E., & Villalustre Martínez, L. (2005). Adaptación de los entornos virtuales a los estilos cognitivos de los estudiantes: un factor de calidad en la docencia virtual. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (26), 17-25.

- Escandell, M. V. (1996) *Introducción a la pragmática*. Editorial Ariel.
- Gardner, J. & Holmes, B. (2006) *E-learning: Concepts and Practice*. Sage
- Isaza, B.H. & Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Secretaría de Educación Distrital.
- Hernández, M., León, M., y Calvo, C. (2015) *La construcción del discurso oral formal en niños de preescolar*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/17146>
- Hernandez Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*. (sexta edición) McGraw-hill
- Jabar Al-Atabi, Akram & Al-Noori, Bushra. (2020). *E-Learning In Teaching*.
https://www.researchgate.net/publication/341684491_ELearning_In_Teaching#:~:text=E%2DLearning%20is%20learning%20utilizing,or%20degree%20delivered%20completely%20online.
- Johnstone C., McCullough K., & High M. (2013) *The Art of the Speaker: Effective Oral Communication in Everyday Life* (Third Edition). Pearson Learning Solutions
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2015) *Desarrollo humano: Una perspectiva del ciclo vital* (6a edición). Cengage Learning
- Lugarini, E. (1995) Hablar y escuchar. Por una didáctica del “saber hablar” y del “saber escuchar”. En C. Lomas (Comp.), *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*: Vol. 1. (pp. 121-162). Cooperativa Editorial Magisterio
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Secretaría General Técnica.

- Matsumoto, D., Hwang, H., López, R. M., & Pérez-Nieto, M. A. (2013). *Lectura de la Expresión Facial de las Emociones: Investigación básica en la mejora del reconocimiento de emociones*. *Ansiedad y estrés*, 19(2-3), 121-129.
- Ministerio de Educación Nacional, (2014) Ministerio de Educación Nacional, dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa. Bogotá: MEN
- Moreno, N., Olaya, N. & Sanabria, M. (2020). *Fortalecimiento de la enseñanza de oralidad en la escuela*. [Tesis de posgrado, Maestría en Educación] Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29411>
- Olaya, N. (2020). Desarrollo de la argumentación oral en niños del ciclo 2 de la básica primaria. [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] <http://hdl.handle.net/11349/28541>
- Ong, Walter (1987). *Oralidad y Escritura: Tecnologías de la Palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016) *Innovación Educativa*. Cartolan E.I.R.L.
- Papalia, D. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. (Decimotercera edición). Mc Graw Hill.
- Poyatos, F. (2002). *Nonverbal Communication across Disciplines, Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction* (Volume II). John Benjamins B.V.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 6(10), 325-345.

- Secretaría de Educación Distrital. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo
- Soler, S., Calderón, I. (2015). Repensar el concepto de lenguaje a la luz de la diversidad y la formación docente. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Sue Young K. & Travis P. (2012) Oral Communication. Skills, Choices, and Consequences (Third Edition). Waveland Press, Inc
- Tassoni, P. (2016). *BTEC National Children's Play, Learning and Development Student Book*. Pearson Education.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018) Proyecto Educativo de los Programas
- Vich, V. y Zabala, V. (2004). *Oralidad y poder: Herramientas metodológicas*. Grupo Editorial Norma
- Tusón, A. (1994) Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. En C. Lomas (comp.), *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*: Vol. 1. (pp. 93-107). Cooperativa Editorial Magisterio

7. ANEXOS

Contexto conceptual

Como parte del proceso de acercamiento al objeto de estudio y de revisión sobre las propuestas implementadas en los últimos años en las instituciones educativas, se diligenció una matriz que registra los aspectos relevantes de los antecedentes teóricos consultados. Allí se incluye información respecto a los objetivos alcanzados, definiciones iniciales sobre la oralidad y los respectivos subprocesos o categorías señaladas; igualmente, se incluyen las principales conclusiones y sugerencias mencionadas en el documento, así como los aportes específicos al presente proceso investigativo. Por otro lado, se presenta un documento que contiene la información recolectada de los referentes teóricos consultados, allí se incluyen datos de identificación de los documentos, aportes con citas textuales sobre el proceso de la oralidad y sus componentes, además del aporte de cada uno de ellos. Con estos referentes y las citas organizadas se logró elaborar el marco contextual del documento. Para revisar estos anexos sobre los antecedentes investigativos y la fundamentación contextual puede dar clic en el siguiente link:

<https://drive.google.com/drive/folders/1MjTJpOPXy4mgRkBE9QcTHmCTi5jOcEqd?usp=sharing>

Aval exploratorio

El proceso del aval exploratorio inició con la revisión de antecedentes investigativos mencionados anteriormente, en la rejilla se incluyó información sobre lo que se ha hecho en el campo de la oralidad y sobre lo que sería pertinente hacer en tiempos futuros.

Adicionalmente se incluyen los diarios de campo en los que se registraron particularidades de la población en cuanto a sus comportamientos en situaciones de comunicación oral y los

mecanismos empleados por la docente titular, los cuales propiciaron este tipo de interacciones. Se completó este proceso con una entrevista semiestructurada realizada a la docente titular enfocada en su percepción de los procesos orales de las estudiantes, los referentes teóricos y metodológicos en los que se apoya y los rasgos que debería tener un recurso digital que apoye su praxis. Puede tener acceso a estos instrumentos en el siguiente enlace:

https://drive.google.com/drive/folders/1Xh4h_vpLAVx59zLLOkglfJsqE54D4Epr?usp=sharing

Validación final

La validación final de la propuesta se realizó a través del juicio por parte de expertos, en este caso se socializó la caja de herramientas a tres docentes del área de lenguaje, quienes laboran en diversas instituciones educativas, ellas registraron su percepción, comentarios y posibles sugerencias que podrían aplicarse al recurso. Se les brindó un cuestionario el cual diligenciaron evaluando categorías relacionadas con el desarrollo conceptual, el diseño y carácter innovador del diseño. Para revisar el instrumento y los resultados de esta validación puede dar clic en el siguiente enlace.

https://drive.google.com/drive/folders/1QYAczf85mTWCv7D8pO-9TaZRw_-wJayV?usp=sharing