

ARTES VERBALES: UN RECURSO PARA POTENCIAR LA ORALIDAD

Monografía para optar al título de Licenciada en español y lenguas extranjeras

PRESENTADO POR

ANA MARÍA BOGOTÁ SÁNCHEZ

Código 2013138004

ASESOR

JOSÉ IGNACIO CORREA MEDINA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES


DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN  
INGLÉS Y FRANCÉS

TRABAJO DE GRADO


BOGOTÁ, D.C, 2018



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 5	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad
<b>Autor(es)</b>	Bogotá Sánchez, Ana María
<b>Director</b>	Correa Medina, José Ignacio
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 66 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ORALIDAD; MICROPROYECTOS; ARTES VERBALES; PROCESOS COMUNICATIVOS.

<b>2. Descripción</b>
<p><i>Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad</i> es un trabajo de grado que estudia el impacto de las artes verbales en la cualificación de los procesos comunicativos orales de las estudiantes de 407 (507, durante el 2018) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para el efecto, se diseñaron tres microproyectos en los que se priorizó el trabajo en equipo y la comunicación para alcanzar unos objetivos determinados en cada sesión, utilizando como recurso principal las artes verbales.</p>
<b>3. Fuentes</b>
<p>Arana, W., Chaparro, D., Iglesias, E., Padilla, J., Pérez, G., Phérez, G., y otros. (s.f). Recuperado el 6 de Abril de 2018, de sitio web de: Corporación universitaria adventista: <a href="http://www.unac.edu.co">www.unac.edu.co</a></p> <p>Calsamiglia, H., &amp; Tusón, A. (1999). <i>Las Cosas del Decir: Manual de Análisis del Discurso</i>. España: Ariel.</p> <p>Cassany, D., Luna, M., &amp; Sanz, G. (2003). <i>Enseñar lengua</i>. Barcelona: GRAO.</p> <p>Cifuentes Gil, R. M. (2011). <i>Diseño de proyectos de investigación cualitativa</i>. Buenos Aires: Noveduc Libros.</p> <p>Colombres, A. (1997). <i>Celebración del Lenguaje: Hacia una Teoría Intercultural de la</i></p>

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 5	

*Literatura.* Ediciones del Sol.

Colombes, A. (2006). *Literatura oral y popular de nuestra América*. Quito: Instituto iberoamericano del patrimonio nacional y cultural.

Correa, J. I., et al (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Correa, J. I., Santiago, Á. W., & Castro Riveros, J. (1999). *Lingüística general y lingüística aplicada*. Bogotá: COEDITA.

Edwards, V. (1995). *La Relación de los Sujetos con el Conocimiento*. Obtenido de <http://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>

Isaza Mejía, B. H., & Castaño Mora, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.

Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá.

Manrique Salamanca, N. A. (2011). *Expresión Oral Verbal y no Verbal en Situaciones Comunicativas Específicas frente a los Compañeros de Clase*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Medina, A., & Mata, F. S. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson educación.

Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura: Tecnologías de la Palabra*. (A. Scherp, Trad.)


Palou Sangrá, J., & Turró Amorós, M. (2013). La Mediación Cognitiva y Social entre los Alumnos en el Aula a través de la Interacción Oral. En M. Nuñez Delgado, J. Rienda Polo, & M. Santamarina, *Oralidad y Educación*. Editorial Monema.

Quintero Castillo, J. P. (2017). *Miroyectos: Texto auténtico para la cualificación de la escritura*. Bogotá.

Strauss, C., & Corbin, J. (2012). *Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Universidad Nacional de Mar de Plata. (s.f.). Recuperado el 6 de Abril de 2018, de sitio web de Universidad Nacional de Mar de Plata:



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 5	

file:///C:/Users/Nam/Desktop/11\_guia\_elaboracion\_propuesta\_pedagogica.pdf

#### 4. Contenidos


La presente investigación estudia el impacto de las artes verbales en la cualificación de los procesos comunicativos de las estudiantes de 407 (507) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Así, pues, el documento comienza con la fase de reconocimiento, en la cual se realiza una caracterización de la población, se delimita el problema de investigación y se da una mirada a los referentes teóricos para tener en cuenta como lo son las Artes Verbales y los Microproyectos. En una segunda fase tenemos la metodología utilizada en la presente investigación y las categorías de análisis, detalladas en la matriz categorial; en la tercera fase, y teniendo en cuenta las categorías explícitas en la anterior matriz categorial, se realiza un análisis descriptivo de lo sucedido en el aula de clase y los datos obtenidos, posteriormente confrontados con la teoría indagada. Para finalizar, se presentan los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegaron al dar por terminada la investigación.

#### 5. Metodología

*Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad* se realizó con base en los planteamientos del paradigma histórico hermenéutico, debido a que son las experiencias vividas a lo largo del ejercicio investigativo con el curso 407 (507), quienes dan razón del conocimiento construido. Además, corresponde al tipo de investigación cualitativa, de manera que se buscó dar una mirada al mundo de las estudiantes del Liceo Femenino desde la observación, inmersión y reflexión del contexto educativo. Por otro lado, esta investigación se llevó a cabo a través de la metodología de la investigación-acción, por tanto, buscó comprender la realidad de la educación en oralidad, la pedagogía por proyectos (o microproyectos) y realizar un aporte en la didáctica del uso de microproyectos y artes verbales.

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos para esta investigación, se estableció una matriz categorial cuya unidad de análisis fue la cualificación de los **procesos de comunicación en el aula**



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 5	

(PCA) en el curso 507 durante toda la fase de intervención, desglosada en dos categorías de análisis: *Acuerdos de comunicación* entendida como **AC** y *Usos del habla* codificada con las siglas **UH**.

### 6. Conclusiones


A partir del análisis de los datos recogidos en la intervención pedagógica, la revisión de la teoría y el proceso de investigación, fue posible llegar a las siguientes conclusiones que dan cuenta del proceso que se llevó a cabo durante la implementación del proyecto *Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad*:

Los microproyectos se llevaron a cabo de manera progresiva, lo que implicó la continua cualificación de los procesos de comunicación en el aula. De esta manera, se hizo necesario que cada microproyecto se presentara más complejo que el anterior y que, a su vez, retomaran las herramientas empleadas con anterioridad, con el fin de que las estudiantes emplearan los conocimientos que ya tenían, en conjunto con los aprendidos y los ya vistos.

Las artes verbales, junto con los microproyectos, son herramientas valiosas en la cualificación de las prácticas discursivas orales debido a su carácter práctico e innovador que mantiene a los estudiantes interesados y motivados; fortalecen el trabajo en equipo y contribuyen a la cualificación de los procesos comunicativos en diferentes situaciones, de manera tal que el habla sea utilizada para aprender, explorar y aclarar por medio de la socialización de saberes.

En un ambiente escolar, el trabajo en equipo contribuye a las dinámicas de clase, mejora las interacciones comunicativas de las estudiantes y permite un ambiente de intercambio de saberes, idóneo para la construcción de conocimiento; así, pues, resulta primordial emplearlo con frecuencia, de manera que los estudiantes asuman costumbre el expresar sus ideas de manera clara, hacer preguntas en la dirección de aclarar sus interrogantes y contribuir al proceso formativo de sus compañeras por medio del habla.

Con su participación en los microproyectos, las estudiantes tienen un objetivo por cumplir que potencia varias habilidades; de esta manera, la utilización de varios microproyectos en secuencia

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS</small>	<b>FORMATO</b>		
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>		
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>		
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 5</b>		

cualifica dichas habilidades de manera sencilla pero eficaz.  
 El establecer unos acuerdos comunicativos al iniciar una intervención pedagógica, genera en el aula un ambiente de respeto y continuo trabajo; para el efecto, desde un comienzo los parámetros han de ser claros con el objetivo de que, incluso cuando no se trata de una actividad de clase evaluable, las estudiantes sean conscientes del otro como un interlocutor válido.  
 El reconocimiento por el otro como interlocutor válido impacta positivamente en las dinámicas de clase, en cuanto a su aporte a la interacción pacífica y clara en la relación estudiante-estudiante y estudiante-docente. Cuando las estudiantes reconocen la importancia del interlocutor en sus interacciones comunicativas, ellas comprenden la importancia de su punto de vista y los aportes que éste puede darle a sus visiones y concepciones de mundo, además, cuando valoran aquello que quieren decirles y dan importancia a sus propios aportes, en el ambiente de clase, predominará el diálogo de saberes respetuoso y enriquecedor.  
 El conocimiento es dado principalmente por el intercambio de saberes entre los interlocutores, este intercambio amplía las perspectivas y visiones de mundo de manera significativa; por ende, en el aula de clase, el diálogo y la interacción de puntos de vista diversos contribuyen a la formación integral en la medida en que las estudiantes se enriquecen con otros saberes y perspectivas que les permiten pensar de manera crítica y reflexiva.

<b>Elaborado por:</b>	Bogotá Sánchez, Ana María
<b>Revisado por:</b>	Correa Medina, José Ignacio

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	21	05	2018
--	----	----	------

*[Handwritten Signature]*  
 21/05/28

**Tabla de contenido**

Resumen .....	9
<b>CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>10</b>
Caracterización .....	10
Prueba diagnóstica.....	12
Problema de investigación.....	15
Justificación.....	15
Pregunta de investigación.....	16
Objetivos.....	16
<b>CAPÍTULO 2: REFERENTE TEÓRICO .....</b>	<b>18</b>
Antecedentes.....	18
Referentes conceptuales .....	20
<b>CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO .....</b>	<b>28</b>
Matriz Categorial.....	29
Técnicas e instrumentos de recolección .....	31
Universo poblacional.....	32
<b>CAPÍTULO 4: TRABAJO DE CAMPO.....</b>	<b>33</b>
Fase de reconocimiento .....	33
Fase de aplicación.....	34
<b>CAPÍTULO 5: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>38</b>
Microproyecto I: Se dice por ahí.....	40
Microproyecto II: ¡Recitando vamos cantando!.....	46
Microproyecto III: Puro cuento .....	53
Sesión final: Cuéntame.....	59
<b>CAPÍTULO 6: RESULTADOS .....</b>	<b>62</b>
<b>CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES.....</b>	<b>68</b>
Referencias .....	70
<b>ANEXOS .....</b>	<b>72</b>



## **Artes Verbales: Un recurso para potenciar la oralidad**

### **Resumen**

“Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad” es un trabajo que pretende determinar el impacto de las artes verbales en la cualificación de las prácticas discursivas orales en el aula; para ello, se realizó una intervención pedagógica con las estudiantes del curso 407 de la jornada mañana del Liceo Femenino Mercedes Nariño, durante el 2017 y la primera mitad del año 2018.

En primer lugar, se realizó un proceso de observación, que desencadenó en la aplicación de una prueba diagnóstica y la delimitación del problema de la presente investigación: posibles dificultades en las interacciones comunicativas de las estudiantes. Así, pues, se determinó un objetivo general enfocado en la cualificación de estos procesos comunicativos, empleando las artes verbales como herramienta pedagógica y se realizó la respectiva indagación acerca de los referentes teóricos bases de esta investigación.

Posteriormente, se estableció una matriz categorial cuya unidad de análisis fue la cualificación de los procesos de comunicación en el aula y que respondiera a la investigación de paradigma histórico-hermenéutico, la investigación cualitativa y la investigación-acción; de esta manera, se analizaron los datos recolectados y éstos, a su vez, arrojaron resultados que fueron una contribución a las estudiantes del curso 507 en cuanto a sus procesos comunicativos.

## CAPÍTULO 1

### EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### Caracterización

El Liceo Femenino Mercedes Nariño, se encuentra ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe, en el barrio San José; el sector cuenta con numerosas vías de acceso y transporte. La más importante y transitada es la avenida Caracas (Kr 14) que cuenta con el sistema integrado de transporte de la ciudad, así mismo, se encuentra cerca de la carrera 10 (que igualmente cuenta con servicio de Transmilenio) y la avenida Primera de Mayo, una de las más importantes vías de la ciudad.

En cuanto al PEI de la institución, el Liceo Femenino busca formar integralmente a sus estudiantes, promoviendo el respeto, la honestidad, la solidaridad, la identidad propia y la autonomía, en miras de generar la construcción de su proyecto de vida para la transformación de aquellos contextos en los que ellas interactúen (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2016, pág. 7).

Para lograr sus objetivos de enseñanza, el Liceo Femenino Mercedes Nariño basa su enfoque educativo en el modelo pedagógico holístico, cuyo objetivo es formar a las estudiantes en una educación integral que les permita construir sus propios conocimientos, transformando a su vez, la realidad social y cultural que les rodea. El modelo holístico integrador, reúne el Saber

Conocer, Saber ser y Saber hacer como herramientas básicas para la educación en la que las estudiantes aprenden no solamente conocimientos, sino también saberes cotidianos y les permite experimentar llevando a cabo procesos autónomos y cognitivos.

Con relación al curso 407 (jornada mañana), durante el año 2017, era un grupo conformado por 38 estudiantes cuya edad promedio era de 9 años de edad. Su directora de curso fue la profesora Luz Marina Barrera, quien daba clases de ciencias naturales en la institución. La intensidad horaria para la clase de español en el curso 407 era de cuatro horas a la semana en las cuales se reforzaba la comprensión lectora y la escritura, de la mano de los contenidos a estudiar según el pènsum educativo. Por lo general, las clases comenzaban con actividades grupales o individuales acerca de alguna lectura y eso tardaba la hora entera (60 minutos), sin embargo, en ocasiones, dichos espacios estaban enfocados en la escritura y la ortografía, sin embargo, a comparación de las dedicadas a la lectura y los contenidos, eran más escasas.

Durante la clase no se evidenciaron muchos momentos en los que las estudiantes tuvieran la oportunidad de exponer sus puntos de vista o de escuchar los de sus compañeras en debates o mesas redondas. La mayor parte de los espacios educativos se dedicaban a afianzar las competencias de escritura y comprensión lectora (Véase Anexo: Diario de campo 1).

Desde lo observado, se determinó que en la clase se “aprendían” unas características generales acerca de los conceptos y posteriormente se empleaban mecánicamente en variadas situaciones; dinámica denominada como Conocimiento como operación (Edwards, 1995, pág. 10) y evidenciada en los diarios de campo (véase Anexo 1: Diarios de campo). Debido al uso de esta forma de conocimiento en el aula, la relación estudiante – conocimiento resultaba ser una relación de exterioridad (Edwards, 1995, pág. 27) en la que la estudiante elegía, entre las



posibles respuestas, aquella que se esperaba que diera (denominada como “correcta”). En cuanto a estilos de aprendizaje, se determinó que las estudiantes aprendían de manera más efectiva cuando ponían en práctica los conocimientos que aprendían, que cuando solamente los consignaban en sus cuadernos; esto fue posible evidenciarse debido a que en varias ocasiones se observó que la docente les dictaba resúmenes acerca de sustantivos o partes del cuento (por nombrar algunos) y aun así, las estudiantes no recordaban aquello que habían escrito; sin embargo, cuando ponían en práctica la estructura del cuento creando uno ellas mismas, los resultados distaban mucho de los primeros.

En definitiva, otro aspecto para tener en cuenta fueron los constantes llamados de atención que hacían los docentes acerca de sus procesos comunicativos y la “falta de disciplina” en el aula de clase. Los docentes solían quejarse debido a que las estudiantes recurrían a los gritos para comunicarse, no se escuchaban entre sí o querían hablar varias a la vez; también se observó que, muchas veces, durante la clase, las estudiantes se distraían con sus teléfonos celulares, las ventas (que realizaban algunas de las niñas) o las muñecas que las estudiantes llevaban desde sus casas, sin importar si sus compañeras o el mismo docente estaban tratando de captar su atención. Esta situación llevaba a la necesidad de repetir varias veces la instrucción de las actividades, cosa que entorpecía la dinámica de la clase y hacía que en muchas ocasiones no se siguieran las indicaciones dadas por el docente.

### **Prueba diagnóstica**

Con el fin de identificar las fortalezas y dificultades de los procesos de comunicación de las estudiantes, se aplicó una prueba diagnóstica en la que se probaron sus interacciones comunicativas. La actividad requería de una óptima comunicación entre el grupo de trabajo para

llevar a cabo las instrucciones a cabalidad. Este ejercicio fue realizado con 35 estudiantes, ya que, aunque en total 407 es un curso de 38, había tres ausencias el día de la aplicación.

El salón fue dividido en grupos de trabajo, de tres a cinco personas. Cada grupo escogió a una representante quien recibiría la instrucción para realizar una figura plegando papel (véase Anexo 2: Prueba diagnóstica) y que posteriormente llevaría la indicación a sus compañeras; las instrucciones se dieron solamente a la representante de cada grupo y con ello, se les asignó un color para diferenciar los resultados de los diferentes grupos entre sí. Igualmente se les pidió marcar las piezas de origami con su edad únicamente. De la misma manera, se esperaba ahondar en sus interacciones comunicativas, asignación de roles y turnos de habla por medio de la observación de su desempeño en la actividad.

En un primer momento, hubo discusiones iniciales en cuanto a la conformación de grupos, pero el mayor “inconveniente” se dio cuando llegó el momento de decidir quien sería la representante de cada grupo; se llevaron a cabo votaciones, imposiciones, selecciones al azar y postulaciones variadas, sin embargo, durante el transcurso de la actividad, hubo inconformidades con la selección final (debido a que su representante no se hacía entender, sus instrucciones eran confusas o a que no comprendía las indicaciones iniciales) y se cambiaron los roles (incluso cuando iba en contra de las reglas). Finalmente, en varios grupos, hubo de dos a cuatro representantes distintas.

En cuanto a la revisión de las piezas de papel plegado, se identificaron los siguientes resultados (forma y similitud de la pieza con la instrucción inicial): se encontró que 24 de las estudiantes cumplieron con los objetivos de la actividad, es decir que se plegó el papel tal como la instrucción lo determinaba y no se hicieron ni más ni menos pliegues de los estipulados al

papel. Seis estudiantes obviaron algunas instrucciones, curiosamente éstas pertenecían a grupos de trabajo diferentes, fenómeno que puede ser un indicador de comprensión oral intermitente, tal vez debido a que no estaban prestando atención; mientras que aquellas que hicieron dobles de más al papel, sí pertenecían al mismo grupo de trabajo, dicha intermitencia en la comprensión pudo darse más debido a una falla en la expresión oral de quien estaba dando la instrucción en el grupo. Finalmente, una única estudiante dibujó el rostro del oso en el reverso de la figura, probablemente debido a alguna distracción particular (véase Anexo 2: Prueba diagnóstica).

Se les pidió a las estudiantes marcar su pieza de papel plegado simplemente con su edad (más como método de recolección de datos personales de la población, que como método de recolección de datos de su nivel cognitivo) y sin embargo se encontró que 10 estudiantes marcaron su ejercicio con su nombre completo, curso y color del grupo. Este suceso puede deberse a una costumbre de la escuela el marcar los trabajos a entregar con nombre completo, curso y demás datos; parece entonces que esta costumbre resulta una interferencia con la instrucción asignada a las estudiantes, lo que hace que no se lleve a cabo de la manera en que se solicitó. Adicionalmente, hay tres estudiantes que no marcaron sus trabajos, probablemente debido a que esta instrucción se dio de manera general y no por grupos como las anteriores, y estas alumnas se perdieron la instrucción debido a distracciones externas.

Como conclusión, esta actividad junto a las observaciones registradas en los diarios de campo, evidencian la necesidad de ahondar en la asignación y respeto de roles comunicativos, los turnos de habla y su utilización para explorar, aprender y aclarar, así mismo, brinda nuevas perspectivas en cuanto a las dinámicas comunicativas entre las estudiantes que se dan en el aula y algunas pistas sobre como abordar esta problemática recurrente en la población.



## **Problema de investigación**

Durante la observación, fue posible notar que muchas de las interacciones comunicativas de las estudiantes del curso 407, se llevaban a cabo en medio de gritos, causando tensión y desorden en el aula de clase; de esta manera, se pudo dar cuenta de que esta situación se debía a que los turnos de habla no eran respetados y se pasaban por alto las reglas básicas de comunicación y los roles de interacción.

De esta manera, aunque las estudiantes hablaban e interactuaban todo el tiempo, los constantes llamados de atención de los profesores y las quejas en cuanto a la “disciplina” del curso 407, evidenciaban que existía la necesidad de trabajar en la cualificación de estos procesos comunicativos, teniendo en cuenta también, que, según los referentes para la didáctica del lenguaje, el habla es utilizada para aprender, explorar y aclarar saberes (Isaza Mejía & Castaño Mora, 2010), lo que la convierte en una herramienta útil e indispensable para la construcción de conocimiento en clase.

## **Justificación**

La oralidad y las reglas de comunicación se presentan como representaciones básicas del uso de la lengua, lo cual hace que sea necesario crear espacios en las aulas de clase donde se aborde la oralidad, a través de la discusión de saberes, privilegiando el diálogo como fuente importante de conocimiento. El habla es primordial en la escuela, tal como lo son la escritura o la lectura, dado que permite la exploración, aclaración y el aprendizaje de saberes por medio del diálogo entre pares (Isaza Mejía & Castaño Mora, 2010). Así, se hace necesario realizar un aporte a la manera en que se concibe la oralidad en las aulas de clase, de manera que los diferentes trasfondos culturales de las estudiantes tengan un papel en su proceso de aprendizaje y

éstos puedan ser compartidos y socializados con sus congéneres, expandiendo su visión de mundo.

Las investigaciones referentes a la implementación del habla en la escuela se relacionan directamente con hábitos que afectan la oralidad en el aula, aun así, ésta no es tratada como una herramienta que permite la exploración, el aprendizaje y la aclaración de saberes. De esta manera, un cambio en el lugar que ubica la oralidad en los procesos de aprendizaje en las aulas y la manera en que se aborda son, pues, los aportes más significativos de esta investigación. Para la línea de español de la universidad Pedagógica Nacional, se busca hacer un aporte significativo a las investigaciones que se han realizado en cuanto a Oralidad, integrando a su vez las artes verbales como un recurso didáctico novedoso pero escasamente trabajado; adicionalmente, debido a que no se ha dado un esclarecimiento preciso al término *artes verbales*, se ofrece una definición del concepto.

### **Pregunta de investigación**

¿De qué manera la utilización de las artes verbales, como recurso didáctico, puede contribuir a la cualificación de las interacciones comunicativas orales?

### **Objetivos**

#### *Objetivo general*

Determinar el impacto de las artes verbales en la cualificación de las prácticas discursivas orales en el aula.

#### *Objetivos específicos*

- Implementar una propuesta pedagógica que, con el apoyo de las artes verbales, aporte a la cualificación de la comunicación oral.
- Describir la manera en que la implementación didáctica de las artes verbales impacta en el contexto del aula de clase y las interacciones comunicativas de las estudiantes.
- Evaluar la implementación didáctica de las artes verbales en los contextos escolares, teniendo en cuenta las evidencias reunidas a lo largo de la aplicación de la propuesta pedagógica.



## CAPÍTULO 2

### REFERENTE TEÓRICO

#### **Antecedentes**

Para el desarrollo teórico de esta investigación se revisaron publicaciones referentes a la oralidad y la aplicación de las artes verbales en el aula, la pedagogía por proyectos, y el concepto de microproyectos.

Natalia Andrea Manrique Salamanca, de la Universidad Pedagógica Nacional, en su estudio: *Expresión oral verbal y no verbal en situaciones comunicativas específicas frente a los compañeros de clase* (2011), presenta una unidad didáctica como propuesta de intervención para fortalecer la competencia oral (comunicación verbal y no verbal) a través de la motivación y el seguimiento constante de los diferentes procesos. De esta manera, se propusieron actividades para el desarrollo de dichas habilidades comunicativas debido a la impetuosa necesidad de ser puestas en práctica en diversos y determinados contextos, se grabaron las sesiones y se hizo la debida retroalimentación.

Uno de los aportes de este trabajo es la implementación de una propuesta metodológica completa que abarca incluso aspectos de la paralingüística tales como la dicción, entonación, pronunciación y lenguaje no verbal, entre otros. Este trabajo presenta una visión acerca del manejo de la oralidad en el aula, ahondando en mayor medida en la producción de discursos

orales, que enriquece los pilares de la investigación: “Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad”, dado que plantea una propuesta que presenta el habla como un medio para el aprendizaje, y será retomado para fortalecer la exploración y la aclaración de saberes desde la producción y la comprensión, como dos ejes fundamentales de la oralidad que se relacionan y complementan entre sí.

Por otro lado, en el colegio Sant Cugat de Valles en España, Juli Palou Sangrà y Miriam Turró Amorós (2013) llevaron a cabo una investigación titulada: La mediación cognitiva y social entre los alumnos en el aula a través de la interacción oral, en la que se analizaron los distintos roles enunciativos que asumían los estudiantes cuando trabajaban en pequeños grupos; para lo que, se plantearon situaciones en las que se propiciaba la gestión y construcción de conocimiento a partir de discursos científicos y narrativos, de manera que fue posible analizar la manera en que se cedían los turnos de habla o si se respetaba o no la palabra y opinión de los demás participantes como conductas naturales de la oralidad.

El proyecto buscaba analizar y determinar los comportamientos orales en un aula de clases tradicional, y presentó un gran aporte para la investigación Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad, debido a que presenta una mirada a fondo en las interacciones sociales y comunicativas de los estudiantes, y cómo éstos llegan a acuerdos, expresan sus opiniones y mediante la comunicación oral con sus compañeros, aprenden, exploran y aclaran sus dudas.

Finalmente, Jhenifer Quintero en su investigación Microproyectos: Texto auténtico para la cualificación de la escritura (2017), presenta una nueva mirada al trabajo por proyectos, implementándolos en menos sesiones y con objetivos específicos, bajo el nombre de

microproyectos y los implementa con niñas de tercero de primaria del Liceo Femenino Mercedes Nariño, con el fin de cualificar sus procesos de escritura.

Durante la investigación Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad, se tomó como referencia el concepto desarrollado por Quintero (2017) y se estableció un plan de intervención de clase con tres microproyectos que integran artes verbales para conseguir un objetivo determinado.

### **Referentes conceptuales**

#### **Lenguaje, lengua y habla**

El lenguaje es definido por Saussure, tal como lo mencionan Castro, Correa y Santiago (1999, pág. 12), en tanto “facultad del hombre, [que constituye] un ‘todo armónico, complejo, altamente estructurado’, que presenta una dimensión social, la lengua, y una dimensión individual, el habla”. Gracias a esta capacidad, exclusiva del ser humano, le es posible llevar a cabo los procesos de abstraer, conceptualizar y representar la realidad mediante cualquier sistema de signos, siendo privilegiado en la comunicación humana, el sistema verbal o lengua.

En esos términos, la lengua constituye la dimensión social del lenguaje y se presenta como el “saber lingüístico de una comunidad y el medio de comunicación básico de ésta” (1999, pág. 13); está conformado por una serie de subsistemas interrelacionados entre sí. Como medio de comunicación, la lengua relaciona tanto signos verbales con los usuarios (locutores/interlocutores), como sonidos y significados.

Por otra parte, el habla es la dimensión individual que da cuenta del uso real de los signos verbales; el habla, entonces, da cuenta de principios lingüísticos y extralingüísticos (ideologías, culturas, factores psicológicos).

A diferencia de lo que ocurre con la escritura, el habla no se adquiere mediante un proceso aprendido formalmente. Hablar es parte del proceso social en el que los seres humanos se ven inmiscuidos a lo largo de su vida; de este modo, la competencia comunicativa da cuenta de los elementos verbales y no verbales que requiere la comunicación humana y los numerosos contextos en que pueden ser (o no) empleados. Sin embargo, no todas las formas de habla se dan de manera natural, hay unas cuantas que requieren de una preparación previa (e incluso algunas necesitan recurrir a la escritura para llevar a cabo un guion que encamine el discurso). Por esta razón, la escuela tiene un papel fundamental en la educación de la competencia comunicativa; es allí donde se aumenta el capital comunicativo de las futuras generaciones de manera que se puedan desenvolver adecuadamente en los diversos contextos de la vida cotidiana (Calsamiglia & Tusón, 1999).

### **Oralidad, prácticas discursivas orales e interacción comunicativa**

“La modalidad oral es natural, consustancial al ser humano y constitutivo de la persona como miembro de una especie” (Calsamiglia & Tusón, 1999, pág. 27). Más allá de la función comunicativa de la oralidad, ésta tiene una función social básica en la que se establecen las relaciones sociales entre los individuos; “El habla es en su misma acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales diferentes a las otras especies animales” (Calsamiglia & Tusón, 1999, pág. 29).

Tal como lo reconocen estos autores, las situaciones comunicativas orales se caracterizan por la participación activa y la presencia constante de aquellos que intervienen; si bien, con el avance de la tecnología, en las conversaciones por escrito (chat, correo electrónico) se da un espectro de inmediatez, la *dialogicidad* (1999, pág. 35) sigue siendo un rasgo fundamental en la conversación debido a las interacciones no verbales que no pueden ser comprendidas del todo a través de una pantalla. Así, la oralidad, tiene una realimentación constante dado su carácter dinámico:

Siempre habrá un recitador por un lado, y un público por el otro. Entre ambos polos se establece un juego sutil de preguntas y respuestas, aportes, cuestionamientos y otros tipos de intenciones que impiden pensar en el público como un receptor pasivo, para conferirle el carácter de co-creador (Colombres, Literatura oral y popular de nuestra América, 2006, pág. 23)

En las situaciones de enunciación orales prototípicas (Calsamiglia & Tusson, 1999, pág. 30) los interlocutores se alternan los turnos de habla de manera simultánea, la interacción es la que crea el texto puesto que no se sabe qué vendrá después; a su vez, los interlocutores activan, construyen y negocian en la interacción, mientras integran elementos paralingüísticos como un complemento a la información implícita que junto al contexto, permiten determinar el verdadero sentido del mensaje.

Calsamiglia & Tusón (1999, pág. 29) retoman lo dicho por Bajtín en cuanto al diálogo como “La forma clásica y más sencilla de la comunicación discursiva” en la que es fácilmente apreciable el cambio de los roles de los sujetos discursivos, y consideran la dialogicidad como un rasgo que evidencia, mediante el análisis de los turnos de habla, los rasgos de interacción, relaciones de poder, papeles comunicativos, distancia social, entre otros (1999, pág. 35)., esta

dialogicidad se hace evidente en las prácticas discursivas orales, las cuales “permiten el funcionamiento de la vida social”, y son generadas en todos los ámbitos de ésta, utilizando registros diversos que producen desde discursos orales informales hasta discursos orales formales (Calsamiglia & Tusón, 1999, pág. 39).

En dichas prácticas discursivas orales se da cuenta, entonces, de las interacciones comunicativas de los sujetos, entendidas como los lugares en los cuales se comprende la realidad sociocultural, observada a través de los eventos comunicativos “en torno a los cuales, se estructura y desarrolla la vida social de la comunidad” (Calsamiglia & Tusón, 1999, pág. 20); o, dicho de otra manera, las prácticas discursivas orales permiten dar cuenta de las interacciones humanas que orientan las acciones hacia un mejor entendimiento de sus relaciones sociales y culturales, así como del reconocimiento de las diferencias individuales y de sus aportes a los desarrollos del colectivo.

### **Artes verbales**

Generalmente, se establece una relación entre oralidad y prehistoria, pasando por alto que este es el mayor recurso histórico y cultural, y se obvia que la verdad detrás de toda tradición tiene un trasfondo social mucho más profundo que una traducción de hechos. La oralidad “de por sí, ha sido capaz de permitir la transmisión cultural durante siglos y milenios” (Colombres, 1997) y condensa los paradigmas culturales y su significación en las sociedades tradicionales, así, incluso un relato sin tintes míticos, se cuenta llevando a cabo un ritual que manipula al espectador y le permite un estado emocional especial (Colombres, 1997, pág. 17).



Walter Ong entonces presenta un concepto de "formas artísticas exclusivamente orales" o "formas artísticas verbales" que comprenden la manera en que se ha estructurado el pensamiento de manera oral; el autor emplea este término para referirse a “una herencia meramente oral, como las historias, proverbios, plegarias y expresiones de fórmula orales tradicionales (Chadwick, 1932-1940, citado en Ong, 1982), u otras producciones orales”.

Así, pues, con base en lo planteado por Walter Ong, y para efectos de esta investigación, se denominaron *artes verbales* a las expresiones artísticas que se dieron desde la oralidad exclusivamente y que en sus inicios no se vieron permeadas por la escritura, sino que presentaron un discurso oral fluido y espontáneo. Éstas nacieron desde el diálogo y se enriquecieron con el devenir de las ideas de los interlocutores, no permanecieron estáticas y, por ende, todos los participantes discutieron acerca de ellas. Tal es el caso de las tres artes verbales que se seleccionaron como herramienta pedagógica para llevar a cabo una cualificación en los procesos de comunicación:

- **Mitos y leyendas:** Transmitidas de generación en generación de manera oral, estas historias hacen parte de las tradiciones ancestrales de la sociedad. Son estructuradas desde la oralidad propiamente y aunque se han llevado a la escritura, se conservan como antiguos ritos sagrados que dan cuenta de las creencias en seres sobrenaturales y costumbres arcaicas.

- **Trabalenguas:** Como parte de la tradición oral de una sociedad, son transmitidos como un entretenimiento lúdico capaz de potenciar el manejo del lenguaje. Estos juegos de palabras de difícil pronunciación, son atractivos para los más jóvenes y además de dar cuenta de la riqueza de la lengua, se apoyan en la memoria (un rasgo vital para la oralidad).

- **Cuentería:** Dada su naturaleza creativa y libre, la cuentería permite explorar la belleza de la palabra y la armonía de la narración en su más pura expresión dado que el registro es

generalmente familiar y cotidiano; requiere de cuidado del lenguaje, juegos de voces, metáforas y recursos literarios. Dentro de la cuentería, el cadáver exquisito se presenta como un ejercicio que potencia la competencia oral, debido a que requiere de la interacción de varios creadores para dar forma a una obra, en este caso, un cuento.

### **Normatividad educativa**

Para conseguir que las prácticas discursivas orales sean más eficaces, los Estándares básicos de competencias del lenguaje para los cursos 4° y 5° (2006), plantean cuatro subprocesos fundamentales que encaminan la oralidad en el aula hacia un reconocimiento de los roles de interlocución, sin embargo, en la presente investigación se emplearon exclusivamente:

- Caracterizar los roles desempeñados por los sujetos en el proceso comunicativo, lo que implicó un mejor reconocimiento de los turnos de intervención.

- Tener en cuenta los principios básicos de la comunicación en las interacciones comunicativas. Así, se privilegió el respeto por los diversos puntos de vista, se identificaron los roles y las intenciones de los interlocutores.

Los estándares de competencias del lenguaje (Correa, et al., 2006) establecen que la oralidad en el aula para los estudiantes de 4° y 5° de primaria debe estar enfocada hacia un conocimiento y análisis de los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación; de esta manera les será posible inferir las intenciones y expectativas comunicativas de sus interlocutores, haciendo más eficaces las prácticas discursivas orales.

Por otra parte, los Referentes para la didáctica del lenguaje para ciclo II (Isaza Mejía & Castaño Mora, 2010), presentan seis funciones del habla en el aula, de las cuales, en la presente investigación, se tomaron tres como referencia:

- El habla para aprender como una conversación constante en la que se intercambian y comparten saberes con los iguales.

- El habla para explorar hipótesis por medio de inquietudes, motivaciones y preguntas que guíen los diversos procesos de aprendizaje.

- El habla para aclarar.

En estos referentes se presenta una función del habla como modelo de participación social, que retoma lo que se ha dicho previamente en los estándares básicos de competencias del lenguaje, en cuanto a reglas de intervención y las negociaciones que se pueden dar gracias a la oralidad. Por medio del habla entonces, es posible establecer acuerdos acerca de las reglas de intervención y la participación oral (respeto, turnos, coherencia en el discurso oral) y utilizarla satisfactoriamente para aprender (conversación constante), para explorar (preguntas, inquietudes, motivaciones, hipótesis) y para aclarar dudas. Así, el habla genera un intercambio y confrontación de opiniones e ideas que no se deben limitar solamente al área de español, sino que debe trascender a las demás áreas del conocimiento y diversas formas de interacción (Isaza Mejía & Castaño Mora, 2010).

### **Microproyecto, recurso didáctico y propuesta pedagógica**

Esta investigación planteó la implementación de tres artes verbales por lo cual, se hizo necesaria una ejecución pedagógica que diera cuenta de cada una de éstas; así, se decidió recurrir al uso de *microproyectos*, definidos como aquellos proyectos cuya duración es de dos a tres semanas, con objetivos claros a corto plazo y que finalizan con una socialización del producto final (Quintero Castillo, 2017, pág. 25).

Por otra parte, una propuesta pedagógica es entendida por Muñoz y Alvarado (2009, citado en Arana, et al, 2015) como un punto de encuentro en el que los saberes, las ciencias y las disciplinas dialogan; de esta manera, una propuesta pedagógica es plural y abierta, incorpora discursos diversos con el objetivo de educar y formar, buscando dar sustento pedagógico al quehacer educativo y formativo de una institución.

Para finalizar, según Medina & Mata (2009), el recurso didáctico es aquel recurso utilizado por el docente en el diseño o desarrollo del currículo, para “facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas o facilitar y enriquecer la evaluación” (pág. 201).

Para efectos de esta investigación, se planteó una propuesta pedagógica que consta de tres microproyectos como recurso didáctico, que hicieron parte de un producto final, el cual dio cuenta de lo que se trabajó durante la implementación, tal como se expondrá más adelante.

## CAPÍTULO 3

### DISEÑO METODOLÓGICO

“Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad” se realizó con base en los planteamientos del paradigma histórico hermenéutico en el que el conocimiento es mediado esencialmente por la vivencia, el contexto, las experiencias y las relaciones establecidas durante la investigación (Cifuentes Gil, 2011, pág. 30), debido a que, son las experiencias vividas a lo largo del ejercicio investigativo con el curso 407 (507), quienes dan razón del conocimiento construido.

Además, corresponde al tipo de investigación cualitativa, la que –a decir de Stern ((1980) citado en Corbin & Strauss (2012, pág. 20)-, es utilizada para “explorar áreas sustantivas sobre las cuales se conoce poco o mucho pero se busca obtener conocimiento nuevo”. Con este punto de partida, se buscó dar una mirada al mundo de las estudiantes del Liceo Femenino desde la observación, inmersión y reflexión del contexto educativo. Así mismo, la investigación cualitativa es considerada por Corbin & Strauss (ibídem) como una investigación que permite hacer descubrimientos imposibles de determinar por medio de la estadística o la cuantificación, tomando esta última no como una estructuración matemática de los datos cualitativos, sino a su utilización durante los procesos de análisis (2012, pág. 20). En consonancia con el enfoque en que se ubica la investigación, los datos obtenidos a lo largo de la misma, fueron comparados y analizados en función de describir y explicar procesos que se dieron durante la intervención

pedagógica con las estudiantes del curso 407 (507), teniendo en cuenta sus percepciones personales y subjetividad.

Por otro lado, esta investigación se llevó a cabo a través de la investigación-acción, considerada como un instrumento de cambio en la realidad social y educativa, brindando autonomía al investigador que la realiza. En relación con la investigación educativa, esta investigación se presenta como una indagación colaborativa llevada a cabo por el profesorado con miras a mejorar las prácticas educativas desde la reflexión y la acción (Latorre, 2003, pág. 24). Por tanto, esta investigación buscó comprender la realidad de la educación en oralidad, la pedagogía por proyectos (o microproyectos) y realizar un aporte en cuanto a la didáctica del uso de microproyectos y artes verbales.

### Matriz Categorical

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Procesos de comunicación en el aula (PCA)	Acuerdos de Comunicación (AC)	Roles de interacción (rol)	Respetar los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo. Respetar los turnos conversacionales.	Videos, notas de voz y diarios de campo de las sesiones
		Reconocimiento del interlocutor (rec)	Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas, el reconocimiento del otro como interlocutor válido. Organiza coherentemente sus discursos orales. Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación. Genera acuerdos que beneficien el trabajo en grupo.	
	Usos del habla (UH)	Para explorar (exp)	Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus	



			compañeras. Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.
		Para aprender ( <b>apr</b> )	Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto. Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.
		Para aclarar ( <b>acl</b> )	Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos para esta investigación, se estableció una matriz categorial cuya unidad de análisis fue la cualificación de los **procesos de comunicación en el aula (PCA)** en el curso 507 durante toda la fase de intervención, desglosada en dos categorías de análisis: *Acuerdos de comunicación* entendida como **AC** y *Usos del habla* codificada con las siglas **UH**.

### **Acuerdos de comunicación (AC)**

Esta categoría de análisis, surgió en los momentos iniciales de la intervención, donde se acordaron, junto con las estudiantes, ciertas pautas de participación en la que primaron el respeto a la opinión diferente y al turno de palabra, el trabajo en grupo, levantar la mano cuando se desea compartir sus opiniones, entre otras; estos acuerdos se concertaron tomando como base lo estipulado en los subprocesos fundamentales propuestos en los Estándares básicos de competencias del lenguaje para los cursos 4° y 5°, que encaminan la oralidad en el aula.

De esta manera, la categoría de análisis estaba compuesta de dos subcategorías que dieron cuenta de lo planteado por dichos estándares y los acuerdos a los que se llegaron en la sesión 1

(véase Anexo 1: Diarios de campo): *Roles de interacción (rol)* en el que el respeto por la palabra y el turno conversacional fueron la prioridad. La segunda subcategoría dio cuenta del *Reconocimiento del interlocutor (rec)* que contempla las interacciones sociales, el reconocimiento del otro como un interlocutor válido y la organización coherente del discurso oral.

### **Usos del habla (UH)**

Esta categoría se compone de las seis funciones del habla, señaladas en los Referentes para la didáctica del lenguaje (Ciclo II); no obstante, para efectos de esta investigación se seleccionaron tres de ellas y se las ubicó como subcategorías por analizar. La primera subcategoría permitió evaluar el *habla para explorar (exp)*, a través de la producción de interrogantes e hipótesis que ayudaran a guiar los procesos formativos, la segunda subcategoría se denominó el *habla para aprender (apr)* en la que se valoraron los intercambios de puntos de vista y saberes que enriquecieron los procesos formativos de las estudiantes. Finalmente, la tercera subcategoría fue denominada el *habla para aclarar (acl)* en la que se observó la manera en que las estudiantes expresaban sus dudas y ayudaban a resolver los interrogantes de sus compañeras.

### **Técnicas e instrumentos de recolección**

Para el desarrollo de esta investigación y teniendo en cuenta su enfoque cualitativo, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Durante la fase de reconocimiento la *observación sistemática* dio una mirada a la cotidianidad de la población, técnica que permitió registrar las sesiones y sus hechos relevantes consignados en *Diarios de campo* en función de los objetivos establecidos.

Durante la fase de aplicación se emplearon otros instrumentos que permitieron recolectar los datos necesarios en pro del seguimiento de los procesos de las estudiantes; así pues los *Videos* y *notas de voz* recopilaron los procesos de intervención en el aula, junto a los productos finales realizados en cada uno de los microproyectos.

### **Universo poblacional**

El universo poblacional de esta investigación consistió de 37 estudiantes del curso 407 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana durante el año 2017. La muestra con la que se trabajó fue de 32 estudiantes, sin embargo, durante la segunda fase de la investigación, debido al inicio de un nuevo año escolar, una de las niñas que participaban en la muestra de la investigación, fue asignada a otro de los cursos de grado quinto; por tanto la muestra con la que se llevó a cabo el proceso de análisis es de 31 niñas (507), para el año 2018.

## CAPÍTULO 4

### TRABAJO DE CAMPO

La presente investigación se realizó en tres etapas, con el fin de emplear estrategias que permitieran al investigador, cualificar los procesos orales de las estudiantes del grado 407 (507) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. En un primer momento, se llevó a cabo una fase de reconocimiento en la que se realizó una caracterización de la población, se aplicó una prueba diagnóstica y se establecieron fundamentos teóricos. En un segundo momento, se diseñó un plan de intervención pedagógica y se aplicó en el aula, lo que permitió, a su vez, la recolección de datos a analizar. Finalmente, en la tercera etapa, se organizaron los datos y se clasificó la información recolectada para facilitar su análisis, detallado en el capítulo 5.

#### **Fase de reconocimiento**

*Caracterización:* Se realizó una observación sistemática del curso 407 durante la primera mitad del año 2017 donde se recogieron datos por medio de diarios de campo (véase Anexo 1: Diarios de campo). En este primer momento, se hizo una identificación del curso en cuanto a sus dinámicas orales y relaciones sociales estudiante-estudiante y docente-estudiante. En esta fase se encontraron algunas dificultades en cuanto a las interacciones orales de las estudiantes que captaron la atención de la docente investigadora.

*Prueba diagnóstica:* Una vez realizada la caracterización, se aplicó una prueba diagnóstica en la que se buscaba determinar la manera en que las estudiantes se comunicaban entre sí con un objetivo determinado (en éste caso, crear una réplica similar a la figura de origami modelo), una vez tabulados los datos de esta prueba, se analizaron junto a los diarios de campo y se delimitó el problema de investigación (véase Anexo 2: Prueba diagnóstica).

*Fundamentación teórica:* En el último momento de la fase de reconocimiento, se llevó a cabo una indagación teórica y bibliográfica con el fin de establecer las bases teóricas de la investigación, así, se clarificaron los conceptos de Lenguaje, Lengua y Habla, de oralidad y artes verbales. Adicionalmente, se incluyeron los Referentes para la didáctica del lenguaje y los Estándares básicos de competencias en lenguaje en referencia a lo que se busca, en términos de oralidad, en las niñas de cuarto de primaria.

### **Fase de aplicación**

*Intervención pedagógica:* Como resultado de la consulta en investigaciones anteriores relacionadas con oralidad en el aula, se determinó que el trabajo por microproyectos era la estrategia más adecuada para la intervención pedagógica debido a su corta duración y versatilidad. De esta manera, durante el segundo semestre del año 2017 y el primer semestre del 2018, se llevó a cabo el diseño y ejecución de tres microproyectos orientados hacia la implementación de las artes verbales en el aula, cuyos productos dan cuenta de las prácticas discursivas orales de las estudiantes del grado 407 (507).

Durante el primer microproyecto (véase Anexo 3: Microproyecto 1): *Se dice por ahí*, se utilizaron el mito y la leyenda como artes verbales que favorecerían los procesos de oralidad, para ello, en un primer momento se conformaron grupos para que analizaran y presentaran frente

a la clase, un mito o una leyenda determinada. Las estudiantes tuvieron una clase para preparar su presentación y así, la siguiente semana tuvieron la oportunidad de compartirla con sus compañeras en el patio del colegio. Al finalizar cada intervención, sus compañeras de clase, dieron sus percepciones acerca del trabajo realizado y valoraron los aspectos positivos y a mejorar.

En el segundo momento, se hizo una actividad en la que se presentaron personajes de los mitos y las leyendas colombianas por medio de la descripción. Aquí, las estudiantes narraron la historia de su personaje en primera persona y se describieron físicamente sin mostrar alguna imagen que delatara su identidad con el objetivo de que sus compañeras dedujeran de quien se trataba; al finalizar, sus compañeras mencionaron sus opiniones e hicieron aportes para enriquecer las presentaciones de sus compañeras.

El segundo microproyecto *¡Recitando vamos cantando!* (véase Anexo 4: Microproyecto 2) pretendía favorecer las interacciones comunicativas de las estudiantes por medio de los trabalenguas. Para lograr este cometido, se plantearon dos actividades; en la primera se buscaba que las estudiantes transmitieran un mensaje entre ellas y lo pudieran recordar mediante una tarea sencilla, la cual consistió en organizar a las estudiantes por filas, a la primera estudiante se le dio un trabalenguas que debió pasar de estudiante en estudiante hasta la última y ésta debía ser capaz de decirlo en voz alta para favorecer a su fila.

En la segunda actividad, se les repartió a las estudiantes, por filas, imágenes de situaciones cotidianas que debían tomar como base para la creación de un juego de palabras o trabalenguas; éstas creaciones debían ser presentadas de forma creativa frente a la clase y serían evaluadas en pro de su mejora, resaltando aspectos positivos y aquellos que podrían mejorarse.



Finalmente, el último microproyecto *¡Puro cuento!* (véase Anexo 5: Microproyecto 3) utilizó la cuentería como recurso para favorecer la comunicación oral de las estudiantes; debido a su carácter concluyente, tuvo un número mayor de sesiones y retomó dos actividades de microproyectos anteriores, con el propósito de establecer comparaciones en cuanto a los resultados de la primera actividad y la última.

Así, en el primer momento se realizó un ejercicio de cadáver exquisito en el que las estudiantes tuvieron la oportunidad de intervenir y aportar ideas para construir el relato, mientras la docente proponía objetos cotidianos, personajes de cuentos, emociones y lugares al azar que debían ser integrados a la narración.

En las siguientes sesiones se hizo una réplica de la primera actividad del microproyecto I. las estudiantes tuvieron un acercamiento a la descripción que realiza Borges de la Anfisbena y con base en dicho relato, ellas crearon sus propias criaturas fantásticas que presentaron a la clase; durante estas presentaciones, las expositoras describieron sus personajes sin mostrar las ilustraciones que realizaron con el objetivo de que el público las interpretara a su manera y las dibujara en su cuaderno.

Como actividad de cierre, se replicó la primera actividad del microproyecto III (Véase Anexo 7: Actividad de cierre) en la que se hizo un ejercicio de cadáver exquisito teniendo en cuenta los objetos cotidianos que la docente aportó ese día a la clase y se plantearon tres diferentes finales para la historia, con el fin de permitir diferentes puntos de vista en cuanto al trabajo realizado (véase Anexo 8: Audio MIII, Cuéntame). Finalmente, se llegó a un acuerdo por medio de votaciones para definir el título del cuento.

*Recolección de datos:* Dadas las características de la población, se hizo necesario obtener permiso de los padres de las estudiantes por medio del consentimiento informado con el fin de utilizar la información recolectada durante la investigación. Así mismo, los tres microproyectos se llevaron a cabo durante el tiempo de clase y permitieron la obtención de datos, cuyo análisis se ve desarrollado en el capítulo 5; entre los que se destacaron el salón de la fama de personajes mitológicos, la feria de trabalenguas y la sesión de cuentería final que dio cuenta de todo el proceso de intervención pedagógica.

De esta manera, durante este momento de la fase de aplicación, se recogió información consignada en diarios de campo, rejillas de procesos de las estudiantes (Véase Anexo 6), videos, audios y fotografías.

### **Fase de análisis**

Finalmente, esta fase se llevó a cabo en dos momentos:

*Clasificación y organización de los datos recogidos:* Se diseñó una matriz categorial que orientara la codificación de información, con el fin de optimizar la clasificación y organización de los datos; de esta manera se determinaron los Procesos de Comunicación en el Aula (**PCA**) como unidad de análisis y de ella, se desglosaron dos subcategorías: Acuerdos de Comunicación (**AC**) y Utilizamos el Habla para (**UH**) analizadas a partir de la información recogida durante la aplicación de los tres microproyectos.

*Análisis de la información:* Finalmente, se analizó la información recogida durante la práctica pedagógica con las estudiantes del curso 407 (507) teniendo en cuenta su relación con las bases teóricas de la presente investigación, establecidas en el capítulo 2 y su pertenencia con la categoría y subcategorías de análisis detalladas en el capítulo 3.

## CAPÍTULO 5

### ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los datos obtenidos en la presente investigación dieron cuenta de la implementación de la propuesta pedagógica “Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad” que se llevó a cabo con las estudiantes del curso 407 (507) del Liceo Femenino Mercedes Nariño. La información obtenida a lo largo del proceso fue registrada en diarios de campo, grabaciones de audio, fotos y videos y posteriormente se tabuló en una rejilla de evaluación procesual de cada estudiante que incluyó cada uno de los productos de los microproyectos I, II, III y la sesión de cierre del proyecto, teniendo en cuenta los indicadores de logro que corresponden a las dos categorías (**AC** y **UH**) de la matriz categorial del capítulo tres del presente documento. Finalmente, en miras de comprobar el cumplimiento de los objetivos propuestos para el presente trabajo investigativo, se hizo un análisis de la información recogida y se determinó si al final del proceso se cumplían en mayor medida los indicadores de logro planteados.

La matriz categorial permitió llevar un seguimiento del proceso a nivel grupal e individual a lo largo de los tres microproyectos desarrollados en el aula. De esta manera, se analizó el cumplimiento de los acuerdos de comunicación establecidos en las primeras sesiones **AC** y las dos subcategorías que se desglosa: roles de interacción **rol** y reconocimiento del interlocutor **rec**;

así mismo se analizó el uso que las estudiantes dan al habla **UH** y tres de las funciones que tiene el habla en el aula de clase: habla para explorar **exp**, para aprender **apr** y aclarar **acl**.

#### *Acuerdos de comunicación (AC)*

Esta primera categoría constituye los acuerdos de comunicación que se discutieron en las primeras sesiones de la intervención pedagógica con las estudiantes, tales como respetar la palabra y opinión de todos, pedir el turno de palabra levantando la mano y organizar los discursos de manera clara y dedicada. Esta categoría permitió analizar las interacciones de las estudiantes con sus interlocutores, según lo estipulado en los Estándares de competencias del lenguaje para los cursos 4 y 5 de primaria en cuanto al manejo de la oralidad en el aula; dichos estándares plantean cuatro subprocesos fundamentales entre los que se destacan el reconocimiento de los roles de interacción **rol** y el reconocimiento del interlocutor **rec**, el respeto por los puntos de vista diferentes a los propios y las pautas comunicativas. De esta manera, se establecieron los indicadores de logro que dieron cuenta de los acuerdos de comunicación discutidos en clase que respondían a estos subprocesos.

#### *Usos del habla (UH)*

La segunda categoría respondió directamente a las funciones del habla que establecen los referentes para la didáctica del lenguaje para Ciclo II; de las seis funciones propuestas, se seleccionaron tres para efectos de la investigación, que a su vez se constituyen en subcategorías para el análisis de la utilización del habla en el aula de clase. Así pues, esta categoría dio cuenta de la función del habla para explorar **exp** en la que las estudiantes utilizaron el habla para generar hipótesis, producir interrogantes y discutirlos con sus compañeras, del habla para aprender **apr** en el que se compartieron saberes y se discutieron puntos de vista que contribuyeron al proceso formativo y finalmente dio cuenta del habla para aclarar **acl** en el que

ellas expresaron sus dudas y resolvieron sus interrogantes por medio de la discusión respetuosa y el intercambio de saberes.

Los tres microproyectos de la propuesta pedagógica se desarrollaron teniendo en cuenta ambas categorías de análisis (AC y UH) y los resultados de sus productos correspondientes, los cuales fueron registrados en la rejilla de evaluación por estudiante, siendo éstos codificados por colores distintos en función de la categoría a la que pertenecían (AC y UH). Así, a continuación se realizará un análisis microproyecto por microproyecto y sus respectivos productos.

### **Microproyecto I: Se dice por ahí**

Durante la ejecución del primer microproyecto se trabajaron los mitos y las leyendas colombianas, aprovechando su presencia en el plan de estudios de 407; no obstante, se intentó abordar la temática de forma distinta a la tradicional, planteando dos grandes momentos correspondientes a mitos y leyendas colombianas (¿moralizar o explicar?) y a los personajes no tan conocidos del folclor del país (salón de la fama).

#### **¿Moralizar o explicar?**

Este primer momento de acercamiento a los mitos y leyendas de Colombia se dividió en cuatro fases a analizar: la primera fase corresponde a la explicación de las particularidades de éstas dos artes verbales, posteriormente, en la segunda fase se asignó la instrucción para llevar a cabo la actividad y se analizó tanto el trabajo en grupo como sus interacciones comunicativas, en la tercera fase se observó el desempeño de las estudiantes durante sus presentaciones orales y finalmente, en la cuarta fase se realizó una evaluación donde el público dio a conocer sus puntos de vista y sugerencias.

Al comienzo de cada sesión, se indicaba a las estudiantes que cada vez que la docente ondeara una pañoleta de colores, era hora de realizar los ejercicios de respiración enseñados en las primeras sesiones del semestre, antes de comenzar la intervención. Este fue el primer acuerdo de clase al que se llegó con las estudiantes y su objetivo era implementar nuevas dinámicas de aula para enfocar la atención de las estudiantes, por esta razón, las primeras sesiones se presentaron dificultades para reconocer que en cuanto se ondeara la pañoleta, instantáneamente debían comenzarse los ejercicios y tomar disposición para la clase (**AC**).

En cuanto la preparación de las presentaciones, se intentó abordar la temática a partir de los conocimientos previos de las estudiantes, sin embargo, muchas de ellas no tenían claridad acerca de las diferencias entre mito y leyenda, ni conocían sus características,

por tanto, se decidió iniciar desde las fundamentaciones teóricas. Aun así, a medida que la clase avanzaba, las estudiantes iban haciendo preguntas (**UHexp**), dando aportes desde lo que ya sabían y algunas incluso dieron ejemplos como el hombre caimán y la patasola (**Uhapr**). Estos aportes al principio se dieron en medio de gritos y un hecho recurrente era que las estudiantes se interrumpían entre sí, causando malestares en el ambiente de la clase (**ACrol**), además, muchos de los aportes de las estudiantes se repetían dado que las niñas no estaban prestando atención a sus compañeras (**ACrec**).



**Ilustración 1** pañoleta para realizar los ejercicios de respiración

En cuanto se terminó la explicación y la construcción de la definición y la ejemplificación con las estudiantes, se procedió a dar la instrucción para el primer trabajo en grupo de la propuesta pedagógica. Se les pidió a las estudiantes hacer cinco grupos (uno por cada región del país) y se procedió a repartirles una región específica y un ejemplo de mito y leyenda de dicha región, debían entonces seleccionar uno de los ejemplos y presentarlo de forma didáctica frente a la clase, o si querían incluso, hacer una adaptación a la historia.

La idea inicial era tener en la siguiente sesión una muestra del folclor de cada región del país, sin embargo, en cuanto las estudiantes comenzaron a trabajar en la asignación, se vieron algunas dificultades que desencadenaron en la formación de un sexto grupo, conformado por estudiantes de los demás grupos que no lograron ponerse de acuerdo con sus compañeras y se fueron, o bien, por estudiantes a las que sacaron del grupo porque “no querían trabajar” (**UHapr**); estas estudiantes del nuevo grupo decidieron entonces sacar una fotocopia adicional y trabajar con base en ella.

Nuevamente el salón de clases se llenó de gritos y discusiones, debido a que incluso en los nuevos y reformados grupos no podían ponerse de acuerdo (**UHapr**) y todas querían hablar al tiempo (**ACrol**). La docente entonces, hizo una ronda por cada uno de los grupos resolviendo dudas acerca de los ejemplos, sin embargo dentro de cada grupo se hizo una ronda de preguntas y se intentó que entre ellas mismas dieran respuesta a sus inquietudes por medio de la discusión (**UHacl**).

Dado que esta era la primera actividad, se decidió que los resultados se tomarían en cuenta para enriquecer la información obtenida en la prueba diagnóstica, así pues se analizó no solo la presentación del mito o la leyenda, sino también la preparación de esta, la creatividad y el

manejo del público (**ACrec**). Los resultados no fueron, muy alentadores debido a que, si bien se habían dado las pautas para la presentación (entre ellas: evitar leer, organizar de manera apropiada aquello que iba a decirse (**ACrec**) y procurar la participación del grupo entero (**ACrol**)), algunas presentaciones carecían de preparación y se veían improvisadas; de las seis presentaciones ninguna incluyó a todas las integrantes del equipo, muchas de las estudiantes solamente se quedaron de pie frente al público sosteniendo parte de la escenografía (**ACrol**).

Sin embargo, tres de los grupos se destacaron ya que las estudiantes pertenecientes a estos, lograron llevar a cabo la actividad de manera satisfactoria, atrayendo la atención del público y procurando un discurso fluido y coherente con un buen desarrollo del mismo (**ACrec**), teniendo en cuenta las particularidades de cada arte verbal. Dos grupos, por su parte, aunque fueron creativos y tenían propuestas interesantes para presentar frente a sus compañeras, decidieron leer en lugar de narrar los hechos (**ACrec**), y esto aburrió a varias de sus compañeras, quienes comenzaron a charlar (**ACrol**) y a distraerse con otras cosas. Finalmente, cabe resaltar, lo hecho por uno de los grupos, cuyas participantes prepararon su presentación durante la presentación (**ACrec**), lo que ocasionó desorden entre ellas mismas y la audiencia, debido también a esta falta de preparación, se asignaban los roles en voz alta durante su presentación, evitando que sus compañeras pudieran seguir el hilo de la narración.

En la última fase del primer momento del microproyecto, las estudiantes que conformaban el público, tuvieron la oportunidad de dar a conocer sus opiniones del trabajo realizado por sus compañeras, dando apreciaciones acerca de los aspectos positivos y a mejorar de cada uno. Las estudiantes recalcaron una y otra vez que cuando sus compañeras leían en medio de su presentación, ésta se “volvía aburrida” y demostraba que no había sido preparada cuidadosamente.



Estas opiniones no solamente se dieron al final de las presentaciones, dejando en claro que solamente quien levantara la mano tendría la oportunidad de compartir sus ideas y comentarios, sino que también se dieron durante las presentaciones, generando interrupciones abruptas por parte del público (**ACrol**), quienes enojadas muchas veces por el volumen de la voz de sus compañeras o por la falta de preparación de algunas presentaciones, no tenían reparos en gritarles que hablasen más fuerte o que dejaran de leer, lo que ocasionó disgustos y confrontaciones leves entre ellas.

### **Salón de la fama**

Tal como en el primer momento de acercamiento, “salón de la fama” se dividió en diferentes fases de análisis, sin embargo se obvió la primera fase en la que, en el momento anterior, se dieron a conocer las particularidades de los mitos y las leyendas y se procedió directamente con las siguientes fases.

Al finalizar las presentaciones de “¿Moralizar o explicar?” se les pidió a las estudiantes, investigar con sus padres acerca de personajes del folclor colombiano (mitos o leyendas) que no fuesen tan conocidos (**UHexp**) y como tarea, planear una presentación corta en la que hablara en primera persona acerca de su apariencia, lugar de origen y características adicionales. Las estudiantes no debían comenzar las presentaciones dando el nombre de su personaje, con el objetivo de que las estudiantes con base en sus conocimientos previos, intentaran identificar de quien se trataba (**UHapr**); otro de los puntos acordados fue que, al igual que en la actividad anterior, leer no era una opción, sin embargo la estudiante podía tener un objeto a la mano (representativo de su personaje) que le ayudase a recordar con facilidad.

A pesar de que las indicaciones se dieron con claridad e incluso fueron escritas en el tablero para evitar que las estudiantes se confundieran a la hora de llevar a cabo la asignación en sus casas, a la hora de llevar a cabo las presentaciones, éstas no cumplieron con las expectativas que se tenían. En primer lugar, de las 31 alumnas de muestra, solamente seis dieron cuenta de lo requerido para la presentación. Estas seis estudiantes trajeron a la clase el elemento representativo y se presentaron a sí mismas como personajes del folclor colombiano de manera clara y breve (**ACrec**), sin embargo la atención estuvo dispersa todo el tiempo (**ACrol**) debido a que las demás no habían preparado sus exposiciones, esto dificultó la segunda parte de la actividad en la que el público utilizaría sus conocimientos previos para dar con la identidad del personaje (**UHapr**).

Otras cinco estudiantes, si bien habían preparado su presentación, leyeron u olvidaron la mayor parte de sus discursos (**ACrec**), lo que también dificultó que sus compañeras intentaran descifrar de quien se trataba. Finalmente cerca de seis estudiantes, tomaron como referencia un libro que estaba circulando en el público que tenía un compendio vasto de mitos y leyendas colombianas y prepararon sus discursos apresuradamente (**ACrec**), lo cual fue evidente debido a que se repitieron muchos personajes y estas presentaciones fueron presentaciones mucho menos adecuadas que las demás. El resto de las estudiantes decidió no presentar nada, y se acercaron a la docente pidiendo tiempo extra para la presentación; la docente entonces añadió un nuevo acuerdo: “Las cosas son para el día que se piden y solo para esa fecha” lo cual buscaba reforzar la responsabilidad en la preparación de las presentaciones.

A pesar de que la atención del curso estaba dispersa, las estudiantes no dudaron en dar a conocer sus opiniones sobre las presentaciones de sus compañeras. Muchas de ellas recalcaron

que sus compañeras habían estado preparando a última hora su intervención y destacaron que se notaba la improvisación (**UHapr**).

### **Microproyecto II: ¡Recitando vamos cantando!**

Cuando el segundo microproyecto dio inicio, se tomó en cuenta lo sucedido con las actividades anteriores y se replanteó la metodología que se estaba empleando en la clase, estableciendo el trabajo en grupo por filas como un nuevo acuerdo; de esta manera, toda la fila debía trabajar junta para conseguir puntos que les beneficiarían al final (**ACrec**) y las actitudes de una de sus integrantes, afectarían al grupo entero. Esto fue planteado para evitar inconvenientes como el que se presentó en ¿Moralizar o explicar? En el microproyecto I.

Durante este segundo microproyecto se trabajaron los trabalenguas como herramienta pedagógica, de esta manera, el microproyecto se dividió en dos momentos importantes teniendo en cuenta la reestructuración de la planeación: el trabajo en clase (Se me lengua la traba) y la preparación del producto final (Feria de trabalenguas)

#### **Se me lengua la traba**

Así como en el microproyecto anterior, los dos momentos importantes fueron divididos en fases de análisis que comprendieron desde la explicación inicial hasta la evaluación que se hace del proceso.

De la misma manera que en el microproyecto I, durante “¡Recitando vamos cantando! Las clases comenzaban con ejercicios de respiración dirigidos por la docente y eventualmente por alguna de las estudiantes (**AC**). Sin embargo, durante la implementación de este microproyecto se agregó un factor adicional, cuando la pañoleta de colores se ondeaba en el aire, no solamente

era momento de hacer los ejercicios de respiración (que muchas veces contribuyeron a calmar los ánimos de las estudiantes y redirigir la atención hacia la clase), sino que las técnicas de vocalización daban inicio también.

La idea de implementar técnicas de vocalización para las estudiantes fue resultado de los comentarios hechos por las estudiantes en las evaluaciones de los dos momentos del microproyecto I y buscaban fortalecer la proyección de la voz y mejorar la dicción (**UH**). Así, al comienzo de cada sesión, por filas se realizaban estos ejercicios de dicción utilizando diferentes trabalenguas.

Durante la primera sesión del proceso se mencionaron las particularidades de los trabalenguas y se dieron ejemplos, los cuales no fueron dados por la docente, sino por las estudiantes, ya que estas sabían bastantes trabalenguas que fueron recitados por ellas mismas; la clase nuevamente se construyó desde los saberes de las estudiantes, y la participación no fue solamente de las cuatro estudiantes que siempre lo hacen. (**UHapr**).

Muchas de las estudiantes tenían trabalenguas que querían compartir con sus compañeras y cuando iban a decirlos frente a la clase, nuevamente todas querían hablar a la par. Esta vez, se dio la oportunidad exclusivamente a las estudiantes que pedían la palabra de manera ordenada y se pidió (recalcó) respetar el momento de intervención de la persona que estaba hablando (**ACrol**). A pesar de que muchas estudiantes no pudieron compartir sus trabalenguas (por cuestiones de tiempo), el ambiente de la clase no fue



**Ilustración 2:** Puntos otorgados a las filas durante el Microproyecto II

tan tenso como en la primera fase del momento uno del Microproyecto I en el que todas querían hablar a la par y no se escuchaban entre sí.

Como primera asignación se comenzó a jugar un sistema de puntos por filas en el que el trabajo en equipo era el punto clave para tener éxito. Cada actividad realizada implicaba que el grupo entero participara y se tuviera en cuenta la decisión de todas, llegando a acuerdos que beneficiaran el desempeño del grupo (**ACrec**). Esta cláusula de participación, tuvo lugar a lo largo de todo el microproyecto, no solamente durante la ejecución del primer momento.

Así, se dio inicio a la primera asignación en la que se pidió al grupo organizarse de manera tal que la tarea designada se realizara con éxito. El primer juego fue un tipo de teléfono roto en el que debían pasar un trabalenguas desde la primera estudiante de la fila hasta la última, en cuanto la última estudiante de la fila tuviera el mensaje, debía levantar la mano y pedir la palabra para socializarlo (**ACrol**), si estaba bien, la fila recibía un punto, de lo contrario se le daba la oportunidad a otra fila. En cuanto terminaba una ronda, se les daba la oportunidad a los grupos de replantear (**UHexp**) y discutir (**UHapr**) sus estrategias para desempeñarse de manera satisfactoria durante dos minutos y se comenzaba de nuevo.

Durante esta actividad, dos filas se destacaron por su trabajo en grupo (fila 4 y 5) y buena comunicación dejando a las demás filas con menor puntuación (**UHapr**). En la fila 5 se presentó un fenómeno particular pues había una estudiante que se encargaba de asignar los turnos de palabra (**ACrec**) y lideraba las intervenciones en pro del cumplimiento de los objetivos, de esta manera llegaron a acuerdos (**ACrec**) que permitieron que su fila tuviera éxito en varias rondas.

Dado que en las otras filas, las estudiantes estaban perdiendo la paciencia, comenzaron a discutir y culparse entre sí (**UHapr**), causando que una de las estudiantes decidiera no participar

y se sentara en silencio sin tener intenciones de ayudarlo a su equipo. Como la pauta inicial era que todas en la fila debían participar, esto causó desventaja en la fila, ocasionando más discusiones y generando mal ambiente en el aula; debido a esta situación, una de las integrantes del grupo decidió tomar el liderazgo de su grupo y se reunieron para discutir qué hacer (**ACrec**) ya que la pauta de participación era clara.

Durante la participación, en varias ocasiones las filas perdían puntos porque al llegar el mensaje a la última estudiante, ésta gritaba la respuesta y no levantaba la mano (**ACrol**), así que la docente restaba un punto a la fila y se daba la oportunidad a otro equipo. Este fenómeno se presentó sobretodo durante las primeras rondas mientras se tomaba consciencia de que la participación solamente iba a tener validez, si se realizaba de manera respetuosa y teniendo en cuenta los acuerdos iniciales (**AC**).

### **Feria de trabalenguas**

En el segundo momento del microproyecto II, se continuó con la premisa del trabajo en equipo con el objetivo de que las estudiantes comprendieran la importancia de la opinión de cada una de las integrantes del grupo (**ACrec**), así pues, “feria de trabalenguas” presentó las siguientes fases:

Durante esta fase se consideró también la actividad introductoria de los ejercicios de vocalización. Cada fila debía seleccionar a dos representantes para que pasaran al frente y recitaran uno de los trabalenguas que se trabajaron en clase (**ACrec**), teniendo en cuenta las técnicas de vocalización; de esta manera, cada estudiante que lo hiciera bien, recibía un punto para su fila, o por el contrario, si su intervención no salía bien, no se asignaban puntos.

Al inicio de cada sesión, las estudiantes tenían un minuto para ponerse de acuerdo (**ACrec**) y seleccionar a las representantes de su grupo (**UHexp**), de manera que este se viera beneficiado pero nunca enviando a las mismas estudiantes al frente (**ACrec**).

Nuevamente las filas 4 y 5 tomaron ventaja sobre las demás filas, es importante resaltar, que ambas filas trabajaban juntas entre sí, aclaraban dudas (**UHacl**) y se ayudaban mutuamente (**UHexp**). Estas filas adoptaron un sistema de participación para ésta actividad en la que se rotaban los turnos de ir al frente por orden de adelante hacia atrás, entonces las primeras estudiantes sabían que al haber participado en las primeras sesiones recitando un trabalenguas, ya no tendrían que pasar al frente de nuevo pues sería el turno de sus compañeras de atrás (**ACrol**). Este sistema les garantizó una organización interna que les evitó discusiones (a diferencia de las otras filas) y les permitió optimizar sus esfuerzos al máximo (**ACrec**).

Las filas 1, 2 y 6, por el contrario, recibieron menos puntuación, ya que no podían ponerse de acuerdo a la hora de seleccionar a sus representantes porque todas querían pasar al frente e imponerse sobre la opinión de sus compañeras (**ACrec**). Esta dificultad para establecer acuerdos les impidió conseguir puntos ya que al pasar quienes querían (siempre las mismas), muchas veces no se sabían los trabalenguas, haciendo que la fila discutiera entre sí (**UHapr**), así mismo, el pasar por alto que era el turno de su compañera, interrumpir o ir al frente para tomar el lugar de las estudiantes que les representaba (**ACrol**); fueron comportamientos que les restaban puntos. Las filas 3 y 7, por su parte, lograron ponerse de acuerdo (**ACrec**) y procuraban la participación de la mayoría de sus integrantes (**ACrol**).

Como segunda actividad se les pidió a las niñas reunirse por filas y se les repartió al azar una imagen con situaciones cotidianas por grupo con la que debían realizar un juego de palabras

para presentar de forma creativa frente a sus compañeras de clase. En esta fase, se tuvieron en cuenta los mismos acuerdos que en el microproyecto I (evitar leer, preparar cuidadosamente las presentaciones orales, beneficiar la participación del grupo entero), y se conservaron los 7 grupos iniciales (**ACrol**) que discutieron de manera respetuosa sus opiniones para la creación del trabalenguas (**UHapr**); el hecho que los grupos no se hayan dividido por no poder llegar a acuerdos entre ellas, como sucedió en el microproyecto anterior, representa en sí mismo un avance (**ACrec**), de la misma manera, durante los acercamientos que tuvo la docente con los grupos para discutir sus avances, uno de los aspectos que más resaltó fue que éstos estaban teniendo en cuenta la mayoría de las opiniones de las integrantes (**ACrec**). Si bien, hubo algunos roces menores en los que algunas estudiantes levantaban la voz, se procuró llegar a un acuerdo que beneficiara al grupo (**UHapr**).

Al momento de presentar los productos frente a las compañeras, se pudieron observar dificultades similares a las que se dieron en el microproyecto I. De las siete filas una no se presentó (fila 6) debido a que habían faltado tres de sus integrantes y si bien se les dio la opción de presentarse aunque no estuvieran completas, ellas prefirieron no hacerlo; dos de estas estudiantes tampoco se presentaron durante el microproyecto I.

Las filas 4, 5 y 2 cumplieron con los objetivos de la sesión, el juego de palabras creado cumplía con los parámetros establecidos cuando se dio la instrucción (**AC**), la mayoría de las estudiantes participó (**ACrol**), el hecho de, preparar escenografías y dar muestra de que hubo una preparación (**ACrec**), les sumo puntos adicionales. Estas estudiantes tuvieron un desempeño destacable en los productos del microproyecto I, así que su proceso fue constante tanto con los resultados de los anteriores productos, como con su desempeño en el juego de puntos.



Las filas 1 y 2 se destacaron más que las demás debido a su excelente preparación (**ACrec**) y trabajo en equipo, procuraron la participación de todas sus integrantes (**ACrol**) interpretando sus creaciones con títeres y teatro respectivamente, esto atrajo la atención inmediata de sus compañeras, factores adicionales que enriquecieron sus participaciones. Por otra parte, la fila 3 no cumplió con las expectativas, pues se relegó todo el trabajo a una integrante (**ACrol**) y el resto del grupo permaneció atrás sosteniendo un dibujo que hacía alusión a su trabalenguas.

Durante la fase de valoración cualitativa por parte de las estudiantes a sus compañeras, de la misma manera en que lo hicieron en el Microproyecto I, las estudiantes dieron sus puntos de vista y sugerencias para mejorar (**UHapr**). En esta ocasión, la estudiante que quería participar levantaba la mano (**ACrol**) y solo a ella se le daba la pañoleta de colores, lo cual indicaba que mientras hablara las demás debían hacer silencio y prestar atención.

La mayoría de las estudiantes respetaron este acuerdo, otorgándole una nueva función a la pañoleta y manteniendo los turnos de palabra (**ACrol**). Las opiniones fueron en su mayoría positivas e hicieron hincapié en la participación de la mayor parte de las integrantes, como un factor positivo que las hizo sentirse más motivadas ya que les daba la posibilidad de ser parte activa del grupo (**ACrec**).



**Ilustración 3** Docente da su percepción de la presentación a las estudiantes

Una vez, las estudiantes dieron sus percepciones de las presentaciones y la actividad, la docente tuvo una pequeña reunión con cada grupo donde les señaló los aspectos positivos de su presentación y las oportunidades de mejora, para próximas exposiciones.

### **Microproyecto III: Puro cuento**

El tercer microproyecto se vio interrumpido debido al término del año escolar, durante el 2017 solamente se pudo llevar a cabo el primer momento (*creemos juntas*) y en febrero-marzo de 2018 se dio inicio al segundo momento (*galería de personajes fantásticos*). Durante este microproyecto se trabajó la cuentería de la siguiente manera:

#### **Creemos juntas**

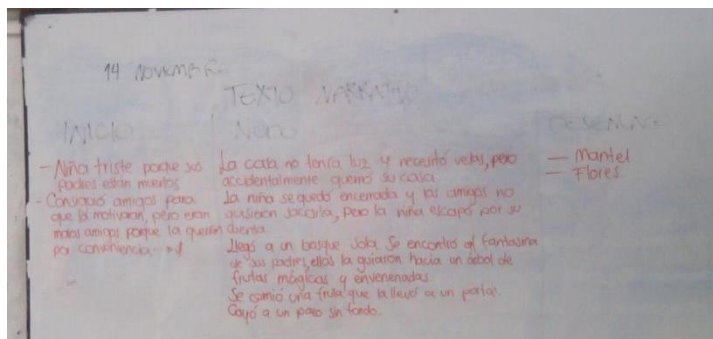
El primer momento se dio con 32 estudiantes de muestra tal como las demás actividades y se dividió en solamente dos etapas en las que se dio respuesta a ¿qué es la cuentería? Y se puso en práctica mediante una pequeña actividad grupal que reunió lo aprendido durante los dos microproyectos anteriores.

Durante la primera fase de “creemos juntas” se recurrió a los conocimientos previos de las estudiantes (**UHapr**) en lo que respecta a la estructura del cuento, sus personajes y características. A diferencia de lo que había sucedido en los dos microproyectos anteriores, las estudiantes tenían nociones mucho más claras acerca del cuento, lo cual favoreció el compartir de saberes e incluso se improvisó una pequeña sesión de cuentería en la que dos estudiantes contaron dos historias tradicionales a su manera en un periodo corto de tiempo (tres minutos). Durante esta sesión de cuentería improvisada (no estaba planteada en las planeaciones, sin

embargo se dio espontáneamente) varias estudiantes querían participar y alzaron la mano en cuanto la docente pidió dos voluntarias (**AC**); a pesar de que se escuchó como varias niñas pedían la palabra, ninguna comenzó a narrar la historia por su cuenta y cuando las seleccionadas (se favoreció a las estudiantes que no solían participar con frecuencia) comenzaron a narrar, estas no fueron interrumpidas (**ACrol**).

Para poner en práctica dicho aprendizaje, se llevó a cabo una sesión de cuentería grupal en la que el objetivo era crear una historia (**UHapr**) que recogiera las opiniones de las estudiantes y que integrara a su vez objetos, estados de ánimo, lugares y personajes de cuentos tradicionales seleccionados al azar por la docente titular o la docente en formación. De esta manera las estudiantes generarían hipótesis acerca de los personajes (**UHexp**) y se producirían interrogantes (**UHexp**), cuyas respuestas (dadas por las estudiantes) guiarían el desarrollo del cuento (**UHacl**).

Las estudiantes estaban emocionadas por la actividad y esto ocasionó que nuevas voces fueran escuchadas, así, se dio la oportunidad a una de las estudiantes que no había participado en las actividades anteriores de los microproyectos I y II, para que comenzara con una idea que diera inicio a la narración (**UHapr**). Durante la actividad, solamente las estudiantes que



**Ilustración 4:** Ideas principales del cadáver exquisito I

dado que las interrupciones disminuyeron considerablemente (**ACrol**).

levantaban la mano tenían acceso a la pañoleta de colores que les permitía hablar mientras el resto hacía silencio y prestaba atención; el turno de palabra fue, en comparación con los microproyectos I y II, más respetado,

En varias ocasiones, sin embargo, las ideas se repetían debido a que no todas estaban prestando atención (**ACrol**), o si no se repetían, las estudiantes daban aportes que no seguían el hilo conductor de la historia. Debido a esto, se iniciaba una pequeña discusión (**ACrec**) sobre como integrar ambas ideas (**UHexp**) para que el desarrollo de los hechos tuviera sentido; ninguna idea aportada por las estudiantes fue inadecuada (**ACrec**) y, aunque las estudiantes, en varias ocasiones estaban en desacuerdo con alguna idea, ésta no era desechada sino re direccionada y replanteada para que la historia no perdiera sentido y conservara su cohesión (**ACacl**).

A medida que el cuento se iba desarrollando, la docente escribía las ideas principales en el tablero (las estudiantes no las copiaban, solo se tomó como referencia para no perder el hilo conductor) y seleccionaba al azar palabras que direccionaran la narración de los hechos.

Al final de la sesión, debido al poco tiempo con el que se contaba, el desenlace no pudo ser discutido; por ende se seleccionaron las dos últimas palabras al azar y se escribieron en el tablero. Dos estudiantes (nuevamente se privilegió la participación de nuevas voces) tuvieron la oportunidad de proponer dos finales diferentes (**UHapr**), y se votó para seleccionar el ganador (**ACrec**).

### **Galería de personajes fantásticos**

Este segundo momento tuvo lugar a comienzos del año 2018 con solamente 31 estudiantes de las 32 que había en el 2017, esto debido al comienzo del nuevo curso escolar. Este momento se desglosó en cuatro fases que dan cuenta del momento inicial en el que se hace un acercamiento a la cuentería y los personajes fantásticos, hasta la evaluación cualitativa del final.

En primer lugar, debido al periodo vacacional, se tomó en cuenta que probablemente las estudiantes no recordaran algunos de los acuerdos a los que se habían llegado con anterioridad, así que se hizo una pequeña socialización de éstos, con la participación de las estudiantes (**UHapr**), y se retomó el uso de la pañoleta de colores como mediadora de los turnos de palabra (**AC**).

En seguida se retomaron los aspectos básicos de la cuentería en el que las estudiantes hacían aportes con aquellos aspectos que recordaban de lo trabajado en el año 2017 (**UHapr**) y se hizo un acercamiento a la descripción de la Anfisbena de Borges. La docente leyó el fragmento descriptivo hecho por el escritor y entonces, con las opiniones de las estudiantes, procedió a dibujarlo en el tablero (**UHapr**); una vez finalizado el dibujo de la anfibena se dio la posibilidad de creación de una nueva creatura a modo de ejemplo de lo que vendría después.

De esta manera, las estudiantes aportaron sus ideas (**UHexp**) para la creación de una figura grupal a la que se le dio un nombre, una raza, rasgos de personalidad y una historia. Teniendo en cuenta el ejemplo, se le pidió a las estudiantes reunirse por parejas o grupos de tres para la creación de su propia creatura y tener en cuenta los aspectos a definir tales como nombre, especie, rasgos de personalidad e historia breve.

Las estudiantes se organizaron en grupos y comenzaron a trabajar en la elaboración de su creatura. La docente hizo entonces un recorrido grupo por grupo y les ayudó con aspectos generales en los que tuvieran dudas; dada la naturaleza de la actividad, las estudiantes tenían la posibilidad de poner todas sus ideas en acción así que todo aporte era válido (**UHapr**), generando un ambiente más ameno en el que las integrantes del grupo podían participar de manera libre y contribuir a la creación de manera activa (**ACrec**).

Durante esta fase no hubo discusiones o malentendidos, las estudiantes contribuyeron ampliamente en la creación de su creatura y la mayor parte de los aportes fueron tomados en cuenta (**UHapr**), incluso los que no eran muy acordes, tuvieron la oportunidad de ser discutidos (**UHexp**) y acomodados dentro de la actividad.

A la hora de presentarse como grupo, los resultados variaron. La idea inicial era mantener en el anonimato al personaje, de manera que, por medio de las descripciones hechas por las integrantes del grupo, el público pudiese recrearlo en su cuaderno teniendo en cuenta los detalles más relevantes, haciendo preguntas pertinentes (**UHexp-UHacl**) (debían ser preguntas certeras pues solo se permitían tres preguntas por creatura) y luego ser comparado con la ilustración propuesta por las creadoras (**UHacl**).

De los trece grupos que debían presentarse, ocho destacaron por cumplir con todos los parámetros para la actividad (**AC**), estos grupos no solamente describieron a su personaje, le dieron un nombre e inventaron una raza, sino que además construyeron una historia de su origen corta y coherente que dio razón a la personalidad que le diseñaron (**ACrec**). Estos grupos además, privilegiaron la participación de todas las integrantes de manera equitativa (**ACrol**), estructuraron sus presentaciones de manera sencilla y breve y presentaron su propuesta con total dominio del tema (**ACrec**). En comparación a la primera actividad, en la que pocas estudiantes destacaron por su participación, se evidenció una mejoría ya que de las diecinueve estudiantes de estos grupos, en el primer microproyecto doce no alcanzaron con los objetivos propuestos.

Tres grupos tuvieron en cuenta los aspectos a desarrollar, sin embargo incumplieron con alguno los acuerdos establecidos (**AC**) (evitar leer, privilegiar la participación total del grupo, preparar las presentaciones), en dos de los casos, se les restó puntos a los grupos porque

solamente una de sus integrantes tomó la palabra y las demás, tal como en las presentaciones de los microproyectos anteriores, solamente sostuvieron el dibujo (**ACrol**). Estas estudiantes que decidieron no participar fueron las mismas estudiantes que al comienzo de la intervención pedagógica (Microproyectos I y II) se limitaban a sostener la escenografía del grupo o simplemente no participaban.

Los dos grupos restantes, tuvieron oportunidad de presentarse en varias ocasiones debido a excusas médicas y demás razones. Después de dos sesiones en las que no se presentaron, uno de los grupos decidió realizar la exposición de su personaje, sin embargo tuvieron bastantes dificultades para hablar de su personaje fantástico, esto denotó falta de preparación evidenciada en la falta de coherencia de su discurso, las estudiantes ni siquiera recordaban el nombre de su creatura (**ACrec**).

Esta actividad fue una réplica de la realizada en el microproyecto I, “Salón de la fama” en el que se esperaba que las estudiantes utilizando sus saberes previos, intentaran descubrir la identidad del personaje que interpretaban sus compañeras. En esta ocasión, las estudiantes no tuvieron la oportunidad de conocer la creatura creada por sus compañeras con anterioridad, así que dependían exclusivamente de la descripción que recibían de las creadoras; así pues, una vez finalizada la descripción, el grupo tenía tres oportunidades para preguntar detalles que consideraran relevantes y que les ayudaran a tener mayor claridad acerca del personaje (**UHexp**).

Debido a que se esperaba que el público obtuviera los datos más importantes e intentara replicar el dibujo en su cuaderno (**UHapr**), las estudiantes hicieron preguntas para aclarar sus dudas, que variaron entre el color de piel y detalles particulares de las criaturas, éstas fueron hechas de manera clara (**UHexp**), sin embargo, había entre ellas, detalles que las expositoras ya

habían dado, así que en repetidas ocasiones, entre el público se resolvían ciertas dudas para evitar perder una oportunidad de pregunta en un dato sencillo (**UHacl**).

Ahora bien, en cuanto a la participación del público, seis de las estudiantes perdieron por completo el interés debido a que había criaturas muy complejas y decidieron no participar en la segunda parte de la actividad (**ACrec**); el resto de las estudiantes tuvo que levantar la mano para tener la oportunidad de presentar frente a sus compañeras sus dibujos y ser comparados con el original (**ACrol**).

Los dibujos realizados por las estudiantes no distaron mucho de las ilustraciones originales, a excepción de una criatura, cuyos detalles eran demasiados, lo que llevó a la confusión del público. Así pues, en comparación con el ejercicio realizado en el microproyecto I, se ve una mejoría evidente en cuanto a participación e interacción de las expositoras con el público (**UH**).

### **Sesión final: Cuéntame**

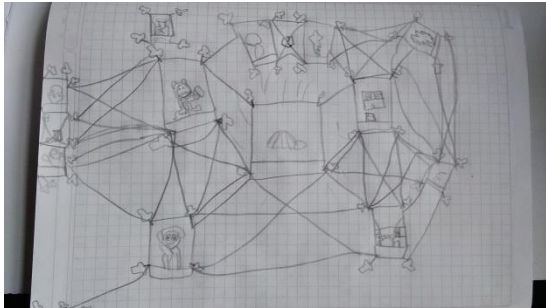
La sesión de cierre de la intervención pedagógica, se realizó siguiendo el hilo del microproyecto III, la cuentería siguió siendo el arte verbal utilizado para conseguir los objetivos de clase, sin embargo se tomó como una sesión fuera del microproyecto dado que a pesar de seguir con la utilización de los cuentos, esta fue una sesión que recogió lo aprendido durante los tres microproyectos de la intervención.

De esta manera, se llevó a cabo una sesión de cuentería grupal tal como en el primer momento del microproyecto III, cuyo objetivo era crear una historia (**UHapr**) en la que las estudiantes tuvieran una participación activa; de nuevo, tal como en “creemos juntas”, se integraron objetos cotidianos que direccionaron la sucesión de los hechos. Así, las estudiantes generarían hipótesis acerca de los personajes (**UHexp**) y la intervención de los objetos, se



producirían interrogantes acerca de cómo sucedieron los hechos (**UHexp**) que ellas mismas responderían (**UHacl**) de manera coherente y creíble.

La historia comenzó con la selección al azar de un personaje de “galería de personajes fantásticos”, “Heladín”, cuyas características habían sido previamente explicadas por sus creadoras. Este fue el punto de partida para comenzar con la narración, la estudiante creadora del personaje dio un contexto general de donde se desarrollaba la historia (**UHexp**) y así, se fue dando lugar a que las estudiantes dieran sus opiniones al respecto (**UHapr**), esta vez, el turno de palabra no fue mediado por quien llevase la pañoleta, sino que se dio de manera más espontánea (**ACrol**); a pesar de que la pañoleta de colores no fue utilizada, las estudiantes no interrumpieron a quien hablaba, sino que le escuchaban y discutían para acomodar su aporte a la historia (**ACrec**) (Véase Anexo 8: Audio Cuéntame MPIII).



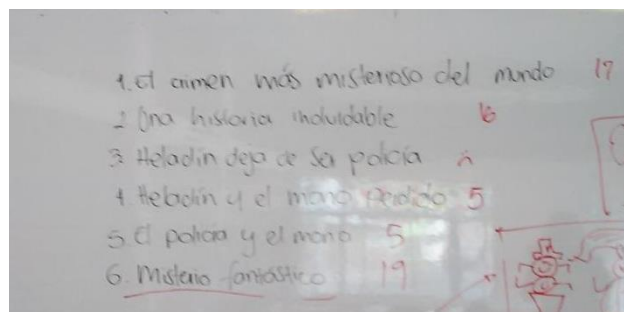
**Ilustración 5:** Diagrama del cadáver exquisito, realizado por una estudiante

Otra diferencia que se presentó en relación con el primer ejercicio que se hizo de cuentería, fue que en esta oportunidad no se iba llevando el hilo de la historia por escrito en el tablero sino que las estudiantes debían prestar atención a los acontecimientos importantes (**ACrec**) que daban estructura a la narración para no dar un aporte que estuviera muy lejos del hilo conductor que se llevaba (**UHapr**). En su mayoría, las estudiantes estaban escuchándose (**ACrec**) y por ende no fue necesario acomodar los hechos para que aquellos aportes un poco alejados de la historia, también tuvieran lugar. Se dieron varias negociaciones (**ACrec**) en las que se discutieron aportes con perspectivas diferentes y se procuró integrarles de manera que se privilegiase el buen desarrollo de la trama.

En ocasiones cuando la historia se desviaba de su argumento original, se pidió a algunas estudiantes que hicieran un breve resumen de los hechos, y así se retomaba la coherencia de la narración (**UHacI**). Las alumnas se mostraron participativas y motivadas en la actividad, lo que desencadenó la participación de muchas estudiantes cuyas voces no habían sido frecuentemente escuchadas a lo largo de la intervención (**ACrol**).

Finalmente, se llevó a cabo un ejercicio de universos posibles en los que algunas estudiantes propusieron finales variados dependiendo de alteraciones a algunos hechos de la historia (**UHexp**), si alguien no estaba de acuerdo con la posibilidad que planteaba su compañera, entonces tenía la oportunidad de proponer su propio desenlace que enriqueciera las posibilidades de creación del grupo (**ACrec**).

En esta ocasión no se votó para seleccionar un solo final, sino que se dejaron las opciones abiertas para que cada una le diera el cierre que prefiriera a la historia grupal. Sin embargo si se llevó a cabo una votación para seleccionar el título del cuento; cada estudiante tuvo la oportunidad de votar por dos posibles nombres que fueron propuestos por siete compañeras (**ACrec**) dando como resultado un cuento policial llamado “El crimen más misterioso del mundo” y de esta manera se concluyó la sesión final de la intervención.



**Ilustración 6** Votación para el título del cadáver exquisito

## CAPÍTULO 6

### RESULTADOS

La investigación realizada con las estudiantes del curso 407 (507) pretendía determinar el impacto de las artes verbales en la cualificación de las prácticas discursivas orales en el aula; para conseguirlo, se implementó una propuesta pedagógica, con el apoyo de las artes verbales, que aportará a la cualificación de la comunicación oral. De esta manera, se diseñaron e implementaron tres microproyectos que, por medio de las artes verbales, buscaron una mejora paulatina en las interacciones comunicativas; la aplicación de estos tres microproyectos permitió la recolección de información que, al ser organizada y analizada, arrojó los siguientes resultados en relación con los objetivos:

1. El primer objetivo consistía en implementar una propuesta pedagógica que, con el apoyo de las artes verbales, aportara a la cualificación de la comunicación oral. A lo largo del proyecto investigativo, se llevó a cabo una propuesta que consistía en diseñar tres microproyectos a partir de tres artes verbales (mitología, cuentería y trabalenguas). De esta manera se cumple el primer objetivo, pues se implementa una propuesta pedagógica que conjuga las artes verbales, con procesos de comunicación, dando como resultado la mejora de la competencia oral en las estudiantes. Así, pues, las artes verbales demostraron ser una herramienta que permitió la cualificación de la competencia oral de las estudiantes. Tomando como punto de partida el producto número uno del microproyecto I, se evidenció que las artes

verbales contribuyeron a la mejora de las prácticas discursivas orales con el trabajo constante, tal como puede evidenciarse en el caso de la estudiante 703, quien en un principio presentaba dificultades para expresarse con claridad frente a sus compañeras y, al terminar la implementación de la propuesta pedagógica, logró superar esta dificultad y cualificar sus procesos de comunicación; en la siguiente rejilla se puede apreciar el seguimiento que se hizo del proceso de la estudiante en cada uno de los momentos de los microproyectos:

	<b>CÓDIGO</b>	<b>703</b>
<b>MICROPROYECTO I: SE DICE POR AHÍ</b>	<b>¿MORALIZAR O EXPLICAR?</b>	<p>Su presentación fue interrumpida varias veces debido a que sus compañeras en la parte de atrás, no escuchaban sus voces.</p> <p>No hubo mucha claridad en cuanto a lo que querían decir y cuando sus compañeras dieron sus apreciaciones, éste fue un factor reiterativo.</p>
	<b>SALÓN DE LA FAMA</b>	<p>Su presentación fue clara, sin embargo sus compañeras no estaban prestando atención. Ella tuvo que repetirse una y otra vez.</p> <p>Los comentarios recibidos decían que su tono de voz no era muy alto y que no había sido clara, aunque sí lo había sido.</p>
<b>MICROPROYECTO II: ¿RECITANDO VAMOS CANTANDO!</b>	<b>FILAS DE TRABALENGUAS</b>	<p>Durante la actividad su fila se destacó por el excelente trabajo en equipo que tuvieron.</p> <p>Sin embargo, en un punto de la actividad, comenzaron a gritarse dado que una de ellas decidió no trabajar y eso entorpeció el proceso de las demás.</p> <p>La estudiante actuó como una líder y dirigió a su grupo, estableciendo acuerdos de manera rápida y eficaz por medio de votaciones acerca de lo que debían hacer, dada la situación. El grupo acordó enviar a la compañera (quien no quería trabajar) al final y continuar.</p>
	<b>SE ME LENGUA LA TRABA</b>	<p>Se esmeraron en la preparación del discurso, sin embargo la asignación era crear un trabalenguas o un juego de palabras y su creación oral no correspondió a los requerimientos de la actividad.</p> <p>Durante el trabajo en grupo de planeación, la fila se separó en dos grupos porque no podían ponerse de acuerdo y comenzaron a discutir.</p>
<b>MICROPROYECTO III: PURO CUENTO</b>	<b>CREEMOS JUNTAS</b>	<p>La estudiante dio valiosos aportes al cadáver exquisito. Fue especialmente participativa y activa en la creación.</p> <p>En ocasiones no levantaba la mano cuando quería hacer un aporte e interrumpía a quien estuviese hablando.</p>
	<b>GALERÍA DE PERSONAJES</b>	<p>Se expresó de manera clara y entretenida, de esta manera, captó la atención del público de inmediato.</p> <p>Su presentación fue creativa y clara, así que fue entendible y sus compañeras rápidamente captaron la idea general.</p> <p>Su participación y la de su compañera fueron equitativas y cuando ella no recordaba algún detalle, 726 apoyaba su</p>

		intervención.
<b>SESIÓN FINAL</b>	<b>CUÉNTAME</b>	<p>La estudiante contribuyó con grandes ideas a la creación grupal del cuento, tenía muchos aportes que no dudó en compartir con sus compañeras (entre estos, la elección del título ganador).</p> <p>Intentaba levantar la mano para participar, sin embargo, en ocasiones se frustraba debido a que la docente quería darle la palabra a varias estudiantes que no habían hablado antes.</p>

2. El segundo objetivo específico, *Describir la manera en que la implementación didáctica de las artes verbales impacta en el contexto del aula de clase y las interacciones comunicativas de las estudiantes*, los resultados evidencian que: **i)** por un lado, factores como la motivación y la participación activa en las actividades propuestas son un factor determinante; así, durante el proceso, hubo dos estudiantes que no participaron en las asignaciones dadas por la docente y, por ende, no presentaron una mejoría notoria en sus procesos comunicativos:

	<b>CÓDIGO</b>	<b>716</b>	<b>719</b>
<b>MICROPROYECTO I: SE DICE POR AHÍ</b>	<b>¿MORALIZAR O EXPLICAR?</b>	No se presentó	No se presentó
	<b>SALÓN DE LA FAMA</b>	<p>No se presentó.</p> <p>Presentó una actitud displicente durante las presentaciones de sus compañeras. Se le pidió en repetidas ocasiones, respetar a sus compañeras expositoras, pero su actitud no mejoró.</p>	No se presentó
<b>MICROPROYECTO II: ¿RECITANDO VAMOS CANTANDO!</b>	<b>FILAS DE TRABALENGUAS</b>	<p>No quiso participar. Cuando sus compañeras estaban realizando la actividad, ella se levantó del puesto en repetidas ocasiones. Estaba distraída con un libro para colorear mándalas de su compañera del lado; cuando se le llamó la atención, se enojó y lo guardó pero siguió sin participar sin importarle si eso podía afectar a sus compañeras de grupo.</p>	<p>Se mostró participativa y entusiasta con la actividad. Mientras su grupo discutía estrategias para lograr el cometido de la clase, ella escuchaba atentamente aunque no daba su opinión.</p>
	<b>SE ME LENGUA LA TRABA</b>	No se presentó	No se presentó. Dio varias excusas, entre ellas que su grupo la había sacado porque no se ponían de acuerdo y que

			no quiso hacerlo sola.
<b>MICROPROYECTO III: PURO CUENTO</b>	<b>CREEMOS JUNTAS</b>	No dio ningún aporte.	No dio ningún aporte.
	<b>GALERÍA DE PERSONAJES</b>	Presentó una actitud displicente durante las presentaciones de sus compañeras. Se le pidió en repetidas ocasiones, respetar a sus compañeras expositoras, pero su actitud no mejoró.  No se presentó	No se presentó. Dio varias excusas, parece que de nuevo la sacaron del grupo.
<b>SESIÓN FINAL</b>	<b>CUÉNTAME</b>	Dio algunos aportes para la creación del cuento grupal. La estudiante contribuyó significativamente con sus ideas y mostró interés por primera vez.  Intentó levantar la mano para dar sus ideas sin interrumpir, sin embargo muchas veces discutía si no estaba de acuerdo con alguna opinión de sus compañeras.	Dio su opinión en cuanto al título del cuento.  Cuando sus compañeras decían algo que no le parecía, levantaba la voz y se quejaba; sin embargo no proponía sus ideas.

ii) Por otro lado, la cualificación de las prácticas discursivas orales no solamente fue evidenciada en los productos finales, sino que fue posible observarla también en las interacciones de las estudiantes con sus compañeras: se reforzó el trabajo en equipo, se reconoció y aceptó el valor de respetar los turnos de palabra, así como las ideas diferentes a las propias. A este respecto, el momento culminante lo constituye la sesión final, durante la cual las estudiantes construyeron solidariamente un cuento y, durante este proceso, se escucharon entre sí, aportaron sus ideas y reconocieron la validez de los aportes de sus compañeras.

3. Finalmente, el tercer objetivo específico proponía *evaluar la implementación didáctica de las artes verbales en los contextos escolares*, teniendo en cuenta las evidencias reunidas a lo largo de la aplicación de la propuesta pedagógica. Así, pues, las artes verbales se convirtieron en una herramienta para la motivación, debido al poco espacio que se les daba

anteriormente. Es de anotar que, cuando éstas fueron presentadas a las estudiantes, la mayoría se vio motivada y participó decididamente en las actividades propuestas, contribuyendo a la cualificación de sus procesos.

Asimismo, es necesario reconocer que los microproyectos, igualmente, contribuyeron de manera significativa al logro de los objetivos propuestos, lo cual fue posible gracias a la distribución de los objetivos en tareas pequeñas y alcanzables en periodos cortos de tiempo, que mantuvieron la atención y motivación al máximo.

Dados los resultados obtenidos, se pudo demostrar que el objetivo principal fue alcanzado, determinando que el empleo de las artes verbales en el aula de clase constituye un impacto positivo para la cualificación de las prácticas discursivas orales, debido a su carácter novedoso, práctico y motivacional. De esta manera, cada objetivo específico contribuyó al análisis de los procesos de las estudiantes durante la implementación de la propuesta pedagógica; además, se pudo evidenciar que las artes verbales y los microproyectos constituyen una herramienta valiosa para el fortalecimiento de la competencia oral en el aula.

Si bien, los resultados obtenidos dan cuenta de los objetivos específicos propuestos al comienzo de la investigación, éstos no se detienen allí, pues, el impacto que las artes verbales y los microproyectos tuvieron en el aula de clase sobrepasaron las expectativas iniciales.

Por una parte, los microproyectos fortalecieron el trabajo en equipo en la medida en que contribuyeron a que las estudiantes comprendieran la importancia de respetar las opiniones diversas y a aprender de los diferentes puntos de vista. Como consecuencia, el trabajo en equipo contribuyó al mejoramiento de las dinámicas de clase en cuanto a que las estudiantes comprendieron que comunicarse con gritos no era tan eficaz como lo era al respetar los turnos de intervención y roles comunicativos; posteriormente, las interacciones comunicativas de las estudiantes mejoraron y se generó un ambiente de intercambio de saberes, idóneo para la construcción de conocimiento.

Por otra parte, las artes verbales se convirtieron en un factor motivacional que mantuvo la atención constante, pero además de este factor motivacional y novedoso, las artes verbales permitieron que las estudiantes interactuaran entre sí y compartieran ideas y saberes, indagaran y crearan hipótesis que encaminaran su aprendizaje por medio del habla; esta interacción generó entonces, un ambiente en el aula en el que el conocimiento dejó de ser visto como información que se recibe y comenzó a concebirse como el saber que es construido mediante el intercambio de saberes diferentes a los propios.

Finalmente, las estudiantes comprendieron que el levantar la mano para pedir la palabra, hacer silencio mientras el otro habla y demás, no son reglas que se limitan al aula de clase, sino que son acuerdos que, en miras de una mejor interacción en la comunicación, deben ser llevados a su cotidianidad.



## CAPÍTULO 7

### CONCLUSIONES

A partir del análisis de los datos recogidos en la intervención pedagógica, la revisión de la teoría y el proceso de investigación, fue posible llegar a las siguientes conclusiones que dan cuenta del proceso que se llevó a cabo durante la implementación del proyecto “Artes verbales: un recurso para potenciar la oralidad”:

1. Los microproyectos se llevaron a cabo de manera progresiva, lo que implicó la continua cualificación de los procesos de comunicación en el aula. De esta manera, se hizo necesario que cada microproyecto se presentara más complejo que el anterior y que, a su vez, retomaran las herramientas empleadas con anterioridad, con el fin de que las estudiantes emplearan los conocimientos que ya tenían, en conjunto con los aprendidos y los ya vistos.
2. Las artes verbales, junto con los microproyectos, son herramientas valiosas en la cualificación de las prácticas discursivas orales debido a su carácter práctico e innovador que mantiene a los estudiantes interesados y motivados; fortalecen el trabajo en equipo y contribuyen a la cualificación de los procesos comunicativos en diferentes situaciones, de manera tal que el habla sea utilizada para aprender, explorar y aclarar por medio de la socialización de saberes.
3. En un ambiente escolar, el trabajo en equipo contribuye a las dinámicas de clase, mejora las interacciones comunicativas de las estudiantes y permite un ambiente de intercambio de saberes, idóneo para la construcción de conocimiento; así, pues, resulta primordial emplearlo

con frecuencia, de manera que los estudiantes asuman como costumbre el expresar sus ideas de manera clara, hacer preguntas en la dirección de aclarar sus interrogantes y contribuir al proceso formativo de sus compañeras por medio del habla.

4. Con su participación en los microproyectos, las estudiantes tienen un objetivo por cumplir que potencia varias habilidades; de esta manera, la utilización de varios microproyectos en secuencia cualifica dichas habilidades de manera sencilla pero eficaz.

5. El establecer unos acuerdos comunicativos al iniciar una intervención pedagógica, genera en el aula un ambiente de respeto y continuo trabajo; para el efecto, desde un comienzo los parámetros han de ser claros con el objetivo de que, incluso cuando no se trata de una actividad de clase evaluable, las estudiantes sean conscientes del otro como un interlocutor válido.

6. El reconocimiento del otro como interlocutor válido impacta positivamente en las dinámicas de clase, en cuanto a su aporte a la interacción pacífica y clara en la relación estudiante-estudiante y estudiante-docente. Cuando las estudiantes reconocen la importancia del interlocutor en sus interacciones comunicativas, ellas comprenden la importancia de su punto de vista y los aportes que éste puede darle a sus visiones y concepciones de mundo, además, cuando valoran aquello que quieren decirles y dan importancia a sus propios aportes, en el ambiente de clase, predominará el diálogo de saberes respetuoso y enriquecedor.

7. El conocimiento es dado principalmente por el intercambio de saberes entre los interlocutores, este intercambio amplía las perspectivas y visiones de mundo de manera significativa; por ende, en el aula de clase, el diálogo y la interacción de puntos de vista diversos contribuyen a la formación integral en la medida en que las estudiantes se enriquecen con otros saberes y perspectivas que les permiten pensar de manera crítica y reflexiva.

## REFERENCIAS

Arana, W., Chaparro, D., Iglesias, E., Padilla, J., Pérez, G., Phérez, G., y otros. (s.f.). Recuperado el 6 de Abril de 2018, de sitio web de: Corporación universitaria adventista: [www.unac.edu.co](http://www.unac.edu.co)

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las Cosas del Decir: Manual de Anàlisis del Discurso*. España: Ariel.

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

Cifuentes Gil, R. M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Noveduc Libros.

Colombres, A. (1997). *Celebración del Lenguaje: Hacia una Teoría Intercultural de la Literatura*. Ediciones del Sol.

Colombres, A. (2006). *Literatura oral y popular de nuestra América*. Quito: Instituto iberoamericano del patrimonio nacional y cultural.

Correa, J. I., et al (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Correa, J. I., Santiago, Á. W., & Castro Riveros, J. (1999). *Lingüística general y lingüística aplicada*. Bogotá: COEDITA.

Edwards, V. (1995). *La Relación de los Sujetos con el Conocimiento*. Obtenido de <http://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>

Isaza Mejía, B. H., & Castaño Mora, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.

Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá.

Manrique Salamanca, N. A. (2011). *Expresión Oral Verbal y no Verbal en Situaciones Comunicativas Específicas frente a los Compañeros de Clase*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Medina, A., & Mata, F. S. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson educación.

Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura: Tecnologías de la Palabra*. (A. Scherp, Trad.)

Palou Sangrá, J., & Turró Amorós, M. (2013). La Mediación Cognitiva y Social entre los Alumnos en el Aula a través de la Interacción Oral. En M. Nuñez Delgado, J. Rienda Polo, & M. Santamarina, *Oralidad y Educación*. Editorial Monema.

Quintero Castillo, J. P. (2017). *Miroyectos: Texto auténtico para la cualificación de la escritura*. Bogotá.

Strauss, C., & Corbin, J. (2012). *Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Universidad Nacional de Mar de Plata. (s.f.). Recuperado el 6 de Abril de 2018, de sitio web de Universidad Nacional de Mar de Plata:  
file:///C:/Users/Nam/Desktop/11\_guia\_elaboracion\_propuesta\_pedagogica.pdf

**DIARIO DE CAMPO N° 11**  
 Fecha: Septiembre 5 de 2017  
 Estudiante Practicante: Ana María Bogotá Sánchez

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**  
 Liceo Femenino Mercedes Nariño

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>Antes de comenzar la sesión la docente comenta con las estudiantes algunos comportamientos que se dieron durante la sesión anterior, entre ellos la falta de respeto que se presentó cuando la docente estaba dando la instrucción. Las estudiantes quieren comentar lo sucedido pero de nuevo hablan varias a la vez y resulta imposible comprender a aquello que quieren decir. (1)</p> <p>La docente entonces presenta la pañoleta de colores que mostró durante la primera sesión del semestre y solamente algunas estudiantes recuerdan que cuando la pañoleta es ondeada en el aire, es hora de hacer los ejercicios de respiración.</p> <p>Dada esta situación, la docente decide recordar el acuerdo al que llegaron y propone nuevos acuerdos de comunicación en clase tales como:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Respetaré la palabra de todos, si hay alguien hablando, haré silencio y le daré toda mi atención pues considero que lo que tiene que decir es valioso.</li> <li>2. Aunque alguien proponga una opinión diferente a la mía, voy a respetarla y a tenerla en cuenta.</li> <li>3. Si deseo dar un aporte a la clase, debo levantar la mano y me darán la palabra.</li> <li>4. Organizaré de manera clara y organizada lo que quiero presentar frente a mi clase, pues ellas merecen intervenciones significativas de mi parte, por ende, no leeré dado que me prepararé con dedicación.</li> <li>5. Cuando la pañoleta de colores esté en el aire, volveré a mi lugar porque sé que es hora de prestar atención a las instrucciones que vienen.</li> </ol>	Acuerdos de comunicación	(1) Creo que las niñas tienen dificultades en cuanto a reglas básicas de oralidad. Aquí puede evidenciarse uno de los mayores problemas a la hora de interactuar debido a que no se escuchan entre ellas mismas y no respetan las opiniones distintas (generando discusiones y gritos).	<p>Estos acuerdos propuestos en clase, pueden ayudarme a mejorar las dinámicas de comunicación entre ellas mismas y a favorecer la interacción docente-estudiante.</p> <p>*Replantear de ser necesario.</p>

**1. DIARIO DE CAMPO N° 1**  
 Fecha: Febrero 21 de 2017  
 Estudiante Practicante: Ana María Bogotá Sánchez

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**  
 Liceo Femenino Mercedes Nariño

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>La clase de español comienza con una actividad que realiza la practicante (estudiante de Licenciatura en español y lenguas extranjeras de la universidad pedagógica nacional). Ella les pide que saquen sus cuadernos de español, las niñas tardan en hacerlo. Cuando ella comienza el dictado (una serie de actividades a realizar con base en una lectura que se les hará al finalizar), las estudiantes piden varias veces que repitan las instrucciones porque algunas ni siquiera han sacado el cuaderno o estaban entretenidas hablando y no prestaron atención. La practicante repite las instrucciones y escribe las palabras difíciles en el tablero.</p> <p>Cuando se termina el dictado acerca de la narración, la docente titular les pide a las niñas ponerse de pie y les hace ejercicios para que se estiren y descansen un poco. Son ejercicios de lateralidad y estiramiento; muchas de las estudiantes no prestan atención a la instrucción que se les da y no realizan los ejercicios correctamente.</p> <p>Una vez finalizado el receso de cinco minutos, la practicante hace la lectura para realizar las actividades. Las estudiantes le escuchan con atención, sin embargo buscan la respuesta del cuestionario en la lectura (1) directamente. No todas las niñas prestan atención, algunas tienen el celular por fuera y se distraen con él, otras simplemente charlan con sus compañeras de al lado.</p> <p>Al finalizar la lectura, contestan V o F a las preguntas y la mayoría de respuestas son correctas y son argumentadas.</p> <p>Las estudiantes se alegran de tener que dibujar como tarea.</p> <p>OBSERVACIONES: hay jornadas de votación en la institución y se necesitan mesas en el patio para establecer los puestos. Por esta razón las estudiantes están sentadas en el suelo y hay mucho desorden, la atención está dispersa. Además un tema repetitivo entre las charlas de las estudiantes en el proceso de elecciones.</p>	La Narración	<p>Las estudiantes tardan demasiado en llevar a cabo las instrucciones que se les piden porque no están atentas a ellas, se distraen con facilidad debido a que charlan constantemente con sus compañeras y hay muchas ventas de dulces. Además tienen elementos electrónicos como celulares y tabletas que se llevan por completo su atención.</p> <p>Como consecuencia, se tiene que las instrucciones no son captadas (o lo son, pero a medias y en el mejor de los casos) y por ende no se comprende qué es lo que hay que realizar. La mayoría de la información se pierde y a la hora de llevar a cabo las actividades, éstas están mal hechas; o solamente sucede esto con la instrucción sino también con los contenidos lo que puede desencadenar malos resultados académicos y llamados de atención por parte de los docentes.</p>	<p>¿Cómo solucionar este tipo de problemáticas asociadas al aula?</p> <p>¿Qué medidas se toman ante esta situación?</p> <p>El seguimiento de instrucciones parece ser un factor determinante en cuanto a la relación docente – estudiante.</p>

## 2. PRUEBA DIAGNÓSTICA



Prueba diagnóstica 2: Instrucciones

Prueba diagnóstica Figura modelo

	<p>Piezas de origami con menos dobleces de diferentes grupos</p>
	<p>Piezas de origami con dobleces extras</p>
	<p>Piezas de origami iguales al modelo.</p>

	<p>Pieza de origami con el rostro dibujado en la parte posterior</p>
	<p>Piezas de origami con dobleces menos (del mismo grupo)</p>

<p align="center"><b>3. MICROPROYECTO I: SE DICE POR AHÍ</b> Mitos y Leyendas</p>			
OBJETIVO VO	<p align="center">Al finalizar este microproyecto, las estudiantes serán capaces de: Compartir sus opiniones con respeto, teniendo en cuenta a su interlocutor. Dar cuenta de un tema determinado con fluidez y coherencia.</p>		
	ACTIVIDAD	RECURSO	EVALUACIÓN
¿Moralizar o explicar? (Dos sesiones)	<p>Se realizarán ejercicios de vocalización y proyección de la voz al iniciar la sesión.</p> <p>Se explicará qué es un mito y una leyenda, la docente dará ejemplos de la cultura colombiana. Posteriormente, en grupos, se darán a la tarea de presentar un mito propio de una región específica (dada por la docente) del país (sin tomar notas); esta narración se contará frente a la clase teniendo en cuenta la intención del mito (explicar) o la leyenda (moralizar). (1)</p>		<p>Al final de cada sesión se dará una retroalimentación de las actividades realizadas. Se evaluará participación activa y buena disposición hacia la clase; de la misma manera, la competencia oral al no ser “medible”, tendrá evaluaciones cualitativas de acuerdo a cada proceso.</p> <p>Las estudiantes apreciarán oralmente el trabajo de sus compañeras y darán sugerencias y recomendaciones.</p>
Salón de la fama (Una sesión)	<p>Se realizarán ejercicios de vocalización y proyección de la voz al iniciar la sesión.</p> <p>Se pedirá a los estudiantes como tarea que le pregunten a sus padres, mitos y leyendas de otras partes del mundo; el estudiante solamente debe escucharlo atentamente y nunca tomar nota. Para la presentación frente a la clase, debe llevar consigo un objeto que le ayude a recordar de que trata el mito o en su defecto un dibujo. Cuando se muestre frente a sus compañeros, debe hablar en primera persona mientras describe a su personaje pero nunca mencionar quién es, así, sus compañeras deberán deducir de quien se trata.</p>	Objetos asociados al mito escogido (aportados por el estudiante)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respetar los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</li> <li>● Respetar los turnos conversacionales.</li> <li>● Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</li> <li>● Organiza coherentemente sus discursos orales.</li> <li>● Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</li> <li>● Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</li> <li>● Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</li> <li>● Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</li> <li>● Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</li> <li>● Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</li> </ul>		



**COLEGIO LICENCIADO FERNANDO BARRÓN**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
 LICENCIADO FERNANDO BARRÓN  
 LUGAR: 15 DE SETIEMBRE URB. LUISA  
 DANE: 111001011810 - NIT: 860.022.901-6  
 Dirección: C/Cal. Principal, Guatavita, Boyacá - Teléfono: 76.1277.64 22 de Agosto de 2016  
 Acreditación de Alta Calidad - Resolución 013 del 22 de Noviembre de 2016.

**BACHUZ**

Bachuz, la madre Chibcha, salió de la laguna de Iguaque una madrugada, llevando un niño en los brazos. Era una bella mujer, cubierta solamente por una blusa de pelo negro, que le amarraba. Baidas se instaló entre los Chibchas, se ganó su confianza y su afecto. Les enseñó a sembrar para conservar la paz con los vecinos y el orden entre las gentes de su cerredo.

El niño creció y Bachuz, encargada de poblar la tierra, empezó a ser fecundada por la criatura que había portado en sus brazos. Sus ahembramientos eran múltiples, como los de las congas. En el primer parto se contaron mellizos, en el segundo, y luego, en el tercero cuádruplos y así hasta que se consideró que su tarea reproductora sobre la tierra estaba cumplida.

En pocas edades recorrió muchos cerredos, y por todas partes dejó criaturas y enseñanzas. Paso el tiempo y la mujer pobladora no envejecía. De pronto, su cuerpo se desmenuzó, el rostro estaba poblado de arrugas, había un gran cansancio en su mirada. Sin avisar, se metió a la laguna de Iguaque, acompañada del mismo ser que había usado. Se lanzó a las aguas. Un gran boteo del lago la devoró, convirtiéndola en serpiente, símbolo de inteligencia entre los Chibchas.

Los nativos aseguraban que de vez en cuando visitan a la cueleña asomando los ojos brillantes a la superficie de las aguas vitivinícolas, en las soches de luna, cuando todas se levantan candelas. Arrojaban adormes de oro, amuletos y copas doradas, en la seguridad de que ella estaba en el fondo de la laguna recibiendo los regalos, de buena corazón.

**EL DORADO**

Todo comenzó en la aldea de Guatavita, poblado lacustre de la Laguna del mismo nombre, ubicado más o menos a 50 kilómetros al norte de Bogotá.

Suspendida la mujer del Cacique de Guatavita en flagrante adulterio, fue condenada a un inmenso e infame suplicio.

Para que no olvidara nunca el pecado cometido, el Cacique ordenó que los indios cantaran el delito durante sus borracheras y coros, no solo en el cerredo y casa del Cacique, a la vista y oídos de la mujer, sino en la de todos sus vasallos, para escarmiento de las demás mujeres y castigo de la adúltera. Desesperada, la cacaica se lanzó con su hijo a la laguna de Guatavita donde pereció ahogada.

Angustiado y lleno de remordimientos, el Cacique se abandonó a los consejos de los sacerdotes para expiar la muerte de su esposa y de su hijo. Los sacerdotes le hicieron creer que su mujer vivía en un palacio en el fondo de la laguna y que debía honrarla con ofrendas de oro.

**COLEGIO LICENCIADO FERNANDO BARRÓN**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
 LICENCIADO FERNANDO BARRÓN  
 LUGAR: 15 DE SETIEMBRE URB. LUISA  
 DANE: 111001011810 - NIT: 860.022.901-6  
 Dirección: C/Cal. Principal, Guatavita, Boyacá - Teléfono: 76.1277.64 22 de Agosto de 2016  
 Acreditación de Alta Calidad - Resolución 013 del 22 de Noviembre de 2016.

**EL ORIGEN DE LA LUZ**

En el principio todo era oscuridad. En aquel tiempo solo vivían cuatro hermanos guánaves de nombre Guaróom, Kwaí, Pitábhari y Nibá. El primero era el mayor de todos y fue el hacedor del universo, y la última era la única mujer.

Guaróom creó primero el cielo, el sol, la luna y las estrellas, después hizo la tierra, los ríos, los peces y las aves. Por último, creó a los hombres. Sin embargo, todo permanecía oscuro, las nubes tapaban la luz, no dejaban alumbra el sol.

En medio de esa oscuridad se bañaban todos los niños. El sol y la luna, que vivían juntos, aprovechaban para robárselos, asarlos y comerlos.

Los padres de los pequeños veían que sus hijos desaparecían, pero no entendían ni el cómo ni el porqué. Un día se dieron cuenta de la causa y decidieron vengarse. Invitaron al sol y a la luna a una gran fiesta para la que las mujeres hicieron mucha chicha, valiéndose del garapo obtenido por los hombres de una gran cantidad de caña molida.

La fiesta empezó a desarrollarse con cánticos y bailes, dando a beber chicha en forma cominal al sol y a la luna hasta conseguir emborracharlos. El sol, mareado por el mucho consumo, se tiró al suelo, y la luna, muy borracha, se acostó a su lado. Una vez que estuvieron dormidos les prendieron candelas.

El calor del fuego los despertó, y corrieron hacia el río. La luna se arrojó a las aguas, mientras que el sol se sentó en la proa de una canoa. La luna arrojaba agua a su espalda, quien le decía que no lo agarrara porque tenía que dar mucha luz a la gente cuyos niños había robado y comido, para de este modo compensarlos en algo.

En ese momento empezó a elevarse, Guaróom, que los observaba desde muy cerca los observaba. Separó las nubes y la luz brilló sobre la tierra. La Luna, como buena esposa, lo siguió a las alturas, no así antes decir a los guánaves que si bien ella no alumbra todos los días, al menos no permitiera la oscuridad continua de las noches, para tratar de pagarles un poco la falta cominal.

**MARECO**

Es un diablillo infantil, que sale en varios municipios de Antioquia y que les roba los dulces a los pequeños. Se lleva a los niños por medio de vengancas, por desobediencia o porque ellos tratan de pagarle a sus padres.

**COLEGIO LICENCIADO FERNANDO BARRÓN**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
 LICENCIADO FERNANDO BARRÓN  
 LUGAR: 15 DE SETIEMBRE URB. LUISA  
 DANE: 111001011810 - NIT: 860.022.901-6  
 Dirección: C/Cal. Principal, Guatavita, Boyacá - Teléfono: 76.1277.64 22 de Agosto de 2016  
 Acreditación de Alta Calidad - Resolución 013 del 22 de Noviembre de 2016.

**BOCHICA, EL MAESTRO DE LOS MUISCAS**

Era un anciano venerable de largas barbas blancas, piel blanca y ojos azules, vestido con una manta grande, que lo cubría casi hasta los pies. Venía acompañado por una mujer más joven y también blanca.

Desde el primer momento Bochica simpático con los indios y comenzó a enseñarles sus principales virtudes: no matar, no robar, no mentir y ayudarse los unos a los otros. Después comenzó a enseñarles sus principales actividades: a construir sus casas, a sembrar la tierra, a fabricar las ollas de barro, a tejer las mantas de algodón y otras cosas, todas provechosas.

Bochica quería mucho a los indios y estos lo querían a él. En cambio, la mujer de Bochica nunca los quiso y siempre procuró hacerles mal.

Una vez aprovechado la ausencia de Bochica, usado la sabana, dabo con ello las casas y las sembranzas de los indios, a los cuales puso en situación desesperada hasta cuando regresó el anciano, a quien los indios dieron la queja de lo ocurrido.

Tan indignado se sintió Bochica contra su mujer, que la castigó convirtiéndola en lechona. En seguida se dirigió a los cerros que rodean la sabana y con una vaina de oro, que siempre usaba, tocó las rocas, que se parieron para dar paso a las aves. Así se formó el salto del Tequendamá.

Pero no todos los indios se portaron bien con Bochica ni le agradecieron debidamente los grandes beneficios que de él habían recibido, por lo que el anciano maestro se sintió indignado con ellos. Así que en la primera oportunidad desapareció por el arco iris, en el que se ve cuando una persona lo mira desde el Salto del Tequendamá.

**LA CANDILEJA**

Mármir de la violencia, la Candileja es el espectro de una mujer asesinada en el Valle de la Trinitas. Dice que fue quemada viva con los hijos dentro de su casa. Desde entonces, convertida en fuego, frecuenta los lugares en ruinas, las crecimientos de los ríos y los caminos solitarios. Aparece en el alba, cuando asae el gallo no ha cantado, y como un meteoro se estrella con los cerros; se agita en el copo de los árboles o se echa a rodar por los pantanos.

La Candileja muestra apatía que no le duele sufrir, algunas noches en que los ríos están apacibles, ella quisiera detenerse y tomar agua y tal vez bañarse en la sombra para quitarse tanto ardor y despojarse de toda la ceniza. Reina salvaje coronada de resacas que se avivan con la memoria, la Candileja, sin embargo, repaña a los caballos y los jinetes que se avientan en la soche.

Inicia las quemas de los bosques: Grandes incendios, grandes sequías, precipita su presencia de llama en los tiempos en que se aviva su dolor. Por eso los hombres le temen. Saben que si los craso ni las bendiciones abajestran su furia.

**COLEGIO LICENCIADO FERNANDO BARRÓN**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
 LICENCIADO FERNANDO BARRÓN  
 LUGAR: 15 DE SETIEMBRE URB. LUISA  
 DANE: 111001011810 - NIT: 860.022.901-6  
 Dirección: C/Cal. Principal, Guatavita, Boyacá - Teléfono: 76.1277.64 22 de Agosto de 2016  
 Acreditación de Alta Calidad - Resolución 013 del 22 de Noviembre de 2016.

**EL NACIMIENTO DE LA LUNA Y EL SOL**

En medio de la oscuridad una hermosa india artoaca tuvo dos niños que despertaron luz por todo el cuerpo. Ella, temerosa de que al verlos se los robaran, los escondió en una cueva. Sin embargo, el resplandor que producían era tanto que se filtraba por las hendijas de la puerta y fácilmente fue visto por los demás indios que, curiosos, quisieron saber que había dentro.

Con flautas, caracoles y tambores llegaron hasta las cercanías de la cueva y empezaron a tocar una música armoniosa. Las suaves notas llegaron a los oídos de los niños indios y Yui, el varón, salió para escucharla mejor.

Al verlo los indios trataron de cogerlo, pero Yui voló y subió hasta el cielo en donde se convirtió en sol, los indios que miraron para verlo, quedaron convertidos en piedra.

Pero, la luminosidad que había en la cueva continuaba y temes rayos se asomaban por las hendijas; los indígenas decidieron tocar más tambores y flautas, la hermosa de Yui. También salió para escucharla mejor: los indios, temerosos de que se les escargara, le arrojaron cenizas a los ojos para así regañarla, pero ella voló en la misma dirección de su hermano y se sintió muy cerca.

Como la cara le había sido envenenada, no tuvo el mismo resplandor de Yui, pero en las soches vigila los prados de los hijos. Tuna se convirtió en luna.

**LA SIRENA DEL RÍO GUATAPURÍ (Valledepar)**

Ella, una mujer hermosa, joven y bastante rebelde, decidió desafiar a sus padres, quienes no le dieron el permiso para ir a nadar al río Guatapurí. ¿La razón? Era jueves santo y según las creencias mucas se debe estar en ese lugar en Semana Santa.

Sin dudarlo, se fue a escondida. Allí se lanzó al río desde una gran roca. Después de hacerlo empezó a sentir sus piernas pesadas, y así con esta dificultad logró llegar a la orilla. Allí se llevó una gran sorpresa, sus piernas ahora eran una cola de pez. No era la joven de antes, ahora ella era una sirena.

En el pueblo todos la buscaban, pero nadie la halló. El viernes santo, quienes la buscaban la vieron sentada en la roca de la que se había lanzado el día anterior. Ella se limitó a decir adiós con la cola y de nuevo regresó al agua.

**COLEGIO LICENCIADO FERNANDO BARRÓN**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
 LICENCIADO FERNANDO BARRÓN  
 LUGAR: 15 DE SETIEMBRE URB. LUISA  
 DANE: 111001011810 - NIT: 860.022.901-6  
 Dirección: C/Cal. Principal, Guatavita, Boyacá - Teléfono: 76.1277.64 22 de Agosto de 2016  
 Acreditación de Alta Calidad - Resolución 013 del 22 de Noviembre de 2016.

**ORIGEN DE LA SIERRA DE LA MACOURA**

En una chona de la Sierra Nevada de Santa Marta vivía un reconocido cacique. Desde su casa veía siempre la cara de sus tres hijos, a quienes amaba y con quienes vivía. Una noche tuvo un sueño en el que vio como ellos se alejaban, iban hacia el norte de La Guajira.

Ese sueño se repeta una y otra vez, hasta que una noche se despertó asustado pensando en sus tres hijos. Se levantó para ver si ellos se encontraban durmiendo, pero quedó atónito al ver que no estaban en sus respectivas habitaciones.

Angustiado hijo su mirada hacia el norte, diviso tres importantes picos. Qué gran sorpresa, eran ellos, sus tres hijos, que se habían convertido en la Sierra de la Macoura.

**EL TUNJO**

El Tunjo es un místico de oro. Se le atribuye la historia de un fantasma que andó errante, buscando protección, alimento y cobijo por lo cual presento a su protector con el firm de una granofa famosa. Se presenta en la forma de un bebé indio, llevando, a la vera del camino en los grandes caminos quedado, en el cruce de un bosque o en una quebrada, en las inmediaciones de unas ruinas o casas abandonadas, a la orilla de los ríos.

El Tunjo, después de todo, no hace más que asustar a las víctimas, al parecer inconscientemente, pues parece se alimenta el solo buscado, como antes he dicho, a su protector que lo cuidara y mantuviera, para él, a su vez, hacerlo millonario.

Naturalmente para que el escogido tuviera derecho a esa oportunidad de enriquecerse, tenía que pagarle alguna prueba. El niño se presentaba llorando desconsoladamente a la orilla del camino, llorando en el suelo, precisamente cerca de donde iba de pasar el solitario viajero a quien la de aparecía. Si la persona pasa de largo, el niño lloraba, pero si ve a caballo, se le muestra en la grupa dándole un susto del cual no puede librarse, sino corriendo desesperadamente o rezando.

Otrose bajan del caballo, lo recogen con mucho cuidado, con el temor de encontrar una criatura abandonada. El niño deja inmediatamente de llorar y, en seguida, ante el asombro de su inmediato protector, le habla muy claro, diciéndole: "Papa, mire que ya tengo "denes".

Acto seguido abre la boca, por la que se escapa una fuerte llamada. El hombre tira la criatura y luego desparovió, pero en cambio, aquel que conoce ya el truco y ha estado precisamente esperando una oportunidad como aquella para enriquecerse, procede inmediatamente a salvarlo y lo siguiente: Rápidamente recoge la criatura y, sin darle tiempo a más, se moja el pulgar con saliva y lo siguiente diciendo solamente: -- Yo te bautizo, en el nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo.

El niño queda inmediatamente convertido en un precioso místico de oro.

El que coge así un Tunjo se vuelve inmediatamente rico de la noche a la mañana. |



4. MICROPROYECTO II: ¡RECITANDO VAMOS CANTANDO! Trabalenguas				
OBJETIVO VO	<p>Al finalizar este microproyecto, las estudiantes serán capaces de:                      Utilizar recursos memorísticos que le permitan depender de su oralidad propiamente.                      Compartir sus opiniones con respeto, teniendo en cuenta a su interlocutor.                      Dar cuenta de un tema determinado con fluidez y coherencia.</p>			
	ACTIVIDAD	RECORSO	EVALUACIÓN	g o s t o - S e p t i e m b r e
Se me lengua la traba (Una sesión)	<p>Para comenzar se hará un ejercicio de memoria pequeño en el que se fortalecerá la retentiva de las estudiantes, ya sea con un pequeño trabalenguas o juego de palabras.</p> <p>Esta sesión será meramente mnemotécnica, se llevará a cabo por filas de la siguiente manera:</p> <p>A la estudiante del frente se le dirá al oído un trabalenguas que debe memorizar y transmitir en teléfono roto a su compañera de atrás, la siguiente transmitirá el mensaje a la que sigue y así sucesivamente hasta el final de la fila.</p> <p>La última estudiante, levantará la mano y lo recitará, si no es correcto, se dará la oportunidad a otra fila.</p>	<p>Imágenes de personajes de cuentos tradicionales, imágenes de estados emocionales, lugares y objetos cotidianos.</p>	<p>Al final de cada sesión se dará una retroalimentación de las actividades realizadas. Se evaluará participación activa y buena disposición hacia la clase; de la misma manera, la competencia oral al no ser “medible”, tendrá evaluaciones cualitativas de acuerdo a cada proceso.</p> <p>Las estudiantes apreciarán oralmente el trabajo de sus compañeras y darán sugerencias y recomendaciones.</p>	
Feria de trabalenguas (Dos sesiones)	<p>Para comenzar se hará un ejercicio de memoria pequeño en el que se fortalecerá la retentiva de las estudiantes, ya sea con una pequeña copla o juegos de palabras.</p> <p>En grupos, se les dará a los estudiantes una imagen de una situación cotidiana, su deber es crear un juego de palabras o trabalenguas que la describa lo mejor posible. Como es una actividad de ejercicio de memoria, no se puede escribir. (1)</p> <p>Los grupos tendrán la misma cantidad de integrantes; así, para presentar la muestra final, se formarán grupos con un integrante de cada uno de los equipos originales.</p>	<p>Imágenes (sin una sola palabra)</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respetar los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</li> <li>● Respetar los turnos conversacionales.</li> <li>● Tener en cuenta en sus interacciones</li> <li>● Comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</li> <li>● Organiza coherentemente sus discursos orales.</li> <li>● Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</li> <li>● Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</li> <li>● Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</li> <li>● Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</li> <li>● Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</li> <li>● Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</li> </ul>			



Microproyecto 2 Imágenes empleadas en Microproyecto II: Feria de trabalenguas

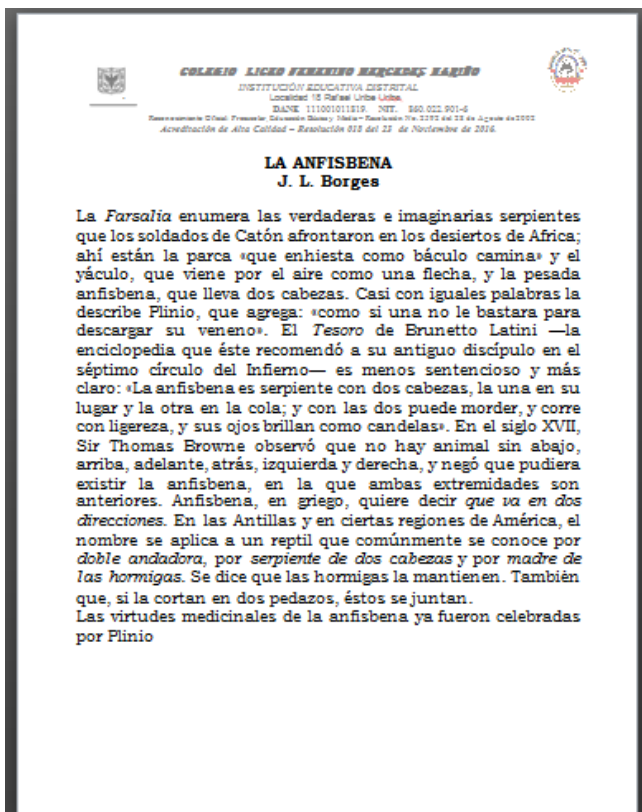
5. MICROPROYECTO III: ¡PURO CUENTO! Cuentería				
OBJETIVO	<p>Al finalizar este microproyecto, las estudiantes serán capaces de:</p> <p>Identificar la intención comunicativa de su interlocutor.</p> <p>Utilizar recursos memorísticos que le permitan depender de su oralidad apropiadamente.</p> <p>Compartir sus opiniones con respeto, teniendo en cuenta a su interlocutor.</p> <p>Dar cuenta de un tema determinado con fluidez y coherencia.</p>			
	ACTIVIDAD	RECURSO	EVALUACIÓN	g o s t o - S e p t i e m b r e
Creemos juntas (Una sesión)	<p>En esta sesión se realizará un ejercicio de cadáver exquisito. En mesa redonda, se escucharán las opiniones de las estudiantes en cuanto a la dirección que toma el cuento; paralelamente, la docente agregará al relato, personajes de cuentos tradicionales conocidos, imágenes de estados emocionales, lugares y objetos cotidianos. (1)</p>	<p>Imágenes de personajes de cuentos tradicionales, imágenes de estados emocionales, lugares y objetos cotidianos.</p>	<p>Al final de cada sesión se dará una retroalimentación de las actividades realizadas. Se evaluará participación activa y buena disposición hacia la clase; de la misma manera, la competencia oral al no ser “medible”, tendrá evaluaciones cualitativas de acuerdo a cada proceso.</p> <p>Las estudiantes apreciarán oralmente el trabajo de sus compañeras y darán sugerencias y recomendaciones.</p>	
Galería de personajes fantásticos (Dos sesiones)	<p>Esta sesión comenzará con la lectura de un fragmento de “El libro de los seres imaginarios” de José Luis Borges, que describe a la Anfisbena. (2) Y se mostrarán dibujos con partes de animales mezcladas con el fin de recrear diversas criaturas.</p> <p>Posteriormente, las estudiantes se reunirán en parejas o grupos de tres y crearán su propio personaje (y realizarán un dibujo que lo ilustre).</p> <p>La siguiente sesión se realizará la presentación de los personajes. Las estudiantes lo describirán física y emocionalmente sin enseñar su ilustración, de esta manera, sus compañeras deberán realizar el dibujo en el cuaderno y luego se compararán los resultados con la ilustración propuesta.</p>	<p>Dibujos de la criatura fantástica (aportado por la estudiante)</p>		

- Respeta los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.
- Respeta los turnos conversacionales.
- Tiene en cuenta en sus interacciones
- Comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.
- Organiza coherentemente sus discursos orales.
- Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.
- Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.
- Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.
- Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.
- Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.
- Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.

 <b>COLEGIO LICEO MERCEDES BARBÓN</b> <small>INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL                  LOCALIDAD: 10 Rafael Uribe Uribe                  Dirección: C/101, Pinarillo, Guadalupe, Bogotá - Teléfono: 76 2373 44 22 66 Acción 643303                  Acreditación de Alta Calidad - Resolución 012 del 22 de Noviembre de 2016.</small>		 <b>COLEGIO LICEO MERCEDES BARBÓN</b> <small>INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL                  LOCALIDAD: 10 Rafael Uribe Uribe                  Dirección: C/101, Pinarillo, Guadalupe, Bogotá - Teléfono: 76 2373 44 22 66 Acción 643303                  Acreditación de Alta Calidad - Resolución 012 del 22 de Noviembre de 2016.</small>	
CASTILLO	MANTEL	CAPERUCITA	
LAGO	FRUTAS	LOBO	
BOSQUE	ENOJO	7 ENANOS	
PLAYA	TRISTEZA	DRAGÓN	
DESIERTO	FELICIDAD		
PELOTA	MIEDO		
POZO	ESCOBA		
VELA	BRUJA		
FLORES	CENICIENTA		

Microproyecto 3 Lista de palabras empleada en Microproyecto III: ¡Creemos juntas!





Microproyecto 4 Acercamiento a las criaturas fantásticas en Microproyecto III: Galería de personajes



fantásticos

Sesión final: Elementos cotidianos aportados para Microproyecto III: ¡Cuéntame!

<b>5. SESIÓN FINAL: ¡CUÉNTAME!</b>			
<b>OBJETIVO</b>	<p style="text-align: center;">Al finalizar este microproyecto, las estudiantes serán capaces de:</p> <p style="text-align: center;">Identificar la intención comunicativa de su interlocutor.</p> <p style="text-align: center;">Utilizar recursos memorísticos que le permitan depender de su oralidad propiamente.</p> <p style="text-align: center;">Compartir sus opiniones con respeto, teniendo en cuenta a su interlocutor.</p> <p style="text-align: center;">Dar cuenta de un tema determinado con fluidez y coherencia.</p>		
	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>g o s t o - S e p t i e n b r e</b>
Cuéntame (Una sesión)	<p>En la sesión final del último microproyecto se buscará hacer una comparación con la sesión inicial y se reunirán los componentes de los tres microproyectos, evaluando el desempeño final en una actividad simple.</p> <p>Las estudiantes crearán una historia en grupo, teniendo en cuenta lo aprehendido durante la intervención mientras la docente interfiere, presentándoles objetos cotidianos que deben ser incluidos en el cuento (3).</p> <p>Finalmente, se votará para llegar a un acuerdo sobre el título de la historia.</p>		Objetos cotidianos
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respetar los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</li> <li>Respetar los turnos conversacionales.</li> <li>● Tener en cuenta en sus interacciones comunicativas, el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</li> <li>● Organizar coherentemente sus discursos orales.</li> <li>● Dar validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</li> <li>● Generar acuerdos que beneficien el trabajo en grupo.</li> <li>● Generar hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</li> <li>● Producir interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</li> <li>● Discutir con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</li> <li>● Compartir saberes que contribuyan a su proceso formativo.</li> <li>● Ayudar a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</li> </ul>			

<b>6. REJILLA DE EVALUACIÓN DE PROCESOS. INDICADORES DE LOGRO</b>		
AC  UH	MICROPROYECTO I : SE DICE POR AHÍ	<p>¿MORALIZAR O EXPLICAR?</p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
		<p>SALÓN DE LA FAMA ¿Sus compañeras comprendieron lo que trataba de decir?</p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
	MICROPROYECTO II: ¿RECITANDO VAMOS CANTANDO!	<p>SE ME LENGUA LA TRABA</p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
		<p>FILA DE TRABALENGUAS</p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</p>



		<p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
	<p>MICROPROYECTO III: ¡PURO CUENTO!</p>	<p><b>CREEMOS JUNTAS</b></p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p> <hr/> <p><b>GALERÍA DE PERSONAJES FANTÁSTICOS ¿Sus compañeras comprendieron lo que trataba de decir?</b></p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p> <p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto.</p> <p>Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo.</p> <p>Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
	<p>SESIÓN FINAL</p>	<p><b>CUÉNTAME</b></p> <p>Respeto los roles que desempeña cada sujeto en el proceso comunicativo.</p> <p>Respeto los turnos conversacionales.</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas el reconocimiento del otro como interlocutor válido.</p> <p>Organiza coherentemente sus discursos orales.</p> <p>Da validez a la opinión del otro como sujeto importante en el proceso de comunicación.</p> <p>Genera hipótesis acerca de factores que desconoce por medio de la oralidad junto a sus compañeras.</p> <p>Produce interrogantes que ayuden a guiar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeras de manera clara.</p>

---

		<p>Discute con sus compañeras sus puntos de vista con respeto. Comparte saberes que contribuyan a su proceso formativo. Ayuda a resolver interrogantes de sus compañeras con respeto.</p>
--	--	---