

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS A TRAVÉS DE LA INCORPORACIÓN DE LA ORALIDAD EN LOS CICLOS 1, 2, 3 Y 4.



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANANA

Alcaldía Mayor de Bogotá

Gustavo Francisco Petro Urrego
Alcalde Mayor de Bogotá

Secretaría de Educación del Distrito

Óscar Sánchez Jaramillo
Secretario de Educación

Nohora Patricia Buriticá Céspedes
Subsecretaria de Calidad y Pertinencia

Adriana Elizabeth González Sanabria
Directora de Educación Preescolar y Básica

Sara Clemencia Hernández Jiménez,
Luz Ángela Campos Vargas,
Nubia Carmenza Forero, Carolina Arias Arenas,
Equipo de oralidad, lectura y escritura.

Centro Regional para el Fomento del
Libro en América Latina y el Caribe,
Cerlalc-Unesco

Coordinación editorial

Autores

Capítulo I
Catalina Roa Casas
Mauricio Pérez Abril

Capítulo II
Beatriz Helena Isaza Mejía

Capítulo III
Alicia Rey de Alonso

Capítulo IV
Gustavo Aragón Holguín

Diana Martínez
Diseño y diagramación

1ª Edición, Octubre 2014

ISBN: 978-958-8878-29-4

Estos documentos provienen de los módulos impartidos como parte del acompañamiento “Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos las áreas del currículo para los ciclos 1,2, 3 y 4”, llevado a cabo por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc-Unesco) a maestros de setenta y cinco instituciones educativas de la ciudad de Bogotá. La producción de los mismos fue coordinada por el Cerlalc.

ÍNDICE

| PRESENTACIÓN | PÁG |
|--|-----|
| CAPÍTULO I: DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 1 | 7 |
| 1.1 Introducción | |
| 1.2 Contenidos y actividades | |
| - Contextualización | |
| - El lenguaje oral y la vida social | |
| - Lenguaje oral y reconocimiento del otro | |
| - La pausa del lenguaje | |
| - La construcción de la voz en la escuela | |
| - Leer, hablar, escribir ¿derechos o condiciones de la vida civil? | |
| - Algunos elementos para el análisis del habla | |
| 1.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros | |
| CAPÍTULO II: DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 2 | 23 |
| 2.1 Introducción | |
| 2.2 Contenidos y actividades | |
| - El papel de la oralidad en la pedagogía del lenguaje | |
| - Sobre los usos de la palabra hablada en el aula | |
| - Géneros orales que se pueden enseñar en el aula | |
| 2.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros | |
| CAPÍTULO III: DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 3 | 35 |
| 3.1 Introducción | |
| 3.2 Contenidos y actividades | |
| - Buscando otra manera de mirar la oralidad | |
| - Los usos comunicativos orales en las aulas | |
| - Estrategias para trabajar la argumentación oral | |
| 3.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros | |

ÍNDICE

CAPITULO IV: DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 4 47

4.1 Introducción

4.2 Contenidos y actividades

- La oralidad como práctica y como objeto de estudio

- Oralidad e interculturalidad

4.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros

ANEXO 59

Reseñas y enlaces a blogs de secuencias didácticas para la enseñanza de la oralidad

PRESENTACIÓN

El Plan de Desarrollo 2012-2016 “Bogotá Humana”, que tiene como objetivo general, “mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia, aplicando un enfoque diferencial en todas sus políticas, busca que en Bogotá se reduzcan la segregación social, económica, espacial y cultural, por medio del aumento de las capacidades de la población para el goce efectivo de los derechos, del acceso equitativo al disfrute de la ciudad, del apoyo al desarrollo de la economía popular”. Como proyección de las acciones concretas que en el sector educativo materialicen los objetivos y metas del Plan de Desarrollo, se propenderá por “una educación inclusiva y de calidad para disfrutar y aprender desde la primera infancia” y “reducir las brechas de calidad de la educación a partir de la ampliación de una oferta de educación pública incluyente y de calidad”.

En esta línea y de manera particular, el proyecto 905 que desarrolla la Secretaría de Educación del Distrito denominado “Fortalecimiento Académico” desde la Dirección de Educación Preescolar y Básica tiene como objetivo diseñar e implementar estrategias de transformación pedagógica y administrativa para mejorar la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital, labor que ha venido desarrollando a través de la Reorganización Curricular por Ciclos y de la herramienta hablar, leer y escribir para comprender el mundo en donde se reconoce que estos procesos son aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y para la apropiación social del conocimiento.

Teniendo en cuenta que para la Dirección de Educación Preescolar y Básica es necesario fortalecer los procesos de argumentación oral, comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de los colegios oficiales del Distrito, y considerando que los docentes solicitaron a la Secretaría de Educación del Distrito la continuidad del proyecto de incorporación de la lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo, la Secretaría de Educación del Distrito acuerda con el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, Cerlalc, el diseño e implementación de una propuesta de acompañamiento para la de incorporación de la lectura, escritura y oralidad en todos los ciclos y áreas del currículo.

La propuesta de acompañamiento tuvo una duración de ocho meses, culminó en julio de 2014, y contó con la participación de 75 instituciones distritales que aceptaron el reto de garantizar el derecho que tienen los niños, niñas y jóvenes de nuestra ciudad a formarse como usuarios plenos de la lengua oral y escrita. El acompañamiento consistió en apoyar a los maestros de diversas áreas y

de los ciclos 1, 2, 3 y 4, en la formulación, implementación y sistematización de propuestas didácticas para la enseñanza de la oralidad, la lectura y/o la escritura, coherentes con las orientaciones de la Serie Referentes para la didáctica del lenguaje, Secretaría de Educación Distrital, 2010.

El acompañamiento combinó las modalidades presencial y virtual. Para llevar a cabo el acompañamiento virtual, realizado en la plataforma de la Universidad Eafit, el Cerlalc coordinó con un equipo de autores la elaboración de módulos sobre la didáctica de la oralidad, la lectura y la escritura en los ciclos 1, 2, 3 y 4. Los módulos se escribieron con el propósito de dar a conocer la *Serie Referentes para la didáctica del lenguaje* (SED, 2010) en las instituciones participantes, enriquecer las concepciones de los maestros acerca de lo que entienden por oralidad, lectura y escritura y cualificar sus prácticas para la enseñanza de estos procesos.

El texto que a continuación se presenta es una recopilación de los módulos escritos acerca de la enseñanza de la oralidad en los ciclos 1, 2, 3 y 4 en el marco de la propuesta de acompañamiento para la incorporación de la oralidad, la lectura y la escritura en todos los ciclos y áreas curriculares. De este modo se da acceso a un material que potencia el uso la serie *Referentes para la didáctica del lenguaje* (SED 2010) como herramienta para actualizar las comprensiones que se tienen acerca de lo que significa formar usuarios de la palabra oral, entender que esta tarea debe asumirse desde todos los ciclos y áreas, y analizar cómo llevar al aula propuestas coherentes con los enfoques actuales sobre la didáctica de la oralidad.

Al final del documento se anexa el listado de propuestas didácticas para la enseñanza de la oralidad que se diseñaron, realizaron y sistematizaron como resultado de la propuesta de acompañamiento. Para acceder a dichas propuestas se dan los enlaces a los blogs en los cuales éstas fueron publicadas. Así, los lectores de este material podrán conocer diversas iniciativas que lideran maestros del Distrito interesados en la transformación y cualificación de sus prácticas para la enseñanza de la lengua oral.

CAPÍTULO I

DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 1

1.1 Introducción

Este texto busca ayudar a construir conceptos y principios orientadores. Este texto busca ayudar a construir conceptos y principios orientadores del trabajo pedagógico y didáctico sobre el lenguaje oral en las aulas de los primeros grados de escolaridad. Para esto, proponemos la apropiación de algunos elementos para reflexionar sobre el lenguaje oral en espacios escolares y no escolares, y el análisis de situaciones didácticas concretas para promover diversidad de prácticas discursivas orales en las aulas y fuera de ellas.

En la primera parte del texto se abordarán conceptos generales del lenguaje oral como condición para la vida social y ciudadana, y haremos un primer análisis de una propuesta de aula desde las funciones del habla propuestas por Anna Camps. En la segunda parte veremos un modelo de análisis de situaciones de habla que nos permite ver en detalle los diferentes asuntos que intervienen en éstas. Para esto, compararemos dos situaciones de enseñanza del lenguaje oral. Finalmente conversaremos sobre las semejanzas, dificultades y potencialidades de cada propuesta didáctica, de cara a los diferentes aspectos del modelo de análisis propuesto por Dell Hymes.

1.2 Contenidos y actividades

Contextualización

Cuando nacemos, incluso antes, ingresamos al lenguaje. La acogida que el mundo nos brinda está cargada de palabras. Las caricias que la madre, el padre o de los adultos cercanos, brindan al bebé, generalmente, se acompañan de palabras. Así, las palabras acarician, transmiten emociones, bienvenidas, producen cercanías o generan distancias. Las palabras alimentan, cuidan, son la materia con la cual se construyen los vínculos emocionales. Son los asideros de los que los niños y niñas se aferran para ingresar a la cultura. O como diría Bruner (1997), el lenguaje es la puerta a la cultura. Y las palabras, al menos las que conforman el ecosistema simbólico en el que crece el niño pequeño, son fundamentalmente orales, aunque, sabemos que desde muy temprano los niños y niñas ingresan también a la palabra escrita, a la cultura escrita.

De un modo más directo, podemos decir que el mundo que espera al bebé, que antecede a su llegada, está, en gran medida, hecho de palabras. Desde que nacemos quedamos atrapados en ellas, al tiempo que nos brindan la posibilidad de construir un lugar en el mundo, un lugar simbólico. La conquista del lenguaje es, por tanto, condición fundamental para el ingreso a la vida social, para la construcción de vínculos con los demás. Es el espacio para el ingreso a la tradición, a la cultura. La conquista del lenguaje oral pasa por contar con la posibilidad de vincularse a diversidad de prácticas sociales en las que operan diversos modos de habla (formales e informales), en las que circulan diversos géneros (narración, explicación, argumentación, diálogo...). Pasa por reconocer diferentes situaciones y contextos de habla ligados a intencionalidades de diverso tipo, por ejemplo, aquellas relacionadas con el aula (hablar para aprender, hablar para interactuar, para aprender a leer y escribir, para aprender a hablar, para regular la interacción...).

De otro lado, es en el lenguaje oral donde, en gran medida, se construyen las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía, donde se vivencian los alcances y limitaciones de la participación en un grupo social, pues la construcción de las reglas de interacción ocurre en el terreno del lenguaje oral. Aprender a tomar la palabra, a escuchar activamente, aprender cuando callar, aprender a preguntar, a aceptar observaciones, a formular un hipótesis, a defender un punto de vista, son condiciones para participar de un colectivo. Por lo anterior, construir una voz para vincularse a un grupo es tarea de la escuela. Una voz cuidada, responsable, segura. Una voz que logra situarse en las condiciones que el contexto comunicativo demanda. Los niños y niñas van a la escuela, también, a construir esa voz. Como vemos no se trata de un asunto académico, la construcción de la voz es condición para la vida social y dispone a los niños y niñas para comprender y valorar las ventajas y limitaciones de la participación activa y responsable de la vida social y ciudadana. Debemos preguntarnos, en este marco de ideas, si la escuela, en las condiciones actuales, es un lugar para construir esa voz. Debemos preguntarnos por el lugar del lenguaje oral en la pedagogía y la didáctica de nuestras aulas. Debemos indagar por los tiempos destinados de manera intencional para su desarrollo.

Actividad 1 Reflexión sobre el enfoque

La primera actividad consiste en leer con los profesores del ciclo los contenidos que se presentan después de esta actividad y el apartado “El lenguaje oral”, de los *Referentes Curriculares* propuestos por la Secretaría de Educación de Bogotá, para orientar el trabajo pedagógico en relación con el lenguaje. Nos referimos al documento Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo: *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*

Disponibles en este enlace:

http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf

Para esta actividad debe leer de la página 29 a la 31.

Cada profesor debe identificar las ideas que considere claves de los dos textos propuestos, relacionadas con el enfoque de trabajo sobre el lenguaje oral. Con estas ideas escribir un texto titulado **Elementos claves del enfoque de enseñanza del lenguaje oral**. Compartir este texto con docentes de su ciclo.

El lenguaje oral y el ingreso a la vida social

Afirmémoslo de modo fuerte: el ingreso a la vida social ocurre en el terreno del lenguaje, concretamente en el lenguaje oral. Cuando nacemos nos vinculamos a circuitos de comunicación. El bebé escucha sonidos e intenta comprender su sentido. Bruner (1997)¹, en sus estudios sobre la intencionalidad del lenguaje en los niños y niñas, mostró que los bebés a pocas horas de nacidos descubren la intencionalidad de las expresiones verbales. En esas primeras horas, dice Bruner, los bebés miran la boca de la madre que emite sonidos. Esa asociación entre movimientos y sonidos se vuelve objeto de su interés. Presta mucha atención a esas relaciones, entre la fonética de la lengua y el aparato fonatorio. Horas más tarde, los bebés ya no sólo observan la boca de la madre al emitir sonidos, observan los ojos de la madre, notan que su mirada se dirige a algo, a aquello que nombra. El bebé descubre que en algunos momentos las palabras se refieren a él, pues es mirado, y en otros se refieren a otros: otra persona, un objeto. Aparece entonces la función referencial del lenguaje.

Dado que la voz de la madre está cargada de afecto, de emoción, esa voz será distinta, el bebé recién nace reconoce la voz de su madre entre las voces, esa voz es un espacio de seguridad, es un lugar de afecto. Las demás voces, el bebé también las irá analizando, interpretando. “El niño nunca ha visto su rostro, entonces realiza un acto de lectura en el rostro del otro, lo lee, lo interpreta y lo traduce en su propio rostro. El rostro es un libro ante el cual el niño no permanece indiferente” (Cabrejo, 2007)². De aquí la tendencia del bebé a imitar los gestos, esa función imitativa del lenguaje inicial permite experimentar los primeros lenguajes de gestos y sonidos, previos a la aparición del balbuceo, lenguajes que constituirán el espacio de interacción con los demás. Por lo anterior, resulta clave pensar que además de las caricias que el bebé recibe en sus primeros momentos de existencia, se requiere de las caricias de las palabras, pues la manera como le hablamos al bebé también importa, no sólo lo que estas dicen. Así las cosas, las palabras orales son el espacio del afecto del vínculo amoroso, son la instancia del reconocimiento del otro en tanto sujeto amado.

Como se observa, el niño recién nacido comienza a apropiarse del lenguaje de los otros, de esas formas del discurso que existían antes de haber nacido. Pero esas formas de lenguaje están cargadas de valoraciones, de cierto tipo de palabras, de entonaciones, de estilos de habla que son propios de cada

1. Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Aprendizaje Visor.

2. CABREJO, Evelio. Lenguaje y construcción de la representación del otro en los niños. Pg 29-50 en Lenguaje y saberes Infantiles, Net Educativa, Bogotá 2007.

cultura. Al ingresar a lenguaje oral, el bebé no sólo se incluye en el circuito de significados existentes, ingresa también al espacio de las intencionalidades, de los intereses, de las disputas por el sentido. El bebé va descubriendo que ciertos gestos (llanto, grito, levantar las manos...) producen efectos, que pueden emplearse para lograr propósitos, es decir, descubre la intencionalidad del lenguaje, y eso ocurre muy temprano, a pocas horas de nacido. Esa es la maravilla del lenguaje en los bebés. Esa marcha hacia la construcción de la complejidad del lenguaje estará llena de altibajos. Hoy es claro que los niños y niñas ingresan a prácticas comunicativas complejas desde el inicio de su vida, intentan comprenderlas de modo global, no se apropian de fragmentos de lenguaje. Esa marcha hacia la conquista del lenguaje oral será tan compleja como lo es la vida social. En otras palabras, el bebé, a través del lenguaje oral, ingresa a una mini-comunidad de habla, ingresa a la cultura.

Lenguaje oral y reconocimiento del otro

Conquistar el lenguaje es conquistar la tribu, ingresar al clan, decía Marcel Mauss (1971)³. Es en el lenguaje que se hace la pausa para reconocer al otro. En la voz del otro, el niño descubre que no está solo, reconoce al otro, nota que el otro habla distinto, que los gestos que acompañan sus palabras son distintos de los suyos. Por esta vía, el pequeño va identificando que hay intereses distintos, angustias diferentes, emociones particulares detrás de esas palabras, de esas entonaciones. En el lenguaje oral, el niño descubre que hay sujeto, que hay sujetos. Cuando los niños y niñas comienzan a hablar en un grupo, descubren que sus palabras producen efectos, que su voz congrega las miradas de los otros. Así, a través de su voz el niño se descubre perteneciente a un grupo. En las voces de los otros descubre si es reconocido, valorado, ignorado, querido. Es en el terreno del lenguaje oral que el niño va descubriendo su lugar en la conversación, que es un lugar social. Ese efecto espejo tiene muchas implicaciones para la vida social: en mi voz me descubro miembro del colectivo, a la vez descubro que hay otros que, al igual que yo, tienen intereses, expectativas. Por tanto, la construcción de una voz social impone los límites del funcionamiento del grupo, fija los límites de mi voz y me exige reconocer las otras voces. Aquí hallamos el germen de la conciencia sobre el sistema de reglas que rige la vida social. Ir ganando una voz en el grupo supone avanzar en la construcción del sistema de reglas que posibilitan la existencia de mi voz, de las demás voces. De este modo, la conquista de mi voz es la vía de ingreso a la vida social y sus determinaciones. Esa marcha hacia la conquista de la voz no terminará nunca. Será necesario un trabajo sostenido para construir las herramientas discursivas pertinentes para hablar en diferentes situaciones: hablar en contexto.

3. Mauss, Marcel. Sociología y Antropología. Madrid. Tecnos. 1971.

El aula de clase puede configurarse como un escenario privilegiado para que el niño construya su propia voz, para que esa voz se vincule a esa microcomunidad de habla, para ser reconocido como sujeto social. Pero, igualmente, sabemos, hay aulas donde hay una voz casi exclusiva, donde los intercambios orales entre pares son escasos, donde no existen espacios permanentes para descubrir los alcances y limitaciones de tener una voz, pues contar con una voz responsabiliza, compromete y a la vez abre espacios para conquistar un lugar en el grupo. La forma que toman las interacciones orales en el aula dependen de diversos factores: institucionales, relacionados con las políticas curriculares, etcétera, pero fundamentalmente depende de las concepciones de sujeto, de niño de ciudadano que como docentes hayamos construido. Esas concepciones inciden de modo fuerte en la manera como configuramos los intercambios comunicativos en las aulas y fuera de ellas. Nótese que este tipo de elementos se relacionan con el carácter político y ético de la enseñanza, pues desde los modos como concebimos al otro en tanto sujeto, ciudadano y niño, configuramos nuestras aulas. Armando Zambrano (2006)⁴, al preguntarse por la función ética de la enseñanza, se pregunta ¿a qué altura quiero situar al otro? Altura intelectual, altura estética, altura ética.

La pausa del lenguaje

Philippe Merieu⁵, uno de los pensadores actuales más relevantes en educación, cuenta que Janusz Korczak, un pedagogo polaco que murió en Treblinka en el año 1942, creó orfanatos para hijos de padres deportados. En esas instituciones había mucha violencia, los chicos muy pequeños se agredían físicamente con mucha frecuencia. Luego de haber intentado muchos mecanismos para enfrentar el asunto, inventó un dispositivo inmejorable. Aceptó que se podían “agarrar a golpes” cuantas veces quisieran pero con una condición: prevenir por escrito, 24 horas antes, a través de una carta, al implicado. Para esto dispuso una caja en la que se depositaban las cartas. Entonces comenzaron a aparecer no sólo las cartas de amenaza “mañana te mataré a golpes”, también aparecieron respuestas: “y por qué me quieres pegar”, etcétera. Ese dispositivo de anticipación de la agresión eliminó sustancialmente la violencia, pues fue necesario pasar al terreno de las explicaciones, al terreno del lenguaje oral. Esa

4. Zambrano, Armando (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Educere*, 33, Páginas 225-232

5. Merieu, PH. (2006). El significado de educar en un mundo sin referencias. Conferencia. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. ACCESO: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/meirieu_final.pdf

es la magia del lenguaje, o el efecto de la pausa. Cuando los humanos podemos poner en lenguaje nuestra experiencia aparecen nuevas formas de vida social, pues nuestras experiencias son diversas, de este modo podemos afirmar que la experiencia transforma nuestro lenguaje. A su vez, al objetivar en lenguaje nuestra experiencia, nos vemos obligados a reflexionar esa experiencia, a distanciarnos de ella, a analizar la experiencia. La descomponemos, notamos cosas que no veríamos si no la verbalizáramos. Por lo anterior, Voloshinov (2002)⁶ decía que el lenguaje, al transformar la conciencia, transforma la experiencia. Al inventar la “caja de peleas” Korczac construyó la democracia para esos niños y niñas.

La construcción de la voz en la escuela

A partir de las ideas expuestas, pasemos ahora a la reflexión sobre el papel de la institución educativa en la construcción de esa “voz social”. El primer reto se relaciona con algo que es indiscutible: la necesidad de que desde la educación formal se construyan las condiciones para la vida social, para la participación y para la vivencia de las primeras formas de ciudadanía y democracia. Esta dimensión se relaciona directamente con el trabajo pedagógico sobre el lenguaje en la medida en que es, fundamentalmente, a través del lenguaje oral que ocurren las interacciones y que se construyen los vínculos sociales y los vínculos afectivos. En este marco, el trabajo sobre el lenguaje no es un fin en sí mismo sino una condición de la vida social. Como se señaló previamente, el ingreso a la lengua oral es una condición de construcción de la identidad del sujeto y de identidad con la lengua. Suele decirse que en la lengua oral se construye una primera patria.

El acceso adecuado a la lengua oral favorece la construcción de la identidad y el sentimiento de colectividad (pertenencia a un grupo). Cada niño o niña debe estar en condiciones de usar la lengua oral para vincularse a diferentes tipos de interacciones, dentro y fuera del espacio escolar. Esto implica trabajar para que cada niño tenga una voz y pueda usarla con seguridad para expresar sus sentimientos y pensamientos. Implica también un trabajo de reconocimiento de las situaciones de uso de la lengua oral, así como el avance en el dominio de las características de esa lengua. De otro lado, la lengua oral es el espacio adecuado para la construcción del respeto por el otro y el reconocimiento de las condiciones de la comunicación, que en última instancia son las condiciones del funcionamiento de un grupo social y de una democracia, pues, ¿acaso es posible pensar la idea de participación si no se cuenta con una voz? En este sentido, la pedagogía, y en especial la didáctica, de la lengua oral requieren de un cuidado especial y de un trabajo sistemático e intencional, de manera

6. Voloshinov, V. (1992). El marxismo y la filosofía del lenguaje. Madrid: Alianza.

análoga a como se aborda, por ejemplo, la lengua escrita o la lectura, para garantizar las condiciones de la participación de la vida social. El lenguaje oral requiere de espacios claramente definidos en la estructura de tiempos de la escuela. A la vez, se necesita definir criterios que orienten la conversación entre docente y estudiantes, y entre estudiantes, en las prácticas cotidianas de conversación, exposición, argumentación. Al fin y al cabo, la enseñanza puede verse como una conversación que quiere ser amena, que se va volviendo cada vez más elaborada, más compleja, más documentada, y en la cual todos los sujetos implicados tienen el derecho y la obligación de contar con una voz para hacerse entender, para reconocer al otro, para responsabilizarse, para tomar posición, en fin para construir un lugar en el mundo, ese micromundo del aula, que para estas primeras edades es el espacio de ingreso a la vida social.

La escuela tiene la obligación de garantizar la construcción de esa voz. Desde la educación inicial, la construcción de una voz en el grupo social escolar, por parte de los estudiantes, es una prioridad en la medida que es uno de los primeros grupos de referencia. De alguna manera, el éxito de las interacciones en este grupo servirá de pauta para otras interacciones en otros contextos sociales, extraescolares. Desde el primer ciclo se debe trabajar por la construcción de la voz del sujeto en el aula como una vía privilegiada para la construcción de la identidad, la seguridad y el sentido de pertenencia social. Un niño que está en condiciones de expresarse frente a un grupo, con seguridad, de modo pertinente en función de la situación y los propósitos comunicativos, cuenta con condiciones para actuar de manera activa en la vida social. De otro lado, la construcción de una voz en el espacio escolar implica un trabajo intencional y sistemático por parte de la escuela, pues el habla, a pesar de ser una condición natural de los sujetos, no se desarrolla de modo natural, implica una orientación.

La base para la construcción de la voz que posibilite multiplicidad de interacciones supone la existencia de reglas y pautas de la interacción (respetar los turnos, pedir la palabra, escuchar, preguntar, responder preguntas, explicar sus puntos de vista, defender una opinión), así como la regulación de las mismas. Ese sistema de reglas es una prioridad de la pedagogía de la expresión y del lenguaje, y debe construirse paulatinamente en las aulas, igualmente debe velarse por su mantenimiento y consolidación. De algún modo, ese sistema de reglas es la base, no sólo para el trabajo desde la expresión y el lenguaje, sino para la vida académica y social de la escuela. Consideramos que este es un marco ideal para construir la ética de la comunicación, pues si un estudiante descubre que su voz tiene un lugar en el grupo, que es respetada, que es comentada, vivenciará las condiciones de la participación, descubrirá las ventajas de participar, así como sus límites, y estará en disposición de respetar

y reconocer al otro en su diversidad. Como puede notarse, de nuevo, el trabajo sobre el lenguaje y la oralidad desborda los propósitos académicos y adquiere claramente una dimensión política y social.

Desde el punto de vista pedagógico, lo anterior implica que el trabajo escolar se oriente a abrir espacios para la intervención discursiva, para la participación, de los estudiantes en el grupo, con propósitos diferentes: exponer sus puntos de vista, relatar acontecimientos, explicar un fenómeno, asumir un rol en una representación teatral, hacer parte de un grupo musical, etcétera. Estas situaciones de participación implican el dominio de formas del lenguaje oral, tipos de discurso (argumentativo, narrativo, expositivo, descriptivo, informativo) y recursos comunicativos específicos. Es tarea de la escuela garantizar el dominio de esas formas comunicativas y discursivas, pues son la base para que los estudiantes tengan éxito en sus participaciones de la vida social. Es importante aclarar que hay cierto tipo de situaciones comunicativas orales de carácter académico, formal, que también es necesario conocer y dominar, por ejemplo, la exposición, la sustentación, la disertación, la explicación. En este sentido hablaremos de prácticas sociales y prácticas académicas de participación e interacción. Hablaremos de situaciones de oralidad formal e informal. La construcción de la voz se irá complejizando entre un ciclo y otro en cuanto al dominio y control de los recursos formales de producción e interpretación de los discursos. Por ejemplo, en el segundo ciclo se podrá profundizar en las interacciones soportadas en la escritura, en el discurso escrito, e incluso a través de otros lenguajes audiovisuales o a través de los lenguajes del arte. De igual modo, esa voz se irá complejizando a medida que se vayan construyendo los sentidos, funciones y escritura en los diversos modos del discurso: la argumentación, la narración, la explicación, la descripción. Nótese que en esta perspectiva, el trabajo sobre los discursos está enmarcado en la construcción de una voz para la participación de la vida social, es decir hay un horizonte político del trabajo pedagógico sobre el lenguaje. La propuesta pedagógica, desde este enfoque, implicará definir las situaciones de participación e interacción que deberán privilegiarse en los diferentes ciclos, con la claridad de que es importante explorar diversidad de situaciones de participación e interacción desde el primer ciclo. Se trataría de un asunto de énfasis en los diferentes ciclos (por ejemplo en el segundo ciclo se podría profundizar en situaciones de argumentación y exposición, mientras en el primero se podría profundizar en situaciones de narración y de opinión) y de definir los niveles de complejidad en los análisis que se realizan de situaciones y la exigencia en el dominio de los recursos formales del lenguaje, en atención a los ciclos.

Leer, hablar, escribir ¿derechos o condiciones de la vida ciudadana?

El fenómeno de la lectura suele verse - de hecho es el discurso que más circula- , como un derecho de los ciudadanos. Pero poco se habla de la oralidad como un derecho, bajo el supuesto que los niños y niñas aprenden a hablar de modo natural. Conocemos de sobra afirmaciones en las declaraciones de intenciones de los acuerdos internacionales, en los campos educativo y cultural, en el sentido que se debe garantizar el derecho a la lectura, que los ciudadanos tienen derecho a los libros, a estar alfabetizados, que debemos reducir las tasas de analfabetismo, etcétera. Si bien la lectura, la escritura y la oralidad son derechos y es necesario trabajar su consolidación, consideramos importante preguntarnos por esos procesos desde la perspectiva política en el siguiente sentido, formulémoslo a modo de afirmación: el acceso al lenguaje (oralidad, lectura y escritura), además de constituirse en derecho, es una condición de la vida ciudadana y del funcionamiento de la democracia.

En este marco, fortalecer el trabajo de formación en lenguaje es sinónimo de construir condiciones para el ejercicio ciudadano, pues es impensable una democracia, o la idea de participación en ésta, si se cuenta con ciudadanos analfabetas o iletrados, que no es lo mismo. Si los ciudadanos no están en condiciones de comprender un programa de gobierno, de construir un punto de vista sobre las ideologías que circulan, o si no están en condiciones de comprender y producir los textos requeridos para participar de la vida social e institucional, ¿de qué tipo de democracia estamos hablando?, ¿de qué tipo de participación?

De hecho, las relaciones que los ciudadanos establecemos con las instituciones, tanto estatales como privadas, están mediadas por lecturas y escrituras, por prácticas comunicativas orales. El derecho de petición, por citar un caso, es un tipo particular de texto. Hay ciudadanos que saben usar este derecho, es decir, están en condiciones de producir ese texto, y hay otros que no saben siquiera que existe. La votación para elegir gobernantes puede interpretarse como un acto de lectura. Este ejercicio básico del funcionamiento de una democracia requiere que los ciudadanos estén en condiciones de comprender el sentido y alcances de un plan de gobierno o de un discurso programático de un partido político. Pero además de lo anterior, el acto concreto de votar implica leer textos, identificar y seleccionar información, decodificar la lógica de ciertos formatos, que son tipos particulares de textos. El caso de la votación del referendo, en la historia política reciente de nuestro país, es otro claro ejemplo de la lectura como acto político. Votar el reciente referendo implicaba comprender una serie de complejas preguntas, marcadas por ciertos términos,

que más allá de portar significados, portan decisiones fuertes a nivel de sus implicaciones. La no comprensión de algunas de esas preguntas conduce a que las decisiones de la vida política de un país tomen uno u otro rumbo. Por lo anterior, leer no es sólo un asunto de derechos de los sujetos, no es sólo asunto de avanzar hacia un país “más culto”, que consume más libros, es un asunto predominantemente político. Por tanto, los índices de lectura, así como los niveles de comprensión de texto con que cuenta un país, se relacionan, de modo estrecho, con las condiciones de funcionamiento de la democracia.

Algo similar ocurre con el acceso al lenguaje oral. El ejercicio pleno de la vida social implica el dominio de las formas del discurso oral. Los niños y niñas deben estar en condiciones de hablar en contextos diversos, deben poder emplear formas discursivas particulares en atención a propósitos específicos. Desde esta perspectiva, la necesidad de incluir la oralidad y la lectura en la agenda de la política educativa y cultural, desborda las preguntas por el prestigio del lector y por la formación del gusto, la sitúa en el terreno de la construcción de condiciones para la vida ciudadana y se constituye en soporte del funcionamiento efectivo de una democracia. En el marco anterior, se plantea la distinción entre una primera y segunda alfabetización. La primera se refiere al dominio básico de los códigos orales y escritos. Un sujeto que va a la escuela está en condiciones de codificar y decodificar información, es un sujeto “alfabetizado”, pero de ahí a considerarse usuario activo de la cultura escrita hay un abismo y, aún más, de ahí a estar en condiciones de usar la lectura y la escritura de modo pertinente, para participar de la vida social y política hay otro abismo, aun mayor. Ésta es la segunda alfabetización.

Actividad 2

Funciones del lenguaje oral en clase

En esta segunda actividad, le proponemos leer el documento “Hablar en clase aprender lengua” de la autora Anna Camps en el que se desarrolla el tema de las funciones y los usos del lenguaje oral en clase. Para acceder al documento ingrese al siguiente enlace:

<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>

Posteriormente, vea los vídeos de la experiencia “Obra para el colegio amigo” en el siguiente enlace:

<http://cerlalc052014.blogspot.com/2014/06/actividad-8.html>

Complete el siguiente cuadro estableciendo relaciones entre las funciones que Anna Camps propone en el texto “Hablar en clase, aprender lengua” y las diferentes situaciones que se presentan en el video. Para esto, lo invitamos a identificar segmentos concretos indicando el tiempo en el video del segmento (Columna B), para esto debe tomar nota del minuto en el que aparecen dichos fragmentos cuando observe el video y explicando en la columna C por qué considera que se presenta en ese fragmento del video determinada función del habla (Columna A). Tenga en cuenta que puede incluir varios segmentos del video en una función del habla. Compare su cuadro con el de otros colegas del ciclo.

| Función del habla (Columna A) | Segmento del video en el que se presenta (Columna B) | ¿Por qué cree que esta función del habla está presente en este segmento del video? (Columna C) |
|---|---|---|
| Hablar para regular la vida social, escolar | | |
| Hablar para aprender y para aprender a pensar | | |
| Hablar para leer y para escribir | | |
| Hablar para aprender a hablar | | |

Actividad 3

Análisis individual del habla

Lea los contenidos que se presentan después de esta actividad y el texto “Iguales ante la lengua, desiguales en el uso” de Amparo Tusson, y subraye las ideas que considere centrales en cada uno de los apartados. Para acceder al texto ingrese al siguiente enlace:
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_3/nr_51/a_721/721.html

En el texto de Amparo Tusson se presenta un modelo de análisis del habla propuesto por Dell Hymes que cuenta con ocho aspectos claves: 1) situación, 2) participantes, 3) finalidades, 4) secuencia de actos, 5) clave, 6) instrumentos, 7) normas y 8) género. Le proponemos analizar cada uno de esos aspectos en los vídeos de la experiencia “Obra para el colegio amigo”, disponible en el siguiente enlace:

<http://cerlalc052014.blogspot.com/2014/06/actividad-8.html>

| | Obra para el colegio amigo |
|--------------------|-----------------------------------|
| Situación | |
| Participantes | |
| Finalidades | |
| Secuencia de actos | |
| Clave | |
| Instrumentos | |
| Normas | |
| Género | |

Compare su cuadro con el de otros colegas del ciclo.

Algunos elementos para el análisis del habla

Para todos es claro que fundamentalmente lo que se hace en un aula de clases es hablar. Incluso las actividades referidas al “hacer” generalmente están acompañadas de alguna modalidad de habla: hay instrucciones, petición de aclaraciones, órdenes, recomendaciones, orientaciones. Si al pensar en un aula de clases de los primeros grados, nos preguntamos cosas aparentemente obvias como ¿quién habla?, ¿para qué se habla?, ¿cómo se habla?, ¿quién decide quién y cómo se habla?, aparecerán ante nosotros muchos elementos a veces invisibles en la cotidianidad de la vida de las aulas. Por esta razón, nos interesa que contemos con criterios que posibiliten observar, analizar e interpretar diferentes elementos que intervienen en las prácticas del lenguaje oral que existen en las aulas, pues consideramos que una mirada investigativa, reflexiva sobre la práctica, brinda elementos para repensar el diseño de situaciones de oralidad que promuevan en nuestros niños y niñas la construcción de una voz.

Algunos estudios sobre oralidad en las aulas indican que, si bien en las clases se habla, y se habla mucho, esos procesos están regidos por lo que se ha dado en nombrar como la ley de los dos tercios (Edwards y Mercer, 1988)⁷: dos tercios del tiempo habla el docente y un tercio los estudiantes. Ese tercio que corresponde a los estudiantes se reduce a casi nada, pues si tenemos treinta o más alumnos por aula, como es el caso de Colombia, y aplicamos la implacable regla de tres, notaremos que realmente el tiempo para la voz de los estudiantes tiende a cero. Pero como estamos en un curso que tiene tono propositivo, de lo que se trata es de remover esas leyes, esos imaginarios, e intentar diseñar situaciones que enfrenten esta compleja situación, por supuesto sin desconocerla.

A este duro diagnóstico debe agregársele otro de carácter cualitativo desde preguntas como ¿Y cómo hablan los que hablan, si es que hablan? ¿Por qué callan los que callan? ¿Cómo hablan los niños y niñas en esos breves espacios? ¿Qué ocurre con lo que es dicho en la clase, es retomado como parte del tejido discursivo? ¿O se habla para participar, pero el contenido de lo dicho no afecta el discurso colectivo? (estaríamos frente a una extraña idea de participación: participar sería intervenir para decir algo que no será tenido en cuenta) ¿Qué tipo de situaciones de oralidad se promueven? ¿Cómo se regula el habla? ¿Realmente hay diversidad de discursos orales? ¿Cuáles son las relaciones entre el uso de la lengua oral y las reglas de interacción? Y en definitiva ¿qué tipo de ciudadano, que tipo de sujeto, se promueve desde esas prácticas orales?

7. Edwards, D. y Mercer, N. (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós.

Estas reflexiones nos ayudan a comprender por qué existen en la aulas esos modos de oralidad tan extraños desde la perspectiva de la vida social de la lengua oral: situaciones en las que, por ejemplo, un docente formula a todo el grupo (treinta estudiantes) preguntas cuyas respuestas están prefiguradas y muchas veces deben ser muy breves, y que en ocasiones sólo exigen una palabra como respuesta, y en algunos casos son respondidas en “coro”. Ese tipo de prácticas no exige reto alguno de organización del discurso oral, no exige al sujeto seleccionar unas palabras, ordenarlas, controlarlas, presentarlas con cierto tono, acompañadas de cierta postura corporal, cierta entonación, como ocurre en la conversación digamos “natural”. En este tipo situaciones en las que la pregunta, o la instrucción, prefigura la respuesta, no hay reto cognitivo, no hay gasto de energía cognitiva del lado del estudiante. De otro lado, en ese tipo de situación, la voz del sujeto se pierde entre las voces, o dicho de modo fuerte, no hay sujeto.

En un excelente artículo de Amparo Tusson⁸, titulado: Iguales ante la lengua, desiguales en el uso, se desarrolla una idea que a nuestro juicio es central para pensar las prácticas del lenguaje oral en las aulas. La idea es la siguiente: como miembros de una comunidad de habla, disponemos de una lengua que posibilita organizar y expresar nuestros pensamientos, permite los intercambios comunicativos con otros sujetos, nos puede ayudar a construirnos como sujetos, a construir un lugar en el grupo social al que nos vinculamos. Pero es claro que los usos del lenguaje oral no son homogéneos, su distribución no es equitativa en la sociedad. El acceso a las prácticas de lenguaje oral está determinado por factores sociales y culturales, pues, por ejemplo, un niño que proviene de círculo familiar en el que se habla poco, de un grupo de amigos en que predomina cierto modo particular de habla, y estudia en una escuela donde básicamente se le enseña a escuchar, a recibir información, a callar, está en condiciones distintas de otro niño que proviene de entornos donde circula diversidad de modos de hablar, donde el habla es un espacio importante.

Cabe señalar que no existen modos mejores o peores de hablar, pues estos dependen de las condiciones del contexto y de la situación de habla. No hay un déficit cultural en los modos de hablar; hay maneras de hablar propias de las situaciones, de los contextos, de las regiones, de las generaciones, etcétera. Nos corresponde enseñar a los niños y niñas a reconocer y respetar esa diversidad de modos de habla. Nos corresponde, igualmente, lograr que se posicionen frente a situaciones diversas de habla, para que puedan intervenir de modo pertinente, es decir empleando el léxico adecuado, las formas de cortesía que corresponden, el tono, la postura. Se requiere que estén en

8. TUSÓN, A. (1991) «Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo», en Signos, 2, pp. 50-59

condiciones de elegir y controlar los géneros discursivos requeridos. Por esto, es más viable hablar de pertinencia, o adecuación, en los modos de habla, que de correcto o incorrecto. Necesitamos que nuestros niños y niñas hablen de modo adecuado en atención a las situaciones discursivas que deban enfrentar, situaciones que no se restringen a lo que ocurre en las aulas.

Dicho de otro modo, la lengua está ahí, en la cultura, así como lo están las prácticas sociales de lenguaje, pero el acceso a ellas no es homogéneo, pues dado su carácter sociocultural, está también marcado por las condiciones socioculturales de los sujetos. Por ejemplo, el acceso a prácticas formales como la argumentación en espacios académicos, la explicación de un tema frente a un público, la participación activa y controlada en una reunión formal, no es homogéneo para todos. Hay ciertas comunidades, por ejemplo ciertas aulas, en las que el habla es un espacio importante y se aborda de modo sistemático, incluso como objeto de reflexión, no sólo de uso. Pero hay otras aulas en las que no hay voz, o si la hay es muy restringida.

Teniendo este marco de ideas, pasemos ahora a pensar en algunas categorías que nos permitan acercarnos al análisis del habla, pues hemos afirmado que nos interesa tener una mirada reflexiva frente a los modos de hablar. Consideramos que si tomamos distancia de nuestros modos de hablar, y de los modos como otros hablan, irremediablemente cuestionaremos los modos de habla que circulan en nuestras aulas. Construiremos una actitud de “alerta” al configurar nuestras interacciones, y estos cuestionamientos nos darán pistas para repensar situaciones didácticas para promover la construcción de una voz en las aulas.

1.3 Estrategias para la enseñanza de la oralidad: aprendo de la experiencia de otros

A continuación lo invitamos a conocer la experiencia *Prepararse para hablar: Una secuencia didáctica para aprender a opinar en conversaciones formales en el grado de Transición*. La secuencia tiene como propósito propiciar situaciones formales de habla en el aula en las cuales se debatan, discutan, temas de interés colectivo y se realicen aportes como dar la opinión, justificarla, solicitar ampliaciones y aclaraciones de manera oportuna ajustadas al tema y al propósito comunicativo.

Para acceder a la experiencia ingrese a este enlace:
<http://lenguajeoralidad.blogspot.com/>

CAPÍTULO II

DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 2

2.1 Introducción

El texto que a continuación se presenta tiene su foco en la enseñanza de la oralidad. Si bien el lenguaje no puede fragmentarse puesto que la oralidad, la lectura y la escritura interactúan para potenciarse y complementarse entre sí, cada proceso tiene sus particularidades y es necesario que el docente las conozca a fin de estimular en sus estudiantes una relación y un uso significativo de cada componente.

Abordaremos en este texto el papel de la oralidad en la pedagogía del lenguaje así como los diversos usos del habla en el aula y le propondremos analizar algunos ejemplos sobre cómo abordar la enseñanza del lenguaje en este ciclo. Esperamos que la lectura y las actividades propuestas le permitan:

- Entender la necesidad de una enseñanza intencional de la oralidad cuyo propósito sea ampliar la capacidad discursiva de los estudiantes.
- Tomar conciencia de la manera en que usted usa la oralidad en el aula y analice si es posible mejorar en este aspecto.
- Empezar a pensar en cómo, desde su materia, puede contribuir a que los estudiantes mejoren su expresión oral y se apropien de las formas discursivas propias de su disciplina.

2.2 Contenidos y actividades

El papel de la oralidad en la pedagogía del lenguaje

¿Alguna vez se ha detenido a pensar la función que cumple la oralidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje? ¿Se ve a sí mismo(a) como responsable de ampliar la capacidad discursiva oral de sus estudiantes? ¿Qué dinámicas de interacción promueve en su aula a fin de crear un ambiente

propicio que garantice el derecho a la palabra hablada? ¿Qué tipo de prácticas realiza para que sus estudiantes avancen como productores de textos orales cada vez más diversos, complejos y adecuados a la situación comunicativa?

La enseñanza de la oralidad en el aula puede compararse con lo que nos sucede cuando miramos una de esas conocidas imágenes sobre figura y fondo:



¿Qué es lo primero que ve en esta figura? Algunos perciben un trompetista, otros una mujer; todo depende de dónde fijemos nuestra atención. Estableciendo una analogía con los tres procesos del lenguaje, muchos podemos ver con claridad el papel de la lectura y la escritura como parte constitutiva del quehacer docente (el músico tocando su trompeta), pero no todos registramos con la misma nitidez la función que cumple la enseñanza de la oralidad (la mujer) en el ámbito

educativo. Pues bien, el objetivo de este escrito es centrar nuestra atención en aquella parte de la imagen que no suele percibirse con la misma nitidez que las demás.

Muchos consideran que la capacidad para hablar bien está determinada por una predisposición natural que permite a ciertas personas expresarse de manera elocuente, convincente, agradable, clara. Si bien esto es verdad, así como es evidente que hay niños y niñas que manifiestan una habilidad particular para cantar, bailar o dibujar, lo que importa en este caso es que todas las personas pueden aprender a expresarse y a comunicarse mediante estos medios, siempre y cuando encuentren a otros dispuestos a enseñarles.

Para aprender a hablar bien no basta el aprendizaje natural, espontáneo que tiene lugar en el ambiente familiar y social. La vida académica exige ciertos desempeños orales a los cuales no se accede de manera natural. A la escuela le compete formar usuarios plenos de la lengua oral y escrita, lo cual implica superar la falsa creencia según la cual los niños y niñas que llegan al colegio ya saben hablar, y lo que necesitan es que les enseñen a leer y a escribir.

Como dice Cassany en su libro *Enseñar lengua*:⁹ “Tradicionalmente, se entendía que el objetivo fundamental de la escuela era enseñar a leer y escribir; y se daba a entender que el niño y la niña ya sabían hablar. Es evidente que esta concepción ancestral no resiste ninguna crítica seria: todos sabemos que los alumnos tienen importantes problemas de expresión (falta de fluidez

9. CASSANY, D.; LUNA, M. Y SANZ, G. (1997). Enseñar lengua. Barcelona: Editorial Graó.

y corrección, pobreza léxica e inmadurez sintáctica) y que son incapaces de llevar a cabo determinadas intervenciones orales más complicadas, como realizar una exposición, hablar en público o leer en voz alta”.

Afortunadamente, la oralidad ha venido cobrando cada vez más interés por parte de los estudiosos de la pedagogía del lenguaje, quienes han dado a conocer los usos que se hacen del habla oral en el contexto educativo, las habilidades que es necesario enseñar y las implicaciones de asumir o no una enseñanza intencional de la oralidad en aspectos tan decisivos como la construcción de conocimiento o de ciudadanía.

Esta indagación acerca de la enseñanza de la oralidad en el ámbito educativo ha demostrado que saber expresarse oralmente, con cierto grado de formalidad, no es nada fácil ya que se requiere un control sobre el comportamiento lingüístico general que difícilmente se puede adquirir sin una intervención didáctica sistemática.

Para comprobar esto basta analizar si nuestros estudiantes, de manera espontánea, serán capaces de:

- Analizar la situación comunicativa de tal modo que sus discursos tengan en cuenta las personas a quienes se dirigen (no es lo mismo exponer un tema a los compañeros de curso que hacerlo si el auditorio es de niños y niñas más pequeños), el propósito comunicativo (por ejemplo explicar un tema, narrar un suceso, argumentar una opinión), y el tiempo disponible para hablar.
- Conocer las convenciones de los géneros discursivos (un debate, una entrevista, una exposición) de tal modo que cuando los produzcan lo hagan atendiendo a su estructura y mecanismos de cohesión.
- Hablar de modo tal que evidencien un buen dominio de la voz: volumen, entonación, pausas.
- Manejar bien aspectos otros aspectos no verbales relacionados con la expresión oral tales como establecer contacto visual con el auditorio o mover sus manos y su cuerpo de manera armónica.

Después de esta breve introducción sobre la necesidad de analizar el papel de la oralidad en el contexto escolar, le proponemos realizar una actividad cuyo propósito es identificar qué valor le da a la enseñanza de la oralidad, cómo se evidencia esto en su actuar docente, e iniciar un diálogo con la propuesta para la enseñanza de la oralidad expuesta en los *Referentes para la didáctica del lenguaje* en el segundo ciclo.

Actividad 1

Lectura de Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo - Oralidad

Leer la sección titulada La oralidad (de la página 28 a la 34). A continuación, elegir 5 afirmaciones que le ayuden a permitir pensar de una manera más amplia o diversa el lugar que tiene la oralidad en su labor docente. Frente a cada afirmación escriba las razones de su elección.

El texto que deben leer está disponible en este enlace:

http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_2_cerlac.pdf

Sobre los usos de la palabra hablada en el aula

Dimensionar el papel que tiene la oralidad en la creación de condiciones favorables para que los estudiantes puedan aprender y ejercer su derecho a participar en la vida social y escolar es una prioridad. Tomar conciencia de las implicaciones de otorgar o no el derecho al habla en clase y de diseñar o no, de modo intencional, propuestas didácticas para ampliar el repertorio lingüístico de los estudiantes es fundamental ya que, en la medida en que tengamos claro por qué apostar al desarrollo de la capacidad discursiva oral de los niños y niñas, estaremos en condiciones de generar ambientes educativos que faciliten una relación significativa con la lengua oral y un mejor desempeño por parte de los estudiantes.

En este apartado vamos a abordar las características de los niños y niñas y niñas de esta edad y los géneros orales que podemos trabajar con ellos en el aula. En el documento *Referentes conceptuales y metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos*¹⁰ encontramos una caracterización de los niños y niñas del segundo ciclo, cuyas edades oscilan entre los 8 y los 10 años. A continuación retomamos algunos aspectos de esta caracterización que nos dan ideas sobre el ambiente de comunicación y confianza que se debe generar para dar respuesta a las necesidades propias de este ciclo.

En lo referente a la dimensión socioafectiva, los niños y niñas exigen un espacio donde se rescaten y legitimen sus experiencias, sus saberes, sus diferencias, y se afiance su singularidad. Empiezan a manifestar inconformidad y confrontación con las reglas de los adultos, buscan posicionarse en el entorno social y rechazan las formas de trato que los incluyen como jóvenes o adultos o como niños y niñas de primera infancia.

Los niños y niñas de este ciclo ya no son “pequeños”, su mirada acerca del mundo que los rodea empieza a distanciarse de la mirada adulta y quieren que se les considere como niños y niñas mayores. Esta conquista gradual de autonomía genera sentimientos ambivalentes ya que, por un lado la desean pero, por otro, el tener que abandonar la seguridad que ofrece la dependencia del adulto les genera ansiedad.

Por tanto, es necesario que los docentes generen un ambiente de confianza y de respeto que anime a los niños y niñas a expresar sus propias ideas y opiniones, a participar en la regulación de su mundo social, a asumir posiciones así estas difieran de las del adulto o de los pares, sin que esto implique riesgo al rechazo de parte del grupo o del profesor. El que un niño sea capaz de exponer sus ideas, opiniones, propuestas sin temor al qué dirán, no es algo que surja de manera espontánea. Debe construirse, y para esto el ambiente educativo es fundamental.

En cuanto al aspecto cognitivo propio de estas edades, los niños y niñas se caracterizan por ser dinámicos, imaginativos, propositivos, argumentativos. Se evidencia su curiosidad por el entorno, su capacidad para asimilar información sobre hechos y experiencias concretas, y avanzan en la construcción de conceptos más elaborados sobre muchos fenómenos.

10. Reorganización curricular por ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos. Segunda Edición. Secretaría de Educación del Distrito. Disponible en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

Lo anterior muestra la importancia de que el ambiente de trabajo en el aula sea estimulante desde el punto de vista cognitivo, lo cual implica usar la oralidad para formular preguntas interesantes, preguntas que generen indagación y exploración en lugar de preguntas cerradas que promuevan la repetición de información. Un ambiente que aproveche el interés que tienen los niños y niñas sobre diversos aspectos de su entorno y los estimule a plantearse preguntas y a intentar resolverlas, sin miedo a equivocarse; al contrario, entendiendo que el error forma parte inherente al aprendizaje. Un ambiente que dé lugar a la pregunta, a la conjetura, a la validación de hipótesis, a la contrastación de puntos de vista.

Puesto que buena parte del ambiente escolar y de las normas que lo determinan se regula mediante la palabra hablada, y dado que los saberes académicos se explican, construyen y evalúan, en gran medida, mediante esta misma palabra, vale la pena preguntarse por las formas de habla que se usan en ambos casos y, de este modo, asegurar que estos géneros orales hagan parte de las prácticas de aula del ciclo que nos compete.

Nos expresamos mediante géneros discursivos, es decir, formas típicas de habla relativamente estables y socialmente reconocidas. Ahora, estas formas varían según los ámbitos, las esferas de comunicación. Los periodistas, por ejemplo, manejan ciertos géneros; los abogados otros. Lo anterior tiene implicaciones importantes en la escuela ya que, como dice Montserrat Vilà i Santasusana¹¹ “un alumno puede narrar una historia, una vivencia personal, por ejemplo, con una habilidad extraordinaria. Pero este mismo alumno puede tener grandes dificultades para defender un punto de vista en una discusión controvertida o para hacer una exposición en clase. Por esta razón, es importante que se trabajen en el aula una gran variedad de géneros discursivos orales, sobre todo los géneros formales, porque son los más alejados del habla espontánea e informal propia de los usos lingüísticos cotidianos que los alumnos ya suelen dominar”.

En la tabla¹² siguiente se presentan los usos del habla en el aula a los cuales hemos hecho referencia en este apartado y se describe el tipo de intervenciones didácticas realizadas por los profesores. Vale la pena que lea con detenimiento esta información para que se pregunte qué tan consciente es de la importancia de estos usos de la oralidad en el aula y qué tanto los enseña, intencionalmente, para ayudar a sus estudiantes a avanzar como usuarios de la lengua oral.

11. Montserrat Vilà i Santasusana. Enseñar a hablar y a escuchar. Cuadernos de Pedagogía. Monográfico N° 330.2003

12. La tabla recoge información de dos artículos de Montserrat Vilà i Santasusana. El de la cita anterior y otro titulado Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. Glosas Didácticas N° 12. 2004. Revista electrónica internacional. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doces/GDI2/08vila.pdf>.

| Usos de la oralidad en el aula | Descripción del tipo de intervención didáctica que hace el profesor |
|---|---|
| Gestionar la interacción social | <p>En el día a día del aula, la lengua oral se usa para muchas cosas: establecer normas de funcionamiento, aclarar instrucciones, resolver conflictos, etc. La intervención del profesor consiste en enseñar a mantener una comunicación cordial y respetuosa, saber decir las cosas de un modo que no resulte ofensivo ni insolente. Estas intervenciones didácticas ayudan a que los alumnos mejoren sus formas de escuchar y de hablar. Por ejemplo: respetar los turnos para hablar, atender a lo que dicen los compañeros, ser respetuosos y corteses en las intervenciones, en los modos de valorar lo que dicen o hacen los compañeros, controlar emociones.</p> <p>Este uso de la lengua oral para gestionar la interacción social se lleva a cabo mediante géneros orales espontáneos, básicamente conversacionales.</p> |
| Dialogar para construir conocimientos académicos | <p>A fin de ayudar a construir nuevos conocimientos, en clase se habla para movilizar y detectar conocimientos previos, para registrar las expectativas de aprendizaje que tienen los estudiantes, para ayudarlos a que integren de manera significativa la nueva información. El profesor fomenta la participación y la reflexión; formula preguntas y estimula a sus alumnos para que lo hagan.</p> <p>Si bien el profesor procura que la participación del alumnado sea equilibrada, en este caso, al igual que en el uso del habla para gestionar la interacción social, tampoco se persiguen unos objetivos específicos ni se lleva a cabo una evaluación sistemática, más allá de valorar la actitud reflexiva y participativa de los alumnos.</p> |

| | |
|--|---|
| Exponer y argumentar conocimientos, opiniones o relatos de forma monologada | <p>En este caso se usa el habla para que el alumno, poco a poco, se vaya apropiando de géneros orales más complejos que deben ser preparados de antemano. Los conocimientos y habilidades relacionadas con estos usos lingüísticos elaborados se alejan de las prácticas espontáneas y cotidianas de los alumnos, representan una tarea compleja y lenta, y requieren de una intervención didáctica intencional, de parte del profesor, durante el proceso de aprendizaje.</p> <p>Adiferencia de los usos anteriores, que se caracterizan por intervenciones más o menos espontáneas de los alumnos, en este caso, en relación con la enseñanza de la lengua oral, sí se persiguen unos objetivos específicos y hay una evaluación sistemática para ver si el alumno logra ajustar su expresión teniendo en cuenta el contexto y los requerimientos propios de la modalidad discursiva en cuestión.</p> <p>Como ejemplo de los usos del habla que corresponden a esta categoría, pueden nombrarse los siguientes: explicar conocimientos a los compañeros, exponer un trabajo, dar una conferencia, narrar experiencias reales o ficticias, defender un punto de vista, contrargumentar una tesis en un debate.</p> |
|--|---|

Géneros orales que se pueden enseñar en el aula

A continuación haremos una breve referencia a los géneros orales que pueden ser objeto de enseñanza en el aula. Muy probablemente en el ciclo anterior se haya hecho un fuerte trabajo con textos narrativos; por esta razón, en el ciclo 2, podría profundizarse en formas más elaboradas de la narración, la exposición y la argumentación. Ya sabemos que cuantos más modelos organizativos del discurso propiciemos en el aula, mayores oportunidades tendremos de enriquecer los recursos lingüísticos de nuestros estudiantes, lo cual implica favorecer el desarrollo de su pensamiento. La construcción y verbalización de textos orales de tipo narrativo, expositivo o argumentativo estimula el desarrollo intelectual ya que durante este proceso se ponen en juego operaciones mentales de diversa índole. Por ejemplo, formular un texto oral explicativo en el área de ciencias naturales requiere que el estudiante piense en términos de relaciones de causa – efecto; formular un texto narrativo para el área de lenguaje requiere que establezca relaciones en términos de una secuencia temporal.

Lo invitamos ahora a pensar en cuáles de estos géneros¹³ pueden ser usados para gestionar la interacción social y apoyar la construcción de saberes disciplinares con los niños y niñas del ciclo 2.

| Géneros orales dialogados | Géneros orales monologados |
|--|---|
| <p>La conversación: forma primaria y más típica de la comunicación oral. Se caracteriza por la presencia de los interlocutores, la relación interactiva, la inmediatez y la ausencia de turnos de habla preestablecidos.</p> <p>El debate: conversación polémica sobre un tema determinado.</p> <p>La tertulia: conversación entre un grupo de asistentes. Puede estar dirigida por un moderador y tener establecido un tema.</p> | <p>Monólogos: discursos emitidos por un solo hablante que se dirige a una audiencia. Presenta gran variedad de géneros: sermón, mitin...</p> <p>La exposición: acto comunicativo unilateral, planificado, de carácter informativo, producto de una investigación o trabajo.</p> |

13. Tomado de: <http://dialogo3.webcindario.com/>

| | |
|---|---|
| <p>El coloquio: diálogo en el cual un grupo de asistentes formulan preguntas a uno o más especialistas sobre un tema.</p> <p>La entrevista: conversación en la que una o más personas preguntan a un entrevistado para obtener información, opiniones o valoraciones sobre un tema.</p> | <p>La narración o el relato: se comunica un suceso, un acontecimiento real o ficticio, contando los detalles. Ejemplo: noticia, informe, anécdota.</p> |
|---|---|

Para terminar este apartado sobre los géneros, vale la pena mencionar el lenguaje literario oral que juega un papel fundamental en el desarrollo verbal de los alumnos y en el descubrimiento y disfrute del universo literario. La narración oral de mitos, fábulas, cuentos y leyendas, la lectura en voz alta, las representaciones teatrales o la recitación de textos poéticos forman parte del repertorio de textos orales que deben tener un lugar privilegiado en el ciclo 2.

Actividad 2

Conversación sobre los géneros orales en el ciclo 2 y su manejo

Reúnase con otros profesores del ciclo 2 y dialoguen a partir de estas preguntas:

- ¿Qué tipo de géneros orales son los que suelen abordarse en segundo ciclo?
- ¿Qué objetivos de enseñanza se formulan los docentes cuando estos géneros se trabajan con los estudiantes?
- ¿De qué modo suele abordarse su enseñanza? ¿Cómo se suelen trabajar?

2.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros

A continuación presentamos dos ejemplos sobre cómo trabajar la oralidad en el aula con dos fines diferentes. El primer ejemplo es sobre el uso de la oralidad para aprender un conocimiento científico; el segundo muestra cómo usar la asamblea de aula como espacio para la didáctica de la oralidad y la formación ciudadana.

Actividad 3 Conversación acerca del uso de la oralidad para construir conocimientos académicos

En un texto titulado *Hablar, leer y escribir para aprender ciencia*, Neus Sanmartí aporta un ejemplo de un proceso conducente a la construcción del concepto-palabra de “estímulo” en un curso de 5º de primaria. El texto está disponible en este enlace: http://www.mrpmenorca.cat/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=118&Itemid=31

Lea y analice con sus colegas el ejemplo anteriormente mencionado (de la página 6 a la página 8). Luego conversen sobre el uso que los profesores hacen de la oralidad para construir conocimientos académicos y cómo potenciarlos.

Actividad 4

Análisis de la experiencia La Asamblea de Aula como espacio para la didáctica de la oralidad, la formación ciudadana y la solución de conflictos

Autores de la experiencia

Giovanny Castañeda Rojas. Yolima León Monroy. Alcira Mojica Capacho. Floralba Vásquez.

Lea con sus colegas un trabajo en el cual los autores de la experiencia presentan los avances de la sistematización realizados por el grupo Travesía a partir de la experiencia pedagógica desarrollada durante dos años sobre la asamblea de aula como espacio para la didáctica de la oralidad, la formación ciudadana y la resolución de conflictos en los estudiantes del Centro Educativo Integral Colsubsidio CEIC Chicalá en la ciudad de Bogotá.

Puesto que el texto presenta una propuesta de secuencia didáctica que contribuye a cualificar las competencias comunicativas y las competencias ciudadanas en los estudiantes desde la educación inicial hasta la educación media, analice con los colegas del ciclo si una experiencia como esta sería viable en su institución y qué le aportaría a la comunidad educativa.

El texto está disponible en el siguiente enlace:

http://www.humanas.unal.edu.co/iedu/index.php/download_file/view/124/

CAPÍTULO III

DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO 3

3.1 Introducción

“La palabra humana es más que simple vocabulario. Es palabra y acción. Hablar no es un acto verdadero si no está al mismo tiempo asociado con el derecho a la autoexpresión y a la expresión de la realidad, de crear y de recrear, de decidir y elegir, y en última instancia participar del proceso histórico de la sociedad. En las culturas del silencio, las masas son mudas, es decir se les prohíbe participar creativamente en las transformaciones de su sociedad, y por ende se les prohíbe ser” Freire (1990:70)¹⁴

Iniciamos esta reflexión sobre la oralidad formulando algunos interrogantes como: ¿Quiénes son los chicos con los que trabajamos en el ciclo 3? ¿Cuáles son los aspectos que caracterizan la oralidad en este ciclo? ¿Qué hay que observar sobre los usos orales de los alumnos? ¿Existe el género discursivo oral? ¿Cuáles son los tipos discursivos orales? ¿Existen diferencias en el tratamiento didáctico del hablar espontáneo y el hablar para aprender? ¿Qué podemos enseñar específicamente de lengua oral? ¿Cómo trabajarla en las aulas?

Aproximarnos a responder a estos interrogantes es la propuesta que le estamos haciendo en este escrito sobre la oralidad. Esperamos que al finalizarlo, usted esté en condiciones de:

- Hacer de la lectura, discusión y análisis de los *Referentes para la didáctica del lenguaje* publicados por la Secretaría de Educación del Distrito y el Cerlalc, una guía de su trabajo docente para su trabajo de aula con la oralidad.
- Definir y formular unos objetivos para incrementar la competencia oral en el área del currículo donde se desempeña.
- Seleccionar estrategias metodológicas para el trabajo con la oralidad, que más adelante le lleven a formular una propuesta de intervención en el aula, donde la oralidad tenga presencia importante en las actividades de aprendizaje que se diseñen.

14. FREYRE P. (1990) La naturaleza política de la educación, Paidós, Barcelona.

El presente escrito está organizado así: primero, revisaremos algunas ideas de lo que se piensa cotidianamente en la escuela sobre la oralidad, para contrastarlas con las que se proponen en los *Referentes para la didáctica del lenguaje* y con la observación de lo que sucede en las aulas. Luego, profundizaremos un poco sobre la comprensión de la oralidad como parte de la competencia discursiva y sus tipologías. Finalmente, usted analizará una experiencia significativa sobre la oralidad y a partir de sus reflexiones y observaciones, tendrá la oportunidad de empezar a proponerse objetivos y estrategias de aprendizaje.

3.2 Contenidos y actividades

Buscando otra manera de mirar la oralidad

Por lo general, se ha descuidado el trabajo con la oralidad en las aulas concentrándonos más en la lectura y la escritura. ¿A qué se debe esa falta de atención al desarrollo de la expresión oral de nuestros alumnos? ¿Cuál ha sido la forma tradicional de ver el desarrollo de esa competencia? ¿Los docentes debemos seguir pensando y actuando de la misma manera como lo hicieron probablemente nuestros maestros? ¿Trabajar la oralidad es algo que merece la pena hacer? Para responder a estos interrogantes hay que empezar por revisar algunas de las creencias que corrientemente se han tenido sobre el desarrollo de la expresión oral en las aulas. Cuando hablamos de creencias nos referimos a aquellas formas de pensar que guían nuestras acciones en la vida diaria. Las creencias algunas veces se originan en la experiencia, otras veces provienen de ideas o enfoques que en alguna época tuvieron validez y hay también algunas que se fueron instaurando en la mentalidad de la gente poco a poco y se fueron propagando hasta generalizarse. En el siguiente cuadro podremos encontrar algunas de esas creencias que han guiado el trabajo con la oralidad en la escuela. En él hemos contrastado el pensamiento tradicional con lo que en la actualidad se ha llegado a establecer como base para constituir una didáctica de la lengua oral que transforme su enseñanza¹⁵:

15. Se han tomado algunas ideas de Cassany (1994), Lomas (1994) y Calsamiglia (1994).

| La enseñanza tradicional de la oralidad había pensado que: | Actualmente una didáctica de la oralidad tiene en cuenta: |
|---|--|
| <p>El trabajo con la lengua en el aula debe orientarse al conocimiento formal del sistema de la lengua y la corrección normativa de los usos <i>ilegítimos</i> de los estudiantes.</p> | <p>La enseñanza de la lengua debe estar orientada a la adquisición de las estrategias discursivas que nos permiten saber qué decir a quién y qué callar, cuándo y cómo decirlo, cómo otorgar coherencia a los textos que construimos y cómo adecuarlos a las diversas situaciones comunicativas.</p> |
| <p>Los usos de la lengua se adquieren de manera natural en la edad temprana de modo que, si los niños y niñas ya saben hablar cuando ingresan a la escuela y más o menos pueden expresar y comprender lo que otras personas dicen, entonces no hay necesidad de dedicar tiempo a la enseñanza de la oralidad.</p> | <p>Si bien es cierto que los niños y niñas “ya saben hablar” cuando comienzan sus escolaridad, esa habilidad solamente la han desarrollado para desenvolverse en situaciones comunicativas propias de la infancia, para fines inmediatos pero no están capacitados para intervenir en situaciones comunicativas más formalizadas y elaboradas como un debate, sostener una conversación sobre un tópico científico, por ejemplo.</p> |
| <p>Enseñar a hablar era una preocupación de la escuela del pasado que estaba orientada a formar buenos oradores en profesiones como el derecho o la política; hoy en día, como ya no se estudia la retórica, enseñar a hablar no es una prioridad.</p> | <p>En la sociedad actual, el saber hablar es uno de los elementos indispensables para el ejercicio de la democracia, para convencer y negociar; además la comunicación de masas, en la que estamos inmersos, se realiza fundamentalmente mediante la expresión oral.</p> |
| <p>La práctica de la oralidad en las aulas solamente se produce en los primeros años de escolaridad para reforzar la iniciación en el lenguaje y en los demás cursos, se produce en las conversaciones del docente con sus estudiantes respecto a las actividades de clase, las instrucciones de los ejercicios y la solicitud de “la lección”.</p> | <p>Todos los niveles de enseñanza deben incorporar los componentes de la comunicación oral teniendo en cuenta el proceso de maduración de los alumnos, y las necesidades comunicativas de las distintas áreas y de la vida social.</p> |
| <p>Las prácticas orales pueden utilizarse en la clase solamente como parte de las actividades lúdicas, como una especie de “descanso” de otras actividades más complejas como la lectura y la escritura. En esas condiciones hablar es una actividad espontánea que no requiere mayor planificación.</p> | <p>La oralidad es una habilidad que debe planificarse, es un proceso que requiere práctica y ejercitación y se consolida con la experiencia y la continuidad.</p> |

El cuadro anterior nos invita a organizar nuestro trabajo con la lengua oral basándonos en una didáctica de la oralidad, que sea construida entre los docentes mediante un proceso cuyo punto de partida será definir lo que los alumnos van a aprender a través de cada práctica oral. Para formular esos objetivos y los contenidos de la enseñanza de la oralidad con el propósito de formular unas estrategias didácticas apropiadas, según Tusón¹⁶, se requiere:

- En primer lugar, que los docentes observen las características de los usos lingüístico-comunicativos de los estudiantes fuera y dentro del aula.
- En segundo lugar, describir y analizar el uso de la palabra oral en las aulas (no sólo en la clase de lengua), no solamente el de los alumnos sino también el de quienes enseñamos, ya que inevitablemente, los maestros somos modelos de ese uso verbal.
- En tercer lugar, debemos plantearnos seriamente y de forma explícita cuáles son nuestras actitudes, valores y objetivos respecto de los usos orales dentro y fuera del aula.

Ese proceso nos conducirá a formular actividades orales que tengan como objetivo el aprendizaje de algo que el alumno no sabía hacer; a definir y concretar lo que se enseña, para que el estudiante sea consciente de lo que tiene que aprender y, de este modo, su habla en el aula no sea básicamente la espontánea. “Si el alumno no integra en su manera de hablar nada nuevo porque no tiene conciencia de ello, la actividad oral se convierte en una actividad trivial, sin relevancia académica. Es necesario, pues, concretar y compartir los objetivos de aprendizaje para poder desarrollar la competencia oral, una competencia que nos remite a un conjunto de componentes que se interrelacionan y se complementan: el componente lingüístico-discursivo, el componente contextual y el componente estratégico-retórico”¹⁷.

A continuación le proponemos algunas actividades de reflexión Para asumir ese proceso de observación de la oralidad en sus alumnos:

16. Tusón A. El arte de hablar en clase (sobre qué, cómo y para qué), en http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=333:investigacion&catid=52:revista-no-23&Itemid=63 consultado julio 31 de 2013.

17. Vilà M. 6 criterios para enseñar lengua oral en la Educación Obligatoria en <http://leer.es/wp-content/uploads/publicaciones/PDFs/201112.pdf> consultado el 30 de julio de 2013.

Actividad 1

¿Qué dicen los referentes para la didáctica de la oralidad?

En el año 2010 el Cerlalc publicó los Referentes para la didáctica del lenguaje, para cada uno de los ciclos por solicitud de la Secretaría de Educación del Distrito. La serie hace parte de la colección Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Allí se consideran algunas ideas para el trabajo con la oralidad según los ciclos. A cada colegio distrital fueron enviados ejemplares de esa publicación. Si lo desea, puede ingresar al sitio:

<http://www.redacademica.edu.co/index.php/preescolar-y-basica/colegios-02/lectura-y-escritura/item/203-referentes>
donde podrá encontrar y copiar el documento en PDF.

Por favor, lea el apartado correspondiente al desarrollo de la oralidad (páginas 32 a36) y responda a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué significa la oralidad para el ser humano?
2. ¿Cómo se desarrolla la oralidad?
3. ¿Para qué sirve la oralidad en el ámbito educativo?
4. Ahora repase las creencias sobre la enseñanza de la oralidad presentadas más arriba en esta lección y comente una de ellas, ya sea porque usted pensaba así o porque haya visto a otros colegas creer en esa idea.

Los usos comunicativos orales en las aulas

¿Quiénes son los chicos con los que trabajamos en este ciclo? ¿Cuál es el uso de la oralidad en las aulas? ¿Cuáles son las características de sus usos orales?

Según la Cartilla de Reorganización Curricular por Ciclos¹⁸, los alumnos que están cursando el tercer ciclo de escolaridad tienen las siguientes características:

- Son niños y niñas en edades entre 10 y 12 años, en transición de la niñez a la preadolescencia.
- En esta etapa de la vida se producen fuertes cambios físicos, emocionales e intelectuales.
- En este período los aprendizajes están orientados por la indagación y experimentación.
- Los procesos que se desarrollan están anclados en las dinámicas de los niños y las niñas que comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y de conversión, sistematizan operaciones concretas, las cuales no solo se refieren a objetos reales, sino que inician un camino hacia la fantasía y la construcción de mundos posibles.
- Los chicos y chicas reciben un impacto generado en los cambios de la organización escolar de 5° al ambiente de 6° y 7°, que produce, en muchos casos, sentimientos de temor y miedo (p.45)

Acorde con estas características, el currículo debe propiciar la integración de aprendizajes donde los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes se construyan y desarrollen mediante la colaboración y la interacción con los otros, aprovechando la necesidad que se tiene en esta edad de pertenecer a grupos y de trabajar en forma colectiva. Para el desarrollo de esas habilidades, la oralidad se constituye en una herramienta indispensable. Sin embargo, hay que distinguir los usos espontáneos y coloquiales de los usos orales formales con fines específicos de aprendizaje sobre los cuales se puede actuar didácticamente para mejorarlos y hacerlos más comunicativamente eficaces.

18. SED (2011) Reorganización Curricular por Ciclos, Bogotá

En el siguiente cuadro¹⁹ hacemos un resumen de algunas actividades orales en el aula y los propósitos de la intervención didáctica:

| ACTIVIDAD ORAL EN EL AULA | INTERVENCIÓN DIDÁCTICA | EJEMPLOS DE ALGUNAS ACTIVIDADES PARA REALIZAR |
|--|--|--|
| 1- Habla espontánea Gestionar la interacción oral en el aula. | Comentarios sobre aspectos pragmáticos y lingüísticos generales | Anécdotas, chistes, improvisaciones. |
| 2- Dialogar para construir conocimientos académicos. Comentario y discusión oral previa a la producción de textos escritos. | Fomento a la participación de los alumnos en la actividad oral. Valoración de la capacidad reflexiva. | Hablar para leer y escribir. Escenificaciones, juegos de rol, Solución de problemas, discusiones en grupo. |
| 3- Exponer y argumentar conocimientos, opiniones y relatos en forma monologada. | Asesoramiento durante la etapa de planificación del discurso. Evaluación específica sobre el uso de estrategias discursivas y sobre la adecuación de los contextos al contexto. | Exposiciones, debates, entrevistas, mesa redonda. |

Usos comunicativos habituales: la conversación espontánea o género coloquial

Es el género comunicativo oral más practicado por nuestros estudiantes. La conversación espontánea da sentido a lo que hacen y a la realidad social y cultural en que viven. Aunque esos usos orales espontáneos forman parte

19. Con algunas modificaciones, este cuadro se ha tomado VILA (2004) "Actividad oral e intervención didáctica en las aulas". En Revista electrónica internacional Glosas didácticas, N° 12. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doces/GDI2/08vila.pdf>.

de las relaciones privadas, del habla habitual en la vida cotidiana, para distinguirlos de otros géneros orales es importante llevar a los alumnos a observar que cuando hablan, por ejemplo, en sus conversaciones con sus amigos o familiares, si bien no se rigen por unas normas ya establecidas que especifiquen de qué hablar, cuándo intervenir, cómo empezar o cuándo y cómo acabar; no obstante, en ese uso coloquial, utilizan unos mecanismos o estrategias que les permiten saber, entre otras cosas, cómo expresar lo que quieren decir y cómo interpretar tanto lo que se dice (lo explícito) como lo que no se dice (lo implícito). Otro aspecto importante de observar en esas interacciones coloquiales es el funcionamiento de la interpretación de las intenciones de los interlocutores. Es decir, cómo a partir de lo que me dice la persona con quien estoy hablando, yo hago una hipótesis de si me está preguntando, afirmando, regañando, controvirtiendo, etc., y en virtud de esa interpretación, decido mi propio comportamiento lingüístico para mantener la interacción comunicativa.

En síntesis, hay necesidad de hacer ver a los alumnos que toda comunicación, aún la espontánea, es un proceso de cooperación entre quienes conversan, basados en compartir el mundo de experiencia a que se refiere la situación comunicativa de ese momento. Es en suma, promover la capacidad de reflexión de los niños y jóvenes sobre el lenguaje como una forma de actuación social.

Los usos comunicativos formales en las aulas

Cuando los alumnos se ven ante la necesidad de expresarse oralmente en situaciones como hacer la exposición de un tema de clase, se sienten inseguros, hablan como usuarios inexpertos, expresándose de un modo poco adecuado: exceso de interjecciones, ideas incompletas, poca argumentación. Esta situación se presenta porque no disponen de los registros lingüísticos necesarios para estructurar y planificar sus discursos orales formales.

Llamamos discursos orales formales aquellos eventos comunicativos propios del ámbito académico: las exposiciones, entrevistas, debates, mesas redondas que merecen un tratamiento profundo y sistemático; es decir, deben enseñarse y ejercitarse como parte importante del aprendizaje de la lengua en cada una de las áreas del currículo.

El aprendizaje de la comunicación en una situación formal requiere de un tiempo en que los alumnos puedan pensar lo que van a decir, informarse al respecto, seleccionar las ideas, ordenarlas, y saber cómo decirlas. Una de las primeras consideraciones sobre el aprendizaje de las diferentes áreas es enseñar a hablar

en el lenguaje de cada una de las ciencias particulares. A ese respecto, Neus Sanmartí²⁰ nos dice lo siguiente:

“Aprender ciencias pasa por apropiarse del lenguaje de la ciencia, aprendizaje que está asociado a nuevas formas de ver, pensar y hablar sobre los hechos, distintas de las formas cotidianas de ver, pensar y hablar. A través del lenguaje de la ciencia los escolares pueden acceder a una cultura diferente: la cultura científica”.

Esa nueva manera de mirar y pensar se genera al hablar, al aprender a usar un vocabulario y a expresarse sobre unos temas específicos. En el aprendizaje de las ciencias, las experiencias previas de los alumnos sirven como punto de partida. Así, para explicar un fenómeno hacen uso de metáforas y analogías utilizando frases del tipo “es como...”, “es como si...”, “es igual que...”, etc. El siguiente paso es pasar de hablar un lenguaje personal, con muchas expresiones tomadas del conocimiento común y cotidiano, a utilizar el de la ciencia. Pero no solo se trata de aprender un vocabulario nuevo. A menudo los maestros creemos un alumno ha comprendido los conceptos pero no sabe expresarlo al hablar.

“Este es un error importante de muchos de los profesores de ciencias, ya que si un alumno no es capaz de hablar adecuadamente sobre una determinada idea científica no se puede afirmar que la sabe. Puede ser que tenga una primera representación sobre el concepto, pero su interiorización, su aprendizaje significativo, pasa por saber comunicarlo. Como generalmente no profundizamos en los componentes lingüísticos de dicho aprendizaje, poco tiempo después se olvida y parece como si nunca se hubiera estudiado”²¹.

Los conceptos se han adquirido cuando se es capaz de relacionar varios hechos e ideas; no podemos seguir creyendo que los alumnos “piensan” pero no pueden expresar eso que están pensando. Aprender a usar el lenguaje de las diferentes ciencias es un aprendizaje que compete a la escuela, por lo que su enseñanza debe ser parte fundamental de una didáctica de la expresión oral.

20 Sanmartí Neus (2007) Hablar, leer y escribir para aprender ciencia, La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo. Colección Aulas de Verano. Madrid: MEC

21 Ibíd.

Actividad 2

Enseñar a hablar las ciencias

1. Le invitamos a leer el apartado Aprender a hablar en ciencia (páginas 5 a 8) del artículo de la profesora Neus San Martí: Hablar, leer y escribir para aprender ciencia que encuentra en la dirección: http://www.mrpmenorca.cat/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=118&Itemid=31
2. escoja un concepto fundamental de su área. Realice con sus alumnos la misma actividad que hizo la profesora Neus SanMartí.

Estrategias para trabajar la argumentación oral

En los *Referentes para la didáctica del lenguaje* se afirma, acerca de las estrategias para el desarrollo de la oralidad:

“Algunas de estas estrategias pueden ser: el diálogo; los procesos de participación haciendo énfasis en el respeto de los turnos, el uso de la palabra y las formas de expresión; las actividades alrededor del recuento y análisis de la aplicación de los aprendizajes en los contextos; los ejercicios para retomar las vivencias, inquietudes y expectativas de los estudiantes; los momentos de reflexión, análisis y planteamiento de hipótesis entre los alumnos, etc. Pero también es recomendable buscar actividades escolares, incluyendo la integración de áreas en temáticas o proyectos, en los que la oralidad sea la herramienta principal, permitiendo además, relacionar el conocimiento con la vida cotidiana de los estudiantes” (p.36).

Para llevar al aula estas estrategias se requiere de un trabajo previo de planificación, de modo que la oralidad se convierta en fuente de aprendizaje y de reflexión. Hay entonces que crear espacios en las aulas en los que hablar sea una actividad planeada, con unos objetivos y contenidos bien delimitados dentro de un clima de confianza que permita compartir ideas, responder preguntas, argumentar y contraargumentar, etc. Recordemos algunas de esas

formas discursivas orales para planear en las diferentes áreas que pueden constituirse en soportes del aprendizaje:

- debates
- conferencias
- entrevistas
- relatos
- anécdotas
- representaciones (teatrales, de noticieros, reportajes, programas radiales).

La planificación de las actividades orales en clase parte de analizar la situación de comunicación para preparar la intervención (¿a quiénes se va a dirigir? ¿Para qué?); usar soportes escritos: guiones, notas, apuntes; preparar el tema (informarse ampliamente, estructurar la intervención, el lenguaje adecuado); anticipar y preparar la interacción con los interlocutores (los momentos, el tono y estilo de esa interacción).

Según Cassany y otros²², después de la planificación hay que atender al desarrollo de otras habilidades íntimamente ligadas al mejoramiento de la competencia oral, veamos algunas de habilidades:

- Conducir el discurso:
 1. Conducir el tema: buscar temas adecuados a la situación comunicativa, iniciar y proponer el tema; desarrollarlo; conducir la comunicación hacia un tema nuevo pero relacionado; relacionar este nuevo tema con otro anterior; desviar o eludir un tema no pertinente; saber cerrar la intervención.
 2. Conducir la interacción: escoger el momento adecuado para las intervenciones de los interlocutores, utilizar eficazmente los turnos de palabra.
- Negociar el significado: evaluar si está siendo comprendido; usar expresiones equivalentes para suplir los vacíos léxicos; adaptar la situación comunicativa al nivel de comprensión del auditorio.

22. Cassany D, Luna M. Sanz G (1997) Enseñar lengua, Editorial Graó, Barcelona.

-
- Producir el texto: Eludir expresiones irrelevantes, cuando sea necesario hacer pausas, repetir y resumir las ideas importantes (recapitular). Seleccionar términos no agresivos y formas que permiten atenuar la tensión en las discusiones o en las situaciones controvertidas.
 - Aspectos no verbales: controlar la voz: volumen, matices, tono; dirigir la mirada a los interlocutores.

Al leer las recomendaciones anteriores nos puede parecer que el trabajo con la oralidad es algo complejo y difícil de lograr; sin embargo, también nos muestran que durante mucho tiempo hemos pedido a los alumnos que hablen y se expresen de manera coherente y fluida pero no les hemos enseñando a hacerlo. Sobre este particular, queremos insistir en lo que se ha venido diciendo hasta ahora: el aprendizaje de todas las asignaturas pasa por el aprendizaje de la lengua en la que se expresa y se va a expresar el aprendizaje escolar.

A continuación, en la sección de estrategias podremos ver cómo podría trabajarse en el aula, la expresión oral en torno a actividades de aprendizaje planificadas con tal propósito.

3.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros

En la publicación *Palabra Maestra* del Premio *Compartir al Maestro*, año 10, número 24 de mayo de 2010, encuentra en la página 10, el texto: *Desarrollar la oralidad en el aula: Más allá de enseñar a hablar bien*. Puede ingresar directamente al texto desde el enlace: <http://www.palabramaestra.org/notitotal.php?idn=59&idt=5>

La profesora Bertha Sofía Tamayo nos cuenta su experiencia y sus reflexiones didácticas sobre su trabajo con la oralidad. Lea esa experiencia y tome notas de lo que le llame la atención.

CAPÍTULO IV

DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD EN EL CICLO IV

Contar historias a los niños es una de las más poderosas maneras de expresar el amor que se siente por ellos. Los niños no sólo oyen la historia, también sienten que alguien se las está contando. Ese hecho es importante, porque uno de los frutos de esa magia fue siempre el amor y la gratitud que los niños sienten por esos seres que les hechizan sus noches, y yo puedo dar fe de que es uno de los afectos más duraderos que existan. Desaparecen las personas, se borra incluso el recuerdo de su rostro, y sin embargo no se apaga nunca el hilo cordial de esa voz que sigue arrullando los sueños, que sigue avivando la imaginación, que sigue despertando en nosotros una inagotable simpatía por lo humano.

William Ospina. El placer que no tiene fin. 2002

4.1 Introducción

En este escrito vamos a explorar algunos de los sentidos vinculables a la dimensión de la oralidad y su importancia para la formación, en lenguaje, de los estudiantes del ciclo 4. Lo haremos desde tres ángulos solidarios y complementarios. En primer lugar, considerando la oralidad como práctica socio-cultural pero también como objeto de estudio por parte de disciplinas que aportan (o pueden aportar) importantes elementos al trabajo que realizamos en las aulas. En segundo lugar abordaremos la oralidad desde la óptica de la interculturalidad, esto es, como una forma de alteridad, una manera de leer la otredad; y la otredad es, aquí, tanto el sujeto más próximo a mí –mi estudiante, mi colega- como los diversos otros en nuestra sociedad: el otro étnico, cultural, espacial, generacional. En tercer lugar seguiremos apoyándonos en nuestros colegas para aprender: llegado el punto, analizaremos el lugar de la oralidad en una experiencia de aula desarrollada por la Maestra Ilustre del año 2010, Yolanda López.

Los propósitos del presente texto son los siguientes:

- Problematizar el sentido de la oralidad y su relación con la escuela y, particularmente, con las prácticas formativas en lenguaje.
- Leer y servirse de los Referentes para la didáctica del lenguaje para el ciclo 4 para fortalecer y diversificar el trabajo de aula con la oralidad.
- Proponer metas y anticipar algunas de las estrategias que permitan, a futuro, proponer una intervención en el aula en la cual la oralidad sea uno de los ejes gravitatorios.

4.2 Contenidos y actividades

La oralidad como práctica y como objeto de estudio

Menudas son las cosas que enseñas (dirá alguno) habiendo prometido formar un orador; pero en-tienda que aun en las letras hay su infancia, y a la manera que la formación de los cuerpos que han de ser muy robustos comienza en la leche y la cuna, así el que ha de ser con el tiempo un orador elocuentísimo, hizo, para explicarme en estos términos, sus pucheritos, fue balbuciente e hizo garabatos en la formación de las letras.

Héctor Fabio Quintiliano. Instituciones Oratorias

El origen de una práctica social en torno de la oralidad

Hacia el año 485 a.C. nace en Grecia una preocupación por enseñar a expresarse oralmente en público con propósitos concretos. Por esas fechas, en la ciudad de Siracusa, Gelón y Herión I, dos tiranos que habían expropiado tierras de los ciudadanos para adjudicarlas a sus soldados, fueron derrocados. En consecuencia, los afectados entablaron pleitos para recuperar sus propiedades; fue entonces cuando resultó clara la importancia de tener un control sobre la palabra.

De la formación del orador se han ocupado diversas disciplinas en la antigüedad: desde la sofística, pasando por la filosofía y llegando a la retórica. En adelante, y en ese contexto, diversos fueron los autores que se ocuparon de comentar,

pensar y didactizar el uso público de la palabra con fines persuasivos, pasando por Gorgias y Protágoras, los sofistas, Aristóteles con su esencial tratado titulado Sobre el arte retórica; luego en Roma es necesario mencionar el diálogo de Cicerón titulado El orador; y llegamos finalmente al autor clásico que combina retórica y educación: Quintiliano.

Para Quintiliano, la retórica es la ciencia del bien decir, *bene dicendi scientia*, cuyo objeto es todo asunto humano, cuyos fines son *docere* (enseñar), *movere* (conmover) y *delectare* (deleitar), y cuyo ejercicio exige que el orador no sólo esté formado en las técnicas retóricas sino dotado de profundas convicciones morales así como de la flexibilidad necesaria para adaptarse (Aragón, 2010).

En su libro *Instituciones oratorias*, el autor centra su interés en las partes fundamentales de la retórica: *Inventio* (encontrar qué decir), *Dispositio* (disponer u organizar lo que se va a decir), *Elocutio* (dotar de belleza lo que se dice); más adelante retoma los componentes faltantes: *Actio* (incorporar recursos expresivos no verbales) y *Mnemotecnia* (el papel de la memoria). En el último capítulo deja en claro Quintiliano que nada de lo anterior resulta útil o conveniente si el orador no posee las cualidades morales requeridas para su función social.

Interrogando la formación oral de los estudiantes hoy por hoy

De las tres competencias escritura, lectura y oralidad, aquella que ha sido más favorecida tanto por la investigación como por su ejercicio mismo en la escuela, ha sido la de la lectura. Y la que ha recibido un impacto minoritario ha sido la oralidad; probablemente esto se explique por el hecho de ser la escuela un fenómeno cultural esencialmente letrado, es decir, diseñado para garantizar el ingreso de los ciudadanos en una cultura de lo escrito. Esto ha tenido una clara implicación en la formación de profesores que se hagan cargo de enseñar a usar la modalidad oral de la lengua en sus aulas. Según Dolz (1994), esta difícil legitimación escolar de la lengua oral puede explicarse por, al menos, tres razones:

1. Una representación, bastante extendida entre los profesores, según la cual la expresión oral se adquiere y desarrolla de manera informal fuera de la escuela. Así, correspondería al profesor, básicamente, crear situaciones en que la oralidad tenga lugar y realizar las correcciones que sean del caso, coyunturalmente. Su eje gravitacional estaría más de lado del lenguaje escrito.

2. Existen muchas preguntas por resolver y faltan referentes para convertir en objeto de enseñanza, de manera eficiente, la oralidad en la escuela. Dolz propone estas preguntas que estarían pendientes de ser resueltas: ¿qué prácticas sociales tomar como referencia? ¿cuáles son los contenidos de la enseñanza de la lengua oral? ¿qué actividades de observación, de manipulación, de producción, de evaluación deben llevarse a cabo?

3. Existe, además, una serie de confusiones de orden teórico que afectan la puesta en escena didáctica de la oralidad. Una de ellas, presentar la lengua escrita como un “simple sistema sustitutivo de la lengua oral (natural)”, lo cual es inexacto. Otra, lo que Blanche y Benveniste (1987) denominan los “mitos separadores”, es decir, entender en oposición radical las diferencias entre el discurso escrito y el oral. Una más, la ideologización de una u otra modalidad: pensar, por ejemplo, que lo correcto proviene de lo escrito y que lo oral es “pobre, vulgar y mal estructurado”.

Con relación al último punto, añade Dolz:

Toda acción verbal (y en consecuencia todo género discursivo) es susceptible de adoptar una modalidad oral o escrita (Dolz, Pasquier y Bronckart, 1993). Por ejemplo, podemos relatar un hecho histórico oralmente y por escrito; entrevistar a un personaje oralmente o por escrito y difundir esa misma entrevista por la radio o por la prensa escrita. La presentación de un monólogo expositivo, argumentativo y/o explicativo puede realizarse oralmente en forma de conferencia magistral o por escrito en forma de editorial de prensa, artículo enciclopédico, etc. Sin embargo, el uso y las convenciones hacen preferibles ciertas modalidades de realización orales o escritas en algunas situaciones de comunicación (Dolz, 1994: 19).

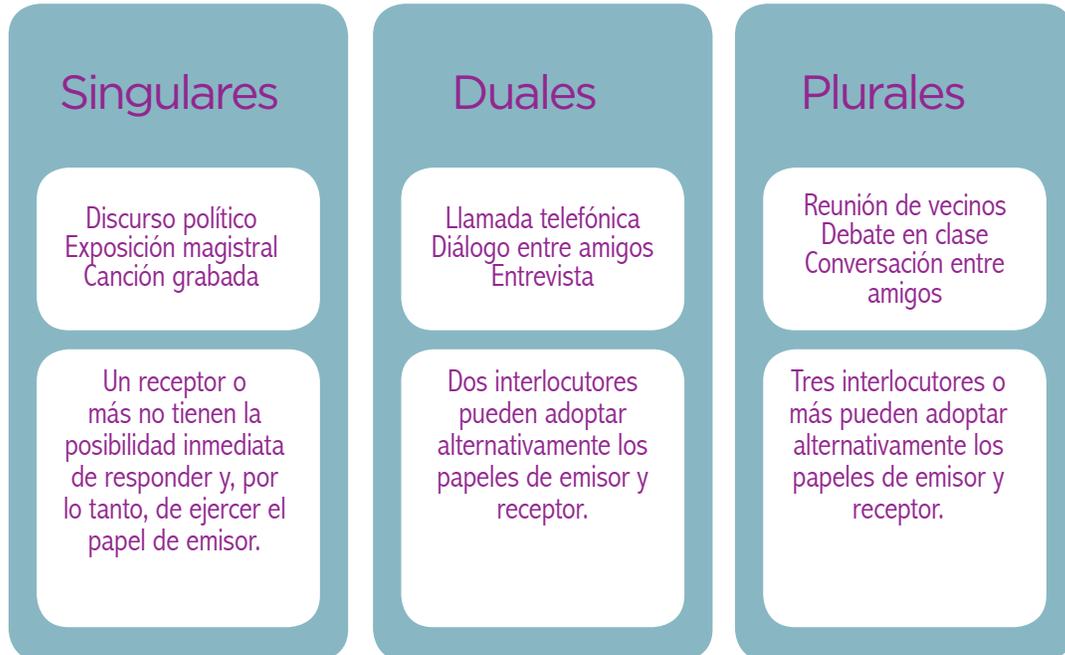
Así, si tomamos alguna tipología ya existente, por ejemplo la que propone Rastier (1989) distinguiendo entre los tipos discursivos (dominios léxico-semánticos) y los modos discursivos (maneras como la información se organiza con ciertos propósitos), podemos distinguir los tipos textuales escritos (arriba) de los orales (abajo).



En el anterior listado se puede notar que las situaciones de comunicación, es decir, las circunstancias en que los tipos textuales mencionados ocurren, determinan el soporte expresivo del texto. Por un lado, en lo que Carlino denomina la función *mnémica* de la escritura, tenemos el inventario, una forma de registro y preservación; de otro lado tenemos la novela y el ensayo, que harían parte de una emergencia de conocimiento, en la dimensión de la escritura como algo *epistémico*. Las situaciones que corresponden al otro grupo de tipos textuales reclaman la oralidad: el aprendiz, el subordinado, el consumidor, en el primer grupo. En cuanto a lo narrativo oral, los ámbitos típicos del chiste, el chisme y la anécdota es la interacción informal. En el último caso tendríamos las situaciones en donde existe manipulación por parte del orador (candidato, superior militar) o un ejercicio argumentativo (coloquio).

Casales, en su texto *Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica*, recupera un cuadro de Cassanny en el que se aprecia otra tipología de las comunicaciones orales:

Tomando en cuenta los anteriores aportes proponemos las siguientes actividades que permitirán iniciar un proceso de consideración crítica de la oralidad en sus aulas y con sus comunidades de aprendizaje.



Actividad 1

Recuperando referentes para la Didáctica de la oralidad

Le remitimos al documento publicado por Cerlarlc y la Secretaría de Educación titulado *Referentes para didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo* que puede obtenerse en versión digital ingresando a http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_4_cerlalc.pdf

Una vez tenga este recurso, lea la sección titulada Oralidad (de la página 26 a la 34). A continuación, elija 5 afirmaciones que, a su juicio, le permitan pensar de una manera más amplia o diversa el lugar que tiene la oralidad en su labor formativa. Frente a cada afirmación escriba la razón de su elección, ofreciendo ejemplos cuando sea necesario.

Actividad 2

Los usos del lenguaje oral de Nuestros estudiantes

Elija alguno de los grupos de estudiantes con los que trabaja actualmente. Registre, a lo largo de una o dos sesiones, la manera como ellos utilizan el lenguaje oral durante las clases. Trate de identificar tendencias o tensiones en su manera de hablar. Formule algunas hipótesis que expliquen estas conductas de oralidad e imagine algunas posibles intervenciones para potenciar, corregir o diversificar esta competencia comunicativa.

Oralidad e interculturalidad

La oralidad está inserta en la mayor parte de la historia de la cultura. Recordemos que la escritura es algo reciente en la escala del largo recorrido de la inteligencia humana del mundo. No por estar inmersos en lo escrito, diástole y sístole de nuestro latir cultural, podemos hacer abstracción del hecho de que el lenguaje del interactuar social fue, y sigue siendo para muchas sociedades que nos circundan, una materialidad sígnica en presente impregnada por la gestualidad y el grano de la voz. Por ello se puede afirmar que el hogar más íntimo de toda memoria social e individual está hecho de sonidos del lenguaje articulados en un organismo corporal y social en un presente único e irrepetible.

Juan Moreno-Blanco, Narrativas de la oralidad cultura en el contexto colombiano. Una introducción, 2010.

Quizá el más relevante aporte de la Constitución de 1991 es la idea según la cual Colombia es crisol de culturas; y el reconocimiento de esas culturas diversas supone un esfuerzo para comprender cuáles son sus rasgos, sus funcionamientos y, por ende, sus modos discursivos privilegiados. La educación debería, en consecuencia, favorecer la comprensión del otro cultural, rescatando los sentidos que circulan en las culturas locales, que han sido históricamente invisibilizadas o subordinadas a través de múltiples mecanismos de exclusión. Una manera de hacer esto es admitiendo como válidas y dignas de estudio las organizaciones culturales que no giran en torno de lo escrito; es decir, aquellas que se sirven de lo oral como factor cohesionante.

Es el caso de la mayor parte de las comunidades indígenas que habitaron y habitan el vasto territorio de la República de Colombia, como lo señala el epígrafe de Moreno-Blanco. Es el parecer expuesto en la sección de Oralidad en Referentes para didáctica del lenguaje:

Una consideración seria de la función y valor de lo oral en esas comunidades permitiría ocuparse de una diversidad textual que incluye los relatos mitológicos, las leyendas, los cantos ceremoniales, las alabanzas, los códigos de conducta, el acervo comunitario, el elogio de los notables. Todas estas manifestaciones orales, que se concretan en formas textuales no letradas susceptibles de ser estudiadas, revelan las dinámicas de las culturas amerindias y pueden permitir a nuestros estudiantes confrontar los funcionamientos propios de nuestra sociedad, bien sea en cuanto a identificar las semejanzas o equivalencias o, justamente, deteniéndose en la comprensión de la diferencia.

En este documento se propone el caso de la cultura sinú, en el norte de Colombia, cuyo entorno topográfico es una especie de red de diversas formas hídricas: ríos, arroyos, pozos, lagunas. Una red que garantiza el modo de existencia de la comunidad, que depende de la pesca artesanal, de los cultivos con alta humedad, del comercio movilizadado por agua y que determina su visión de mundo, en donde la idea de una represa que altera el natural cauce y movimiento del agua, está fuera de lugar. Sus seres mitológicos son criaturas anfibas, como es el caso del Mohán y la Mohana, personajes centrales de relatos mitológicos que son, a su vez, el sustento de rituales en el seno de la religiosidad sinú.

Ahora bien, quien puede entablar un diálogo con este ser anfibio es un miembro importante de la comunidad: se trata del chamán. Es él quien ha sido designado como el depositario tanto de la historia como de las regulaciones éticas de la comunidad. Es, por tanto, un sujeto de lenguajes y de lenguas, de sentidos simbólicos. Por eso, en el avasallamiento que constituyó el llamado descubrimiento de América, los españoles capturaban a los chamanes de las tribus con la intención de que estos revelaran la ubicación de las guacas, es decir, los entierros con que los sinúes devolvían a la tierra el oro labrado, en un gesto de agradecimiento y reconciliación con la naturaleza.

Considerada como objeto de estudio en la escuela, la oralidad no solo permite hacerse a encuadres culturales más completos y complejos sino que abre la puerta a la confrontación de unas tradiciones culturales con otras. Nuestros jóvenes viven un mundo en que urge comprender y corregir los procesos humanos que inciden en la preservación de la naturaleza y, si bien resulta interesante que conozcan modelos de protección de la naturaleza que

surgen en la cultura occidental, sería afortunado que descubrieran que las comunidades ancestrales del territorio colombiano han asumido enfoques que parten de una actitud armoniosa con el entorno.

Todo esto se puede rastrear en las tradiciones orales de nuestros pueblos. La oralidad se constituye, en consecuencia, una condición previa para abordajes interculturales en la escuela. Es este punto resulta importante recordar que la oralidad posee sus rasgos definitorios.

| RASGOS DEL DISCURSO ORAL ²³ | |
|--|---|
| 1. Espontaneidad | El discurso se construye sin pensar, no hay tiempo para la planificación. |
| 2. Co-presencia de los interlocutores | Los interlocutores comparten un mismo espacio y, por ende, un mismo tiempo. |
| 3. Conocimiento mutuo de los interlocutores y saber compartido | Los interlocutores comparten una serie de vivencias. |
| 4. Participación emocional | Los sentimientos y emociones del emisor quedan reflejados en el texto. |
| 5. Dialogicidad | Existe cambio de turno de palabra. |
| 6. Cooperación | El receptor tiene un papel activo de ayuda en la construcción del discurso. |
| 7. Finalidad interpersonal | Predomina la función socializadora o interpersonal de mantener un contacto y no la mera transmisión de información. |
| 8. Relación de solidaridad entre los interlocutores | No existe una diferencia jerárquica social o funcional. |

Según lo dicho, la oralidad cultural constituye un acontecimiento, algo que tiene lugar en una coyuntura y en un entorno. En este sentido es única y situacional. No obstante, existen prácticas de la oralidad cultural que se pueden rastrear en otras formas textuales y en otros fenómenos comunicativos. El primer ejemplo notable de esto lo encontramos en el que es también considerado el primer texto de la literatura occidental: los poemas homéricos, que se remontan al siglo

23. Este cuadro proviene de una propuesta de análisis de González Ruiz y Martínez Pasamar (2002: 76), retomada por Llamas Sáiz (2005: 403) en su artículo Discurso oral y discurso escrito: una propuesta para enseñar sus peculiaridades lingüísticas en el aula de ELE. Llamas Sáiz es docente investigadora de la Universidad de Navarra, España.

IX o VII A.C. en Grecia o la Hélade, titulados *Ilíada* y *Odisea*. Cada uno cuenta eventos relacionados con la guerra, con héroes, con batallas; donde se puede notar la presencia de la oralidad es en la reiteración de escenas, estrategia utilizada por los sujetos que recitaban –de memoria– estos larguísimos poemas. En *Ilíada* se repiten, canto tras canto, escenas como la del héroe que se levanta, apenas sale el sol, y se viste, se pone sus sandalias y se dirige al ágora.... exactamente igual. Esta es una marca de la oralidad en lo escrito.

Otro caso de las relaciones entre oralidad y escritura lo encontramos en las canciones. Buena parte de las canciones que hacen parte de lo que llamamos la música colombiana incluye referencias a tradiciones que, en algún momento, circularon bajo las formas de la oralidad. Piénsese en la canción *Se va el caimán*, del compositor barranquillero José María Peñaranda, que recoge la *Leyenda del Hombre Caimán*, de El Plato, Magdalena. Otro caso muy conocido son los relatos tradicionales que están animados por el arpa llanera; aquí <http://www.youtube.com/watch?v=ETaCG7FZTSc&list=PL824E376F885B14B4> podemos escuchar un ejemplo, en la voz del locutor Juan Harvey Caicedo, titulado *El caporal y el espanto* (que también realiza el muy popular relato *El ánima de Santa Helena*).

Teniendo en cuenta lo señalado en esta otra perspectiva para el abordaje de la oralidad en la escuela, proponemos la siguiente actividad.

Actividad 3

A través de canciones explorar la oralidad

1. Escuche atentamente (si es necesario consiga la letra) las canciones Amanecé, del grupo de música del pacífico Herencia de Timbiquí) disponible en http://www.youtube.com/watch?v=BuBrF_npl_g) y El ánima de Santa Helena (interpretado por el ya mencionado Juan Harvey Caicedo y dos notables vocalistas de música de los Llanos Orientales, disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=Vc1NWBVrZ0A&list=PL824E376F885B14B4>).
2. Identifique en esas canciones las tradiciones y valores culturales regionales a que hacen referencia y la manera como, a través tanto de la música como de la letra y de los videos musicales, se construyen imaginarios culturales regionales.

4.3 Estrategias para trabajar la oralidad en el aula: aprendo de la experiencia de otros

Les invitamos ahora a conocer la experiencia de la profesora Yolanda López, gran ganadora del Premio Compartir al Maestro en el año 2010. En el texto *Leer, escribir y hablar para pensar, para ser con otros, para ejercer la ciudadanía*, la profesora López refiere una experiencia de aprendizaje que no sólo tiene que ver con los estudiantes sino con ella misma.

Nos interesa destacar una de las ganancias de este proceso formativo para el grupo de estudiantes de la profesora López: la posibilidad de apropiarse *metacognitivamente* de lo que hacen. No se trata únicamente de referirse a lo realizado con el propósito de cotejar intenciones proyectadas y realizaciones efectivas; aquello que el grupo hace es utilizar la palabra oral para cualificar la palabra escrita. Es decir, avanzan en su proceso formativo a través de actividades metaverbales. Revisemos, por tanto, la definición que ofrece Joaquim Dolz (2000) de lo metaverbal:

La actividad metaverbal puede ser considerada como una forma particular de actividad verbal caracterizada por un distanciamiento y una objetivación del lenguaje a fin de adaptar el proceso peculiar a las actividades verbales. En otras palabras, la actividad verbal es una realización concreta de una producción oral (por ejemplo, un debate en el aula) o escrita (por ejemplo, un texto argumentativo) y una actividad metaverbal está constituida por un conjunto de intercambios en el aula entre el docente y los alumnos y entre estos entre sí, cuando están programando la actividad o realizan un juicio crítico sobre la misma una vez realizada. Consideramos, por lo tanto, a la actividad metaverbal como una actividad externa (p. 04).

Si conectamos esta definición²⁴ y con la manera de ser y de actuar del aula objeto de análisis, verificamos una importante característica en la manera de relacionarse a través del lenguaje: la circulación de la palabra está garantizada, es decir, tanto la docente como los estudiantes tienen la posibilidad, la prerrogativa, el deber, de participar oralmente, en relaciones de horizontalidad, respetando al otro y reconociendo los rasgos de su proceso. Esto es producto, en gran medida, de una decisión de la maestra a cargo del aula: democratizar el uso de la palabra. Así lo revela una de sus conclusiones:

24. Sobre este tema le recomendamos consultar una entrevista realizada a este autor que se encuentra disponible en http://www.euskonews.com/0352zbnk/elkar_es.html

Pensar que en un aula de clase, donde el 95 % del tiempo habla el docente, se puedan mejorar competencias argumentativas en los estudiantes es, desde mi punto de vista, una falacia. Nos quejamos mucho “que no saben hablar ante un público” pero no creamos las condiciones para que lo hagan. Es importante generar condiciones de clase que permitan el desarrollo de la cultura de la argumentación como medio posible para que discutan, interactúen, contra argumenten, saquen sus propias conclusiones. Las reflexiones metaverbales son una buena vía para ello, sin ser la única.

Analice el documento que hace parte de la sistematización de la experiencia de la profesora Yolanda López y lleva por título Leer, escribir y hablar para pensar, para ser con otros, para ejercer la ciudadanía. Se puede encontrar en el libro Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares (Fundación Compartir al Maestro, 2010, Bogotá), disponible en:

http://www.premiocompartir.org/maestro/descargas/PDF_LIBROS_PCM/NUESTROS_MEJORES_MAESTROS_2010.pdf

Anexo

Reseñas y enlaces a blogs de secuencias didácticas para la enseñanza de la oralidad

A continuación se reseñan las secuencias didácticas para la enseñanza de la oralidad que se diseñaron, implementaron y sistematizaron durante la propuesta de acompañamiento para la incorporación de la oralidad, la lectura y la escritura en todos los ciclos y áreas curriculares, la cual estuvo a cargo del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, Cerlalc.

Cabe anotar que si bien existen diferencias en cuanto a la calidad de las propuestas didácticas y del nivel de sistematización alcanzado, se presentan todas las secuencias producto de esta propuesta de acompañamiento. Cada una de ellas es una demostración de la disposición que tienen los profesores del Distrito para repensar, cualificar y sistematizar sus prácticas, y de su apoyo a una política distrital comprometida con la mejora de la enseñanza del lenguaje como condición para lograr una educación de calidad.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ORALIDAD

| No. | CICLO | COLEGIOS EN LOS QUE SE IMPLEMENTÓ LA SD | NOMBRE DEL AUTOR O DE LOS AUTORES DEL BLOG | TÍTULO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA | PROCESO ENFOCADO | ENLACE AL BLOG | BREVE RESEÑA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA PUBLICADA EN EL BLOG |
|-----|-------|--|--|---|------------------|---|--|
| 1 | 1 | Instituciones educativas Mochuelo Alto y Sierra Morena | Olga Alexandra, Amaya Vargas, María Ximena Ramírez y Cristina Poveda | La exposición Oral: Pretexto para construir mi propia voz | Oralidad | http://cerlalc042014.blogspot.com/2014/06/inicio.html | La SD diseñada e implementada por Alexandra, Cristina y Ximena tiene su foco en la oralidad. Por medio de esta, se buscó configurar situaciones, al interior del aula de clases, en las cuales mediante exposiciones orales los niños y niñas se vieran avocados a construir su propia voz y a utilizarla con seguridad. |
| 2 | 1 | IED Nueva Zelandia | Nohora Isabel Morales García | Cultivo mi propia voz: un oportunidad para la construcción de sujeto a partir de la oralidad | Oralidad | http://cerlalc05.blogspot.com/ | Por medio de esta SD la docente Nohora Morales, del colegio Nueva Zelandia, generó diversas situaciones dentro y fuera del aula de clase (relatos de los abuelos, lectura en voz alta de cuentos, intercambios orales con padres de familia, entre otros), las cuales fueron base para potenciar los procesos orales en los niños y niñas del grado transición. |
| 3 | 1 | IED Simón Rodríguez | Gloria Alejandra Zúñiga Monroy | Encuentro con los elementales de la naturaleza: las hadas. La producción del texto expositivo como base para la lectura preparada en voz alt | Oralidad | http://cerlalc182014.blogspot.com | Esta secuencia didáctica aborda un tema novedoso: los elementales de la naturaleza, y desde allí se propone la producción de un texto expositivo como base para una situación de lectura preparada en voz alta. Fue sistematizada por Alejandra Zúñiga de la Institución Educativa Simón Rodríguez. |
| 4 | 1 | Instituciones educativas Cundinamarca e Ismael Perdomo | Mayerlen Barrera Arévalo y Dixie Mabel Gallo Duarte | Festival de cortometrajes producidos por niños y niñas de Ciudad Bolívar | Oralidad | http://cerlalc052014.blogspot.com/ | Este blog da cuenta del trabajo realizado en los colegios Cundinamarca e Ismael Perdomo, con el propósito de avanzar en el reconocimiento, construcción y valoración de las voces de los niños y niñas, reconociendo que están en posibilidad de transformar y mejorar su futuro y su inserción a la sociedad. Así, mediante la creación de personajes e historias, se buscó la participación oral de los niños en su grupo social, la expresión de sus sentimientos, emociones y opiniones, a través del uso de pautas reales de interacción. Es una propuesta que surge del interés de las maestras por cualificar la práctica docente y los aprendizajes de sus estudiantes y que incorpora el trabajo interinstitucional, mediante la interacción entre estudiantes de las dos instituciones. |

| SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ORALIDAD | | | | | | |
|-----------------------------------|---|---|--|---|----------|---|
| 5 | 1 | Instituciones educativas Rafael Uribe Uribe, Fanny Mickey y Charry | Martha Janneth Alfonso Aguilar, Adriana Palacios Castilla y María Elizabeth Daza | Hablando y escuchando el mundo vamos cambiando | Oralidad | <p>http://cerlalc302014.blogspot.com/</p> <p>Este Blog fue creado por tres maestras de instituciones públicas de la ciudad de Bogotá que decidieron realizar un trabajo con el propósito de potenciar el desarrollo de los procesos orales de sus estudiantes. Para lograrlo, diseñaron e implementaron una SD que se enmarcara en los proyectos de aula ya definidos por la institución (la tierra, el mar y el zoológico).</p> <p>El trabajo consistió en la aproximación a estos escenarios y la elección de animales por parte de los niños para poder conocer mejor, exponer y diseñar; finalizó con la exposición de murales ante sus compañeros.</p> |
| 6 | 1 | Instituciones educativas La Chucua y Carlos Arturo Torres | Luz Helena Arias Cadena y Luz Marina Gomez De Moreno | Recorriendo la localidad octava desde la oralidad | Oralidad | <p>http://cerlalc242014.blogspot.com/</p> <p>Recorriendo la localidad octava desde la oralidad es una SD para aprender a intervenir oralmente desde un texto descriptivo que se propude sobre un lugar de la localidad en la que el colegio queda ubicado. Fue diseñada, implementada y sistematizada por Luz Helena Arias Cadena y Luz Marina Gómez de Moreno en las Instituciones Educativas Distritales La Chucua y Carlos Arturo Torres.</p> |
| 7 | 2 | Instituciones educativas Colegio Cundinamarca, Rural Pasquilla y Rural José Celestino Mutis | Sugey Maritza Martínez, María Alexandra Poveda y Dora ligia Valero | Aprendiendo a formular y exponer argumentos | Oralidad | <p>http://cerlalc092014.blogspot.com/2014/06/inicio.html</p> <p>La IED Cundinamarca, bajo la orientación de la profesora Sugey Martínez, del 4°, la IED Rural Pasquilla con la docente Dora Valero en el 5° y la IED Rural José Celestino Mutis con Alexandra Poveda del 4°, instituciones de la localidad 19 Ciudad Bolívar, optaron por trabajar el debate. Una SD de oralidad para el ciclo 2 con un objetivo claro: fortalecer la argumentación oral en los estudiantes mediante un debate, <i>Aprendiendo a formular y exponer argumentos</i> sobre el territorio en el que viven, desde las oportunidades y limitaciones que éste les ofrece. Es importante tener presente que unos estudiantes son del sector rural y otros del urbano y la implementación surtió buenos frutos, validando así los conceptos presentes en los referentes para la didáctica del lenguaje y mostrando que estos aplican independientemente del contexto y grado donde se apliquen.</p> |
| 8 | 3 | IED Cundinamarca | Jhon Alejandro Nova Torres y Angélica María Rodríguez | Palabras mundialistas | Oralidad | <p>http://palabrasmundialistas.blogspot.com/2014/06/inicio.html</p> <p>La SD aborda el trabajo sobre oralidad, en torno a un tema de actualidad e interés para los estudiantes como es el fútbol. En la SD se hacen exposiciones orales y minidebates acerca de aspectos sociales, políticos y deportivos del mundial. Los autores destacan los avances logrados en sus alumnos en relación con la expresión oral y la manifestación de sus opiniones y posiciones frente al tema desarrollado.</p> |

SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ORALIDAD

| | | | | | | | |
|----|---|--|--|---|----------|---|--|
| 9 | 3 | Instituciones educativas Nueva Zelanda y Nuevo Horizonte | Gloría Estela Garzón Herrera, Mercedes del Pilar Alonso de Castillo | Las tareas escolares | Oralidad | http://aprendiendoaformular.blogspot.com/2014/05/inicio.html | La SD aborda la oralidad al desarrollar un debate sobre la importancia, conveniencia de la realización de las tareas. Se destaca en esta secuencia que los estudiantes aprendieron a desarrollar argumentos a favor y en contra del tema y que desarrollaron habilidades para recopilar información proveniente de compañeros de otros cursos, de los padres y de los maestros sobre el tipo de tareas que se dejan cotidianamente. |
| 10 | 3 | IED Salucoop Norte | Leydy Garay Álvarez | Oralidad y pensamiento crítico | Oralidad | http://proyectopileocolsaludcoopnorte.blogspot.com/2014/05/inicio.html | La SD aborda el proceso de la oralidad centrando el trabajo en el desarrollo del pensamiento crítico. Propone el desarrollo de estrategias para la interacción verbal, entre ellas, el trabajo grupal y el razonamiento en torno a los temas tratados en clase. Se apoya en sesiones en herramientas virtuales. |
| 11 | 3 | IED Tibabuyes Universal | Daniel Enrique Sarmiento Barrero | Un buen líder, un buen orador | Oralidad | http://sdcienciasnaturales.blogspot.com/2014/06/inicio.html | La SD trabaja la oralidad a partir de los temas de ciencias naturales. El trabajo en grupos donde se implementa el debate permite la profundización sobre la temática a la vez que posibilita el desarrollo de la competencia oral. |
| 12 | 3 | IED Acacia II | Claudia Patricia Farfán | Recopilación de historias personales, familiares y sociales | Oralidad | http://historiaspersonalesyfamiliares.blogspot.com/2014/06/valoracion-de-la-tutora.html | Esta SD se constituye en un elemento muy valioso que aporta a la didáctica del lenguaje y particularmente a la consolidación de la importancia de trabajar la oralidad en el aula. Ella se convierte en un ejercicio de reconocimiento de lo oral como potenciador de la reconstrucción de la historia personal y la del mundo que habitamos. En este sentido, el trabajo de la docente es un reconocimiento a la tradición oral, a la voz de las familias y a la transmisión de conocimiento válido, importante y cargado de enseñanzas para la vida. |
| 13 | 3 | IED Arborizadora Alta | Angélica María Sotelo Ramírez, Cecilia Bohórquez y Leydy Tatiana Ospina Suárez | Pensar-hablar y actuar para la convivencia | Oralidad | http://pensar-hablaryactuar.blogspot.com/2014/06/inicio.html | La SD presentada en este blog, se constituye en una posibilidad de desarrollo del lenguaje oral de manera que pueda convertirse en una herramienta útil para mejorar las relaciones de convivencia escolar. Desde ella, las docentes invitan a la reflexión oral frente a la responsabilidad en la comunicación asertiva y la necesidad de desarrollar algunas técnicas específicas para hablar en público, teniendo en cuenta las características de cada una de las situaciones comunicativas. En el desarrollo de las 7 sesiones propuestas, se hace énfasis en el trabajo en equipo, la identificación de problemas de convivencia en el entorno y la necesidad de construir soluciones conjuntas y exposiciones orales para practicar lo aprendido. |

| SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ORALIDAD | | | | | | |
|-----------------------------------|---|--------------------------------|-----------------------|---|----------|---|
| 14 | 3 | IED Rural Quiba Alta | Henry Miranda | La granja escolar | Oralidad | <p>http://vidaescolarenlagranja.blogspot.com/2014/06/problemativa.html</p> <p>Reconocer su esfuerzo y compromiso con la labor docente y con la cualificación de sus prácticas en pro de la construcción de mejores intervenciones en el aula que potencien el desarrollo de los niños, las niñas y los jóvenes. En este sentido, dentro de la SD presentada en este blog, es importante reconocer el valor de la pregunta en sus dos dimensiones, la primera relacionada con entenderla como un disparador de la expresión oral, que permite que los niños, niñas y jóvenes comuniquen sus opiniones, dudas y aprendizajes. La segunda con la posibilidad del maestro para auto-preguntarse sobre lo que hace, para construir nuevas maneras de acercarse al territorio escolar, reconociendo el contexto, las necesidades de los estudiantes y las propias necesidades e intereses.</p> |
| 15 | 3 | IED Rural José Celestino Mutis | Constanza Piñeros | Aplicando estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 6° | Oralidad | <p>http://sdconenfasisenoralidad.blogspot.com/2014/06/inicio.html</p> <p>En la SD presentada en este blog, vemos una vez más esa manifestación de la cultura a través de la palabra, desarrollada en un contexto rural que pide con urgencia la preservación de las historias de padres y abuelos agricultores y campesinos, así como la construcción y narración de aquellas nuevas historias hechas por los niños y las niñas hijos de la ciudad de Bogotá.</p> |
| 16 | 4 | IED Sierra Morena | Ferney Perdomo Garcia | Lectura y palabra, encuentro con la voz | Oralidad | <p>http://lectura-palabra-encuentro-voz.blogspot.com/2014/07/inicio.html</p> <p>La propuesta desarrollada por el profesor Ferney Perdomo, <i>Lectura y palabra, encuentro con la voz</i>, en la IED Sierra Morena, permitió rescatar la oralidad en el plano discursivo, es decir, pensar que la lectura es la antesala para el debate y la argumentación. Por lo general, los procesos de lectura desembocan en formas de escritura como evaluaciones o talleres de producción textual. El profesor Ferney, nos recuerda, a través de esta secuencia, que el paso entre la lectura y la escritura contiene el momento significativo de la oralidad. Para ello, recupera el escenario del debate y la discusión grupal en donde el estudiante pueda comunicarse. La SD, <i>Lectura y palabra, encuentro con la voz</i>, abre la posibilidad de pensar en un escenario educativo dedicado a la oralidad, donde el eje principal sea la argumentación. El ejercicio realizado, por el profesor Ferney, es la apuesta para construir un estudiante que alcance niveles de oralidad y adquiera la seguridad discursiva en escenarios comunicativos.</p> |

SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ORALIDAD

| | | | | | | | |
|----|---|--|---|--|----------|---|---|
| 17 | 4 | IED Colegio Charry | Eunice Daza Martínez | La palabra hablada como un medio para posicionarse en un saber | Oralidad | http://lapalabrahabladacharry.blogspot.com/2014/06/inicio.html | Motivar a los estudiantes para que expresen sus ideas, conceptos y opiniones valiéndose de signos propios de ellos dándole sentido argumentativo a sus mensajes, no es tarea fácil, así que lo que hallamos en esta SD es un conjunto de estrategias muy creativas que potencializaron el desarrollo y la participación de los estudiantes en procesos de oralidad. A través de los ambientes de aprendizaje creados en las diferentes sesiones de la SD la docente demuestra que los estudiantes preparan argumentos y participan conscientemente en las distintas actividades de oralidad planteadas con habilidad y apropiación de referentes y argumentos. |
| 18 | 1 | Instituciones educativas Débora Arango, Nicolás Gómez Dávila y la Merced | Myriam Páez Pérez, Jenny Paola López Castañeda, Ángela Ximena Cruz Prada y Claudia Ximena Pérez Cañón | Historias detrás de un mundial | Oralidad | http://historiasdetrasdeunmundial.blogspot.com/ | <p>La SD se desarrolló en tres instituciones educativas distritales en las localidades de Bosa, Ciudad Bolívar y Puente Aranda en la ciudad de Bogotá.</p> <p>Las maestras identificaron una necesidad común: promover el uso significativo de la oralidad en ciclo 1. Para desarrollar la oralidad diseñaron 8 sesiones en torno a una temática actual: el mundial. Hasta el momento de esta publicación, se desarrollaron 3 sesiones y se espera que las maestras sigan enriqueciendo este blog para conocer qué ha pasado con toda la SD.</p> <p>Las profesoras han encontrado una manera de ligar lo que sucede en la actualidad para discutir en clase.</p> |
| 19 | 4 | IED General Santander | Sergio Daniel Barón | La oralidad de nuestro tiempo: seamos "youtubers" | Oralidad | http://impulsarelenguajeoral.blogspot.com/ | <p>La SD diseñada e implementada por Sergio Daniel tiene la oralidad como eje del trabajo de aula. Este eje olvidado por los maestros que piensan que no se debe gastar tiempo en enseñar la oralidad porque los niños la aprenden de forma natural con Sergio Daniel cobra sentido y admite que el proceso que implicó el diseño, sistematización, implementación y escritura de la SD fue y es un aprendizaje de doble sentido, por un lado desde los estudiantes en la búsqueda de alcanzar sus propios objetivos de aprendizaje y por el otro, el aprendizaje obtenido por el docente a través de la toma de distancia del quehacer pedagógico y la reflexión sobre los fenómenos no tenidos en cuenta hasta ahora en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, escritura y oralidad. Además en la SD reflexionan maestro y estudiantes sobre las nuevas formas de oralidad que han aparecido junto a las nuevas tecnologías y es aquí donde toma sentido su experiencia: Memes, youtubers, trinos, wasapiar, son palabras nuevas en el vocabulario de los estudiantes, producto de la tecnología y todo lo que ella ofrece como goce, como vicio, como actitud desafiante de las formas tradicionales de comunicación. Por eso esta propuesta hay que mirarla con detenimiento, entendiendo su dinámica compleja y los resultados que pueda alcanzar con estos estudiantes de Media Vocacional. Sergio Daniel trabajó su propuesta con estudiantes de 11°</p> |

