

## Segundo Puesto

# La narración de hechos históricos recientes en las voces de los niños

ADRIANA MARTÍNEZ RÍOS<sup>1</sup>

### Presentación

El objeto de la presente investigación surge en el marco de las disertaciones académicas, desarrolladas en la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna de la Universidad Distrital, acerca de la oralidad y su trabajo de análisis en el contexto escolar. Partiendo de estas reflexiones se realiza un análisis documental en la Institución Educativa Distrital Los Alpes, además de entrevistas a seis docentes de primaria para identificar sus concepciones y prácticas relacionadas con el fortalecimiento de la oralidad, y la grabación, en audio y video, de los estudiantes<sup>2</sup> en diversas situaciones comunicativas dentro y fuera del aula.

Una vez analizados los registros, se pudo concluir que la oralidad no está contemplada dentro de los fines de enseñanza en los distintos documentos institucionales revisados: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO), plan de estudios y plan de área de los grados primero a quinto.

Por otra parte, los docentes entrevistados desconocen, tanto los desarrollos teórico-prácticos en relación con la oralidad en la escuela, como su presencia e importancia en las propuestas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Distrito (SED): lineamientos, estándares, referentes para la didáctica del lenguaje, campos del pensamiento; por lo que asumen que no es necesario potenciar la oralidad, porque el estudiante llega a la escuela con un desarrollo suficiente de su competencia comunicativa oral.

---

1. Docente del colegio Los Alpes, ubicado en la localidad de San Cristóbal.  
Correo electrónico: adrianamartinezr02@gmail.com

2. La investigación se realizó con un grupo de niños pertenecientes al grado primero de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Los Alpes, ubicada en la localidad de San Cristóbal, zona cuarta de Bogotá; su población estudiantil se ubica en los estratos 1 y 2. El curso está conformado por 32 estudiantes: 18 niños y 14 niñas, con edades entre los 6 y 8 años.

En cuanto a los estudiantes de grado primero, los registros revelaron que aunque la oralidad del estudiante, fuera del aula, se caracteriza por ser espontánea, fluida, emotiva y diversa, dentro del aula ella se torna breve, fragmentada y condicionada al carácter formal del contexto. Muestra de ello son las dificultades que presentó la población para construir narraciones orales coherentes y cohesivas relacionadas con cuentos, historias de barrio y acontecimientos históricos recientes.

A partir de la lectura etnográfica se realizó una búsqueda documental para establecer cuáles son las tendencias que orientan los estudios en torno a la oralidad y su enseñanza en la escuela, encontrando que una primera tendencia es el análisis sobre las concepciones y conocimientos de los docentes acerca de la enseñanza y evaluación de la lengua oral y sus prácticas en el aula<sup>3</sup>; una segunda tendencia se relaciona con propuestas de intervención para desarrollar y fortalecer la oralidad formal de los estudiantes a partir de diversas modalidades discursivas como la argumentación, la narración y la explicación<sup>4</sup>.

Un hallazgo importante para la investigación, durante esta revisión documental, fue el de encontrar que se puede desarrollar el pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo apoyado en imágenes, principalmente con estudiantes de primer ciclo (Chacón, 2012; Vergara, Balbi y Schierloh, 2010). Aún así, el rastreo muestra que, de las doce propuestas de intervención desarrolladas, no existe un proyecto centrado en la narración oral histórica de hechos recientes, reconstruidos por los estudiantes usando otros géneros discursivos como la entrevista.

Por ello, la investigación se dirigió a la oralidad como medio y objeto de aprendizaje, planteando la pregunta: ¿cómo la narración oral de hechos históricos favorece el desarrollo de la oralidad formal y contribuye a la construcción de conocimiento histórico?, estableciendo el siguiente objetivo: fortalecer el desarrollo de la oralidad formal y la construcción de conocimiento histórico en los niños y niñas de grado primero a través de la implementación de una propuesta didáctica.

## **La oralidad en el contexto escolar**

La oralidad es la modalidad del lenguaje construida espontáneamente desde las primeras experiencias comunicativas de la cotidianidad familiar, las cuales brindan al niño la posibilidad de formarse como persona, construir saberes y establecer y mantener relaciones con los miembros de su comunidad. De ahí que cuando ingresa a la escuela ya conoce y maneja su lengua, llega con una competencia desarrollada, tanto a nivel lingüístico como discursivo. Pero la modalidad oral del

---

3. (Marina, 2011; Sánchez, 2008; Valbuena y Valbuena, 2012; Camelo et al., 2012; Cuervo y Rincón, 2009).

4. (Alfonso, 2010; Azor, 2012; Téllez, 2011; Lamouroux, 2012; Núñez y Vela, 2011; Acosta y Lancheros, 2013; Escalante, 2011; Quitián, 2011; Castro y Segura, 2013; Gutiérrez, 2007).

lenguaje, al igual que la escrita, requiere de procesos que la potencien y la fortalezcan desde la academia, para que no quede anclada en la informalidad.

Lecturas de contextos escolares, como la realizada en el marco del proyecto de investigación “La narración de hechos históricos recientes en las voces de los niños”, evidencian las dificultades de los estudiantes para construir diversos géneros discursivos orales en situaciones comunicativas formales<sup>5</sup>; así como la ausencia de una enseñanza sistemática y reflexiva de la oralidad, producto de las concepciones y la falta de cualificación de los docentes, debido a su desconocimiento de las políticas educativas y al predominio de la enseñanza de la lectura, la escritura, la gramática y la ortografía. Todo, en contra de principios como los expuestos por Gutiérrez: “[...] los ideales de la escuela contemporánea de formar ciudadanos, cuyo dominio discursivo oral constituya un factor de inclusión en diversos ámbitos de la acción social” (2014, p. 8).

La lengua oral, nos dirán Núñez (2011) y Palou y Bosch (2005), requiere ser potenciada y fortalecida, porque: funciona como mediadora de la actividad social; favorece el desarrollo de la persona, por su papel en la estructuración de pensamiento y la apropiación de la realidad; permite la expresión de las emociones que refuerzan el lenguaje, porque lo enriquece con un amplio abanico de matices; fortalece la dimensión ética de los sujetos, al enfrentarlos a situaciones en las que construyen su mundo de referencias desde la relación cara a cara, y permite al niño integrarse a su cultura, ya que le facilita crear lazos e interiorizar una identidad colectiva a partir de las interacciones que establece con su grupo social.

Una propuesta de intervención, como la realizada en el marco de este proyecto, busca brindar a los estudiantes esos espacios que les ayuden a transitar desde esa oralidad informal, gracias a su naturalidad y espontaneidad, hacia una oralidad formal. Para lograrlo, se requiere construir ciertos conocimientos y fortalecer habilidades para planificar el seguimiento y la puesta en escena de discursos con una intención comunicativa clara. Así, a corto y largo plazo se evitará que el estudiante quede expuesto a la exclusión en una sociedad donde, como señala Gutiérrez (2014): “se transita entre el poder y la riqueza del lenguaje”.

## **Lengua oral formal**

La oralidad, esa modalidad del lenguaje que, como señala Walter Ong (1987), se materializa en la voz, en el habla y es del todo natural para los seres humanos, se construye de forma espontánea y natural desde las primeras experiencias comunicativas ofrecidas al niño en la familia; es a través de ellas que desarrolla habi-

---

5. Éstas son asumidas desde los postulados de Vilá (2005), como aquellas situaciones comunicativas reales en las que el hablante hace un uso de la lengua oral ejerciendo control sobre lo que dice y cómo lo dice, de acuerdo con el contexto comunicativo.

lidades en el manejo de un discurso caracterizado por ser espontáneo, relajado, expresivo, carente de sofisticaciones y poco ceñido a ciertas normas académicas.

Sin embargo, no todas las formas orales empleadas por las personas en diversos contextos o situaciones comunicativas son de carácter informal o “naturales”. Algunas de ellas requieren de un alto grado de planificación, de elaboración y preparación para la puesta en escena e incluso, en algunas ocasiones, requieren de la escritura (Calsamiglia y Tusón, 1999); estas formas orales constituyen lo que se llama lengua oral formal.

Según Castellá y Vilá (2005), la lengua oral formal se caracteriza por determinados rasgos como: ser de carácter no universal; requerir de un aprendizaje escolar; como el resto de la lengua oral, ser acústica, efímera y producida en tiempo real; surgir en contextos situacionales compartidos; ser una comunicación relativamente unidireccional, ya que limita el uso de turnos de palabra; ser en general monologada, especialmente si es de tipo expositivo; tener una intencionalidad informativa, por lo general de un tema especializado, de ahí que requiera de una planificación previa, y ser repetitiva y con una importante intervención de elementos no verbales de la oralidad (kinésicos y proxémicos).

Además, la lengua oral formal requiere, para su dominio, del desarrollo de dos habilidades esenciales: escuchar (comprensión oral) y hablar (expresión oral). Escuchar, dice Núñez, es: “comprender un mensaje por medio de la puesta en marcha de un complejo proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (2003, p.172), el cual requiere, como señalan Cassany, Luna y Sanz (2007, p.107), del despliegue de una serie de estrategias o microhabilidades, como reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener.

Por su parte, la expresión es una actividad que, además de ser un proceso cognitivo y lingüístico, es también una actividad instrumental y de interacción social; al igual que la comprensión, requiere de ciertas microhabilidades como planificar y conducir el discurso, negociar el significado, producir el texto y controlar aspectos no verbales (voz, gestos, movimientos, mirada) (Cassany, Luna y Sanz, 2007, p.148).

Estas habilidades orales (expresión y escucha), junto con las habilidades no verbales (paralingüística, kinesia y proxemia) y las habilidades escritas, se encuentran enmarcadas dentro de la competencia comunicativa definida por Gumperz y Hymes como: “[...] aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significantes” (1972, VII, citado por Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 43).

Así, la competencia comunicativa oral incluye, además de todo un conjunto de habilidades y estrategias, una serie de conocimientos que permiten identificar los

rasgos y características propias de los diferentes géneros discursivos *usados en los variados contextos sociales en los que se desenvuelven los interlocutores.*

## **El género discursivo oral de la narración: una forma de reconstruir la historia reciente**

Según Bajtín (1982), los géneros discursivos son tipos relativamente estables de enunciados, elaborados por cada esfera de uso de la lengua. El autor diferencia entre los géneros discursivos primarios o simples, que aparecen en la comunicación inmediata, espontánea e informal, y los géneros discursivos secundarios, los cuales son propios de situaciones de comunicación más reflexivas y formales, que requieren una elaboración intelectual. Dentro de los géneros secundarios se encuentra la narración que, como señala Pinilla:

Es la forma más natural de que dispone el ser humano para organizar su experiencia y está presente antes de que domine su lenguaje formal [...] La narración, como herramienta cultural, ha permitido a la humanidad representarse el pasado, conocer su historia y situarse en el presente. A través de los relatos la mayoría de los sujetos en todas las culturas, ya sea de manera oral o escrita, se enfrentan desde muy temprano a relatos históricos que cuentan sobre el origen y el pasado de su nación, de su región y de su pueblo (2006, pp. 135-136).

De ahí que una de las finalidades de los relatos sea el poder conservar la historia a través de ellos. De acuerdo a Muñoz (2003), los relatos que surgen de la historia oral (esa que busca registrar y recuperar los testimonios de personas que fueron protagonistas de un acontecimiento histórico y tienen de él un conocimiento directo) permiten a los actores testimoniales dar cuenta de sus experiencias vitales, no solo para encontrarles sentido, sino para que los otros con quienes comparten un entorno vital y cotidiano le encuentren sentido.

Sin embargo, vale la pena resaltar que cuando se habla de “relato histórico oral” o, para el caso de esta investigación, de “narración oral histórica”, ésta es concebida, desde los postulados de Muñoz (2003), como una trama narrativa en la que se integran secuencias específicas de acontecimientos ya sucedidos, narrados por los propios protagonistas o testigos de dichos acontecimientos, en entrevistas realizadas para tal fin, y en donde unos acontecimientos le dan sentido o explicación a los otros.

## **La entrevista como género discursivo y técnica en la construcción de narraciones orales históricas**

La entrevista, además de constituirse como género, también es una técnica empleada en el estudio de fenómenos históricos recientes, en la que se recurre al testimonio de los protagonistas o de testigos para recuperar aspectos ocultos u olvidados, que de otro modo se perderían.

La entrevista permite desarrollar propuestas de trabajo alternas en las aulas, haciendo del estudiante un sujeto activo del aprendizaje, pues al recoger testimonios orales cuenta con una variedad de posibilidades didácticas que le permiten conocer la percepción de un fenómeno desde la perspectiva de distintos sectores de la sociedad; al mismo tiempo, las entrevistas posibilitan abordar un aspecto de la historia (el de la vida privada) cuya importancia había sido desconocida hasta hace poco, y facilitan el desarrollo de destrezas lingüísticas, así como la adquisición de un vocabulario específico relacionado con temas históricos, sociales, culturales, económicos, etc. (Schwarzstein, 2001, p. 34).

## **Conocimiento histórico y su construcción**

Dora Schwarzstein (2001), señala que trabajar la historia oral en el aula, que abarca a la narración oral histórica, permite acceder a prácticas didácticas de aprendizaje, las cuales introducen a los estudiantes en nuevas técnicas de estudio más efectivas e interesantes, generando un acercamiento -como es el caso de la entrevista- con el trabajo concreto del investigador y con los modos de producción del conocimiento histórico, hecho que posibilita la construcción de relaciones positivas con el conocimiento.

Para Schwarzstein (2001), la historia oral permite acceder a la realidad más cercana del estudiante y vincularla a la historia más global, favoreciendo el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente, y entre las distintas generaciones. De ahí que, por ejemplo, la recopilación de testimonios orales sea una herramienta privilegiada para abordar temas vinculados con la historia familiar y de la comunidad, lo que a su vez posibilita el desarrollo de habilidades para la indagación y la construcción de relaciones entre la historia y el accionar de personas concretas.

Finalmente, Schwarzstein anota que para lograr un adecuado aprendizaje de la historia es necesario que los estudiantes aprendan a “pensar históricamente” para, de esta forma, posibilitar el desarrollo de habilidades como la comprensión de la causalidad histórica, el desarrollo de las capacidades para la investigación y la aprehensión del concepto de cronología.

## **La secuencia didáctica, una alternativa para enseñar lengua oral**

Enseñar lengua oral formal es ir más allá de la actuación espontánea de los estudiantes y de su participación en clase, es potenciar su competencia comunicativa a partir del dominio del código lingüístico y de la habilidad para construir un texto coherente y cohesivo de cualquier género; esto dependerá igualmente de su capacidad para adecuar sus producciones a las situaciones comunicativas y de sus habilidades para manejar diversas estrategias, verbales y no verbales, que les ayuden a favorecer la efectividad de la comunicación (Michael Canale, 1995, citado por Palou & Bosch, 2005, p.34).

Así, enseñar lengua oral es un proceso complejo que requiere de toda la rigurosidad, planificación y reflexión, pero también de la flexibilidad que puede brindar la metodología basada en las secuencias didácticas. La secuencia didáctica (SD) ha sido abordada por autores como Dolz (1992), Zabala (1995), Camps (2003), Palou & Bosch (2005), Camps & Zayas (2006) y Vilá Santasusana (2010). Sin embargo, los postulados que están más afines con los intereses de la investigación son los expuestos por Palou y Bosch y los de Vilá, ya que mientras los demás autores centran su mirada en la lengua escrita, ellos lo hacen en secuencias didácticas para la lengua oral.

Siguiendo los planteamientos de Vilá (2010), es posible afirmar que la SD constituye una metodología especialmente idónea para la enseñanza de la oralidad formal, porque delimita los objetivos de aprendizaje, es flexible y está enmarcada en situaciones comunicativas de uso real. Para este procedimiento lo relevante no es el producto final, sino el proceso que se hace para llegar a él; su desarrollo involucra el trabajo colectivo, así como la reflexión individual. Por todos estos motivos se decidió utilizar la secuencia didáctica como estrategia metodológica para llevar a cabo la propuesta de intervención del proyecto.

## **Recorrido metodológico**

El desarrollo de la investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, porque el contexto educativo se centra en la descripción y comprensión de lo singular, lo único, lo particular de la realidad educativa desde los significados de los sujetos de investigación. Por consiguiente, el enfoque del trabajo es el cualitativo, ya que se busca estudiar esa realidad educativa particular en su contexto natural, en el desarrollo natural de los sucesos. Lo que a su vez posibilita el empleo de un diseño metodológico apoyado en la Investigación Acción (IA); diseño que permite investigar acerca de un problema y buscar cómo solucionarlo.

La investigación se viene adelantando en cuatro momentos que representan los procesos globales de su desarrollo: 1) Exploración del problema; 2) Diseño, implementación y evaluación de la propuesta de intervención; 3) Sistematización de la experiencia (en desarrollo); y 4) Socialización de los resultados (pendiente).

En la fase de exploración del problema se realizó una lectura etnográfica que partió de la revisión de las propuestas del MEN y la SED en relación con la oralidad, para luego: analizar los documentos de la institución; revisar las prácticas y concepciones de los docentes sobre la oralidad y su enseñanza y, finalmente realizar un estudio sobre los desempeños de los estudiantes en situaciones comunicativas dentro y fuera del aula. Lo anterior permitió formular la pregunta de investigación, las subpreguntas, el objetivo general y los objetivos específicos.

Una vez establecido el objetivo de la investigación se procedió a diseñar la propuesta de intervención, la cual consta de tres secuencias didácticas: 1) Construcción del

concepto de narración; 2) Reconstrucción oral de la historia del Colegio Los Alpes, y 3) Implementación de lo aprendido en la construcción oral histórica de mi barrio. Para el diseño, implementación y evaluación de esta propuesta se tuvo en cuenta el problema, los antecedentes investigativos y el marco teórico construido.

Para la sistematización de la experiencia se tienen en cuenta tres categorías: la oralidad formal, el conocimiento histórico y la didáctica de la oralidad. La primera, permite realizar un análisis de los avances de los niños de grado primero, no solo en cuanto a su capacidad para construir textos narrativos orales, sino en lo relacionado con el uso de estrategias discursivas en situaciones comunicativas de uso real o verosímil de la lengua oral.

La segunda categoría remite a los nuevos conocimientos que el estudiante construye al acceder a otras formas de producción de lo oral (entrevistas, conversatorios, las narraciones orales históricas); mientras que la tercera y última categoría da cuenta de la estrategia seleccionada para desarrollar la propuesta de intervención del proyecto de investigación: la secuencia didáctica.

## Resultados iniciales

Con esta propuesta de intervención se hizo posible que los estudiantes interactuaran a partir de una disposición más adecuada del espacio; por lo general los niños se sentaban formando un círculo del que la docente también hacía parte. Las interacciones en el aula dejaron de ser monologales: ya no se trata de un discurso del docente frente a un grupo de estudiantes pasivos, ahora la interacción es plurigestionada, es decir que los interlocutores colaboran en la co-construcción del texto y se da un cambio constante en el papel que cumplen (de oyente a hablante y de hablante a oyente); esto se puede ver en el fragmento del *Registro 1*, tomado de una sesión en la que los estudiantes, junto con la docente, hacen un recuento de los datos obtenidos de diversas fuentes orales acerca de la historia del barrio.

### Registro 1

Reconstrucción Colectiva Historia Barrio Oct 27 (01) Profesora (P) Estudiante (E)

1. **P:** A ver, E10, sube el volumen de voz.
2. **E10:** Que esto era solo potrero y algunas calles estaban pavimentadas y algunas no, y si llovía eso se volvía barro.
3. **P:** Muy bien (Varios estudiantes piden la palabra levantando su mano), E18.
4. **E18:** Que antes no había transporte y también tocaba ir caminando hasta el veinte porque no había bus.
5. **P:** Muy bien: ¿Quién más? (Varios niños piden la palabra), a ver, E20.
6. **E20:** Que el máximo transporte era hasta el barrio Columnas y que allá arribita

había unos buses que se llamaban las cintas, y que si alguno se atropellaba quedaba ahí colgado.

**7. P:** Pero los trolis ¿con que funcionaban?

**8. E20:** Con electricidad.

**9. P:** Con electricidad ¿algo más del transporte? Muy bien: E12.

**10. E12:** Profe es que había una marranera y la marranera tenía unos dueños que criaban a los marranos, y los dueños de la marranera eran los dueños de una casona que estaba adonde ahora está la bomba. Tengo otra cosa profe, que aquí cerca al barrio hace mucho tiempo habían unos pozos porque no había agua; y bañarse, lavar la ropa y nada.

**11. E18:** Y había una. Unos árboles que allá iban y cogían de esos árboles, eucalipto y con eucalipto así.

**12. P:** En el barrio habían muchos árboles de eucalipto, y ¿qué hacía la gente?

**13. E12:** Que en este barrio era solo monte.

**14. E11:** Y las familias podían salir tranquilas a festejar con sus seres queridos y podían salir a festejar y a elevar cometas.

**15. E31:** Y que los niños jugaban descalzos y con una pelota de plástico.

**16. E2:** Que en esa época hacía mucho frío.

El registro muestra, además, las formas en que se hace posible la interacción, porque existe una organización implícita reconocida por los estudiantes, al respetar ciertas reglas de alternancia y las normas que regulan los momentos para tomar la palabra. De ahí que en algunas ocasiones se recurra al mecanismo de la heteroselección (3. P; 5. P; 9. P), que consiste en que quien está usando la palabra selecciona al siguiente hablante; en otras, se emplea la autoselección (11. E18; 13. E12; 14. E11; 15. E31; 16. E2), cuando una persona toma la palabra sin que se le haya cedido el turno.

Otro aspecto vinculado con la interacción es el uso de estrategias de “cortesía lingüística”<sup>6</sup> en las diferentes situaciones comunicativas en las que los niños socializaron sus producciones. Por ejemplo, el empleo de fórmulas verbales como el saludo, la presentación, de sí mismo o del invitado, y la despedida, con las que se pretendía establecer una relación respetuosa con los interlocutores y que los estudiantes transfirieron a cada una de las situaciones comunicativas en las que interactuaron con otros. A continuación se da cuenta de dicha transferencia.

---

6. La cortesía lingüística es concebida desde disciplinas como la pragmática, como un conjunto de fórmulas verbales y no verbales que emplean los interlocutores para mantener el equilibrio social y establecer relaciones cordiales y respetuosas con el fin de preservar la imagen del interlocutor y, al mismo tiempo, proteger la propia imagen (Vilá, 2005, p.18).

**Tabla 1**

Secuencia	Registro	Fragmento de la Transcripción
SD N°1: Construcción del concepto de narración	a.narrandoaotros_Lizeth-SaraN_abril03	<p>(00:01 – 00:11)</p> <p>E7: Buenas tardes compañeritos, me llamo E7.</p> <p>E4: Buenas tardes compañeritos, me llamo E4.</p> <p>E7: Les vamos a contar un cuento de Chigüiro.</p> <p>(02:24) E7: Y vivieron felices para siempre. Chao compañeritos, gracias.</p>
SD N° 2: Reconstrucción oral de la historia del Colegio Los Alpes	Registro: a. 140529 002 Entrevista a Jaime Caipe v. Socialización historia 3° Agosto22	<p>(00:27) E8: Buenas tardes compañeritos, les presentamos al profesor Jaime Caipe, que ha estado mucho tiempo en este colegio y hoy viene a contarnos sobre la historia de nuestro colegio.</p> <p>(35:04) E2: Gracias profesor por haber venido.</p> <p>(01:30-02:07) E11: Buenas tardes compañeritos, mi nombre es E11.</p> <p>E2: Buenas tardes, mi nombre es E2 y gracias a estos profesores (señalando las fotos de los docentes entrevistados) estamos contando la historia de nuestro colegio. 08: (26)</p> <p>E11: Gracias amiguitos por escuchar esta historia del colegio.</p>

SD N° 3: Aplicando lo aprendido en la construcción oral histórica de mi barrio	v. conversatorio abuelo sept 29	(02:33) E14: Buenas tardes compañeritos, les presento a mi papi, Tiberio, él nos va a contar la historia del barrio.  (34:39) E26: Gracias abuelo de E14 por venir a contarnos la historia del barrio.
--	---------------------------------	--

De igual manera, las interacciones de los estudiantes con los diversos auditorios mantuvieron la organización global inherente a toda conversación, en la que, según Palou y Bosch (2005), se dan tres etapas sucesivas: la obertura (momento de toma de contacto entre los participantes), el cuerpo (cuya extensión depende del objetivo del intercambio) y el cierre (un distanciamiento entre los participantes).

Otro aspecto a considerar es la contextualización del trabajo en situaciones comunicativas de uso real de la lengua, que facilitó la consolidación de conocimiento significativo, ya que no se trataba de “hacer por el hacer”, sino de que las acciones propuestas cobraran sentido en la medida en que ayudaban a los estudiantes a llegar, paso a paso, a la meta que se trazaron como grupo en las sesiones de sensibilización de cada secuencia (socializar con otros sus producciones). Así, los estudiantes construyeron colectivamente textos narrativos orales apoyados en imágenes de cuentos, con los que dieron cuenta de su apropiación sobre su estructura canónica<sup>7</sup>. Esto se evidencia en el fragmento del *Registro 2*.

## Registro 2

### Mejorando las narraciones marzo20 (E11-E14-E10) (3)

**4. E11:** Les vamos a contar el cuento de Chigüiro. Había una vez un chigüiro que vivía en la selva y él vio un árbol de bananas y quería coger una porque tenía hambre. Entonces chigüiro trató saltando y no pudo.

**5. E14:** Y entonces trajo una caja de su casa y se encimó encima de ella y chigüiro no pudo ir por la banana.

**6. E10:** Y trajo una piedra de su casa, chigüiro la iba a montar en la caja pero la piedra se movía, se movía y estaba resbalosa; se cayó, se desmayó. Después un mono se rascó la cabeza y pensó ¿Qué le pasaría?

**7. E11:** Y después Chigüiro se despertó y el mono le había preguntado cómo se había caído; entonces Chigüiro le dijo: - es que traje una piedra de mi casa y la encimé

7. La estructura canónica del texto narrativo presenta los siguientes elementos constitutivos: Situación inicial, complicación, acciones, resolución y situación final (Labov y Valetzky, 1967, citado por Bronckart, 2004, p.137).

encima de la caja y se resbaló y me resbalé y me caí y me desmayé-. Entonces inventaron un plan y el mono dijo: -qué bueno-. Y entonces...

**8. E14:** Y se encimó en la barriga de él y cogió dos bananas.

**9. E10:** Después el chigüiro le contó qué había cazado, después estaban comiendo y hablando y después le dijo: -traje una piedra.

**10. E11:** Va acá (señalando la imagen que le correspondía al niño).

**11. E10:** Comió la banana y fin.

Después de un proceso de indagación y conceptualización, los niños prepararon y realizaron entrevistas y conversatorios con fuentes orales para recopilar información acerca de la historia del colegio y del barrio (*Registro 3*), que luego fue utilizada en la construcción de una narración histórica (*Registro 4*).

### Registro 3

Entrevista N° 2, Rosalba Baquero, Mayo 30 de 2014 (1) (Fragmento)

E19: Buenas tardes compañeritos, hoy nos encontramos con la Orientadora Rosalba, ella ha estado mucho tiempo aquí porque nos va a contar una historia de...

E6: De nuestro colegio.

E4: Orientadora Rosalba ¿Cuándo llegó al colegio?

Orientadora: Yo llegué al colegio el 4 de marzo del año 1992.

E\_varios: ¡Uiisschhhh!

Orientadora: Hace 22 años.

E27: Que ¿cómo era el colegio cuando usted llegó?

Orientadora: Sí claro, el colegio cuando yo llegue...

E27: Y en qué ha cambiado.

Orientadora: Y en qué ha cambiado. Sí. Cuando yo llegué, el colegio, en el colegio no existía esta parte, de la biblioteca, no estaba. Ni tampoco la oficina donde yo trabajo [...] existía una caseta donde vendían dulces, golosinas. En la parte de atrás, donde están los apartamentos, allá había muchos árboles y había una casita como de unos señores, y ahí había un criadero de cerdos y había vacas; parecía como una finca, ahora hay apartamentos...

### Registro 4

v. socialización historia 3°, Agosto 22 (fragmento de la narración histórica socializada al curso tercero)

5. E2: Buenas tardes compañeritos, mi nombre es E2 y gracias a estos profesores les estamos contando la historia de nuestro colegio (señala con su mano derecha las

fotos de las fuentes orales que se encuentran pegadas al final de la línea del tiempo, construida en las paredes del salón).

6. E11: En 1984 en nuestra escolita solo existían los salones de primaria, y también esta escolita estaba rodeada de una cerca de alambre y los animales de los vecinos se entraban, como chivos, perros, patos y gallinas venían a la escolita. En la escolita también hacía mucho frío, llovía y hacía mucha neblina, y entonces en nuestro colegio había un bosque y en ese bosque había una marranera, y en esa marranera había unos patos, unos marranos, y entonces esos marranos se escapaban [...].

9. E5: En los años 90 había un bus, ese bus lo manejaba Don Carlos y él recogía a los niños que vivían lejos, los llevaba al colegio y los llevaba a la casa, y en el 2002 no había himno, y entre los profesores y los estudiantes decidieron hacer un concurso para que hicieran el himno y el escudo. En el año 2003 Bellavista empezó a ser parte de nuestro colegio. Las paredes eran de lata, no había portones, los niños entraban ahí para llegar rápido a la Victoria y le pusieron portones, paredes (E5 mira a E2 para que continúe la historia).

Lo anterior da cuenta de cómo los estudiantes de grado primero avanzaron en el fortalecimiento de su oralidad formal: de la construcción de narraciones orales de cuentos, teniendo en cuenta la estructura y los elementos de este tipo de textos (Ver *Registro 2*), a la construcción de narraciones orales históricas, apoyados en información obtenida de fuentes orales e imágenes, que emplearon marcadores temporales característicos de este tipo de narraciones, como: en 1984, en los años 90, por esa época, años más tarde, ese mismo año (Ver *Registro 4*). Narraciones que además fueron socializadas teniendo en cuenta la estructura global de la interacción, haciendo uso de estrategias discursivas.

Así mismo, los estudiantes construyeron conocimiento histórico, al tener la posibilidad de acercarse al trabajo del historiador recurriendo a diversas fuentes orales para recopilar datos, construyendo líneas del tiempo con los datos recopilados (orientados por la docente) e identificando, en imágenes, los cambios que han sufrido lugares como el colegio y el barrio, lo que a su vez permitió afianzar las nociones temporales (pasado y presente).

## Conclusiones

El trabajo pedagógico con la modalidad oral del lenguaje ha estado ausente en las aulas de clase por diversos factores. Entre ellos, el desconocimiento del papel que cumple en la formación de ciudadanos, cuya inclusión en los diferentes ámbitos sociales está condicionada a las habilidades discursivas que cada quien haya desarrollado. De ahí que se hace necesario y urgente desarrollar acciones que busquen promover y encontrar el lugar de la oralidad formal en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La propuesta implementada permitió reconocer la secuencia didáctica como una estrategia metodológica apropiada para la enseñanza de la lengua oral formal, porque posibilita su enseñanza sistemática, progresiva y reflexiva al permitir centrar y replantear el trabajo según las necesidades de los estudiantes. Facilita alcanzar metas a corto plazo, organizar las actividades en torno a situaciones comunicativas de uso real y reflexionar, en los estudiantes, sobre sus avances y dificultades, y en el docente, sobre su papel como mediador en la construcción de conocimiento.

Por último, este proyecto de investigación generó cambios en los sujetos de investigación: estudiantes y la docente responsable de la investigación. En los estudiantes, porque consolidaron habilidades y conocimientos relacionados con el área de sociales y la oralidad formal; y en la docente porque logró movilizar sus concepciones y cualificarse acerca de los desarrollos teóricos y prácticos en relación con la enseñanza de la oralidad.

## Referencias

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bronckart, Jean-Paul. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un Interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Fundación Infancia y aprendizaje.
- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (Comp.). (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Madrid: Graó.
- Camps, A., y Zayas, F. (Coords.). (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Madrid: Graó.
- Cassany D., Luna, y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Madrid: Graó.
- Castellá, J. M., y Vilá, M. (2005). La lengua oral formal: características lingüísticas discursivas. En Vilá, M. (Coord.). *El discurso oral formal* (pp. 25-36). Madrid: Graó.
- Dolz, J. (1992). ¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico? *Revista Aula de Innovación Educativa*, 2. Obtenido desde <http://www.grao.com/revistas/aula/002-la-expresion-escrita--tipos-de-proyectos-y-trabajo-en-equipo/como-ensenar-a-escribir-el-relato-historico>
- Gutiérrez, Y. (2014). *Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Muñoz, D. (2003-Mayo). Construcción narrativa en la historia oral. *Revista Nómadas*, pp. 94-102. Obtenido desde <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890011.pdf>

Núñez, M. P. (2003). *Didáctica de la comunicación oral: Bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.

Núñez, M. P. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo. *Revista Enunciación*, 16(1), pp. 136-150.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Palou, J., y Bosch, C. (Coords.). (2005). *La lengua oral en la escuela: 10 experiencias didácticas*. Madrid: Graó.

Pinilla, R. (2006). *La palabra cuenta*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Schwarzstein, D. (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Vilá, M., y Santasusana, M. (2010). Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. *Confirma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*, pp. 65-71. Obtenido desde <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13939>

Zabala y Vidiella, A. (1995). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Madrid: Graó.

