

PINTANDO UN CUADRO DE VOCES

Ruth Albarracín, Marleny Hernández
Danny Paola Villamil, Diana Marcela Urrea

UN ANÁLISIS SOBRE LOS MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE

Colegio Agustín Fernández, Colegio Nueva Esperanza
Colegio Ofelia Uribe de Acosta, Colegio Friedrich Naumann



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico



GOBIERNO DE LA CIUDAD



PÁGINA LEGAL

Samuel Moreno Rojas
Alcalde Mayor de Bogotá

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Olmedo Vargas Hernández
Director General

Luz Stella Olaya Rico
Subdirectora Académica
Jorge Alirio Ortega Cerón
Subdirector Administrativo, financiero y de control interno

Luisa Fernanda Acuña Beltrán
Profesional Especializado Subdirección Académica
Supervisora del Proyecto

Andrea Bustamante Ramírez
Profesional Subdirección Académica

Giovanna Castiblanco Alvarez
Juliana Cubides Martínez

Darcy Milena Barrios Martínez

Zulma Patricia Zuluaga

Investigadoras Principales – Asesoría en la sistematización de las 18 experiencias pedagógicas

Coordinación editorial y audiovisual
Ramiro Leguizamo Serna, Edilson Silva Liévano
Editorial Sumasaberes Limitada

Ilustración
Daniela del Pilar Albarracín Moreno, Lina Marcela Otálora Serna, Pedro Steven Villabón Lozano

Corrección de estilo
Eduard Arriaga, Yamilet Angulo Noguera, Carlos Hernando Rico Sánchez, Edith Johana Barrero Santiago

Diseño gráfico y montaje
Jhon E. Florez Rivera, Elkin Hernández Mendoza

Título
Pintando un cuadro de voces. Un análisis sobre los modos de habla del maestro en el aula de clase

Autores:
Ruth Albarracín
Marleny Hernández
Diana Marcela Urrea
Danny Paola Villamil

ISBN
978-958-8066-77-6
Avenida El Dorado No. 66 - 63
Tels. (57 1) 324 1000 (57 1) 324 1000 Ext. 9012 / 9006
www.idep.edu.co
Bogotá D.C.
IDEP- 2010



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico



GOBIERNO DE LA CIUDAD

PROLOGO

“PINTANDO UN CUADRO DE VOCES”

UN ANÁLISIS SOBRE LOS MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE

En el libro se presenta un análisis sobre los modos de habla del maestro en clase, observados en la puesta en marcha de la Secuencia didáctica: “Un museo a viva voz en la escuela. Ésta fue desarrollada durante el año 2009 en, el marco de su participación en el Curso Virtual Renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para en el primer ciclo . Con esta secuencia didáctica las docentes se propusieron favorecer la construcción de la voz de los estudiantes, abrir espacios de habla formales e informales que posibilitaran un intercambio comunicativo entre los estudiantes y de éstos con ellas como docentes, y que los niños construyeran un discurso propio frente al arte que les permitiera hablar sobre su obra, que es el resultado artístico de la secuencia.

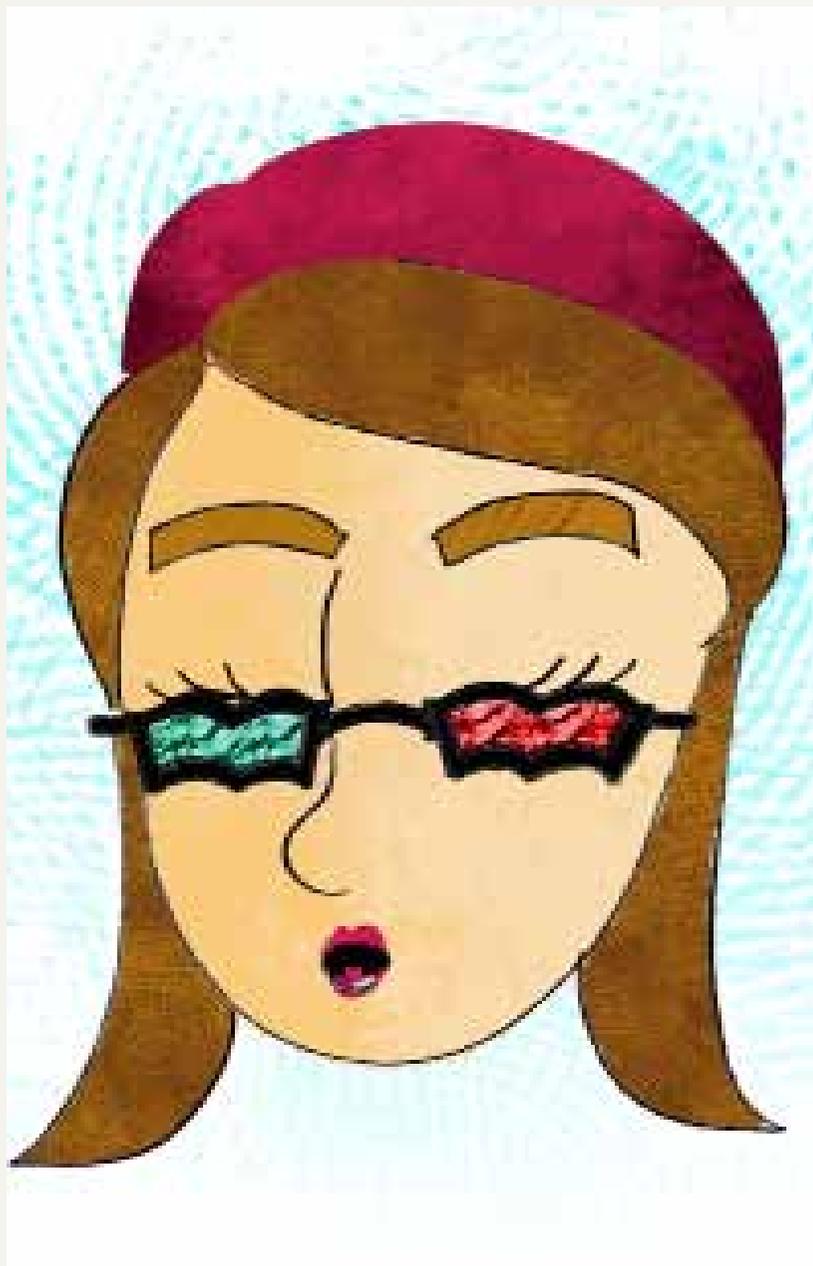
La sistematización que aquí se presenta surge en respuesta a su interés por determinar la influencia de sus maneras de hablar en la participación y expresión de los estudiantes en los diferentes espacios de habla formal e informal que propusieron a lo largo de la secuencia didáctica. Con este propósito las

docentes, en un riguroso proceso metodológico, construyeron dos categorías a partir de la observación y el análisis de cuatro fragmentos de video que seleccionaron a partir de criterios específicos. Las categorías son: a) aspectos que favorecen y que limitan la participación oral de los niños, aspectos que incluyen las características del discurso del maestro y disposición de la situación de habla; y b) uso de las preguntas por las características, rigurosidad y/o incidencia en la participación oral de los niños.

Posteriormente, las docentes definieron conceptualmente estas categorías y analizaron los cuatro fragmentos de video que previamente habían seleccionado. Los análisis permitieron evidenciar, entre otras cosas, la determinación de sus modos de habla en la construcción de la voz de los estudiantes. Sus intervenciones, afirmaciones, preguntas, el tono en el que hablan, sus gestos, la disposición del salón, entre otros, son aspectos que influyen fuertemente en la manera como los estudiantes asumen y participan en los espacios de habla que se abren en las aulas, como los que tuvieron lugar en la secuencia didáctica y fueron objeto de análisis.



DEDICATORIAS



A los pequeños que con sus virtudes le dan vida a nuestra labor de ser maestras; que reciben y esperan con agrado muestras de dedicación, afecto, cariño en cada jornada escolar; que inundan de risas, preguntas, palabras, emociones, las aulas de clase; que nos expresan de diversas maneras el deseo por descubrir y aprender.

A nuestro soporte afectivo: nuestras familias, esposos e hijos que nos han acompañado en este caminar como maestras. A ellos que han escuchado y compartido las alegrías, los éxitos, los fracasos y las satisfacciones de nuestro trabajo. A ellos que han donado su tiempo para vernos crecer profesionalmente. A los seres que amamos entrañable e incondicionalmente.

A todas aquellas personas de nuestras comunidades educativas que creyeron en cada una de nosotras y apoyaron esta propuesta, facilitando los espacios para hacer realidad este proceso de investigación.

ÍNDICE

	INTRODUCCIÓN	
	CAPITULO I	1.
	“NUESTRO AUTORRETRATO”	
	“Territorio”: el espacio que nos congrega.	
	“Caracterización de los niños”: nuestras fuentes de inspiración.	
	CAPITULO II.	2.
	“PEQUEÑOS ARTISTAS. UN MUSEO A VIVA VOZ” : SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Presentación	
	Descripción de la secuencia didáctica	
	Sesiones de trabajo	
	Fundamentación	
	Resultados, dificultades y conclusiones de la implementación de la sd	
	CAPITULO III.	3.
	“MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE”: METODOLOGÍA	
	La metodología	
	El método	
	Reconstrucción del proceso	
	CAPITULO IV.	4.
	“MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE” :	
	Proceso de investigación. Análisis	
	Introducción	
	Análisis de las categorías	
	Video no. 1 “Situación a”	
	Video no. 2 “Situación b”	
	Video no.3 “Situación c”	
	Video no.4 “Situación d”	
	BIBLIOGRAFIA	5.



TRANSMEDIA

<http://unmuseoavivavozenlaescuela.blogspot.com>

<http://unmuseoavivavozoralidadenlaescuela.blogspot.com>

<http://www.youtube.com/watch?v=7bQVvrTFBKQ>



ÍNDICE ANEXOS

Sesiones de trabajo Secuencia Didáctica: Fase No. 1 Contextualización y exploración del tema a abordar.	Tabla No. 1
Sesiones de trabajo Secuencia Didáctica: Fase No. 2 Producción de las primeras obras. Hablar sobre lo que se elaboró.	Tabla No. 2
Sesiones de trabajo Secuencia Didáctica Fase No. 3 Producción. Preparando el museo y la exposición.	Tabla No. 3
Cuadro descripción de los videos.	Tabla No. 4
Categorías iniciales construidas.	Tabla No. 5
Cuadro de descripción de los modos de habla del maestro y de los niños, según las categorías planteadas.	Tabla No. 6
Cuadro de descripción de los modos de habla del maestro y primeros análisis.	Tabla No. 7
Cuadro definición de los usos y clases de preguntas	Tabla No. 8
Cuadro transcripción segmento de video No. 1	Tabla No. 9
Cuadro análisis video No. 1 según el uso y tipo de preguntas	Tabla No. 10
Cuadro análisis video No. 1 según la finalidad de las preguntas	Tabla No. 11
Cuadro transcripción segmento de video No. 2	Tabla No. 12
Diagrama análisis video No. 2 según los tipos de preguntas.	Tabla No. 13
Cuadro análisis video No. 2 según la finalidad de las preguntas.	Tabla N°. 14
Cuadro transcripción segmento de video No. 3	Tabla N°. 15
Cuadro transcripción segmento de video No. 4	Tabla N°. 16.



PRESENTACIÓN

“Pintando un cuadro de voces” es un análisis acerca de los modos de habla del maestro en la escuela, a partir de la mirada crítica sobre la secuencia didáctica (en adelante SD) “Pequeños artistas. Un museo a viva voz en la escuela”. Ésta fue sistematizada por cuatro docentes que hemos confluído en la necesidad de generar situaciones de habla para que los niños aprendan a participar en diferentes prácticas del lenguaje oral.

Ésta se implementó con niños de los grados jardín, transición, primero y segundo en cuatro colegios oficiales¹ de la ciudad de Bogotá. Los procesos de diseño, implementación y sistematización de la secuencia didáctica fueron desarrollados en el marco de nuestra participación en el Curso Virtual “Renovación de la didáctica en el campo lenguaje para el primer ciclo” desarrollado durante el 2009 por el CERLALC, Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, con la financiación de la Secretaría de Educación del Distrito.



¹ Colegio Nueva Esperanza. Localidad Usme
 Colegio Ofelia Uribe de Acosta. Localidad Usme
 Colegio Friedrich Naumann. Localidad Usaquén
 Colegio Agustín Fernández. Localidad Usaquén

INTRODUCCIÓN

Hablar de la oralidad como objeto pedagógico no resulta común y tampoco sencillo. Generalmente, en la escuela ésta es concebida como un proceso natural e inmediato, por ende, en ocasiones, no se considera como componente pedagógico transversal y objeto de estudio. Pensarla de esta forma, implica reconocer que es eje fundamental de la enseñanza y que merece planificación, seguimiento, intencionalidad y evaluación. El trabajo que hemos venido realizando busca que en la escuela se dedique el tiempo necesario a la oralidad y se abran espacios formales e informales, pensados sistemáticamente, para fortalezcan sus formas de hablar tanto de forma espontánea como elaborada.

Diseñamos e implementamos la secuencia didáctica¹ “Pequeños artistas. Un museo a viva voz en la escuela”, con los siguientes propósitos: a) favorecer la construcción de la voz del sujeto en el aula como una vía para permitir la búsqueda de la identidad, la seguridad y el reconocimiento social. b) Proponer situaciones de habla formales e informales que posibilitaran un intercambio comunicativo entre los estudiantes y de éstos con nosotras como docentes, y c) que cada niño construyera un discurso propio frente al arte (en este caso, para hablar sobre su obra), en el cual se hicieran presentes elementos de conexión, coherencia y pertinencia.

Los resultados de la SD, la sistematización de la misma y las conclusiones a las que llegamos (lo cual se presenta de manera breve, más adelante, en el capítulo II), nos llevaron a preguntarnos por los modos de habla del maestro dado que al revisar los registros audiovisuales de la SD evidenciamos en nuestras prácticas elementos que posibilitaban o limitaban la expresión oral de los niños. Así, las reflexiones sobre nuestra forma de hablar se convirtieron en un punto de análisis dando lugar a la investigación que aquí se

¹ Entendemos la Secuencia Didáctica como una unidad de enseñanza, Camps (1995) compuesta por una serie de actividades y estrategias relacionadas entre sí que conllevan a un aprendizaje específico, que en nuestro caso son los modos de habla formales e informales como objeto de estudio, medio de conocimiento y socialización.

presenta, y que es apoyada por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, y el Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura, de la Universidad Javeriana.

De acuerdo con lo anterior, en este libro damos a conocer el análisis de algunos aspectos de los modos de habla de nosotras como maestras a partir de dos categorías que fueron las definitivas: a) aspectos que favorecen y que limitan la participación oral de los niños, aspectos que incluyen las características del discurso del maestro y la disposición de la situación de habla. b) uso de las preguntas por las características, rigurosidad y/o incidencia en la participación oral de los niños. Estas categorías las definimos en un proceso metodológico que explicamos en el capítulo III, las configuramos como grupo para orientar nuestro propósito. Para finalizar este proceso de investigación fundamentamos nuestros análisis con elementos teóricos de diferentes autores.

En el capítulo uno: “Nuestro autorretrato” se hace un relato de la conformación de nuestro grupo de investigación, los territorios en los que se llevó a cabo la SD y una caracterización de los niños con quienes la realizamos. En el capítulo dos: “Pequeños artistas. Un museo a viva voz”, se presenta de manera breve la sistematización de la SD (diseño, implementación, sistematización y conclusiones). En el capítulo tres: “Modos de habla del maestro en el aula de clase: metodología”, se describe el proceso metodológico de esta investigación. Luego, en el último capítulo, el cuarto: “Análisis de los modos de habla del maestro en clase”, se plantea el análisis de las dos categorías ya mencionadas.

Quisimos acompañar el desarrollo de los capítulos con reflexiones de equipo, que sin ser en esencia epígrafes, dan muestra de nuestro sentir en la construcción del documento y que tienen como fin resaltar concepciones que resultaron importantes en el grupo.



CAPÍTULO 1

NUESTRO AUTORRETRATO”

“Arduas pero enriquecedoras jornadas de trabajo en las que las horas pasaban y pasaban sin darnos cuenta, teniendo a las noches como testigos de los encuentros. Mientras nuestros esposos e hijos descansaban ó esperaban por un besito de las buenas noches, nosotras en intercambio de voces construíamos nuestro grandioso equipo en las primeras horas del amanecer, entre chistes, risas, cuentos y trabajo”

Danny Paola Villamil

Una historia... esto es lo que podríamos relatar después de haber planeado, implementado y sistematizado la SD. Somos cuatro maestras de Bogotá, amantes de su profesión, querendonas de niños, ávidas de ideas y con intenciones de crear y llevar a la práctica otras formas de ver el mundo de los niños.

Como todo lo que existe, nuestro grupo tiene un inicio. Desde su gestación sentimos y vivimos elementos comunes que nos han perfilado como un grupo de amistad y trabajo.

Metafóricamente, las cuatro construimos una gama de colores. Ruth es la de más experiencia del grupo, no lo sabemos por los “x o y” años que cronológicamente sabemos ha trabajado en las aulas por las que ha pasado. Lo sabemos por las profundas concepciones que tiene de la labor educativa. Es una maestra de preescolar, actualmente del grado jardín, que concibe a sus estudiantes como grandes productores de ideas y a quienes desde sus primeros años puede potenciar para sentir y vivir la vida con lo que a ella más le gusta: el arte, la literatura y la poesía. No se cansa de vivir para descubrir, de vivir para “su cerro”, como ella le llama a su sitio de trabajo por estar ubicado en los cerros nororientales de Bogotá, donde involucra más que a cualquiera, a su comunidad y a su entorno.

Marleny es una espigada y elegante maestra de preescolar de la nueva generación. Está cargada, en todo el sentido de la palabra, del dinamismo y la fuerza que requieren hoy en día los niños que están llegando a nuestras escuelas.



Florecen con gran facilidad para ella la creatividad, el empuje y la dedicación para emprender cualquier tarea que se propone. Del arco iris de colores que la identifican sobresale el que proporciona al grupo alegría y disposición, en ocasiones con su sonrisa, y en otras, con la sutilidad para dirigirse.

Danny Paola, tierna, dulce y querida. Aunque recibió su título profesional a mediados de esta década, su experiencia en el campo investigativo y educativo es importante. Participó en el proyecto “Maestros que aprenden de maestros¹”, en el cual con su dulzura invitó a muchos a concebir y a vivir la experiencia docente de una manera distinta. Maestra de primaria, actualmente del curso segundo. Estrictamente enfocada en el niño y la niña como seres humanos, concibe los tiempos, los ritmos y los intereses de éstos como los derroteros que siempre tiene presente para realizar su labor.

¹ Proyecto desarrollado por la Secretaría de Educación del Distrito “Maestros que aprenden de maestros -Los objetos que habitan en el aula, una mirada a los cuadernos” en el año 2007.

Diana, mujer humanitaria, audaz e impredecible por su templanza hacia la vida. Su ternura, cariño e ideales irradian en los demás esa pasión por desarrollar cada proyecto en el que se involucra. Su magia al pintar y dibujar le da vida a cada uno de sus escritos ya que en ellos plasma sus sueños e ideales para realizar cosas nuevas en el aula y generar en sus estudiantes reflexiones que impulsan la construcción de saberes. Sobresale en el grupo por sus constantes aportes que nos dejan vislumbrar en ella una potente investigadora que con pasión impulsa cada idea que nutre sus experiencias.

Como grupo nos hace sentir identificadas la manera como vemos y concebimos al ser humano que está en nuestras manos. Fue esto justamente lo que llevó a cada una a renovar sus prácticas didácticas en el campo del lenguaje. A través del curso virtual que desarrolló el CERLALC, con la financiación de la Secretaría de Educación Distrital, cuyo propósito era desarrollar un proceso de formación, sistematización e investigación en el aula, para la transformación de las prácticas de enseñanza del lenguaje en escuelas del sector público de Colombia.

Llegamos allí, al campus virtual, y como requerimiento del curso consolidamos un grupo de trabajo. Nos conocimos en el campo profesional por medio de las TICS², de innumerables reuniones virtuales por SKYPE³ para compartir juicios, concepciones y experiencias del mundo escolar, y así cumplir con rigurosas responsabilidades del curso. Realmente nos relacionamos haciendo uso de lo que ahora está siendo objeto de sistematización: la voz, la misma que nos presentó y la que por mucho tiempo dio a conocer a las demás nuestros pensamientos. Después de un par de meses, un sábado en la biblioteca Virgilio Barco, se dio nuestro primer encuentro físico y vimos que las voces no se habían equivocado, sentimos la misma química del trabajo en equipo y pensamos en aquella SD.

“Territorio”: El espacio que nos congrega.

Los territorios habitan el alma de la escuela y la escuela habita el alma de ellos, por eso no podemos dejar de referirnos al lugar donde se enraizan nuestras prácticas.

Usme y Usaquén dos localidades ubicadas en puntos extremos de la ciudad. Nombres Chibchas que nos recrean el pasado ancestral de nuestros indígenas “Usemé”, Usme: tu nido o nido de amor, y “Usaca”, Usaquén: Tierra del sol: cerros, agua, vida, colores, haciendas, caminos, veredas, municipios, casas viejas, paseos de olla, entre otros trastocados ahora por vías, barrios, conjuntos, parques, paseos a centros comerciales, planes, proyectos, UPZ y colegios con nombres de reconocidos personajes. Todos ellos recreados por historias de sueños, algunos referidos a personajes de la localidad, de la ciudad o del país, y otros, a nivel internacional.

Cuatro nombres de colegios que se enlazan en la ilusión de historias individuales y familiares transformadas en luchas colectivas por mantener una vida digna en la que la alimenta-

2 TIC: tecnologías de la información y la comunicación entendidas como espacios socio técnicos, como lo llama Castells (1996).

3 SKYPE: software para realizar llamadas sobre Internet (VoIP), fundada en 2003 por el danés Janus Friis y el sueco Niklas Zennström, creadores de Kazaa.

ción, la salud, la recreación, el bienestar, pero, en especial, la educación, atan el tejido social de nuestros contextos. Mantener una “Nueva esperanza”⁴ en el paso del tiempo como lo lograron los habitantes del barrio de la vieja escuela a la nueva construcción de su colegio, permite evidenciar estas búsquedas. Otros, como resultado de ellas pero nominadas como personajes famosos como: la política y feminista “Ofelia Uribe de Acosta”⁵, quien impulsó la tesis a favor de la justicia social y de las reformas económicas y políticas para transformar las prácticas existentes. Es reconocida como miembro de una generación de mujeres que irrumpió en la vida nacional para luchar por el respeto a la dignidad de las mujeres colombianas, y por el reconocimiento de sus derechos civiles, económicos, culturales y políticos. Este fortín de mujer aunada a “Friedrich Naumann”⁶ político, periodista, educador y sacerdote

alemán en estrecho contacto con los problemas sociales. Su pensamiento y el enfoque político-educativo le hacen validar su famosa frase: “buscamos ser libres nosotros mismos, tanto como en nosotros siempre sea posible.”. Sumado a estos tres nombres, “Agustín Fernández”⁷ identificado con signo de violencia que marca históricamente nuestro país con en la trágica historia del padre al que le matan su hijo y en su honor dona el terreno para una obra social, allí se construye el colegio.

El lugar que nos congrega no se configura desde las estructuras formales en las que nos encontramos, sino desde la búsqueda por consolidar otras formas y colores que resignifican la organización, el espacio, las dinámicas y el tiempo escolar.



4 Colegio en el que trabaja la maestra Marleny Hernández, localidad Usme
5 Colegio en el que trabaja la maestra Danny Paola Villamil, localidad Usme
6 Colegio en el que trabaja la maestra Diana Marcela Urrea, localidad Usaquén
7 Colegio en el que trabaja la maestra Ruth Albarracín, localidad Usaquén



“Caracterización de los niños”: Nuestras fuentes de inspiración.

Maestra: ¿Qué pasaría si nos quedáramos sin agua?

Esteban: Profe pues, sería más fácil pescar...

Grado primero

Los niños tienen siempre el insaciable deseo de aprender cosas nuevas, también de reafirmar aquellas que ya conocen. Los caracteriza el ser entusiastas, alegres y curiosos.

En la SD participaron niños que a pesar de vivir en contextos diferentes y en extremos opuestos de la ciudad, unos al sur en Usme y otros al norte en Usaquén, presentan algunas características propias de la infancia que a nivel social, cultural, económico y familiar imprimen su huella. Son parte de hogares que cambian constantemente en su composición, algunos son maltratados física, verbal o psicológicamente. En su mayoría, son niños ansiosos de afecto, ternura y reconocimiento, son amorosos, dulces y consentidores. Pese a su pobreza y a sus dificultades sociales, enfrentan la adversidad con una sonrisa.

Siempre están llenos de preguntas... ¿cómo, por qué, cuándo, por qué a mí...? Por ejemplo, Vanessa:- “¿...si las ballenas tienen que salir del agua para respirar, entonces dónde y cómo duermen?”

Al preguntarnos por nuestras fuentes de inspiración: los niños, decidimos indagar sobre sus imaginarios con el ánimo de concretar una caracterización que los reconociera como sujetos con una voz propia.

Veamos algunos de las respuestas:

A los niños y niñas les gusta...

Que en las clases se juegue, les gusta ser reconocidos, les gusta hablar, preguntar, responder a las preguntas que hace su maestra, dibujar en el cuaderno y en el tablero, hacer sus propias cosas, tener sus cuadernos como a ellos les

gusta y no como otros les exigen. Les gusta ir a la sala de computadores, ir a la biblioteca, leer y mirar cuentos, ver televisión y comentar los programas de moda. Les gusta bailar, cantar, escuchar historias y contarlas, escribir sobre sus propias vivencias, comprar dulces, explorar, jugar, cambiar de espacios y pintar. Les gusta cuando en el comedor y/o refrigerio hay cereal con yogurt o bolitas de maní recubiertas de chocolate.

A los niños y niñas no les gusta...

Que los niños más grandes les peguen, perder la plata de sus onces, que sus papás o la profe estén enojados, los salones oscuros. No les gusta que sus mamás no puedan ir a la reunión del colegio, que los regañen, que sus amigos se pongan bravos, una mala nota, pelear con sus amigos, que alguien de su familia se sienta mal, ni que sus papás peleen y se peguen. Tampoco les gusta que los profes de sus hermanos no los dejen entrar al salón a preguntar por ellos, quedarse solos en la casa, que les quiten las cartas de juegos o que no puedan ver televisión.

A los niños y niñas les alegra...

Les alegra ir de particular al colegio, las fiestas, los cuentos en pantalla gigante, ver televisión, la clase de educación física, jugar con fichas o rompecabezas. Les alegra cambiar de rutinas, sacar una buena nota, que les tomen fotos, que los alcen en los brazos, que los acaricien, que los abracen, que los consientan, que les pregunten cómo están y que los pasen al tablero cuando tienen la respuesta indicada. Les alegra subirse a un bus o al transmilenio, conocer nuevos lugares, salir del colegio y la clase de artística en donde pueden ser ellos mismos, dibujar y pintar libremente, como a ellos les agrada.

A los niños les toca...

A los niños les toca levantarse temprano para ir al colegio, bañarse todos los días, colocarse el uniforme, cepillarse los dientes, y comerse todo el desayuno, el almuerzo o la comida. Les toca estudiar y cumplir con las tareas, hacer caso a los papás y a los profesores, compartir su ropa con los hermanos menores y heredar la de los mayores. También les toca cuidar sus útiles escolares, no salir a la calle sin permiso, no hablar con extraños, no interrumpir a los adultos, pedir permiso, hacer filas, compartir a sus padres con sus hermanos, ver discutir a sus padres, acostarse temprano, no comer tanto dulce, cuidar a sus hermanos más pequeños y les toca quedarse solos en casa mientras sus padres van a trabajar.

Los niños hablan sobre...

Sus amigos y de los otros con quienes juegan o pelean, lo que van a comprar a la hora del descanso, sobre lo que hacen sus papás, lo que les compraron o quieren que les compren, los programas de televisión que ven, la ropa de moda, las experiencias vividas en la tarde o en la mañana anterior, la pérdida de sus dientes de leche, tecnología, juegos, la escuela, sus familias y, en nuestro caso, sobre el arte.

En relación con el arte los niños dicen...

Frente a las preguntas: ¿qué es el arte?, ¿quién es un artista?, ¿qué es una obra de arte? y ¿cómo se hace?, los niños responden:

- “El arte es hacer pintura y con la pintura se hacen dibujitos, es danza y es algo muy especial porque todos podemos pintar. Arte es colorear bonito, es una pintura revuelta y las pinturas que hacen los artistas. El arte es todo, es hacer muñecos, ir a piscina, contar libros, jugar. Arte es hacer cosas, hacer cosas de madera, hacer cosas de pintura, hacer especies de cosas que nadie ha hecho”- **Wilmer, grado primero.**





• “Un artista es un pintor, es una persona que trabaja en pintura, que hace pinturas y dibujos de países pero no en un día, un pintor que hace dibujos con pintura, es un señor que pinta muchos cuadros y una persona que canta música, es una persona que escribe, todos tenemos que estudiar la forma de pintar. Los artesanos que pintan y hacen obras de arte son artistas. El que escribe su nombre y los que hacen títeres. Soy artista en las sumas, en matemáticas, en ética” **Leonela, grado segundo.**

• “Una obra de arte son las pinturas, dibujar una cosa, son los dibujos que hace una persona como de países y casas muy bonitas, es pintar y bailar, es todo lo que las personas coloreamos con nuestro corazón y todas las pinturas que uno hace, eso es pintar”.- **Angie, grado primero**

• “Una obra de arte se hace revolviendo las pinturas, pintando como uno quiera, cuando las personas en una hoja pueden hacer dibujos de lo que sea, de países o casas muy bonitas, ó edificios con pintura y pinceles. Realizar figuras extrañas. Hacer muñecos con pinturas y con colores, Hacer muchos cuadros. Eso es una obra de arte”- **Danna, grado jardín.**

• “Arte es todo lo que nos rodea y hasta en el parque hay personas que dibujan en la pared lo que sienten” **Michel, grado transición**

Nuestros conceptos de niño

La manera como orientamos el trabajo pedagógico depende de las concepciones que tengamos sobre lo que significa ser niño. Nosotras poseemos diversas representaciones al respecto, veamos algunas:

“Un niño es una cajita de sorpresas⁸”

“Un niño es magia de vida, fantasías, sueños, sorpresas y alegrías. Es el canto de la vida en colores de inocencia⁹”.

“Un niño es un mundo impredecible que no termina de descubrirse, lo impredecible lo hace hermoso, cautivador, interesante y admirable¹⁰”

“Los niños son esos seres incógnitos que llenan nuestra vida de preguntas y deseos de respuestas, que nos regalan la oportunidad de dar cada día lo me-

8 Marleny Hernández.
9 Ruth Albarracín Barreto.
10 Diana Marcela Urrea.

por de nosotros en nuestro trabajo, son fuente de inspiración y la zancadilla de incertidumbres a nuestras certezas¹¹”.

Las ideas que se tengan de infancia dependen de las circunstancias, de los puntos de vista y de las experiencias que particularmente se viven con los niños. Para Tonucci la ciudad y la escuela deberían adaptarse a las circunstancias de los niños para que participen de una forma más abierta en la gestión y la toma de decisiones escolares, como la estipulación de las reglas que se aplican en los recreos. Lo anterior, para que el niño no se sienta esclavo, sino un ciudadano libre y soberano. Éste es uno de los objetivos que debe perseguir una escuela democrática.

Tonucci explica que en la escuela se debe tener más en cuenta el divertimento, se debe resaltar el papel del maestro y considerarlo una pieza esencial en la educación de los niños, ya que algunos de ellos pasan más tiempo con los maestros que con sus propios padres a lo largo del día. Siguiendo al mismo autor, podemos decir que es fundamental fomentar más la relación entre la familia y la escuela, pues esta última tiene que ayudar a la primera en aspectos en los que ésta no sepa cómo actuar.



CAPÍTULO II

“Pequeños artistas. Un museo a viva voz”

SECUENCIA DIDÁCTICA

“La secuencia didáctica nos conduce a reflexionar sobre nuestra labor como educadores y la implementación de ésta, permite visualizar una escuela democrática, situada, generadora de mundos posibles donde existe la divergencia”

Marleny Hernández

PRESENTACIÓN

Tal como ya mencionamos, “Pequeños artistas. Un museo a viva voz en la escuela” es una secuencia didáctica con la que se pretendió: favorecer la construcción de la voz del sujeto en el aula como una vía para permitir la búsqueda de la identidad, la seguridad y el reconocimiento social. Ofrecer situaciones de habla formales e informales que posibilitaran un intercambio comunicativo entre los niños y de éstos con nosotras como maestras. Que cada niño construyera un discurso propicio (en este caso, sobre arte para hablar de su obra), en el cual se hicieran presentes elementos de conexión, coherencia y pertinencia.

Se llevó a cabo en los grados: jardín (niños de 4 a 5 años del colegio Agustín Fernández), transición (niños de 5 a 6 años del colegio Nueva Esperanza), primero (niños de 6 a 7 años del colegio Ofelia Uribe de Acosta) y segundo (niños de 7 a 8 años del colegio Friedrich Naumann), de instituciones educativas públicas de las localidades de Usme y Usaquén, en la ciudad de Bogotá.

La SD pretendió ofrecer situaciones de habla que sumergieron al niño en formas de vida social en torno a la participación e intervención oral necesarias para la construcción de la voz en el grupo social escolar. Para lograr dicho propósito se partió de la lectura y análisis del libro álbum “Las pinturas de Willy”, del ilustrador y escritor Anthony Browne. Con este texto y otros

materiales alusivos al tema, abordamos la construcción del concepto arte y algunas de las características de las obras artísticas famosas (colores, imágenes, contrastes, similitudes, técnicas, etcétera), proponiendo a los niños actividades previamente diseñadas. Al final de la SD, propusimos que cada niño realizara una intervención oral sobre una producción artística propia (un cuadro o una escultura), en el marco de la socialización de las obras en una galería de arte a la que asistieron los miembros de la comunidad educativa. Es decir, se buscó que cada niño construyera de un discurso propio para presentar su obra a partir de lo que había aprendido sobre el arte, en el cual se hicieran presentes elementos de conexión, coherencia, y pertinencia.

Descripción de la secuencia didáctica

En una SD se diseñan actividades de inicio, ejecución y finalización. Como grupo, diseñamos 3 fases que se correlacionan con estos tres momentos:

- Fase 1 (6 sesiones) Contextualización y exploraciones del tema. En esta fase cada docente se propuso indagar los conocimientos previos de los niños acerca del arte y abrir espacios para que se relacionaran con el libro álbum y el autor que se iba a trabajar. Además, la docente presentó el propósito y el producto esperado de la secuencia.
- Fase 2 (5 sesiones) Producción de obras artísticas. En esta fase los niños elaboraron sus propias obras de arte basados en algunas técnicas propuestas, explicando y fundamentando oralmente su producción.
- Fase 3 (5 sesiones) Preparación de la galería. Este momento fue dedicado a la preparación de la galería en la que serían expuestas las obras de los niños. Esta fase finalizó con la exposición de obras de arte en la galería.

Para obtener mayor información sobre el diseño, la implementación y la sistematización de la SD, invitamos al lector a visitar nuestros blogs en los enlaces

<http://unmuseoavivavozenlaescuela.blogspot.com>

<http://unmuseoavivavozoralidadenlaescuela.blogspot.com>

A continuación se presenta la tabla de planeación de las sesiones de trabajo de la SD, para cada fase.

SESIONES DE TRABAJO

FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DEL TEMA A ABORDAR

Hablando sobre el tema Construyendo el lenguaje del arte	Actividad	Objetivos
	Sesión 1 Exploraciones iniciales	<ul style="list-style-type: none"> • Generar una mesa redonda en la que se discuta sobre las diferentes teorías y conocimientos de los niños acerca de qué es el arte, qué ó quién es un autor, qué es una obra de arte y cómo se hace una obra de arte. Identificar el estado de desarrollo de la competencia oral de los niños. Presentar a los niños la secuencia y sus propósitos.
	Sesión 2 Presentación del libro álbum y de su autor	Ambientar el aula con la biografía del autor invitado: Anthony Browne. Conocer los principales datos biográficos de Anthony Browne. Reconocer a los sujetos como productores, autores del arte. Generar interés por la lectura del libro álbum "Las pinturas de Willy".
	Sesión 3 Trabajo de lectura del libro - álbum	Dar a conocer las imágenes del libro álbum y generar un acercamiento de los niños a las mismas desde presentaciones en Power Point. Leer en voz alta la obra de Anthony Browne. Generar un diálogo con los niños sobre qué les llama la atención de las imágenes.
	Sesión 4 Selección de las imágenes que captaron mayor atención.	Consolidar criterios grupales para seleccionar algunas de las imágenes. Generar al interior de aula un proceso democrático que involucre la escritura con el fin de seleccionar las pinturas preferidas.
	Sesión 5 Análisis oral de las obras de arte seleccionadas por los niños.	Describir lo que se visualiza en cada cuadro (colores, espacios, personajes, acciones, detalles, etcétera)
Sesión 6 Comparación de dos obras de arte según sus características	Presentación de las obras seleccionadas con su correspondiente pintura original. Analizar y comparar las obras del libro con las originales, mediante un debate Identificar semejanzas y diferencias entre una y otra obra de arte, la del libro álbum y la original.	

FASE 2. PRODUCCIÓN DE LAS PRIMERAS OBRAS – HABLAR SOBRE LO QUE ELABORO

FASE 2: PRODUCIR ARTE Y HABLAR SOBRE LO QUE SE PRODUCE	Actividad	Objetivos
	Sesión 7 Reconstrucción de imágenes desde el paralelo entre las pinturas originales y la obra de Willy.	Recrear la obra por parte de los niños Elaborar la etiqueta de la obra.
	Sesión 8 La autoimagen en la pintura	Elaborar autorretratos y exponer datos biográficos.
	Sesión 9 Los paisajes en la pintura	Elaborar paisajes y exponer la técnica utilizada.
	Sesión 10 y 11 Las esculturas: obras de arte en alambre, plastilina y arcilla.	Elaborar obras de arte en alambre y otros materiales. Realizar la etiqueta de la obra.

FASE 3: PRODUCCIÓN: PREPARANDO EL MUSEO Y MI EXPOSICIÓN

FASE 3. PREPARACIÓN DEL MUSEO Y DE LA EXPOSICIÓN: SOY UN ARTISTA	ACTIVIDAD	OBJETIVOS
	Sesión 12 Planeación conjunta con los niños a partir de acuerdos verbales y escritos	Rescatar el sentido de la palabra del niño. Generar acuerdos para la cartelera Publicar responsables de las funciones necesarias para el montaje de la galería.
	ACTIVIDAD	OBJETIVOS
	Sesión 13 y 14 ¿Qué voy a producir? ¿Cuál será mi obra?	Decidir la obra a presentar. Iniciar la elaboración de la misma. Preparar la exposición de la obra realizada.
	ACTIVIDAD	OBJETIVOS
	Sesión 15 Ensayo de la presentación y montaje de la galería.	Preparar y ensayar la presentación de la obra producida. Reconocer a los niños como protagonistas de su obras de arte y de sus conocimientos
	ACTIVIDAD	OBJETIVOS
Sesión 16 Exposición de las obras elaboradas por los niños	Exponer las diversas obras elaboradas	

	ACTIVIDAD	OBJETIVOS
	TERTULIA CON WILLY Finalizar con una tertulia como evaluación	Evaluar con los niños y otros actores la exposición Recoger la autoevaluación de los niños

FUNDAMENTACIÓN

El lenguaje es el medio por el cual el ser humano reconoce que no está solo, observa al otro diferente a él y es así que se descubre en cuanto a intereses y formas de expresarse. Es en el uso del lenguaje que se vislumbran diversidad de voces, gestos, sentires, estilos que convergen en distintas situaciones de habla. En éstas se construye un propio lugar social que conlleva a reconocer las otras voces, a fijar los límites de la propia voz y a la construcción de la misma.

Frente al uso del lenguaje oral nosotras como maestras reconocemos la importancia de trabajarla sistemática e intencionalmente, para que éste se aborde de una forma transversal en la cotidianidad de la escuela. Sin embargo, en la mayoría de los casos las dinámicas escolares hacen que se tomen las prácticas orales de una forma espontánea, no planificada.

El desarrollo del lenguaje oral no puede considerarse sólo como innato y dejar de lado su formación. Bruner (1983) retoma el postulado de Chomsky sobre la capacidad innata¹² del lenguaje y la pone en juego con un factor que determina para él la adquisición y el desarrollo del lenguaje: el entorno del niño mediado por sujetos hablantes que le ofrecen un sistema de apoyo. La relación de estas dos condiciones inserta al niño en una comunidad lingüística que, dada la influencia social a través de la comunicación que emerge, incitan al desarrollo del lenguaje oral. “El niño entra al mundo del lenguaje y la cultura con una preparación para encontrar, o inventar formas sistemáticas de relación con los requerimientos sociales y las formas lingüísticas” (Bruner, 1983, p.29)

La escuela es uno de los principales mundos de lenguaje y cultura donde el niño ingresa esperando encontrar situaciones sistemáticas e intencionadas

¹² Posibilidad genéticamente programada en el cerebro del ser humano para adquirir el lenguaje verbal. Chomsky 1951

que ayuden al fortalecimiento de su oralidad. Es allí donde se generen reglas y pautas que forman a los sujetos en cierta “ética de la comunicación”, ésta que no sólo aplicarán en la escuela, sino en su vida cotidiana. Por lo tanto, el trabajo en relación con la oralidad es una tarea que desborda la escuela y adquiere una dimensión política y social.

Pérez (2008) afirma que “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.” Como se puede observar, el trabajo sobre la oralidad requiere la concentración de esfuerzos por parte del docente y una seria planeación.

Como grupo escogimos la SD como la configuración didáctica más pertinente para nuestros propósitos. Ésta decisión nos permitió hacer un trabajo sistemático en el proceso de diseño y organización de nuestro trabajo en el aula.

Camps (1995), define una secuencia didáctica como una unidad de enseñanza, compuesta por una serie de actividades relacionadas entre sí y que conlleven a un aprendizaje o consecución de un objetivo específico. En una SD el diseño de las actividades con sus correspondientes propósitos de aprendizaje y enseñanza, están ligados a una producción discursiva particular, que en nuestro caso se convierte a la vez en el objetivo de nuestra SD: las intervenciones y exposiciones orales de los niños. La naturaleza de la SD deja ver acciones de inicio, realización y finalización.

Lo anterior, nos situó en nuestro marco de acción acerca de la oralidad y en la alternativa de organización de nuestro trabajo didáctico. Sin embar-

go, para que los niños hablaran, se necesitaba poseer cierto conocimiento y dominio acerca de un tema. El libro álbum, “Las pinturas de Willy” y otros textos sobre arte, serían la plataforma donde los niños podrían explorar y contrastar nuevos saberes y aprendizajes en relación con el arte.

Al elegir un libro álbum como herramienta de nuestra propuesta didáctica, pretendíamos servirnos de la posibilidad de interactuar paralelamente con dos códigos comunicativos: la imagen y el texto. El libro álbum es un género de la literatura infantil y juvenil que implica una forma de lectura más allá del texto escrito. Fanuel Díaz, investigador y crítico literario venezolano, en su libro “**Leer y mirar el libro álbum**” sugiere que este tipo de libros impone un nuevo modelo de lector que agudiza su lectura en busca de profundas informaciones e interpretaciones del mismo.

Refiriéndose al libro álbum, Anthony Browne en una entrevista dice: “Cuando el autor de un libro-álbum imagina la historia la imagina en palabras y en imágenes, mientras que un escritor común solo la imagina a través de palabras¹³” Este tipo de literatura involucra también la conexión con otros tipos de lenguaje vinculados a la imagen como el arte, las plásticas, el cine, la fotografía, etcétera.

En nuestra SD, el arte es un eje transversal utilizado como medio de sensibilización para posibilitar la comunicación y la expresión de sentimientos y pensamientos. Revitalizar el arte en la escuela a través de la literatura infantil y la imagen motivando la curiosidad, la creación, la expresión, la imaginación y la socialización de las producciones de los niños en un acto colectivo, da peso a la oralidad, pues se propicia la participación creativa, y se fomentan reflexiones que dan lugar a transformaciones culturales.

Las imágenes, recurso vivo del libro álbum, no solamente ilustran o acompañan otros mensajes sino que poseen un significado propio. Existen autores que plantean la importancia del arte, la imagen y el uso de éstas en el entorno escolar. Uno de ellos es Aguirre (2000): “El arte es una actividad específica de simbolización, eso que llamamos arte en realidad es una forma de simbolizar, de representar que tiene unas instituciones específicas que lo

13 <http://mariacandelariamejuto.blogspot.com/2010/06/dar-vuelta-las-paginas-de-un-libro.html>

legitiman como tal”. (p.45). Retomando estos aspectos definimos el uso de la imagen en la implementación de la SD como un código que representa realidades e imaginarios en los niños. Además la imagen posee significados que ilustran situaciones que varían según la connotación que se les asigne. Son precisamente estos aspectos los que generan múltiples interpretaciones que posibilitan intercambios comunicativos.

Las imágenes ocuparon un lugar privilegiado en el desarrollo de la SD. En un principio cuando se presentaron las ilustraciones de Browne y obras de otros pintores famosos, involucrando al niño en una resignificación de otras formas de expresión. Posteriormente, cuando fue la imagen la protagonista de las producciones artísticas de los niños y, finalmente, en el marco de la galería de arte, cuando se apoyaron en la imagen para dar razón oral de su experiencia... En la Serie cuadernos de currículo (Colegios públicos de Excelencia para Bogotá) se plantea que “El aprendizaje de la imagen debe integrar desde los procesos de integración como los de producción y apropiación. El dominio de la imagen debe implicar la adquisición de diversos sistemas para su producción, tanto desde los artefactos técnicos como desde el uso concreto de mecanismos y estilos para representar la imagen y usarla. Junto con esto se debe propiciar el desarrollo de una habilidad para la lectura crítica de imágenes, para su reflexión y para la producción de textos críticos, ya sean orales o escritos, desde la imagen misma.” (2007, p.62)¹⁴.

El aula textualizada como el ambiente de aprendizaje que se diseñó en nuestra SD, invitó a dotar de sentido los espacios que cotidianamente se compartieron entre niños y maestros, convirtiéndose en un apoyo constante en el que todos organizaron y transformaron de acuerdo al proceso que se desarrolló pedagógicamente.

Es importante que los niños discutan y definan en donde se ubicarán los diversos ambientes y lo que allí se mantendrá. Acordar entre todos tiempos, formas y estrategias para mantener el aula textualizada, permite que desde el trabajo cooperativo ellos sean los protagonistas de la organización de ésta en función del lenguaje y de una interrelación entre los diferentes lenguajes

¹⁴ Serie Cuadernos de currículo. Colegios públicos de excelencia para Bogotá orientaciones curriculares para el campo de comunicación, Arte y expresión.

plásticos y visuales desde la imagen.

RESULTADOS, DIFICULTADES Y CONCLUSIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SD

Los resultados se evidenciaron en tres aspectos que nos habíamos propuesto: a) el conocimiento y la apropiación de características y lenguaje del arte, b) la elaboración y producción de obras de arte para que cada niño se descubriera como artista c) el uso del lenguaje oral para que a través de conversaciones, opiniones, exposiciones y/o explicaciones se hablara sobre trabajos artísticos incluyendo los propios.

Una vez implementada la SD, comenzamos con la sistematización llevando un control y seguimiento de lo desarrollado a través de varios instrumentos, entre ellos:

- a) El cuadro de sistematización proporcionado por el curso.
 - b) Diarios de campo personales.
 - c) Registros como fotos y videos de las actividades desarrolladas.
- Luego de 16 sesiones de trabajo nos encontramos frente a un importante consolidado de información, evidencias, registros, preguntas y videos de los niños, que reposan en archivos personales y algunos de éstos se encuentran en los blogs. Estas evidencias dan muestra de la participación activa que se generó al interior de los grupos de niños, al ser ellos y su voz la esencia de la SD.

Como resultado también anotamos el uso de las TICS como una herramienta pedagógica que soportó la implementación de la experiencia. Fueron precisamente estos registros los que nos permitieron hacer una retroalimentación de la secuencia y de nuestra propia labor y que nos llevaron al presente proceso de sistematización.

Como todo acontecimiento en el ámbito escolar y en el ejercicio de nuestra profesión, vislumbramos al evaluar la SD, algunos aspectos y situaciones difi-

ciles que nos invitan a mejorar y a reorientar algunos elementos de nuestras prácticas.

Una dificultad común que compartíamos como grupo, se refiere al propósito comunicativo de la propuesta. No es fácil garantizar la voz de todos los niños. La oralidad es un proceso comunicativo complejo que por su naturaleza requiere tiempo y retroalimentación de manera particular y enfocada, dependiendo del sujeto hablante. Tiempos que en la cotidianidad de la escuela se ven limitados.

El maestro juega un papel decisivo en cuanto a oralidad se refiere. La dificultad en este sentido radica en que abordar la oralidad varía según el protagonismo que el maestro le asigne. En ocasiones sólo se queda en el preguntar qué se sabe acerca de algo, es decir, pensando en la respuesta y no en el sujeto generador de la misma. Por eso vemos en nuestras clases que casi siempre son los mismos niños quienes toman la palabra ya sea por un interés comunicativo, cognitivo o por llamar la atención y olvidamos, bajo la excusa de la dificultad numérica, el otro porcentaje de los niños de nuestras aulas que permanecen en silencio, escuchando la voz de los demás. Pensar en estrategias que conlleven a garantizar la activa participación verbal de la totalidad de nuestros niños y niñas, no sería suficiente, creemos que sería motivo de investigación y de un profundo análisis abordar los factores que repercuten en el facilismo, timidez e inseguridad para no expresarse.

La carencia de los recursos físicos en las instituciones educativas o la falta de disposición de los mismos, puede obstaculizar el desarrollo de las prácticas didácticas si éstas son basadas exclusivamente en el uso de ellos. Nuestra SD tuvo parcialmente esa dificultad. Fue pensada valiéndose del manejo reiterado y enfático de las tecnologías y el no contar con ellas, dadas las circunstancias particulares de una de las instituciones, ponía en riesgo el desarrollo de algunas de las sesiones de la experiencia. Pensamos que las prácticas en el aula deben ser versátiles en sus recursos y estrategias metodológicas con el fin de que la carencia de recursos no interrumpa el desarrollo de las actividades diseñadas.

La implementación de la SD nos permitió explorar diferentes lenguajes estéticos, desde el primer ciclo, como posibilidades de expresión y como base para la construcción de una voz en la escuela, evidenciando avances importantes en la construcción de identidad, expresión oral y también escrita. Como lo afirma Pérez (2006): (...) “La conquista de mi voz es la vía de ingreso a la vida social y sus determinaciones”.

Finalmente, tal como ya lo habíamos mencionado, el análisis de los resultados sistematizados de la SD puso en evidencia problemáticas que nos conllevan a preguntarnos, entre muchas otras cosas, sobre la dificultad para lograr que todos los niños participen, ¿porqué las profesoras hablamos como hablamos en un salón de clase?, ¿nuestra forma de hablar incide en la participación de los niños? De allí surge nuestro interés por realizar esta investigación sobre los modos de habla del maestro.



Exposición III Colegio Nueva Esperanza

CAPÍTULO III

“MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE”

Metodología

“Es de importancia para quien desee alcanzar una certeza en su investigación, el saber dudar a tiempo”.

Aristóteles (2009)¹⁵.

En este capítulo pretendemos dar a conocer al lector las etapas de este proceso de investigación sobre el análisis de los modos de habla del maestro.

La metodología

La investigación abre caminos en la reconstrucción de nuevas miradas hacia la práctica del maestro, propicia la transformación de la misma a través de la reflexión crítica y favorece la construcción de conocimiento. En este marco se inscribe nuestro proceso, que se caracteriza por partir de una reflexión en colectivo de nuestras propias vivencias en el aula, para comprender y analizar las intervenciones realizadas en la SD.

La sistematización de la experiencia fue el punto de partida en este proceso de investigación. Allí surgieron las primeras reflexiones al tener una mirada crítica sobre la forma de intervenir en situaciones de habla formales en las que estamos con nuestros estudiantes y la incidencia de nuestro discurso en la participación oral de los mismos. Esta ruta de análisis corresponde a una metodología interpretativa la cual estudia la realidad desde una perspectiva global, Arnal (1992) “sin fragmentarla y contextualizándola, partiendo de los datos y no de teorías previas” (p.93) Fue esto precisamente lo que nos propusimos en cuanto metodología de investigación al analizar los modos de habla del maestro. Partimos de lo particular de la situación y del sujeto, de lo que se observaba en el marco real, sin querer formular leyes o generalidades.

¹⁵ Tomado textualmente del libro Escritos ágiles para lectores atentos (2009). <http://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=tl->

El método

Este proceso investigativo se realizó en cuatro etapas que se desarrollan a lo largo del capítulo: la primera, revisión del material audiovisual recogido en la implementación de la SD, del cual se seleccionaron los fragmentos que sirvieron como objeto de estudio. La segunda, fue la selección de cuatro registros audiovisuales que dan muestra del uso de la oralidad del maestro en situaciones formales e informales y que responden a ciertos criterios definidos, aspectos que desglosaremos más adelante. La tercera, en la que se realiza una observación y descripción de los videos escogidos estableciendo como grupo, algunas categorías que dirigieron el análisis de los aspectos de habla. Por último, se realizó la revisión y documentación que referencia y soporta teóricamente los análisis planteados en las categorías definidas.

RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO

¿Cómo nace el estudio? Propósitos

El origen de este trabajo es el desarrollo y la sistematización de la SD que nos convocó a pensar en la oralidad más allá del campo comunicativo natural y espontáneo. Al implementarla creó en nosotras la necesidad, también por requerimiento del curso virtual que nos acompañaba, de recoger y sistematizar información. Entonces, de forma paralela a la realización de esta secuencia, recogimos y organizamos registros haciendo uso de técnicas cualitativas como son: diarios de campo, documentación, fotos y videos.

En un principio la SD fue pensada en una sola vía, en el sentido de que la oralidad, eje de la experiencia, era un objetivo que esperábamos fortalecer en los niños, sin embargo, aunque no era un propósito, fue inevitable dejar de vernos en nuestras intervenciones en cuanto el lenguaje se refiere. Al revisar los registros identificamos problemáticas que nos conllevaron a algunas preguntas, entre muchas otras, sobre la dificultad para lograr que todos los niños participen, ¿porqué las profesoras hablamos como hablamos en un salón de clase?, ¿nuestra forma de hablar incide en la participación de los niños? ¿Qué importancia tiene el maestro en una situación comunicativa?

Así, planteamos de manera colectiva la necesidad de centrarnos en un nuevo propósito:

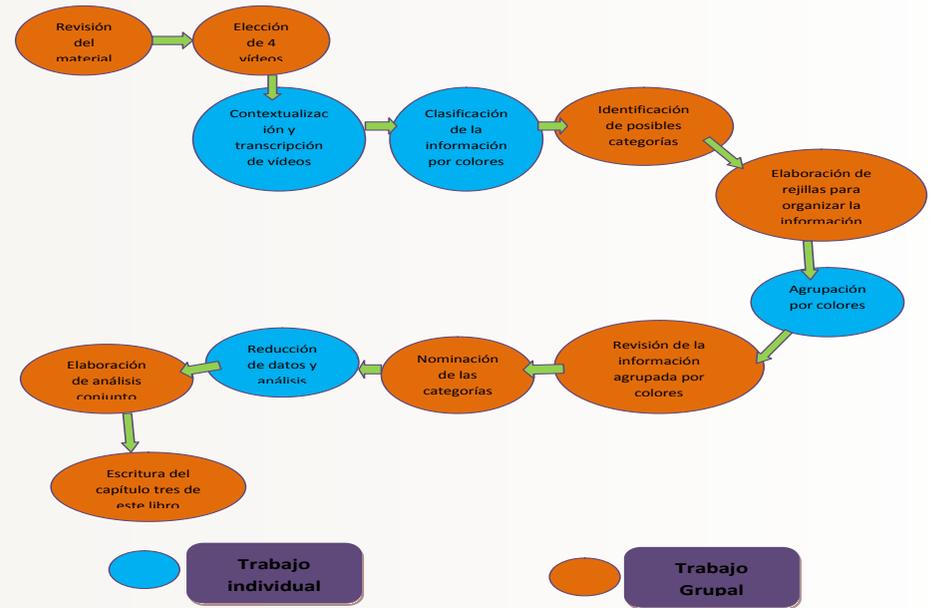
Analizar una muestra de segmentos de video de la SD enfocando nuestra atención en los modos de habla que utiliza el maestro en la realización y orientación planificada de las diferentes situaciones que se proponen, con el fin de determinar si éstos inciden en la participación oral de los estudiantes.

Teniendo como referencia los registros, las preguntas que nos hacíamos y el propósito general, formulamos algunos propósitos específicos que guiaron el estudio:

- Describir la actitud, la disposición y la intención con la que habla el maestro cuando se dirige a los niños.
- Detallar los aspectos que dependiendo del maestro facilitan o limitan el lenguaje de los niños.
- Explorar el papel que juega el maestro en el uso de la palabra del niño.
- Caracterizar las condiciones, que dependiendo de la planificación del maestro, invitan o limitan la oralidad en la escuela.

Pronto se nos presentó una oportunidad para viabilizar el nuevo reto que nos proponíamos. El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, convocó a la comunidad docente a presentar propuestas y experiencias innovadoras en el área de lenguaje con el fin de ser sistematizadas. Junto con la Universidad Javeriana se emprendió la búsqueda a la cual acudimos para fortalecer y seguir avanzando en nuestro trabajo pedagógico. Este nuevo reto implicó un nuevo enfoque de sistematización de la SD. Nos propusimos investigar y analizar en los registros que teníamos aspectos del modo de habla del maestro, para llegar a conclusiones que se reviertan en el beneficio de nuestras prácticas en el aula de clase.

• Esquema de la ruta de análisis



Proceso de selección de los videos.

A partir de la revisión y observación del material recogido en la SD, elegimos cuatro videos y de cada uno de ellos un fragmento. Tal elección la basamos en tres criterios que nos daban pistas para identificar los modos de habla del docente, nuestro objeto de análisis.

El primer criterio fue identificar de videos en los que se evidenciara la participación y la orientación del maestro en una actividad de oralidad planificada. El segundo criterio, fue la representación de situaciones de habla de tipo formal e informal; y el último, la evidencia de prácticas en las cuatro aulas de clase, es decir, un video de cada una de nosotras.

Para mayor organización de la información de los videos elaboramos una tabla con datos específicos de cada uno.

Cuadro descripción de los videos

	Video 1	Video 1
Descripción	En el salón de clases la profesora realiza la entrevista a Leonela con preguntas como: ¿Qué es arte? ¿Qué son obras de arte? ¿Quiénes hacen las obras de arte? ¿Qué hacen los artistas? ¿Te consideras artista? La niña responde espontáneamente y la profesora incita que la niña profundice sus respuestas	El grupo se encuentra dispuesto en el piso frente al tablero y la maestra quien los motiva partiendo de una Fotografía del autor motivando a que sus estudiantes expresen ideas al respecto. De igual forma se presenta una herramienta que es la caja didáctica donde se encuentran elementos que hacen referencia al libro álbum. Permite que los estudiantes tengan un contacto más cercano con este material
Objetivos	Realizar una exploración inicial con respecto al tema del arte para saber un poco acerca de los conocimientos previos que los niños tienen acerca del mismo	Validar las respuestas de los niños ante el colectivo en una situación discursiva.
Marco de la situación del habla	Entrevista que nos deja visualizar una situación de habla formal, en la que se indaga por los saberes previos que tiene la estudiante sobre un tema específico, en este caso ¿Qué es el arte? (Situación maestro-estudiante)	Situación de habla en grupo (plena-ria) en la cual se presenta el autor del texto "Las pinturas de Willy". En esta actividad se refleja la espontaneidad de los niños frente a las preguntas y orientaciones realizadas por la maestra. (Situación maestro-estudiantes.)
Duración	2 minutos, 2 segundos	1 minuto, 43 segundos.
Fase y sesión en la secuencia didáctica	Fase 1 Sesión 1: Exploraciones iniciales	Fase 1 Sesión 2: Presentación del autor.
Enlace para ver el video	http://www.youtube.com/watch?v=un4TOExXDoU	http://www.youtube.com/watch?v=DkfwriC3i0
	Video 1	Video 1
Descripción	Dispuestos en pares los niños observan nuevamente las imágenes del libro álbum, fijando su atención en los detalles, colores, elementos característicos de cada pintura Los niños deciden hacerlo por preguntas y respuestas por lo tanto se convierte en una conversación espontánea. La profesora acompaña el diálogo a través de intervenciones que ayudan a dinamizar la conversación.	Se disponen diversos textos de arte encima de una mesa y se invita por grupos de cuatro niños a mirarlos y desarrollar la actividad en la que en un momento se iniciaba el diálogo con cada niño mediante la pregunta. ¿Qué es el arte? Las niñas van interviniendo dialogando sobre diversas experiencias y contestando la pregunta realizada por la profesora. Cuando los cuatro grupos pasaron se dispuso a los estudiantes en forma de círculo para poder dialogar sobre la pregunta y posteriormente se recogieron en un cartel las ideas expuestas por los niños.

Objetivos	Comparar dos imágenes del libro álbum previamente escogidas con las pinturas originales para encontrar similitudes y diferencias	Generar un espacio de diálogo e intercambio de ideas, donde los niños discutan sobre las diferentes teorías y conocimientos acerca de ¿qué es el arte?
Marco de la situación del habla	Conversación en la que se evidencia un proceso de participación de los estudiantes a través de la autorregulación y la construcción de saberes desde apreciaciones personales. En esta situación de habla el maestro tiene poca intervención y se refleja naturalidad y espontaneidad de los interlocutores debido a la cercanía que manejan. (Situación estudiante-estudiante).	Situación de habla informal en la que se permite que los estudiantes indaguen a partir de libros de arte como material de apoyo en el aula y expresen sus expectativas personales desde sus vivencias y saberes previos. (Situación estudiantes - estudiantes en contexto informal).
Duración	1 minuto, 22 segundos	1 minuto, 15 segundos
Fase y sesión en la secuencia didáctica	Fase 2 Sesión 7 Presentación de las obras seleccionadas con su correspondiente pintura original.	Fase 1: Sesión 1: Exploraciones iniciales
Enlace para ver el video	http://www.youtube.com/watch?v=9OEBU4V7g8A	http://www.youtube.com/watch?v=eDp0xd807s4

La transcripción de los fragmentos de video, se pueden encontrar como anexo del presente documento.

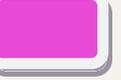
Observación y descripción de los videos

Las acciones adelantadas para realizar el análisis de los videos, considerando que somos cuatro maestras de colegios diferentes y los videos son tomados en cada una de nuestras aulas, se llevó a cabo tanto de forma individual como grupal.

Acompañaremos la explicación de los pasos que seguimos en el análisis, con ejemplos de las tablas que diseñamos y diligenciamos.

Inicialmente, clasificamos los aspectos sobre oralidad que surgían de los videos, en posibles categorías a priori sin nombre inicial, pues éste es emergería

al finalizar la clasificación. Este trabajo se llevó a cabo resaltando por colores la información que presentaba similitudes en cada uno de los videos. (Individual). Esas categorías iniciales construidas a partir de lo que evidenciábamos en los videos eran las siguientes:

-  Saberes previos
-  Regulación de la comunicación (Turnos conversacionales)
-  Disposición de la situación de habla.
-  Características del discurso maestro
-  Aspectos que limitan el discurso
-  Uso de las preguntas
-  Aspectos que favorecen la participación
-  Características propias del discurso de los niños

VIDEO	APORTE	MODOS DE HABLA DEL DOCENTE	MODOS DE HABLA DEL ESTUDIANTE
Este video corresponde a una actividad planeada dentro de la secuencia didáctica "Pequeños artistas, Un museo a viva voz".	RUTH	<p>A través del discurso el maestro retoma el proceso realizado en las actividades anteriores, contextualizando el proceso vivido anteriormente en el aula.</p> <p>El maestro desde su lugar expone y organiza totalmente la actividad.</p> <p>A través de la pregunta el maestro invita a dar respuesta de las que me pregunta si no están muy direccionadas?</p> <p>La maestra utiliza la repetición de palabras para afirmar el aprendizaje de los niños.</p> <p>El maestro ejerce el poder desde el manejo de la información y la propuesta que se tiene en la secuencia didáctica.</p> <p>El maestro brinda muy poco espacio para la participación de los alumnos</p> <p>La modulación y suavidad son característica innatas de la intervención de la maestra</p> <p>El discurso y la actividad retoman materiales que generan interés en los niños.</p>	<p>La interacción de los niños se ve mediada por la pregunta respuesta.</p> <p>Se evidencia espontaneidad y un ambiente informal.</p> <p>La dinámica no brinda muchas oportunidades para que un buen número de alumnos participen, aunque varios levantan la mano se evidencian intervenciones de una niña varias veces.</p> <p>Se respeta el turno por la palabra solicitando al levantar la mano poder intervenir, lo que por el tipo de actividad no posibilita la participación de gran número de alumnos.</p> <p>Las respuestas de algunos estudiantes evidencian apropiación de la información</p>

DIANA	<p>El discurso del docente es definitivo para llevar el hilo de la conversación, qué pasaría si se dejaran solos frente a la indicación de comparar las imágenes?</p> <p>Algunas preguntas del docente en ocasiones pueden resultar a veces muy obvias y así mismo tajantes, en el sentido que no dan la oportunidad de divagar sobre lo que se pregunta.</p> <p>Dadas las características de grupo, en este tipo de didáctica en el que se opta por una plenaria en grupo, por un lado se asegura el éxito de la actividad pues siempre habrá quien hable o quién dé razón del tema de conversación. De igual modo, casi siempre también se asegura que los niños que prefieren no hablar por los motivos que sean, logren su cometido de pasar desapercibidos.</p> <p>El tono de la voz y la entonación del discurso de la profesora atraen la atención de la mayoría de los niños y las niñas.</p> <p>El mismo discurso también hace que los niños y las niñas se sienten valorados y reconocidos cuando se hace válida la intervención con el refuerzo positivo de la docente</p>	<p>Los niños y las niñas contestan en muchos de sus intervenciones con monólogos y respuestas cortas. La forma discursiva de los niños y las niñas están cargadas de inferencias, y muy poco de argumentación.</p> <p>Los niños en general responden a un modelo social de participación como es el hecho de pedir la palabra para ser escuchados. En este ámbito se evidencian los niños que prefieren no hablar y por lo tanto no pedir la palabra.</p> <p>Alzar la mano y pedir la palabra, no siempre conlleva a poder hablar, se observan niños que se toman la palabra, por la motivación que les suscita el tema.</p> <p>Los niños, sus modos de entonación y tono de voz, son muy diversos y heterogéneos. Casi siempre oscila entre los que hablan muy duro y aquellos que no logran llamar la atención de sus pares por el bajo volumen de su voz.</p>
-------	---	--

Posteriormente, elaboramos una rejilla con dos columnas: una llamada descripción en la que se encuentran las transcripciones y descripciones que hacíamos de lo que evidenciáramos en el video y otra llamada construcción en la que planteamos las reflexiones que iban surgiendo, buscábamos así hacer una aproximación de análisis desde la asociación de la transcripción, la observación repetida de los videos, la descripción de lo que en éstos evidenciábamos, nuestros planteamientos como maestras y observadoras participantes y algunos elementos teóricos, este proceso se desarrolló de manera individual.

Construcción de categorías

Después de tener las rejillas diligenciadas, se diseñó un nuevo formato en el que recolectamos información más específica que dio lugar a interpretaciones grupales y que nos acercaba al análisis de los modos de habla del docente en una situación de habla. El diligenciamiento fue primero individual y, posteriormente, grupal. Buscábamos clasificar la información y empezar a definir las categorías de análisis. Con ese propósito agrupamos por colores los formatos anteriores, y así empezamos a evidenciar lo que había en cada categoría.

MODOS DE HABLA DEL DOCENTE	Construcción...
<p>Descripción...</p> <p>Realiza una entrevista individual donde se enfoca en el discurso de la niña. Le da tiempo a la niña para que responda a las preguntas. Un aspecto para resaltar en este video es el silencio que se presenta por parte de los compañeros de clase.</p>	<p>Estas descripciones corresponden a los aspectos que favorecen la oralidad por parte del docente. El formato en el que se presenta la situación (entrevista) pese a ser comúnmente rigurosa y formal, se perfila como una oportunidad que se le ofrece a la estudiante para manifestar su opinión sobre el tema. El maestro favorece la oralidad porque se centra en el discurso de la niña, las respuestas son retroalimentadas y recogidas para ofrecerle a ella misma y a los compañeros que están alrededor pautas y/o pistas para revisar su pensamiento y poder manifestarlo a través del lenguaje.</p>

	<p>PROFESORA: mmmm... y ¿qué son obras de arte?</p> <p>LEONELA: Obras de arte es pintar cosas en un circo o en algo pintar cosas que ... especiales o para demostrar algo</p> <p>PROFESORA: ¿Para qué por ejemplo?, ¿para qué se hacen las obras de arte?</p> <p>LEONELA: Las obras de arte se hacen para, para, como para decirle a alguien que, que quiere del que le está, del alguien que le está diciendo que quiere.</p>	<p>La maestra se expresa con claridad y sencillez.</p> <p>En este video se evidencia una participación activa por parte de la maestra en el discurso de Leonela (la niña que habla), pues esta actividad se plantea como una entrevista semiestructurada en la que las respuestas que da la niña son retroalimentadas y retomadas para formular otras.</p>	<p>Las intervenciones de la maestra son pertinentes, propician la expresión oral y concreción de las respuestas. Esto se refleja en la conexión que hay entre estudiante y docente en el discurso que más que entrevista suscita diálogo. Las preguntas son sencillas y claras, no están cargadas de dobles instrucciones o mensajes que lleven a confundir a la entrevistada. La formulación de las preguntas orienta el discurso de la niña resultando fluido y fresco.</p>
	<p>De La entrevista como una situación comunicativa se puede planear y dirigir por parte del maestro de manera individual o colectiva. En el video aunque esta se aborda de manera individual, el grupo al escuchar y hacer parte de la situación, hace un ejercicio de reflexión y de retroalimentación que le permite revisar su pensamiento y sus conocimientos. Esta estrategia de intercambio de ideas permite incentivar la oralidad y/o la participación en este caso del individuo que está siendo entrevistado para darle un posicionamiento de su voz ante el colectivo (compañeros y maestros).</p> <p>La entrevista como un momento de habla formal donde a través de preguntas planificadas de un tema el maestro persigue unos propósitos comunicativos, se propone como una estrategia que donde se posibilita la oralidad de los niños.</p>	<p>La maestra expresa en su tono de voz emociones por las respuestas que da la niña.</p>	<p>M: ¿Y qué son los artistas?</p> <p>N: los artistas son los cantantes, los bailarines los, los que hacen, los que hacen el arte</p> <p>M: ¿y tú eres artista?</p> <p>N: Si! A veces</p>
	<p>Estos intercambios comunicativos se validan en la escuela en la medida en que se incentive la participación de todos los estudiantes, es decir que se debe propiciar diferentes entrevistas de manera individual con el grupo acompañando la situación. De esta manera se le da la oportunidad de participar de forma intencional a aquellos estudiantes que no lo realizan en forma grupal y espontánea</p>	<p>La maestra está pendiente del discurso de la niña y con diferentes intervenciones intenta centrar su atención para no permitirle salirse del tema de conversación.</p> <p>La Docente es quien demarca la importancia del discurso y enfatiza hacia un tema específico, cuando la niña intenta salirse del tema relacionando la respuesta con una anécdota “ para qué por ejemplo, para qué se hacen las obras de arte”</p>	<p>El tono, la calidez, el volumen, de la voz de la maestra puede ser el punto definitivo motivacional que conduce e induce al niño a hablar. Los niños y las niñas de manera inconsciente perciben dentro del contenido de las preguntas de su maestra, la emotividad (tono, calidez) con la cual dice la pregunta y con la cual recibirá la respuesta. El maestro al estar tan pendiente de las respuestas de la niña, valida su discurso, parte de la seguridad y fluidez del mismo resulta de una reafirmación que se hace cuando el docente concentra su interés plenamente en el desarrollo de lo que se está dialogando.</p>
	<p>Al hacer uso de las TIC en el aula podemos grabar estos procesos y realizar la retroalimentación de los discursos en compañía de padres, docentes y estudiante según sea lo planificado.</p>	<p>Se intenta validar de una u otra forma las respuestas que da la niña con expresiones de aceptación: “huuummmm” “aaahhhh” “y que mas” “a bueno”.</p>	<p>El maestro en ésta dialéctica también involucra sentimientos de aceptación, ternura y alegría por las respuestas de la niña lo que hace que ella se motive a seguir pensando para contestar.</p>
		<p>La docente interviene en la conversación retomando una idea planteada por la niña anteriormente “tú hablabas de los recuerdos” sin embargo ella misma le ayuda a responderla “para tener recuerdos”.</p>	<p>Es importante que el maestro realice un ejercicio frecuente de auto reflexión con respecto al tono, calidez y hasta el contenido de su “voz” para revisar si ésta facilita o interrumpe la oralidad en los niños.</p>

<p>La pregunta es utilizada por la maestra para direccionar la entrevista.</p> <p>La maestra pregunta a la niña usando como estrategia comunicativa la entrevista; la maestra pregunta, la niña responde de acuerdo a un tema particular.</p> <p>La docente en algunas de las preguntas, realiza una contra pregunta del mismo contenido que la primera.</p>	<p>En esta categoría se reflexiona en torno a las preguntas y a su uso.</p> <p>La maestra elige como estrategia didáctica las preguntas a través de una entrevista para indagar saberes que la niña posee en torno al arte. Los cuestionamientos se convierten en direccionadores del pensamiento; los qué, para qué, quiénes, etc., ubican a los niños y a las niñas en su pensamiento para buscar las respuestas más acertadas.</p>	<p>En una ocasión la maestra, limita el discurso de la niña empleando palabras para terminar la frase que la niña quiere decir, Leonela: “para recordar de que...” maestra: “¿para tener recuerdos?”</p> <p>Las preguntas que hace la maestra, llevan una secuencia en cuanto el propósito de conocer lo que la niña aprecia sobre el arte. Sin embargo se observa que la docente deja de explorar ciertas apreciaciones del discurso de la niña por pasar a la siguiente pregunta: Sobre lo que es arte...</p> <p>Leonela: - es hacer especies de cosas que nadie ha hecho.</p> <p>Docente: - y qué son obras de arte?</p>	<p>En esta categoría se reflexiona en torno a los aspectos que limitan la oralidad y que se atribuyen al modo de hablar del docente.</p> <p>La docente al acompañar una expresión con otra, o una pregunta con otra de la misma especie, deja ver una necesidad personal de aclararle a la niña entrevistada el sentido de las preguntas. En el video se observa que al ocurrir esto, la niña se ve interrumpida en su discurso, pues la niña se observa segura a contestar con solo un cuestionamiento.</p>
	<p>MAESTRA: Leonela ¿qué es arte?</p> <p>NIÑA: Arte es hacer cosas, hacer cosas de madera, hacer cosas de pintura, hacer especies de cosas que nadie ha hecho.</p> <p>M: mmmm... y ¿qué son obras de arte?</p> <p>N: Obras de arte es pintar cosas en un circo o en algo pintar cosas que ... especiales o para demostrar algo</p> <p>M: ¿Para qué por ejemplo?, ¿para qué se hacen las obras de arte?</p> <p>N: Las obras de arte se hacen para, para, como para decirle a alguien que, que quiere del que le está, del alguien que le está diciendo que quiere</p>		<p>M: ¿y tú eres artista?</p> <p>N: Sí! A veces</p> <p>M: ¿Por qué?</p> <p>N: porque... como que algo, algo lo hago bien.</p> <p>M: Por ejemplo?</p> <p>N: Por ejemplo...</p> <p>M: ¿En qué consideras que eres artista?</p>
	<p>A diferencia de una instrucción espontánea donde se le pida hablar genéricamente “sobre arte”, la pregunta encausa y enfoca la conversación, la hace partir de un punto para llegar a otro según el objetivo de la entrevista.</p>		<p>Es habitual en algunos docentes, generalizar el hecho de que los niños no entienden las preguntas que se les hace, por lo que se puede coartar un poco la espontaneidad de las respuestas.</p>
	<p>Es importante que la entrevista se muestre como una secuencia de ideas que dan cuerpo a una conversación y a un tema en general. Las reflexiones y retroalimentaciones que se realicen de esta estrategia implementada le muestran al niño o la niña entrevistada la capacidad de iniciar, llevar y finalizar una conversación.</p>		<p>MAESTRA: Leonela ¿qué es arte?</p> <p>NIÑA: Arte es hacer cosas, hacer cosas de madera, hacer cosas de pintura, hacer especies de cosas que nadie ha hecho.</p> <p>M: mmmm... y ¿qué son obras de arte?</p>

	<p>En la medida que los niños y las niñas exterioricen su pensamiento, se les abre la oportunidad de escucharse “a sí mismos” y de valorar el potencial que poseen. El maestro influye positivamente en el desarrollo de la entrevista ya que posibilita espacios de intercambio en sus estudiantes y las preguntas que tienen un propósito en la actividad permiten una reflexión que más que coartar su participación permite la construcción de su discurso.</p>
--	---

Agrupación de la información por categorías-colores...

Teniendo en cuenta la información recolectada por medio de los formatos anteriores continuamos con la definición de categorías más puntuales que nos permitieron identificar características del rol del maestro en situaciones de habla en el aula de clase. Debemos hacer claridad que estas categorías surgen de reflexiones colectivas de la investigación y estos análisis son contrastados, posteriormente, con referencias teóricas como se demuestra en el capítulo número cuatro. Las categorías finales son producto de reflexiones y discusiones que conllevaron a la inclusión de unas en otras que se consideraron principales. Así de las 8 categorías iniciales que construimos a partir de las descripciones de lo que evidenciamos en los videos, iniciamos el análisis de las siguientes cinco:

1.Aspectos que favorecen la participación: Elementos relevantes sobre el uso de las reglas apropiadas en la situación de habla que permiten la participación oral de los involucrados en este proceso comunicativo.

2 Características del discurso del maestro: se refiere a la forma en cómo el maestro interviene desde rol como formador para educar en el desarrollo de la oralidad. Aspectos tales como: cuando el maestro aprueba o descarta información dada por el estudiante y orienta su discurso, cuando él realiza las intervenciones necesarias en el proceso de pronunciación en sus estudiantes, acompaña y corrige tanto elementos de significados, de organización y de fluidez en ellos, ampliando significados que se requieren en el desarrollo de una actividad.

3. Uso de las preguntas: Apreciaciones que se generan sobre el tipo de preguntas, rigurosidad de las mismas y como estas potencian y definen un discurso específico en los estudiantes.

4.Disposición de la situación de habla: Enmarca aspectos de diseño y ejecución de la situación (actividad) planteada, nos permite entrever el espacio y ambientación para el desarrollo de la misma.

5.Aspectos que limitan el discurso: Entendida como las características que de una u otra forma desfavorecen la adecuada oralidad en un proceso comunicativo.

Análisis de los hallazgos en cada categoría y reorganización de éstas

Realizamos un análisis conjunto sobre la información procesada que dio lugar a las categorías emergentes. En ese proceso de análisis de cada categoría, decidimos dejar como definitivas las siguientes:

- a) **Aspectos que favorecen y que limitan la participación oral de los niños, aspectos que incluyen las características del discurso del maestro y la disposición de la situación de habla.**
- b) **Uso de las preguntas por las características, rigurosidad y/o incidencia en la participación oral de los niños.**

Es importante anotar que el proceso de pasar de ocho categorías a cinco y luego a dos, no fue un recorte, sino una redefinición de éstas, reconociendo la inclusión de unas en otras, explicaremos esto con más detalle en el siguiente capítulo.

En el capítulo número cuatro abordaremos el análisis de las categorías definitivas contrastando e iluminando nuestros hallazgos con referentes conceptuales de diversos autores.

CAPÍTULO IV

“MODOS DE HABLA DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE”

Proceso de investigación

Análisis

“El éxito escolar es la capacidad que el profesor manifiesta para hacer que el niño piense, crezca pensando, se desarrolle pensando y sea capaz de lograr autonomía en su pensamiento. Cuando el niño lo logra, el profesor tiene éxito”.

Roberto Matosas ¹⁶

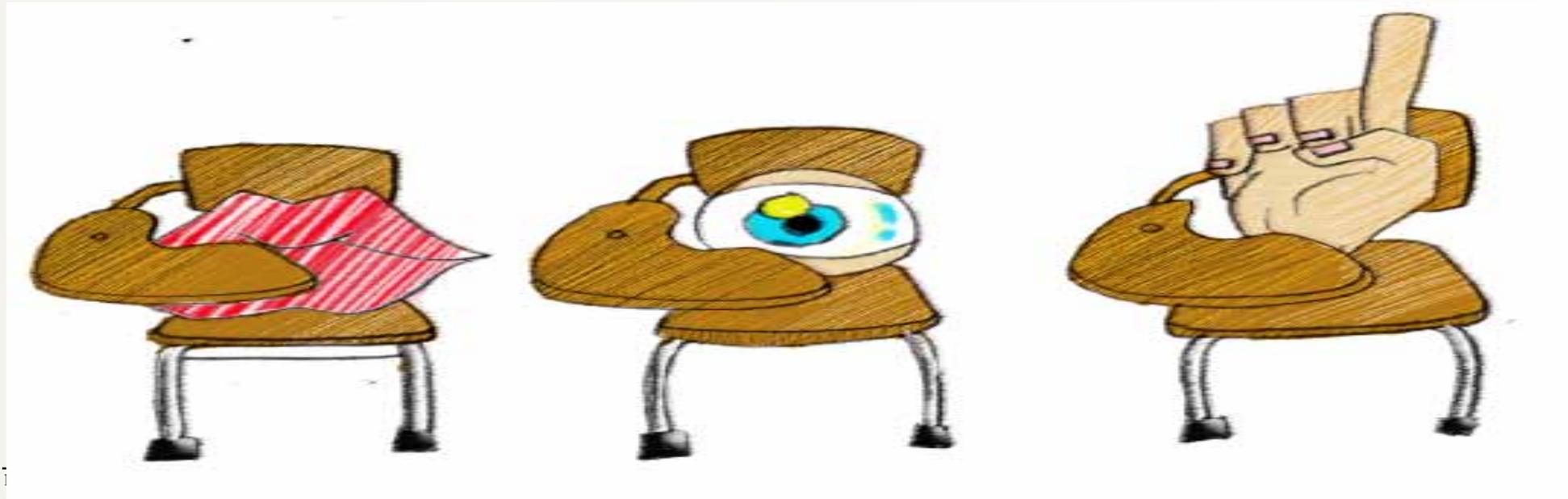
INTRODUCCIÓN

El investigar sobre los modos de habla del maestro en el aula de clase, nos da pautas para identificar de qué manera nuestra forma de hablar afecta el

discurso de los niños con quienes compartimos el espacio escolar. Es claro que como docentes, la mayor parte del tiempo tenemos el control de la palabra, lo que no es claro es si somos conscientes del uso que hacemos de ella al dirigirnos a nuestros estudiantes y al hacer parte de sus intervenciones.

El maestro como líder del grupo, tiene un papel fundamental en la formación integral de sus estudiantes, lo que no deja de lado una formación oral. Él es quien orienta, propone, guía, acompaña, observa y también habla, a partir de lo que hacen y de lo que conversan sus estudiantes. De esta forma, como lo dice Tusón (1996), se analizan “los procesos cognitivos que configuran los diferentes estilos de aprendizaje”, desde los cuales se construyen procesos de enseñanza- aprendizaje en el aula.

Así mismo, entendiendo que la formación integral de los estudiantes implica tener en cuenta las características del contexto en el que se desenvuelven, es claro que su formación no es solo para el desarrollo de situaciones orales en el aula, sino en su vida como ser social. De esta forma el maestro regula, propicia y gestiona situaciones de habla en contextos diferentes al escolar.



Al identificar de qué forma hablamos los maestros en el aula nos remitimos a la orientación que hacemos de nuestras prácticas en cuanto a formación oral y los efectos que producen nuestros modos de hablar en los modos de habla de los estudiantes. Tal como lo plantea Vion (1992) citado en Tusón (1996):

Ser consientes de nuestro discurso “además de servir para la transmisión de la información incide en la construcción de formas de participación, la construcción del sentido local contextualizado; la construcción de las relaciones sociales; y la construcción de las identidades individuales.

La importancia de observar y reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas nos permite aprender y mejorar la educación que se ofrece en la escuela. Tal como lo afirma Tusón (1994) “La reflexión comienza con el análisis de los hechos comunicativos que emergen en el aula de clase”. De allí la importancia de generar espacios curriculares liderados por los profesores, independientemente de la asignatura que enseñen: “Todos los profesores son profesores de lengua y deben reflexionar y hacer reflexionar sobre el tipo de lengua que usan en clase y sobre la que exigen a los alumnos” (Lugarinni, 1995, p.46).

En el presente capítulo, se aborda una perspectiva de análisis sobre los modos de habla del docente y cómo estos favorecen o interfieren el proceso de oralidad en los estudiantes, siendo el maestro mediador en diversas situaciones de habla formal e informal en el entorno escolar.

El análisis se basó en cuatro registros audiovisuales tomados del material recogido en el proceso de implementación de la SD, como se explicó en los capítulos anteriores, desde los cuales se analizarán los modos de habla del docente. Los videos se estudiaron a partir de la definición de cinco categorías que emergieron del procesamiento y clasificación de la información y que nos sirvieron para orientar nuestro objeto de estudio. Las categorías definidas fueron: a) aspectos que favorecen la participación; b) características del discurso del maestro; c) uso de las preguntas; d) disposición de la situación de habla y e) aspectos que limitan la expresión oral de los estudiantes.

Análisis de las categorías

Al iniciar esta etapa de análisis de los modos de habla del maestro, según las categorías definidas, observamos que ellas en algunas o muchas características, se interrelacionaban; al abordarlas, en esencia nos referíamos a las mismas características, aunque fuera en diferentes términos. En nuestro nuevo discernimiento, algunas categorías se contienen en otras por lo que para el análisis se presentarán las categorías con esta nueva estructura:

1ª categoría: Aspectos que favorecen y que limitan la participación oral de los niños, aspectos que incluyen las características del discurso del maestro y la disposición de la situación de habla.

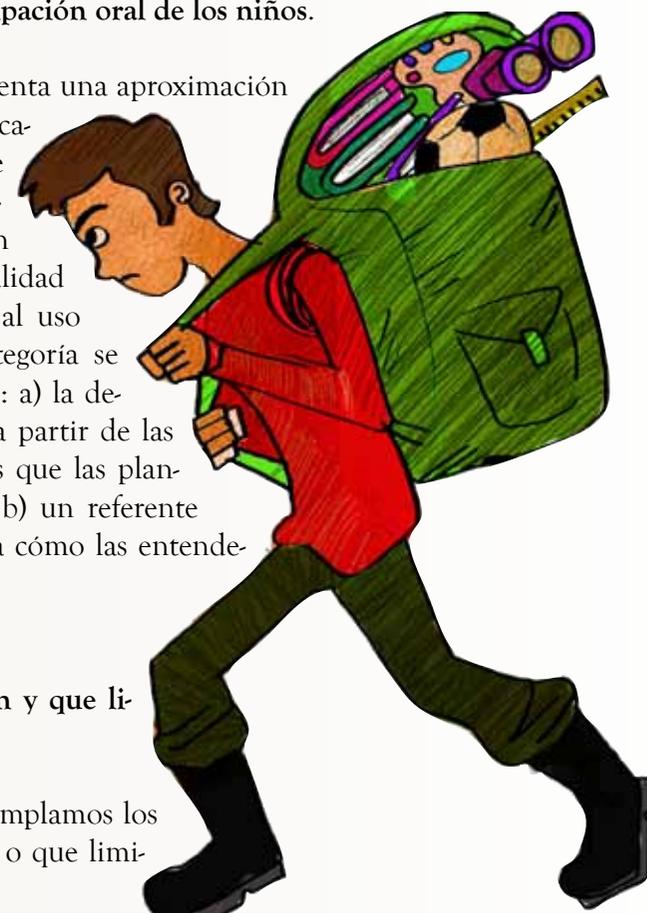
2ª categoría: Uso de las preguntas por las características, rigurosidad y/o incidencia en la participación oral de los niños.

A continuación se presenta una aproximación conceptual de las dos categorías resultantes que como se ha mencionado, nos conllevaron a revisar nuestra realidad de maestros en torno al uso del lenguaje. Cada categoría se trabaja en dos aspectos: a) la definición de la misma, a partir de las características desde las que las planteamos inicialmente b) un referente conceptual que soporta cómo las entendemos y trabajamos.

1. Categoría

Aspectos que favorecen y que limitan la participación

En esta categoría contemplamos los aspectos que favorecen o que limi-



tan la participación de los niños en las situaciones de habla formales, y que dependen de las condiciones que oriente el maestro para tal fin. Tales condiciones obedecen a:

En primer lugar al discurso propiamente del maestro y al manejo que haga de las normas de interacción y regulación en el aula.

Y en segundo lugar a la planificación que el maestro haga del uso de los espacios y contextos donde se desarrolla la actividad.

Al identificar las características del discurso del maestro, que favorecen la participación de la voz de los niños, nos remitimos a uno de los objetivos de los que habla Vilá (2005): “Uno de los objetivos clave de la educación es conseguir que los alumnos aprendan a explicar conocimientos de forma adecuada”, por lo tanto para un niño que no puede comprender e interpretar el discurso de los demás, incluido el de su maestro, le es más difícil que construya y ordene el propio:

Se trata de crear un clima de clase propicio a la participación, dedicando tiempo a hacer que los alumnos piensen y hablen sobre los conocimientos y a ayudarles a dar el paso de la expresión espontánea e intuitiva a una forma de pensar y de hablar progresivamente más reflexiva y elaborada. Vilá (2005).

Hablar de manera más elaborada, dentro de un clima de clase propicio, sugiere una postura del maestro que invite a reflexionar sobre lo que se habla dentro de escenarios discursivos variados que posibiliten la oralidad.

Wittgenstein (1953) se refiere a la multiplicidad de “juegos de lenguaje”, entendidos como aspectos del habla que hacen parte de una actividad o de una forma de vida, los cuales en voz del niño sugieren expresión, participación y reflexión de lo que se habla y que van en la vía de nuestros objetivos académicos.

- ...Dar órdenes y actuar siguiendo órdenes...
- ...Describir un objeto por su apariencia o por sus medidas...
- ...Relatar un suceso...

- ...Hacer conjeturas sobre el suceso...
- ...Presentar los resultados de un experimento...
- ...Inventar una historia y leerla...
- ...Actuar en teatro...
- ...Cantar a coro...
- ...Hacer un chiste; contarlo...
- ...suplicar, agradecer, preguntar, charlar...

Como lo anotamos, una forma de abordar las características del maestro frente a la participación de los niños, es el discurso o el lenguaje que conlleve a hablar y a pensar sobre lo que se habla, pero posibilitar la participación no solo tiene que ver con elementos de tipo fonético y lingüístico del docente. Nos referimos entonces a factores de tipo no verbal, que de manera arraigada hacen parte de las situaciones de habla.

Al respecto Poyatos (1994), afirma:

Al admitir demasiado ciegamente que el lenguaje verbal es el instrumento interactivo más perfecto se le ha dado un significado demasiado vago o demasiado limitado, pues no se le ha visto como algo integrado en la complejísima red de intercambios somáticos... no ver esa triple e inseparable realidad del lenguaje vivo, hablado, que existe solo como un continuo verbal- paralingüístico-kinésico formado por sonidos y silencios y por movimientos y posiciones ... es decir, la triple estructura básica de la comunicación.

Resultan pasar casi desapercibidos en nuestras reflexiones, elementos constitutivos del lenguaje que usamos como son los silencios, el tono, el timbre, los gestos, las posturas, etcétera., por parecer reacciones mecánicas poco conscientes sin ver la incidencia en la participación de los niños. Si vemos la comunicación como una básica estructura triple, como lo resalta Poyatos, constituida por lo verbal, no verbal y lo para-verbal, necesariamente debemos contemplar atribuirle a la participación de los niños la incidencia de estos tres aspectos por parte del maestro.

El siguiente diagrama ejemplifica los elementos no verbales que de manera conjunta influyen en la comunicación y en nuestro caso en la participación.

17



Retomando los elementos proxémicos resulta relevante analizar la distribución del espacio en el aula que facilite o no la oralidad. A menudo se les asigna un espacio a los alumnos, que suele ser flexible o no, dependiendo del tipo de actividad. El maestro también se da un lugar a sí mismo el cual tiene detrás una intencionalidad de acercamiento, de empoderamiento o vínculo. Las decisiones en cuanto al uso del espacio o la proxémia dependen del uso didáctico y la planificación con la que fue enfocada la situación de oralidad, y por supuesto de esto mismo depende que los niños hablen o no.

La importancia de los elementos kinésicos radica en que estos pueden ser sustitutivos de las palabras para aprobar, desaprobar, animar, contradecir, mostrar interés o despreciar.

Se convierten también en tema de análisis, otros elementos paralelos a los anteriores que se ponen en juego en una situación de habla. Son los llamados elementos para-verbales de la oralidad. “Son elementos vocales no lingüísticos que se producen con los mismos órganos del aparato de fonación humano” Tusón y Calsamiglia (1999). Se refieren específicamente a la voz en cuanto calidad, intensidad y timbre. Estas cualidades de la voz posibilitan

17 Esta tabla fue diseñada por el grupo de investigación teniendo como soporte los referentes teóricos de Helena Calsamiglia Blamcafort y Amparo Tusón Vall en su libro “Las cosas del decir”

modularla en función de una intencionalidad que puede traer efectos: hablar fuerte para llamar la atención del grupo, hablar con ironía para ofender, hablar con jovialidad para invitar a hablar, etcétera.

Hasta aquí hemos hecho referencia a las características del maestro en el uso que hace de su oralidad para invitar a hablar. Es importante también detenernos a definir las circunstancias a manera de normas de funcionamiento que influyen radicalmente en la participación en el aula. Entre estas podemos considerar el uso de los turnos conversacionales, la importancia del papel de la escucha, en general las normas de interacción en la situación de habla, elementos fundamentales que nos permiten analizar si las condiciones propician o no la participación de los niños.

Al respecto señala Hymes, citado por Tusón (1996): “Las normas de interacción regulan la toma de la palabra: quién puede intervenir y quién no, de qué manera se interviene (espontáneamente, pidiendo la palabra), si se puede interrumpir a quién está hablando o no, etc.” Entonces habrá situaciones de habla en las que el profesor pregunte y dé la palabra para obtener la respuesta, formule la pregunta, e imponga la palabra para escuchar la contestación, cuestione y seguidamente exponga cómo se debe intervenir, para contestar. Algo interesante en esta dialéctica de preguntar y contestar, es que es sobre todo en el ámbito educativo, que se complementan estos dos primeros procesos, con uno tercero que es evaluar. Los niños están esperando al contestar lo que les pregunta el profesor, la aparición del comentario valorativo, que si es su intención, podría estar acompañado de un apoyo lingüístico que facilite y sea modelo para otras intervenciones del colectivo.

Por otra parte, los niños saben parcial o totalmente las respuestas acerca de las preguntas que se les hacen a los otros en una situación de participación. Por lo anterior, el maestro juega un papel fundamental, cuando los niños creen que su respuesta es la correcta por la interpretación que hace de la contestación de sus pares, o por la significancia que se le dé a los elementos proxémicos y kinésicos que emerjan de la situación de habla, por eso en ocasiones se presenta la interrupción del uso de la palabra, o el rompimiento de la regla de escuchar en totalidad lo que el otro está tratando de decir.

2. Categoría

Uso de las preguntas

Después de varios debates y reflexiones grupales definimos esta categoría como las características del tipo de preguntas, rigurosidad de las mismas y cómo estas potencian y definen un discurso específico en los estudiantes. Ahora queremos indagar en algunos referentes teóricos para soportar lo que estamos planteando. Para poder ampliar nuestro marco referencial basamos nuestras lecturas e indagaciones desde los planteamientos teóricos de Nicholas Burbules (1999).

Para este autor el diálogo es una relación comunicativa que exige un compromiso emocional y cognitivo que, como actividad humana necesita un conjunto de virtudes como la tolerancia, la paciencia, la apertura y la disposición para escuchar, que se convierten en herramientas para que habilitan al otro a que hable. El diálogo se crea de manera constante en el acto de emprenderlo y cada vez que lo creamos es diferente, por lo que puede parecerse a un juego.

Adicionalmente, el autor resalta la importancia de preguntar y la define como un arte en el que se revela y recalca la importancia de la persona que ejerce este rol en una conversación. “El arte de preguntar es el de ser capaz de seguir haciendo preguntas, o sea, el arte de pensar” (p.330), ya que los valores y experiencias del interlocutor sigue siendo parte de lo que anima y sostiene la relación dialógica.

TIPOS DE PREGUNTAS

En el contexto escolar es común encontrar que las preguntas que los docentes realizamos, tienen de antemano una respuesta ya definida, lo cual, en algunas circunstancias puede ser válido según el propósito que se busca en la conversación. Sin embargo, Burbules establece una distinción entre tipos de preguntas: Las primeras de carácter convergente porque se dirigen a una respuesta específica y definida, que resultan apropiadas según el uso, ya que valora el estado de los conocimientos y de la compren-

sión de un interlocutor para poder formular nuevos interrogantes que hagan de la conversación un esquema que fluye con naturalidad y espontaneidad. Las segundas que son más divergentes o abiertas que permiten un grado mayor de incertidumbre en lo que se constituye una respuesta adecuada, ya que involucra aspectos cognitivos que de una u otra forma hacen que los involucrados en el diálogo realicen un razonamiento más complejo.

PROPÓSITOS DE LAS PREGUNTAS

Wade y Armbruster, autores citados por Burbules (1999) le prestan atención a los beneficios que se le brindan al estudiante. Si los maestros tenemos claridad en el tipo de preguntas que realizamos en el aula de clase, es una oportunidad para ayudar al otro a ser él mismo, a establecer relaciones de jerarquía y para promover en los interlocutores y en nosotros la capacidad de hacer preguntas genuinas y productivas, razón por la cual se deben tener claros unos propósitos en el momento de plantear una pregunta. Veamos algunos fines que estos autores atribuyen a las preguntas:

- (...)”...Fijar un propósito: Identificar de antemano una esfera particular y definida de indagación (nótese que Gadamer las llama preguntas “flotantes¹⁸” no cumplen bien ese papel).
- Guiar el proceso cognitivo: Encuadrar una línea particular de indagación, e indicar en la pregunta, a veces por medio de consignas, los pensamientos que se requieren (“Explique, por favor, cómo funciona eso” o “¿Qué piensa acerca del movimiento de la cámara en ese filme?”).
- Recuperar un conocimiento previo: Ligar una línea de indagación con un acontecimiento, una experiencia, etc., familiares (“¿Se parece esto a algo que usted leyó la semana pasada?”).
- Centrar la atención: Señalar aspectos salientes de un problema (“¿Ha notado algún cambio en las hojas de esa planta desde ayer?”).

¹⁸ Para Gadamer son aquellas preguntas sin horizontes por las cuales quedan flotando en una conversación.

- Promover el seguimiento cognitivo: Ayudar a los estudiantes a reflexionar acerca del estado de sus propios procesos de comprensión y de pensamiento (“¿Esto se comprende o necesita otra explicación?”).”(..)

Teniendo en cuenta este sustento teórico se plantea la siguiente matriz que conceptualiza la información anterior y nos sitúa para realizar los análisis del uso de las preguntas en una situación de habla.

		CONVERGENTES	DIVERGENTES
PREGUNTAS	DEFINICION	Dirigen a una respuesta específica y definida	Dirigen a una respuesta abierta, con un grado mayor de incertidumbre.
	Propósitos educativos	Busca como respuesta una información determinada. Reconoce las condiciones que sitúan el estado de conocimiento de los interlocutores.	Reconoce las condiciones que sitúan el estado de conocimiento de los interlocutores.
	Algunos usos	Diagnostico: valora los estados del conocimiento.	Investigativo: incluyen mayor complejidad y un razonamiento más estructurado.
	Aspectos que Favorecen	Crean una pauta interactiva de habla y establece el tono de una relación de interés y confianza.	Se aprecia lo que el interlocutor intenta decir a través de sus experiencias, creencias o sentimientos.
	Aspectos que Desfavorecen	Su uso reiterado puede ahogar cualquier entusiasmo o espontaneidad del intercambio.	Su uso reiterado puede volverse exagerado cuando implícitamente se quiere “ganar”.
	Finalidad	Para motivar, centrar la atención e indagar sobre la comprensión.	Para incrementar la participación del alumno y variar el nivel cognitivo.
	Ejemplo	¿Qué hora es? ¿Ha leído usted este libro?	¿Puede explicarme este artículo? ¿Qué piensa de esta película?

Luego de realizar este recorrido conceptual y clarificar ideas en torno a la conceptualización de las categorías, planteamos ahora una aproximación de los modos de habla del docente en el aula de clase, partiendo del análisis de cuatro segmentos de videos en los cuales se resaltarán aspectos teóricos que contrastados con la práctica pedagógica (situación

de habla en el aula de clase), nos ayudarán a retroalimentar este proceso investigativo y acceder a algunas conclusiones al respecto.

Para el análisis de los videos se presenta en primera instancia el contexto de la situación de habla, una pequeña transcripción de un segmento de dicha conversación y luego unas reflexiones teniendo como referente la definición de cada categoría.

VIDEO N° 1 “Situación A”

<http://www.youtube.com/watch?v=un4TOExXDoU>

Contexto de la situación

Este video corresponde a la primera sesión de la secuencia didáctica “Pequeños artistas: Un museo a viva voz en la escuela”. La secuencia quiere rescatar el valor y el lugar que le ha dado la escuela a la oralidad como proceso comunicativo, todo esto dentro el contenido temático del arte y de las producciones artísticas. En la primera sesión de la propuesta didáctica, se pretende realizar una “Exploración inicial” con respecto al tema del arte para saber un poco acerca de los conocimientos previos que los niños tienen acerca del mismo.

La docente previamente ha pensado en unas preguntas en torno al arte las cuales a manera de entrevista le hace a Leonela Franco (la niña entrevistada).



Autorretrato Colegio Ofelia Uribe

Transcripción del segmento de video

MAESTRA: M**NIÑA: N****MAESTRA:** Leonela ¿qué es arte?**NIÑA:** Arte es hacer cosas, hacer cosas de madera, hacer cosas de pintura, hacer especies de cosas que nadie ha hecho.**M:** mmmm... y ¿qué son obras de arte?**N:** Obras de arte es pintar cosas en un circo o en algo pintar cosas que... especiales o para demostrar algo**M:** ¿Para qué por ejemplo?, ¿para qué se hacen las obras de arte?**N:** Las obras de arte se hacen para, para, como para decirle a alguien que, que quiere del que le está, del alguien que le está diciendo que quiere.**M:** mmmm, y tu decías también que para recordar, porque dijiste que para recordar?**N:** Para recordar de que...**M:** ...para tener recuerdos?**N:** ah ja! Para recordar de cuando uno era chiquito, eh, para cuando , si la mamá se murió entonces para recordar que ella, cuando le hicieron la carta ella estaba viva.**M:** mmm bueno y ¿Quiénes hacen las obras de arte?**N:** Las obras de arte las hacen los artistas.**M:** Y qué son los artistas?**N:** los artistas son los cantantes, los bailarines los, los que hacen, los que hacen el arte.**M:** ¿y tú eres artista?**N:** Si! A veces**M:** ¿Por qué?**N:** porque... como que algo, algo lo hago bien.**M:** Por ejemplo?

Análisis de la Situación de habla

1 Categoría: Aspectos que favorecen y que limitan la participación

En primer lugar se presenta la situación. Se trata de una entrevista que pese a ser comúnmente concebida como rigurosa y formal, se perfila, en este caso, como una oportunidad que se le ofrece a una de las niñas de grado segundo para manifestar su opinión sobre el tema (el arte).

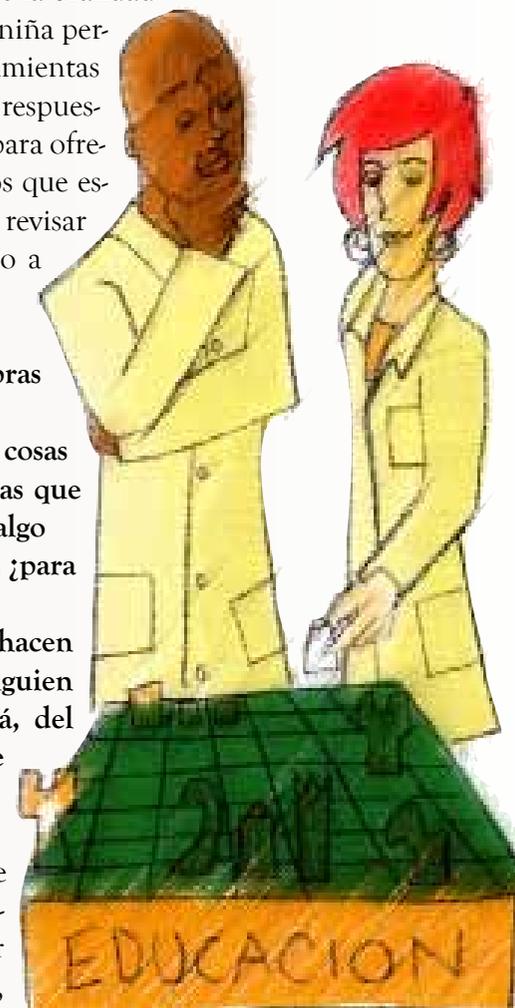
En esta situación la maestra favorece la oralidad porque se centra en el discurso de la niña permitiendo que hable para ganar herramientas y dominio discursivo, en donde sus respuestas son retroalimentadas y recogidas para ofrecerle a ella misma y a los compañeros que están alrededor pautas y/o pistas para revisar su pensamiento y poder manifestarlo a través del lenguaje oral.

Maestra : mmmm... y ¿qué son obras de arte?

Leonela: Obras de arte es pintar cosas en un circo o en algo pintar cosas que ... especiales o para demostrar algo
Maestra ¿Para qué por ejemplo?, ¿para qué se hacen las obras de arte?

Leonela: Las obras de arte se hacen para, para, como para decirle a alguien que, que quiere del que le está, del alguien que le está diciendo que quiere.

Coincidimos plenamente con lo que según Vilá, es un objetivo de la educación: que los niños aprendan a dar explicaciones de sus conocimientos,



pero sabemos que esto implica involucrarlos en circunstancias no tan comunes para ellos, en este caso la entrevista, en la cual se les aparta indirectamente del uso normal y cotidiano que hacen de su voz para buscar que hablen de una manera más elaborada y estructurada.

En este video, se observa que la entrevista es utilizada como recurso comunicativo, dada una planificación y orientación por parte del maestro. El propósito se centra en que la estudiante revise su pensamiento acerca de algunas ideas previas sobre el tema en cuestión utilizando como medio algunas preguntas orientadoras (más adelante abordaremos cómo el uso y el tipo de las preguntas influye en la participación) y que haga uso de su lenguaje verbal.

La maestra facilita la participación cuando en relación a los elementos proxémicos de la entrevista, se ubica frente a la niña, cara a cara y muy cerca. En el video se observa que la distancia que establece la maestra al hacer sus preguntas, denota cercanía y confianza, estableciendo un vínculo comunicativo. Ella favorece la participación de la niña pues se muestra muy atenta a su discurso, validación que incluye tanto elementos verbales como no verbales de su discurso.

En este momento del análisis nos preguntamos acerca de otras situaciones de habla que como docentes practicamos en el aula, en las que nos ubicamos en espacios y circunstancias que establecen distancia, la cual limita en cierta medida la expresión de los niños cuando es ésta la que se quiere privilegiar. Porque, existen otras situaciones en las que, o el profesor o los mismos niños, tengan que asumir dominio del espacio y cierto empoderamiento para dar razón de algunos conocimientos e ideas.

A nivel de los elementos kinésicos del discurso del maestro, el video analizado nos da muestra de su importancia. Por referencia de la maestra quién orientó la entrevista, y que hace parte del grupo de investigación, sabemos que ella hizo uso de las manos para invitar a proseguir en su discurso a la niña. La palabra fue sustituida por el gesto para conseguir que continuara hablando. En múltiples situaciones de las cuales no somos del todo conscientes, los maestros utilizamos nuestras manos, nuestros ojos, nuestro cuerpo para enviar mensajes de diverso tipo a los niños. En lo que nos atañe, podemos reflexionar sobre los gestos, movimientos y posturas que comunicativamente hablando coartan, frenan e interrumpen lo que los niños quieren decir.

Si pasamos a analizar la voz como elemento para verbal de la situación de habla, nos encontramos con los efectos que ésta produce. En el caso del video en cuestión, dadas las respuestas de la niña, la voz de la maestra que en un principio era modulada con jovialidad para que la niña hablara, se torna cálida y se carga de manifestaciones para - verbales de alegría que emiten implícitamente un juicio valorativo positivo, que da seguridad para que continúe en sus explicaciones. Por lo anterior, podemos decir que los niños de manera inconsciente perciben dentro del contenido de las preguntas de sus maestros, la emotividad (tono, calidez) y la intención con la cual se hace la pregunta, aspectos desde los cuales dará la respuesta.

Podemos entonces considerar que es importante que el maestro realice un ejercicio frecuente de auto reflexión con respecto al tono, calidez y hasta el contenido de su “voz” para revisar si ésta facilita o interrumpe la oralidad en los niños.

Una circunstancia que influye en la participación de los niños depende de la preparación del entorno en cuanto el funcionamiento de las normas de interacción para el uso de la palabra y que es orientado por el maestro. En la situación analizada en el video se realiza la entrevista de manera in-



niños oralidad Colegio Friedrich Nauman

dividual, pero de forma paralela se tiene en cuenta el grupo de compañeros que permanecen atentos al desarrollo de la entrevista. Ellos hacen parte de la situación en cuanto que se les involucra en un ejercicio de reflexión y de anticipación que les permite revisar sus propias ideas y sus conocimientos. Además, la situación supone una previa preparación en cuanto la regulación de la palabra, para que elementos de interacción como la escucha y el auto-control se pongan de manifiesto en este momento discursivo.

2 Categoría. Uso de las preguntas

Con relación a la pregunta planteada para iniciar esta relación dialógica ¿Qué es arte? la podríamos clasificar según nuestro marco referencial en un tipo de pregunta convergente ya que predetermina una respuesta específica. Sin embargo esta situación conversacional se torna más interesante en la medida que la maestra incluye en este proceso preguntas de tipo divergente “¿para qué? ¿Por ejemplo?, ¿Para qué se hacen las obras de arte?”, nótese como el dialogo toma una tonalidad de mayor rigurosidad e induce a la niña a argumentar sus enunciados y retomar los anteriores “y tu decías también que para recordar, porque dijiste que para recordar?...”

Claramente están inmersos procesos que dejan en evidencia los conocimientos del interlocutor, e incluyen un grado de complejidad mayor en la medida que cada nueva pregunta cuestiona a la planteada anteriormente, y a la vez se genera una nueva. Estos intercambios hacen evidentes procesos cognitivos en los que se retoman experiencias y sentimientos.

El beneficio educativo de implementar este tipo de preguntas en las situaciones de habla en clase radica en que los aportes que realiza el interlocutor, partiendo de sus experiencias, y la relación que confluye con las preguntas realizadas, permiten edificar nuevas ideas, es decir nuevos entendimientos. Tal como lo afirma Freire (1970) “intentan juntas, aprender más de lo que ahora saben” (79). La legitimidad de este proceso radica en el propósito de las preguntas, motivo por el cual realizáremos este análisis por medio de un cuadro comparativo teniendo en cuenta la matriz que se planteó conceptualmente. Veamos:

PREGUNTAS		CONVERGENTES	DIVERGENTES
	Ejemplo	¿Qué son obras de arte?	¿Para qué, por ejemplo?
DEFINICION	Se evidencia una respuesta ya definida por el tema planteado específicamente.	Es una respuesta abierta, con un grado mayor de incertidumbre.	
Propósitos educativos	Busca una respuesta a información determinada. “Es hacer cosas, cosas de madera, hacer cosas de pintura...”	Permite indagar en el estudiante experiencias anteriores que le ayudan a dar cimientos para sus respuestas.	
Algunos usos	Valora los estados de conocimiento en torno al arte.	Inducen un proceso de razonamiento de mayor complejidad que va acompañada de otra pregunta. “¿para qué por ejemplo?, ¿Para qué se hacen las obras de arte?”	
Aspectos que Favorecen	Se genera una relación de interés por parte del interlocutor que ayuda para que la relación conversacional continúe.	Se aprecia lo que la estudiante quiere decir. “ ah ja! Para recordar de cuando uno era chiquito, eh, para cuando, si la mamá se murió entonces para recordar que ella, cuando le hicieron la carta ella estaba viva.”	

A continuación queremos ejemplificar algunas preguntas que se retoman de la transcripción y lograr clasificarlas según su finalidad, todo esto para dar mayor claridad al tipo de preguntas y el uso de las mismas en una situación de habla.

- Fijar un propósito: Identifica un horizonte. “¿Qué es arte?, ¿Qué son obras de arte?”
- Guiar el proceso cognitivo: Se indica en la pregunta, los pensamientos que se requieren “¿Para qué, por ejemplo? ¿Para qué se hacen las obras de arte?”
- Recuperar un conocimiento previo: Se retoman experiencias previas. “tu decías también que para recordar, ¿Por qué dijiste que para recordar?”
- Centrar la atención: Señalar aspectos salientes de un problema “¿para tener recuerdos?”
- Promover el seguimiento cognitivo: Ayudar a los estudiantes a reflexionar acerca del estado de sus propios procesos de comprensión. “¿Por ejemplo?”

Como otra de las acciones importantes de la entrevista podemos resaltar la secuencia de ideas que dan cuerpo a una conversación y a un tema en general. Las reflexiones y retroalimentaciones que se realicen le indican al niño entrevistado la capacidad de iniciar, llevar y finalizar una conversación.

VIDEO N° 2 “Situación B”

<http://www.youtube.com/watch?v=DkfwrifC3l0>

Contexto de la situación

Este video corresponde a una actividad planeada dentro de la secuencia didáctica “Pequeños artistas, Un museo a viva voz”. En la sesión número 2, titulada “presentación del autor”, con la que se pretende retroalimentar saberes e impresiones sobre: ¿Qué es arte?, ¿Qué es un museo? y enfatizar en ¿Qué es un autor? Se parte de una imagen “Fotografía” del autor (Anthony Browne) y de allí se espera que los estudiantes expresen ideas al respecto.

De igual forma se presenta una herramienta que es la caja didáctica donde se encuentran elementos que hacen referencia al libro álbum “Las pinturas de Willy” y se presenta el autor del mismo. Se permite que los estudiantes tengan un contacto más cercano con este material. Ya que a través de esta se genere un interés por conocer el libro mencionado.

El grupo se encuentra dispuesto en el aula sentado en el piso frente al tablero con el fin de dar mayor cercanía unos a otros y lograr una mejor visualización del material proporcionado por la docente.

Transcripción del segmento de video

Maestra: Se acuerdan sobre lo que decíamos ¿Qué era un Museo?
Niña A/1 (Daniela): yo...yo....yo.
Maestra: A ver Daniela.
Niña A/1 Dónde se pegan todos los trabajos.
Maestra: Los trabajos. Michel.
Niña B/2 (Michel): Donde se entregan todas las obras de arte.
Maestra: ¡Muy bien! Dónde se entregan todas las obras de arte.
Maestra: Se acuerdan, que habíamos hablado de quien era un autor.
Niños/3: Síiiii
Maestra: ¿Quién era? ¿Quién me....? A ver Laura valentina.
Niña C/4 (Laura Valentina): un pintor que pinta bonito.
Maestra: Muy bien, ¿Quién más?
Maestra: Era un pintor, ¿Quién más?
Niño D/5 (Brayan): Pintar...
Maestra: ¿Quién mas era el autor?
Niño D/5: Colorear profe.
Niña A/1: el nombre
Maestra: ¡Muy bien! ¿El que escribía qué?
Niños/3: el nombre.

Análisis de la situación de habla

1 Categoría: Aspectos que favorecen y que limitan la participación

En la situación B podemos encontrar una actividad grupal en la que la maestra, como expositora, hace la presentación del autor del libro álbum “Las pinturas de Willy” a treinta niños del grado preescolar.

En cuanto a la manera en la que la maestra se dirige a los estudiantes, en el video se pueden evidenciar diferentes características, su postura, su seguridad, su autonomía y control de grupo, su amabilidad y su voz. En cuanto a su voz, se puede observar que su tono suave y la acertada modulación conllevan a que se propicie la participación oral por parte de los niños y se siga el hilo conductor de la actividad. Por otro lado, la orientación discursiva de la maestra y la participación evidente de los estudiantes que se animan a hacerlo, son aspectos que garantizan un espacio de construcción colectiva -discursiva.

Este tipo de espacios colectivos de habla permiten una organización diferente de los estudiantes y posibilitan la participación del grupo frente a un tema determinado, es decir, se da un posicionamiento grupal una especie de

escenario democrático, generando espacios de liderazgo para aquellos estudiantes que se arriesgan a expresar sus ideas ante sus compañeros y buscan un reconocimiento a nivel grupal.

En lo que se observa del video, debido al número de estudiantes y en sí a la dinámica discursiva, no fue posible garantizar escuchar la voz de todos los estudiantes, pues aunque se quisiera no siempre todos tienen la misma disposición para participar y los escasos tiempos de la escuela tampoco permiten tal opción. A pesar de esta circunstancia, la actividad permite evidenciar una de las prácticas sociales y académicas que incentivan algunas de las características de la participación oral, como lo es la toma de la palabra, el consenso en decisiones, la auto regulación en una conversación (escuchar al que está hablando), tener un hilo conductor y tener en cuenta la voz de quien habla.

Lo anterior nos permite reflexionar que estas situaciones de habla no siempre deben estar enmarcadas con un estilo en particular, y que además se debe incentivar la participación de todo el colectivo involucrado, pese a las dificultades que conocemos. Se crea entonces la necesidad de generar espacios de confianza para que aquellos que no participan, lo realicen de una u otra forma y aquellos que ya han ganado en aspectos discursivos intervengan con seguridad e incentiven la participación de sus pares.

Retomando los elementos kinésicos de los que el maestro se vale para incentivar la participación de los niños, notamos que en ocasiones modificamos la postura corporal, pretendiendo cautivar, acercar, captar mayor atención y suscitar un interés, que genere un espacio agradable para abordar el tema. Igualmente, los maestros como en este caso, solemos usar diminutivos y cambiamos en el tono de voz, con el fin de mantener el vínculo comunicativo.

Maestra: ¡Muy bien! En esta cajita que tengo acá. Tengo unas sorpresitas de Anthony Browne que él me prestó para mostrarles a ustedes, y es una cajita mágica porque a medida que yo la vaya abriendo y vaya sacando las cosas, vamos a conocer quién es Anthony Browne ¿Les gustaría?



Niños/3: Síiiii
Maestra: bueno

De otra parte el análisis de la disposición física de los estudiantes genera varias reflexiones. Notamos que existe una estrecha relación entre la disposición del espacio y la forma como se ubican los niños, en función de los objetivos propuestos para la actividad. Según el propósito comunicativo, los niños son ubicados de una forma especial, en este caso para que puedan visualizar mejor el material proporcionado (caja didáctica) y para establecer cercanía con la maestra. Para ella es importante ubicar a los estudiantes cerca para asegurar un campo visual que posibilite el “control de la actividad”, ya que con ésta busca invitar a la oralidad y la participación grupal teniendo disposición para escucharse los unos a los otros y así validar las intervenciones que se establezcan.

Como un elemento que en parte distorsiona la comunicación en el aula, en la situación de habla generada por una actividad grupal, evidenciamos una maestra que intenta iniciar una conversación fluida con sus interlocutores (estudiantes), sin embargo en el avance del mismo corta la respuesta de algunos de ellos y no permite la total participación de todos los involucrados. A pesar de este fenómeno, se logra generar un espacio de respeto por la participación del otro. Por eso la maestra ofrece el liderazgo y motivación para aquellos estudiantes que se arriesgan a expresar sus ideas, esto posibilita un ambiente de confianza ya que se genera un espacio de construcción para aprender del otro y con él, pero ignora a aquellos que no quieren participar de la actividad. De esta forma se asegura que los niños que prefieren no hablar por los motivos que sean, logren su cometido de pasar desapercibidos.

En el video se observa que la docente se guía en el desarrollo de la actividad visualizando y dando mayor empoderamiento de la palabra a los niños que más han participado, por levantar más la voz y llamar más la atención de la maestra, algunos estudiantes constantemente levantan la mano pero no se les da la pauta de participación y estos optan por quedarse en silencio. (Brayan levantando la mano). . Es necesario pensar alternativas para lograr que todos los estudiantes realmente sean

partícipes de la conversación del aula.

2 Categoría. Uso de las preguntas

En esta situación de habla las preguntas planteadas son predominantemente conductoras, por lo tanto, se determina hacia dónde se dirige el diálogo, lo cual posibilita unas interacciones específicas.”: ¡Muy bien! ¿El que escribía qué? Se invita a los niños a construir un discurso propio, pero cuando las preguntas son para recordar conlleva a los estudiantes a dar respuestas sencillas “Hoy quiero que hablemos sobre este señor. Este señor se llama Anthony Browne. ¿Cómo se llama?”

La maestra hace una pregunta y una de las niñas responde
Maestra: ¿Qué es un museo?
Michel: Donde se entregan todas las obras de arte.
Maestra: ¡Muy bien! Donde se entregan todas las obras de arte.

En este caso la maestra utiliza una pregunta de carácter convergente ya que, además de ser muy concreta, dar por aceptada una respuesta, busca generar confianza y seguridad en la niña dando primero una voz de aliento “muy bien” y luego repitiendo su enunciado, esta es una de las formas que algunos maestros utilizamos para generar climas de confianza en el aula, y dar continuidad a la relación dialógica que se ha iniciado. Esta puede ser una guía a la que puede recurrir el interlocutor de un diálogo en su intento por hacer que la discusión avance.

La motivación, la escucha, el respeto por el otro que habla, la validación de las intervenciones de los niños y la disposición frente al grupo como ejes transversales, son garantía de éxito en cualquiera de las actividades que como docentes planeamos para la construcción de confianza y seguridad en los niños que inician su vida escolar, eso no quiere decir que concordemos con que todo lo que dicen es verídico, pero sí es muy importante para quien es

escuchado.

En el video se observa que en el trabajo de grupo la maestra realiza una serie de preguntas y retoma aspectos sobre cosas que ya se habían hecho en el aula de clase, lo que le ayuda a centrar la atención del colectivo, siendo esta otra característica adicional de este tipo de preguntas convergentes, ya que influye en los estudiantes para generar un proceso que paso a paso los involucra y les exige dar mayor profundidad a sus intervenciones, pero no son tan evidentes como en las preguntas divergentes.

Maestra: Cuándo Hablamos....

Maestra: Se acuerdan sobre lo que decíamos ¿Qué era un Museo?

Daniela: yo...yo....yo.

Maestra: A ver Daniela.

Daniela: Donde se pegan todos los trabajos

Si retomamos la matriz planteada en la conceptualización teórica podríamos definir:

¿Qué es arte?

- Tipo de pregunta: Convergente
- Finalidad: Busca una respuesta específica de antemano ya deducida por el tema tratado.
- Propósito Educativo: Indaga en los aspectos que los niños tienen sobre el tema
- Uso: Diagnóstica el conocimiento que los niños tienen sobre el tema.
- Aspectos que favorecen: Se crea una relación de confianza ¡Muy bien! Donde se pegan todas las obras de arte. ¿Quién más?

Claramente podemos apreciar que el uso de las preguntas por parte de la maestra, tienen una finalidad, que consiste en incorporar a los estudiantes en un intercambio conversacional. En primera instancia la maestra valida sus repeticiones, afirmaciones con el fin de generar una relación de intimidad y seguridad en los involucrados en esta relación dialógica. Como se infiere, los maestros debemos reconocer estos tipos de preguntas y sus correspondientes

funciones para incluirlos de una forma muy sutil a procesos de comprensión y al uso de nuevas preguntas, en aquellas dónde sus apreciaciones, experiencias y sentimientos hagan parte de los enunciados que realice al respecto, y así exigir una mayor profundidad en las intervenciones de los estudiantes y aportar a la consolidación de cierta rigurosidad a sus expresiones orales.

La clave del éxito de este proceso comunicativo es inducir al niño en diferentes relaciones conceptuales tal como lo enuncia Vigotsky al definir el concepto de Zona de desarrollo próximo”, ya que para el alumno lo que es demasiado simple pronto se volverá aburrido y se volverá desalentador. En el video se aprecian varios esfuerzos de la docente por animarlos a la participación “¿Quién más?” pero la pregunta y repetición de los enunciados ya expuestos por la maestra no permite que los estudiantes profundicen e intenten expresar algo nuevo que aporte al debate grupal desarrollado, y lleve la conversación a un nivel de conceptualización mayor.

VIDEO N° 3 “Situación C”

<http://www.youtube.com/watch?v=9OEUBU4V7g8A>

Contexto de la situación

Este video corresponde a una actividad planeada dentro de la secuencia didáctica “Pequeños artistas, Un museo a viva voz” en la fase 1- Presentación de las obras seleccionadas con su correspondiente pintura original.

Esta sesión tuvo como objetivo comparar dos imágenes del libro “Las pinturas de Willy” previamente escogidas democráticamente con las pinturas originales. La idea era que los niños y las niñas observen nuevamente las imágenes del libro álbum, fijando su atención en los detalles, colores, elementos característicos y actitud de Willy de cada pintura.

La planeación de esta actividad no implicaba las preguntas y respuestas que se los niños estaban haciendo, es decir los objetivos de la actividad eran que en parejas revisaran las imágenes y encontraran las similitudes y las diferencias, pero el cómo, no se les ofreció, pues cada grupo lo acordaba, ellos deci-

dieron hacerlo por preguntas y respuestas, por lo tanto se convierte en una conversación espontánea por parte de los niños sobre un tema de discusión general.

Transcripción del segmento de video

TRANSCRIPCIÓN VIDEO

N1: ¿árboles?
 N2: Mueve su cabeza diciendo que si
 N1: señores.
 N1: ¿tiene... señoras con ropa?
 N2: piensa y mueve su cabeza diciendo que no
 N1: ¿señores...con, sin... señores con ropa?
 N1: ¿Cuántos? ¿Dos?
 M: Tú pregúntale N2
 N2: ¿Tiene ropa que no está puesta?
 N1: ¿ropa que no está puesta? ¿Cómo así?
 N2: O sea que no... (El niño piensa)
 M: señala, señalala
 N2 – señala la imagen
 N1: Ahh! O sea que no tiene nada de ropa
 N2: mmjjuummh,
 N3: ¿profe me presta un tajalápiz?
 N1: No
 N2: ¿Tiene... árboles?
 N1: ¿árboles?
 N1: artos
 N3: profe mire que ya terminé el cuadrito
 N2: ¿señores?
 N1: ¿ahhh?
 N2: ¿señores?
 N1: y artos... Ay...

1 Categoría: Aspectos que favorecen y que limitan la participación

En esta situación presentamos una de las prácticas de la oralidad más comunes en el ser humano: el diálogo, en la que la maestra de grado primero busca dar vía libre a las voces de dos estudiantes frente a una de las obras de arte. En este caso uno de los aspectos que favorecen el discurso oral de los niños es que la maestra permanece la mayor parte del tiempo en silencio, permitiendo que los niños intercambien sus discursos, la maestra da libertad para que los niños hagan preguntas y asociaciones que consideren pertinentes a partir de la observación de las imágenes; y uno de los aspectos que limitan la oralidad es una interrupción que ella hace del discurso de uno de los niños.

Mientras los niños están en su situación conversacional, la maestra evidencia que uno de ellos no habla tanto como el otro, entonces decide hacer una intervención “Tú preguntale Emilio”, es una enunciación que invita a generar en la situación de habla un equilibrio en el uso y la toma de la palabra y así dar la opción para que cada interlocutor pueda construir preguntas y respuestas sobre el tema planteado, permitiendo el posicionamiento y participación de sus voces.

Reflexionando en este sentido y teniendo en cuenta los elementos no verbales de la oralidad, los aspectos kinésicos se hacen evidentes cuando la maestra además de invitar con la palabra, lo hace con su tono de voz, su gesto y proximidad con el niño, mientras que los elementos proxémicos se hacen presentes en el hecho de que los niños sientan como propio el espacio que los convoca, esto les da confianza y seguridad en el uso de su voz intercambiando además de sus manifestaciones orales, sus gestos, movimientos corporales y posturas. Acciones de las que la maestra también hace parte, pues aunque el vídeo no lo muestra por ser ella misma quien estaba grabando, sabemos que su lenguaje corporal motiva e invita a los niños en sus intercambios.

El acompañamiento de la maestra en estas situaciones comunicativas es de gran importancia para generar la participación activa, equitativa de los niños en aras de fortalecer los aspectos que potencian y/o estimulan sus situaciones conversacionales.

Además el silencio y la observación por parte de la maestra, como aspectos claves, los ambientes propicios, las actividades y objetivos claros, en los actos de habla, permiten realizar seguimientos a los estilos de habla de cada uno de los niños. En este caso, se plantea la oralidad como una práctica social evidenciada en el intercambio entre los actores, propiciando la participación, identidad e interacción en equipo, validando al niño como sujeto de saber y productor de conocimiento.

Tal actitud de la maestra, la convierte en observadora de la situación, lo que la lleva a ser testigo de su objetivo que es dejar que los niños hablen, libre y autónomamente, quienes sin mucha intervención del adulto hacen preguntas, las responden e intentan rehacerlas cuando consideran que no los entendieron. En medio de su juego de palabras piensan en el otro, ya sea para preguntar o para dar respuesta, es decir existe una interacción real en la conversación.

Cabe aclarar que la actividad de hacer preguntas y dar respuestas no aparece de repente, que es un trabajo que se ha realizado en diferentes prácticas en el aula en las que la maestra interviene con pautas acerca del discurso oral y la importancia de hacer preguntas tanto convergentes, como divergentes. Además de considerar necesarios en el aula los juegos del lenguaje descritos por Wittgenstein (1953).

Esta situación de habla da cuenta de un posicionamiento de los estudiantes en la expresión de sus ideas, sin embargo la maestra intenta apoyar este proceso generando ayudas específicas para aquellos estudiantes que no pueden hacerlo directamente de forma oral como en el caso del ejemplo en el que la maestra pide: “señálala”, lo cual indica un movimiento corporal para darle fluidez



a la conversación que estaba planteada.

Emilio: ¿Tiene ropa que no está puesta?

Jefferson: ¿ropa que no está puesta? ¿Cómo así?

Emilio: O sea que no... (El niño piensa)

Maestra: señala, señalala

Emilio- señala la imagen

Jefferson: Ahh! O sea que no tiene nada de ropa

Emilio: mmjjuummh

Sin embargo, el afán de la maestra para que sean los dos niños quienes hablen, la lleva a hacer una intervención invitando a uno de ellos a hablar, y luego cuando lo siente un poco inseguro de las palabras que va a utilizar, ella las dice por él, y en cierta forma “reprime” el discurso del niño para explicar que significa decir “ropa que no está puesta”. Este tipo de intervención de la docente puede interpretarse como el afán del maestro de alcanzar las respuestas esperadas, afán que conduce en muchos casos a poner en boca de los estudiantes palabra y frases que ellos aún no han elaborado.

Aunque las dinámicas de la escuela en cuanto a tiempos y espacios, así la saturación de contenidos del currículo no permiten brindar el tiempo necesario para que los niños estructuren sus ideas y de esta forma las expresen adecuadamente, estamos llamados a realizar acciones que posibiliten que la expresión sea más pertinente para ellos.

En esta situación de oralidad dentro del aula la voz de la maestra “se calla” para darle paso a la voz de los niños, permitiendo que exista una participación desde la construcción propia de sentido en el discurso. La importancia de llevar a cabo este tipo de prácticas en el aula radica en el protagonismo que se da a los estudiantes, demostrando que ellos pueden regularse, participar activamente, corregirse y valorar el proceso de su par.

VIDEO N° 4 “Situación D”

<http://www.youtube.com/watch?v=eDp0zd807s4>

Contexto de la situación

Este video corresponde a la fase 1 denominada Exploraciones iniciales cuyo objetivo plantea: Generar un espacio de diálogo e intercambio de ideas, donde los niños y las niñas discutieran sobre las diferentes teorías y conocimientos acerca de ¿qué es el arte?

Para ello y retomando la propuesta los invitados de honor (pintores invitados) se dispusieron diversos textos de arte y se invitaba por grupos de cuatro niños a observarlos propiciando el dialogo entre ellos. Pasado un buen tiempo la maestra iniciaba el dialogo con cada niña mediante la pregunta. ¿Qué es el arte? Cuando los cuatro grupos pasaron se dispuso a los estudiantes en forma de círculo para poder dialogar sobre la pregunta y posteriormente se recogieron en un cartel las ideas expuestas por los niños.

La maestra observa por un tiempo la actividad dejando que las niños organicen su discurso e inicialmente posibilita la interlocución espontánea. Después de un tiempo la maestra interviene preguntando: Diana ¿qué es el arte?, cuéntanos para ti ¿Qué es el arte?

Transcripción del segmento de video



Me acerco a la lectura Colegio Agustín Fernández

N 1: ¡que pillelo!

N 4: Espere, espere yo me asomo allí (y aunque encaramada encima de la mesa quiere ver más da la vuelta y se acomoda al lado de la niña que tiene el libro)

N 1: Au severa piscina, mírenla (todas se encuentran encima observando la lámina)

N 1: ¡Redondo! (exclama levantando con fuerza su brazo como expresión de triunfo)

N 2: ¡Yo fui a piscina!

N 1, N 3, N 4: (exclaman todas al tiempo) ¡Yo también!

N 2: Y yo me bañe en...

N 1: Escalera (interviene la frase de su compañera continuando en su descripción de la lamina)

N 2: y yo, yo me bañe primero en babucha y me y después yo me metí de a pie

N 1: Yo también me metí

N 1: Y mire otro. Eso una mesa, un guante, yyy

N 1: yy una casa

N 1: Eh jugar, eh contar libros, eeee

N 4: ¡Yo profe! (exclama para ser tenida en cuenta)

N 1: jugar en el parque, coger, para mirar los animales

Análisis de la Situación de habla

1 Categoría: Aspectos que favorecen y que limitan la participación

La situación inicia como una actividad informal en un aula textualizada, ambientada por la maestra con los trabajos de los alumnos, elaborados en la secuencia didáctica y mediante la disposición de las mesas, sillas, y libros expuestos. Durante la actividad la maestra se hace a un lado observando la situación y permite que los niños interactúen, organicen su discurso y definan su ruta de conversación. En un segundo momento la maestra interviene mediante una pregunta planteada intencionalmente desde la secuencia didáctica.

Crear un clima con la imagen, la literatura y el arte se convierten en el pretexto para la actividad, siendo el punto de partida para que a partir de la ambientación las niñas desarrollen un dialogo no formal.

La maestra posibilita la oralidad desde un encuentro placentero con el arte para las niñas propiciado la exploración y lectura de imágenes con diversos textos de pintores. Las interacciones orales de las niñas a quienes se les ve gran motivación e interés por el tema sugerido, se manifiestan desde el movimiento de sus cuerpos como Danna quien pide que la esperen para cambiar de sitio, sus gestos de asombro al estirar el brazo y las intervenciones animadas y espontaneas, como lo muestran las niñas con las expresiones “reondo” y “pillelo”, términos propios que evidencian que los niños pequeños tiene un acervo construido desde su hogar y su contexto.

Este tipo de situaciones evidencian la importancia de retomar una educación por el arte en la escuela, en donde desde una experiencia práctica y sensorial emerge el posicionamiento de la voz desde el goce de la expresión, la apreciación y recreación de la experiencia. Abordar la exploración del lenguaje del arte desde los primeros años de forma metódica, “conlleva la conformación de una relación afectiva en donde la palabra, el sonido, la imagen, el movimiento, se igualan en importancia; y propician la participación colectiva, la capacidad de trabajo en grupo y proporciona formas de relación inter e intrapersonal: en la práctica artística, el niño aprende a respetar las diferencias, a adaptarse a un grupo, a aprender de la experiencia de los otros, a transmitir su experiencia y, a valorar el esfuerzo propio y el de los demás”, como lo plantea Pérez (2009)..

El silencio y la observación por parte de la maestra en ambientes propicios, con objetivos claros y actividades pertinentes que responden a esos objetivos y, permiten realizar seguimientos, pero en especial valorar las capacidades y estilos de cada uno de los niños. La maestra puede así, incorporar el flujo del discurso de lo que los estudiantes dicen, posteriormente y en algunos casos replantear las actividades individual y grupalmente.

El acercar a los niños a diferentes contextos significativos, que parten del interés que ellos plantean, y que la maestra propone, se convierte en uno de los mecanismos apropiados para posibilitar la participación en el aula, ya

que surge de forma abierta y brinda elementos llamativos, creativos e impactantes que suscitan en el niño impresiones que de una u otra forma busca expresar ante los demás.

2 Categoría. Uso de las preguntas

La maestra mediante una pregunta invita al grupo de alumnas a responder estimulando con frases de aliento:

M: ¿Para ti qué es el arte? Angie, Danna

N 4: pintar, jugar, eee jugar en el parque, e ir a piscina (su cuerpo se contornea sobre un libro de los dispuestos en la mesa)

M: ¡Muy bien ¡

M: Angie ¿Para ti que es el arte?

N 3: Los muñecos, las muñecas, la muñeca y los perritos. (va hojeando una página sin mirarla y se observa muy pensativa. Se enfoca a la cámara)

La pregunta invita a crear un lenguaje propio en el que la niña imagina y crea sus propias imágenes de lo que está escuchando. Para el caso, la pregunta se convierte en un dispositivo que permite cimentar procesos de significación en la construcción de su propio discurso oral.

Es de gran importancia recoger los imaginarios de los niños y niñas desde sus discursos orales ante las preguntas propiciadas por los maestros, pues esto abre camino a futuras investigaciones para fortalecer el papel de la oralidad en la escuela.

Estos análisis de la oralidad de las maestras en el aula son un punto de partida para generar transformaciones cada vez más sistemáticas y fundamentadas, que redundarán en aportes para la consolidación de la voz de los niños para participar de la vida social y escolar.



Niños hablando Colegio Friedrich Nauman



Exposición II Colegio Nueva Esperanza



Arte Colegio Agustín Fernández

BIBLIOGRAFÍA

- BESSON, M, CANELAS, T. S. (1994). Para una pedagogía de la lengua oral: los discursos orales en clase. CL & E: Comunicación, lenguaje y educación, ISSN 0214-7033, N° 23. 29-44. Recuperado el 22 de febrero de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941330>
- BLANCAFORT, A. y CALSAMIGLIA, H. (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.
- BROWNE, A. (2006). Las pinturas de Willy. Fondo de Cultura Económica. México.
- BRUNER (1983). "El habla del niño". Recuperado el 22 de agosto de: http://html.rincondelvago.com/el-habla-del-nino_jerome-s_bruner.html
- BURBULES, N (1999). El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica. Amorrortu editores.
- CAZDEN, C. (1991). El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje. Paidós. Barcelona.
- DELL, H. (1972). Models of the interaction of language and social life.
- DIAZ FANUEL "Leer y mirar el libro álbum" Retomado el 17 de agosto de <http://www.librerianorma.com/producto/producto.aspx?p=qZMina8BUV13OEiPqRV45+AXAzzFgoGr>
- HYMES (1972). "Models of the interaction of language and social life"
- ONG, W. (1999). Oralidad y escritura- Tecnología de la escritura. La escritura reestructura la conciencia. Fondo de cultura Económica. México.
- PÉREZ, M (2006). Conversar y argumentar en la educación inicial, condiciones de la vida social y ciudadana. Grupo de investigación Universidad Javeriana. Recuperado el 03 de marzo de <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educación/06/eventos/cátedra-peda-infancia/documentos-1-07/Mauricio-perez-ponencia.pdf>
- POYATOS, F. (1994). La comunicación no verbal, cultura, lenguaje y conversación, Madrid.(2006). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la Política. Grupo de investigación Universidad Javeriana. Recuperado el 27 de febrero de <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/06/eventos/catedrapedinfancia/documentos-1-07/leer%20escribir%20y%20participar%20enperez.pdf>
- TUSÓN, A. (1991) Iguales antes la lengua - desiguales ante el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. Signos. Teoría y práctica de la educación.
- TUSÓN, A. (1999)"Las cosas del decir", Manual de análisis del discurso.
- VILÀ, I SANTASUSANA, M (2005). El discurso oral formal contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Editorial Graó. Barcelona.
- WITTEGENSTEIN, (1988). Investigaciones filosóficas
- Ministerio de Educación Republica de Chile. (2006). Ver para leer. Acercándonos al libro álbum. Unidad de currículo y evaluación/Centro de recursos para el aprendizaje. Chile.

AUTORES

Diana Marcela Urrea Martínez, licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, es maestra del grado tercero del colegio Friedrich Naumann, localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá. Ha cursado programas de actualización en el campo del lenguaje: Año 2.002, Universidad Javeriana, Mediaciones educativas para la formación del pensamiento creativo. Año 2008, Universidad Monserrate, Escenarios para la lectura y la producción de textos: una estrategia para la transformación de las prácticas pedagógicas. Año 2.009, CERLALC y SED, Proyecto virtual renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para el primer ciclo. Ha sistematizado experiencias didácticas que ha socializado a manera de ponencias en espacios académicos como la Feria Internacional del Libro y el IV Encuentro Pedagógico Zona 1 de Bogotá.



Marleny Hernández Rincón, licenciada en Educación preescolar de la fundación Universitaria Monserrate, actualmente es maestra del grado transición del Colegio Nueva Esperanza, localidad de Usme de la ciudad de Bogotá. Ha participado en diferentes escenarios educativos como muestra de su trabajo en el aula. Año 1999, Compensar. Ponencia Espacios significativos a través de los proyectos de aula. Año 2003, IDEP. Participación en el diseño CD interactivo, Experiencias significativas del Proyecto de aula. Capacitación presencial año 2005, Colsubsidio. Programa para la construcción inicial de la lengua escrita Programa Letras. Año 2.009, CERLALC y SED, Proyecto virtual renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para el primer ciclo. Ha socializado experiencias educativas en el marco de la zona local de la institución y ponencia año 2010 Pequeños artistas, un museo a viva voz en la Feria Internacional del Libro de Bogotá.

Danny Paola Villamil, licenciada en Educación para la infancia, actualmente se desempeña como docente del grado segundo en la Institución Educativa Distrital Ofelia Uribe de Acosta. Tiene especial interés por investigación y ha participado en proyectos que tienen que ver con la transformación pedagógica, tales como Proyecto Demandas y Necesidades de aprendizaje desde los niños, niñas y jóvenes de Bogotá, ha trabajado como auxiliar de investigación en los proyectos Imaginarios y concepciones de infancia de los niños y niñas de Bogotá de 4 a 7 años y Revisión integral, ajuste curricular y su aplicación metodológica conceptual desde el contexto en instituciones de Básica y Media -Casanare.

Ha llevado a cabo procesos de formación de docentes en el programa Maestros que aprenden de Maestros como formadora en el trabajo desde el planteamiento educación por ciclos de la Secretaría de Educación del Distrito. Tiene conocimientos en la didáctica del lenguaje en el primer ciclo y en sistematización de proyectos con el IDEP- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico de Bogotá.

Actualmente estudiante de maestría en Tecnologías y medios innovadores para la educación con el Instituto Tecnológico de Monterrey, tiene conocimientos en creación de blogs y educación virtual.

Ha socializado experiencias educativas en el marco de la zona local de la institución y ponencia año 2010 Pequeños artistas, un museo a viva voz en la Feria Internacional del Libro de Bogotá.



Ruth Albarracín Barreto, licenciada en educación pre-escolar de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en Lenguaje y Pedagogía por Proyectos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Es maestra del grado jardín del Colegio Agustín Fernández de la sede B San Bernardo de la localidad 1 de Usaquen. Autora de artículos y libros entre ellos, Tejiendo sueños y realidades Red Interdisciplinar Suba, desarrollado con el laboratorio de pedagogía de Bogotá del IDEP en el 2006, Caminantes y caminos de la Expedición Pedagógica de Bogotá en el 2003, del Movimiento Expedición Pedagógica del cual ha sido integrante del equipo de coordinación nacional. Ha participado en proyectos como el Observatorio de Pedagogía de Bogotá y fue una de las maestras seleccionadas para ser reconocida en la Ruta de Artes Plásticas del 2004. Participó en el curso Proyecto virtual renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para el primer ciclo, CEREALC y SED. Actualmente hace parte del equipo que desarrollo esta investigación. Reivindica diariamente el papel del maestro en los diversos espacios nacionales e internacionales y se la apuesta constantemente por el tejido de una escuela en red que se fortalece desde las practicas el la investigación y la innovación pedagógica. Ha socializado experiencias educativas en el marco de la zona local de la institución y ponencia año 2010 Pequeños artistas, un museo a viva voz en la Feria Internacional del Libro de Bogotá.

