



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 12 -01-2018

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad: Neiva Huila

El (Los) suscrito(s):

Ingrid Liseth Santana Fiesco, con C.C. No. 1.081.409424

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado Ingrid Liseth Santana Fiesco

Titulado Estrategia Pedagógica para Lenguaje Oral del Preescolar en Sede Elena Lara, Institución Educativa Técnico Superior de Neiva Huila

Presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Ingrid Liseth Santana Fiesco

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Estrategia Pedagógica para lenguaje oral del Preescolar en sede Elena Lara, Institución Educativa Técnico Superior de Neiva Huila

AUTOR O AUTORES: INGRID LISETH SANTANA FIESCO

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
SANTANA FIESCO	INGRID LISETH

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
MONTENEGRO DE LA PARRA	SONIA DEL SOCORRO

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Licenciatura en Pedagogía Infantil

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Pedagogía Infantil

CIUDAD: Neiva Huila

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2018

NÚMERO DE PÁGINAS: 87

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas X Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
Tablas o Cuadros X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:



MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Oralidad</u>	<u>Orality</u>
2. <u>Dificultades</u>	<u>Difficulties</u>
3. <u>Desarrollo</u>	<u>Development</u>
4. <u>Educación</u>	<u>Education</u>
5. <u>Talleres</u>	<u>Workshop</u>

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El trabajo se desarrolla en la línea de educación y contexto social. El estudio permitirá a la Institución Educativa, obtener una herramienta pedagógica de intervención para atender casos con dificultad en el desarrollo oral de su población preescolar, que permita incentivar cambios actitudinales y en habilidades afectadas para contribuir tanto en su desempeño en los procesos de enseñanza-aprendizaje así como en la disminución del riesgo psicosocial que esta situación representa para los niños.

Las estrategias pedagógicas que logran un impacto de recuperación ante las dificultades que se presentan en los niños, en este caso en su etapa preescolar, deben ser conocidas en sus procedimientos aplicativos de tal modo que puedan ser implementadas y aprovechadas en los entornos educativos, con una clara información sobre el nivel de éxitos que está en capacidad de ofrecer para no incurrir en falsas expectativas, sino que se constituyan en ayudas debidamente reconocidas por sus alcances.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The work is developed in the line of education and social context. The study will allow the Educational Institution to obtain a pedagogical intervention tool to attend cases with difficulty in the oral development of its preschool population, which allows to stimulate attitudinal changes and affected skills to contribute so much in their performance in the teaching-learning processes as well as in the reduction of the psychosocial risk that this situation represents for children.

The pedagogical strategies that achieve a recovery impact in the face of the difficulties that occur in children, in this case in their preschool stage, should be known in their application procedures in such a way that they can be implemented and taken advantage of in educational settings, with a clear information about the level of successes that it is able to offer in order not to incur false expectations, but rather to constitute aid duly recognized for its scope.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Catalina Trujillo Vanegas

Firma:

Nombre Jurado: Ledy Carolina Cuervo

Firma:

Nombre Jurado: Gloria Mercedes Chavarro

Firma:

**ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA LENGUAJE ORAL DEL
PREESCOLAR EN SEDE ELENA LARA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICO SUPERIOR DE NEIVA, HUILA, 2017**

Ingrid Liseth Santana Fiesco

Asesora:

Mg. Sonia Montenegro

Universidad Surcolombiana

Sede Neiva Huila

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2018

**ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA EL LENGUAJE ORAL DEL
PREESCOLAR EN SEDE ELENA LARA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICO SUPERIOR DE NEIVA, HUILA, 2017**

Ingrid Liseth Santana Fiesco

Asesor

Mg. Sonia Montenegro

**Trabajo de Grado presentado como pre-requisito para optar al Título de
Licenciada en Pedagogía Infantil**

Universidad Surcolombiana

Neiva Huila

Facultad de Educación

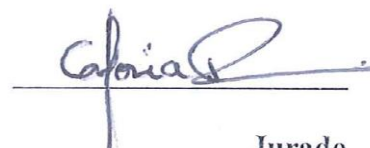
Licenciatura en Pedagogía Infantil

2018

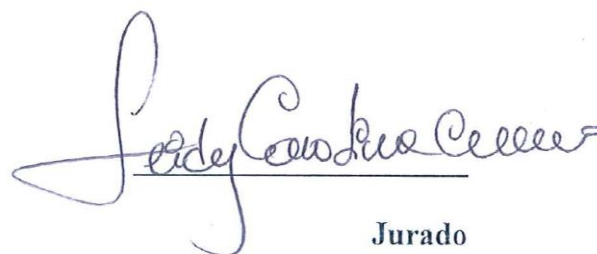
Nota de Aceptación



Firma del presidente del jurado



Jurado



Jurado

Neiva, enero de 2018

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de apoyo a estudiantes en el nivel Preescolar, identificados con dificultades en el desarrollo del lenguaje oral y que se encuentran matriculados en la sede Elena Lara de la Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila, durante el segundo semestre del 2017. La metodología de enfoque mixto con datos cualitativos y cuantitativos de tipo proyecto factible para tres participantes en una muestra intencional a quienes se les aplicó revisión documental, lista de chequeo y cuestionario. Los resultados sobre 10 aspectos trabajados, tuvo mayor efectividad en uno de ellos con indicadores que fueron de 90% a un 85% posterior a la implementación, mientras que en los otros dos se registró un 80% y 60% durante la implementación, pero decayó drásticamente a las dos semanas, tiempo para la valoración. No obstante, sus aportes le hacen una valiosa herramienta de trabajo pedagógico en niños preescolares con dificultades en el desarrollo de su oralidad.

Palabras clave: Lenguaje, oral, aprendizaje, estrategia y preescolar.

Abstract

The present work has the objective of designing, applying and evaluating a strategy of support to students in the Preschool level, identified with difficulties in the development of oral language and who are enrolled in the Elena Lara headquarters of the Superior Technical Educational Institution of Neiva, Huila, during the second semester of 2017.. The methodology of mixed approach with qualitative and quantitative data of project type feasible for three participants in an intentional sample to whom they were applied documentary review, checklist and questionnaire. The results on 10 aspects worked, had greater effectiveness in one of them with indicators that were from 90% to 85% after the implementation, while in the other two 80% and 60% were registered during the implementation, but decreased drastically after two weeks, time for assessment. However, their contributions make it a valuable tool for pedagogical work in preschool children with difficulties in the development of their orality.

Keywords: Language, oral, learning, strategy and preschool.

Contenido

INTRODUCCIÓN	12
1. PROBLEMA.....	14
1.1 Descripción del Problema	14
1.2 Formulación del Problema	18
2. JUSTIFICACIÓN	18
3. OBJETIVOS	20
3.1 Objetivo General	20
3.2 Objetivos Específicos.....	20
4. MARCO REFERENCIAL	21
4.1 Marco contextual.....	21
4.2 Marco teórico	23
4.2.1 La competencia comunicativa oral.....	23
4.2.2 La oralidad tardía	24
4.2.3 Enfoque histórico- cultural propuesto por Vigotsky	25
4.2.3.1 Interacción entre aprendizaje y desarrollo del lenguaje	27
4.2.3.2 Interacción entre aprendizaje y desarrollo del lenguaje, en el ambito familiar ...	28
4.2.4 Estrategias prácticas para desarrollar la comunicación oral de niños de 5 a 6 años.	30
4.3 Marco legal.....	33

5. Antecedentes investigativos, un viaje por el estado del arte	34
6. Metodología	37
6.1 Población.....	38
6.2 Muestra.....	38
6.3 Técnicas e instrumentos de investigación	38
6.4 Procesamiento de datos	40
6.5 Consideraciones éticas	41
6.6 Procedimiento	41
7. Presentación de hallazgos	44
7.1 Fase de planeación	44
7.1.1 Revisión documental.....	44
7.1.2 Estrategia de aplicación para estimulación del lenguaje oral en preescolares.	51
7.2.1 Lista de chequeo.....	56
7.2.2 Consolidación de resultados implementación.....	62
7. 3 Fase de valoración.....	64
7.3.1 Consolidación de resultados para la valoración.	69
7.4 Consolidado final por niño (durante y después)	73
8. ANÁLISIS DE RESULTADOS	78
9. CONCLUSIONES	85
10. SUGERENCIAS	87

Referencias88

Apéndices91

Tabla de gráficas

Gráfica 1. Integración a talleres	57
Gráfica 2. Aprendizaje con juego.....	57
Gráfica 3. Juguetes agrupados por características.....	58
Gráfica 4. Identificar objetos por colores básicos.....	58
Gráfica 5. Lenguaje por narrativa de cuento.....	59
Gráfica 6. Habla en símil de lectura con libro animado.....	59
Gráfica 7. Interlocutar con secuencia inicio a fin	60
Gráfica 8. Conoce sonidos de fonemas	60
Gráfica 9. Uso correcto de fonemas con excepciones rr/y/z.....	61
Gráfica 10. Secuencia de cuento en su narrativa.....	61
Gráfica 11. Logros homogéneos	62
Gráfica 12. Logros no uniformes en los niños	62
Gráfica 13. Dificultad uniformemente persistente	63
Gráfica 14. Integración a conversación en el aula	64
Gráfica 15. Predisposición al aprendizaje con juegos.....	65
Gráfica 16. Juegos agrupados por características	65
Gráfica 17. Colores en objetos del entorno.....	66
Gráfica 18. Desarrolla lenguaje por narración de cuentos	66
Gráfica 19. Habla semejando lectura ante un libro	67
Gráfica 20. Dialogar en progreso inicio-final	67
Gráfica 21. Hay progreso en el habla.....	68
Gráfica 22. Usa fonemas correctos excepto rr/y/z	68
Gráfica 23. Sigue secuencia de relatos.....	69

Gráfica 24. Valoración positiva uniforme en participantes	70
Gráfica 25. Valoración diversa en estudiantes	71
Gráfica 26. Valoración débil unánime en estudiantes.....	72
Gráfica 27. Niño A implementación/valoración	74
Gráfica 28. Niño B implementación/valoración	75
Gráfica 29. Niño C implementación/valoración	76

Listado de tablas

Tabla 1. Recolección de información.....	40
Tabla 2. Caracterización de fallas en dimensión comunicativa	45
Tabla 3. Caracterización de fallas de oralidad en otras dimensiones afectadas.....	46
Tabla 4. Síntesis diagnóstica para la estrategia pedagógica.....	50

INTRODUCCIÓN

La realidad social contemporánea que es cambiante y sobre todo a un ritmo vertiginoso en la altura de lo que es el actual segundo decenio del siglo XXI cerca de su recta final y próximo ingreso al tercer decenio, ha de ser el principal punto por considerar como asociado no solo con el desarrollo de nuevos aportes desde cada una de las disciplinas del saber, en aras de ofrecer innovadoras herramientas en contribución al mejoramiento de la calidad de vida de los seres humanos, sino también un momento donde las exigencias en desempeños para la inserción productiva social se elevan.

En el campo educativo, se habla de flexibilidad e inclusión no obstante la sociedad en sus dinámicas cotidianas ofrece pocos escenarios con estas mismas características; de ahí que el reto educativo sea atender a la población estudiantil en su heterogeneidad y construir un puente pedagógico que le permita hacer contacto en el mundo singular del estudiante para reconocer sus potencialidades y catapultarlas, pese a lo complejo que ello luzca inicialmente.

De ahí que, en el presente proyecto se buscó diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de apoyo a estudiantes en el nivel Preescolar, identificados con dificultades en el desarrollo del lenguaje oral y que se encuentran inscritos en la sede Elena Lara de la Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila, durante el segundo semestre del 2017.

Objetivo que marca este contenido, con el proceso para el desarrollo de talleres como estrategia pedagógica ajustada a la realidad contextual y sus necesidades, mediante el desarrollo investigativo cuyo punto de partida es una actividad diagnóstica,

la estructuración de los talleres junto a su aplicación y la valoración de su impacto, todo un conjunto informativo que se desglosa al interior de este texto.

1. PROBLEMA

1.1 Descripción del Problema

La expresión oral es calificada por personas del común a modo de una de las competencias más limitadas de apoyo escolar, situación que es una línea definitivamente lejana de la verdadera transcendencia que reviste el proceso de enseñanza aprendizaje durante los primeros grados. Lo real es que, el lenguaje verbal de los niños y de las niñas define en gran medida la lectura y la escritura cuya preponderancia se resaltarán en el transcurso de la básica primaria, como las competencias comunicativas que marcarán todas las áreas de enseñanza, de ahí que Rolla y Rivadeneira (2006), enfatizan que en el Preescolar es necesario ofrecer un currículo que le otorgue al estudiante destrezas cognitivas y de lenguaje, entre las cuales se halla la expansión del vocabulario, principio alfabético y la comprensión oral.

El lenguaje preserva, en suma, el ser un tema de nunca acabar y una preocupación académica de todos los niveles educativos, que alcanza incluso, los entornos universitarios, desde donde los docentes manifiestan hallazgos de este tipo de deficiencias en los estudiantes en su educación superior, o como lo expone Collazos (2005): “se llega a la Universidad sin tener la capacidad de darle un orden lógico al pensamiento” (p.1). El docente de pregrado, argumenta y culpa a la secundaria, el de básica, a su vez involucra al docente de primaria, y el de primaria, refiere que la problemática radica en que no se hizo nada por el estudiante en su educación inicial.

Consecuentemente, se está frente a cuadro en el cual se puede hablar de una situación de responsabilidades compartidas; motivo por el cual, en el caso de la

formación preescolar se debe hacer un trabajo pedagógico enfático y conducente a que el niño o la niña incremente su expresión mediante el lenguaje oral, en este sentido, la acción clave del educador para preescolar está en crear dentro del aula las condiciones óptimas para su enriquecimiento y garantizar mecanismos idóneos en procura de la formación de un abundante y adecuado lenguaje.

Al respecto se debe analizar que, los niños en el grupo preescolar son por lógica de la naturaleza humana un grupo diverso, con particularidades específicas donde el contexto familiar posee un papel protagónico en la medida que son ellos los constructores del bagaje previo con el cual ingresa el alumno junto a la labor de acompañamiento y estimulación para favorecer el trabajo que es propio del quehacer en las instituciones educativas.

El hilo de la previa consideración general, permite esbozar un panorama al interior de los salones de clases oscilante entre alumnos con un aprestamiento positivo frente a otros con falencias, además de estudiantes que avanzan de manera satisfactoria gracias al empuje de la familia y otros que aun evidencian resultados de poca calidad a subsanar; sea cual sea la situación subjetiva, en todo sus detalles biopsicosociales, el meollo es la aparición de niños y niñas que serán demandantes de una mayor exigencia educativa para que su lenguaje oral alcance la destreza coherente a la etapa evolutiva y educativa que les enmarca.

Así se hace referencia a los estudiantes identificados por la educadora infantil, con un lenguaje escaso debido al poco vocabulario que poseen y la complejidad que les representa establecer conversaciones informales con sus pares y para con los adultos, la dificultad en el manejo del lenguaje oral igualmente se presenta en estos niños en cuanto

a la pronunciación de algunas de las palabras lo cual les hace comprensibles solo con mucho esfuerzo y amplio conocimiento de los preescolares.

Estos niños y niñas son en esencia el eje principal del presente interés investigativo, que hace conciencia de lo que puede prospectarse de manera adversa en el desarrollo psicosocial y en aprendizajes esenciales que van en detrimento del niño o la niña derivado de su baja competencia léxica sustentada en la serie de características no adecuadas que manejan los preescolares, foco de este estudio para su expresión, a lo cual se debe sumar lo siguiente como riesgo en la persistencia de su problemática en el lenguaje oral:

“el lenguaje influye en la memoria y en la percepción, ya que nos ayuda a hacer generalizaciones, a asociar y diferenciar los rasgos más significativos de las cosas y permite la acumulación de recuerdos e información. La conducta humana está basada en el lenguaje oral, contribuye a la organización del comportamiento humano, al conocimiento de las propias sensaciones y sentimientos, llegando a ser un elemento de autocontrol y modificación de la propia conducta” (Alegría, 2011, p. 2).

Al cuadro descrito con antelación, se debe aunar lo concerniente al otro ángulo que se enlaza con este tipo de eventos en la sala de clases, y corresponde a la utilización de estrategias repetitivas, tradicionales y rutinarias, que no despiertan el interés en los escolares, aumentando la predisposición al cansancio, aburrimiento, fastidio en los niños, o problemas comportamentales dentro del aula.

Además, está la carencia de tiempo identificada a título de la principal justificación en docentes para no consultar o preparar estrategias adecuadas para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje oral, que requiere de manera especial cierto

porcentaje de niñas y de niños cada año, de acuerdo con sus características subjetivas heterogéneas ante el grueso del grupo, pese a las cuales requieren ser atendidos y ayudados.

Una conjunto de circunstancias consolidadas en forma de un enorme obstáculo para el desarrollo óptimo del niño o la niña en lo concerniente a la adquisición exitosa de su lenguaje, sobre todo, con la clara conciencia de la magnitud de situaciones no muy gratificantes que se pueden desprender de ello para el aprendizaje de la lectura, la escritura y su capacidad de afrontamiento de las exigencias académicas que se irán incrementando con el paso de los años y la posible aprobación de sus grados académicos.

De ahí que, el presente trabajo investigativo se plantea como posibilidad de apoyar a la docente del grado Preescolar en la sede Elena Lara de la Institución Educativa Técnico superior del departamento del Huila Neiva, con estrategias dirigidas de manera focalizada a las niñas y niños con notables dificultades de desarrollo verbal, donde la docente confirma que para el año lectivo 2017, 3 de sus 27 estudiantes, presentan un desfase significativo en el desarrollo de la expresión oral, pues este evoluciona lentamente. Situación que tiene repercusiones en el desarrollo de la creatividad, de la espontaneidad y del mismo aprendizaje significativo, sin profundizar que es bastante posible que, a mediano plazo, las condiciones puedan llegar a afectar el ritmo ideal de la comprensión lectora y de la producción escrita.

1.2 Formulación del Problema

De una manera reflexiva y con la finalidad de contribuir a esta problemática, se plantea el siguiente interrogante:

¿Cómo se puede atender el aprendizaje de los estudiantes que tienen dificultades en el desarrollo del lenguaje oral del Preescolar de la sede Elena Lara de la Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila?

2. JUSTIFICACIÓN

Los niños y niñas en su educación preescolar se acercan a lo que serán sus consecutivos años de estudio y esfuerzo por la superación de los retos inmanentes al proceso educativo, el mismo sobre el cual reposan todas las expectativas de alcanzar unas mejores condiciones de vida a futuro, no solo para el individuo si no paralelamente para todo su núcleo familia, que de una u otra forma se han de ver beneficiados a través de los logros de uno de sus integrantes.

El proceso descrito, que hace parte de los anhelos de las familias, se enfrenta a su primer obstáculo durante el ciclo de preescolar cuando el estudiante es identificado con situaciones que no son benéficas para su desempeño escolar, que para este caso en particular se definen como una baja competencia léxica, en razón a que el lenguaje oral manejado por el niño o la niña, no corresponde a las necesidades de su funcionalidad académica que a la vez se traslada a dificultades en sus interacciones sociales con los compañeros.

Por tal razón, el justificante primario de esta acción investigativa, es la contribución que se puede trasladar a este tipo de población estudiantil, durante su estancia en el nivel preescolar, con el ánimo de atender y potenciar el lenguaje oral de los preescolares de tal manera que se les dote de una capacidad discursiva no solo correspondiente a su etapa madurativa sino de todo un conjunto de palabras en una expresión lógica, que sirva de sustrato para encarar los subsiguientes niveles educativos.

La segunda consideración de importancia a indicar sobre el trabajo aquí presentado, tiene que ver con la posibilidad de visualizar mejoras en el futuro desempeño didáctico de los docentes de preescolar, puesto que durante su diseño y ejecución se han de aplicar estrategias novedosas para atender problemas en el grupo de niñas y niños que acudan al aula de preescolar, con dificultades de expresión oral y generar un conocimiento de intervención, que oriente el quehacer de los profesionales dedicados a este campo laboral.

Los conocimientos derivados del reconocimiento de la aplicabilidad de estrategias didácticas y pedagógicas en los contextos educativos, involucra por igual el interés de diversas disciplinas siendo las más afines la pedagogía y la psicología, de ahí que, el tercer aspecto a anexar como justificante, concierne a la posibilidad de ensanchar el saber pertinente al manejo adecuado de las dinámicas educativas, en condiciones de exigencia específica sobre el lenguaje oral para los seres humanos enmarcado en la primera infancia.

Extender el campo de influencia desde la universidad hacia la comunidad, es también un asunto de gran importancia para toda institución de educación superior, interés de proyección que se materializa por medio de la presente investigación ubicada

en el escenario escolar representado por la sede Elena Lara, institución educativa técnico superior de Neiva.

Así, se abre un camino signado por la investigación dentro de la disciplina de la Pedagogía Infantil, en torno a la didáctica requerida con los estudiantes a quienes se les debe fortalecer su comunicación oral de manera focalizada, en pro del desarrollo subjetivo idóneo de los estudiantes, para evidenciar las fortalezas de afrontamiento por parte de un educador en el campo preescolar, a la par facilitar datos que puedan nutrir los saberes disciplinares en relación a este tema en particular y hacer de los propósitos de proyección a la comunidad del programa y la universidad una ejecución real, de preocupación consiente por aportar al mejoramiento de la sociedad local.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de apoyo a estudiantes en el nivel Preescolar, identificados con dificultades en el fortalecimiento del lenguaje oral y que se encuentran inscritos en la sede Elena Lara de la Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila, durante el segundo semestre del 2017.

3.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar el nivel de dificultad en el lenguaje oral de los niños y las niñas de edad Preescolar de la sede Elena Lara IE Técnico superior de Neiva Huila.

- Implementar una estrategia didáctica para el fortalecimiento del lenguaje oral en niños y niñas de cuatro a cinco años.
- Analizar el impacto de la estrategia didáctica en cuanto al apoyo del lenguaje oral en las niñas y de los niños caracterizados inicialmente con dificultades comunicativas y aplicarla dentro del grado Transición de la sede Elena Lara IE Técnico Superior de Neiva Huila.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 Marco contextual

Neiva. Es la capital del departamento del Huila y su centro administrativo, comercial y cultural; se encuentra a 312 Km. al sur de Bogotá accesible por una excelente carretera, o por vía aérea, está situada en el valle del Alto Magdalena, en una de las regiones más cálidas del departamento, donde se combinan zonas desérticas con fértiles terrenos (Wikipedia, 2017, 13:20pm).



Imagen 1. Neiva, ciudad capital del departamento del Huila

Institución Educativa Elena Lara. Infraestructura educativa antigua, ubicada en el barrio José Eustasio Rivera, dentro del perímetro urbano de la ciudad de Neiva en la carrera 7 No.21-60, que funciona en el sector oficial con el calendario A y horarios en la mañana (6 am – 12 m.), tarde (12:20 pm – 6:20 pm.) y los fines de semana para una población estudiantil mixta, al ser una sede del Instituto Técnico Superior, también posee modalidad técnica con énfasis industrial en sus enseñanzas.

En lo que corresponde a la población estudiantil en sí, para la gran mayoría el estrato es 2, en tanto que entre los grados educativos ofertados se encuentran: Preescolar, transición y primaria, además cuenta con servicio de educación básica primaria para adultos, que hace parte de los programas conocidos bajo el nombre de ‘Colegios Cafam’.

4.2 Marco teórico

Con la finalidad de dotar el trabajo de los elementos teóricos necesarios, para el buen desarrollo de los objetivos propuestos, se considera pertinente abrir un espacio de abordaje sobre temas que guardan a una relación directa con el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas, tal es el caso de competencia comunicativa oral, la oralidad tardía, enfoque desde la teoría sociocultural de Vygotsky y estrategias para su desarrollo.

4.2.1 La competencia comunicativa oral

La comunicación oral, para ser usada y considerada de una manera normal, trae consigo una planificación y tiene diferentes grados de formalidad y de objetividad; además, como una habilidad lingüística, contiene varios elementos, los cuales desde Prado (2011), son la comprensión mediada por el escuchar y la expresión en relación con el hablar.

La competencia comunicativa oral, tanto para su adquisición como para su desarrollo, tienen un doble tras fondo, donde uno de ellos es la instrucción formal y otro el entorno sociocultural, ambos integrantes del proceso de socialización, a modo de experiencias orales de interacción a través de las cuales, afirman Palencia, Fernández y Villalobos (2008), se apropia de “las conductas del comportamiento verbal y de las reglas del habla de su lengua” (37).

Así, en lo que corresponde al niño, este acoge la comunicación oral en razón a que su mente le indica que es una manera de expresarse y de entenderse con los demás; el

lenguaje es un hecho social y para este fin lo aprende. En la medida en que el niño sea competente, acogerá un gran número de posibilidades de comunicación a través del lenguaje, y para Montenegro y Valencia (2014), “se verá enriquecido su crecimiento cognitivo y su capacidad de interpretar a los demás y como expresarse” (p.19).

En efecto la oralidad es parte de la comunicación, la cual es una acción compleja que envuelve no simplemente la transmisión de un mensaje, sino también la intención, el contexto y las formas de codificación lingüística. En este sentido, Lugarini (1996, citado por Araya, 2012) describe las distintas competencias del habla a saber: “ideática, pragmática, sintáctica y textual, semántica y técnica, las cuales se presentan con las capacidades específicas por desarrollar, las que permiten al sujeto interactuar en situaciones comunicativas específicas y a la vez adaptar su discurso al contexto comunicativo” (p.11).

En Colombia, la competencia como una habilidad que se gesta en el escenario educativo, parte de la educación infantil, que centrados en la parte del lenguaje oral atañen según Martín (2013), a la comprensión y producción de manifestaciones orales dentro de un contexto determinado, así como en un ámbito específico que posee un propósito anticipado para cuyo cumplimiento se aplican diferentes estrategias que le permitan una resolución eficaz a la tarea comunicativa planteada.

4.2.2 La oralidad tardía

Alvarado y Ow-González (2013), aseguran que las investigaciones sobre desarrollo sintáctico se han inclinado preferiblemente por el aspecto escrito, “asociando la

escolaridad al aprendizaje de lo escrito y situando el desarrollo oral en un segundo plano” (p.152). Ravid y Tolchinsky (2002, citados por García y Ramos, 2012), señalan que la oralidad inicia al primer año de vida, de tal forma que los niños al ingreso a la escuela “poseen un lenguaje desplegado tanto en los niveles estructurales de la lengua: fonético, semántico y sintáctico como en los aspectos pragmáticos, pero además son capaces de utilizar el lenguaje en variadas funciones y contextos” (p.135).

Sin embargo, suele prestársele menos atención a la comunicación oral en las escuelas por las presiones académicas de los últimos tiempos, en donde los escolares y las mismas instituciones educativas son evaluados con pruebas externas mediadas por sistemas que para nada en absoluto, requieren la comunicación oral (Araya, 2012).

Al respecto, para confirmar que esta percepción de la oralidad limita el apoyo académico que deben recibir por igual las habilidades comunicativas, se puede traer a colación que:

“durante décadas se consideró que en el transcurso de la educación infantil los niños consolidaban la adquisición del lenguaje oral, de forma que, conforme avanzaba la escolaridad, el desarrollo de las habilidades orales dejaba de formar parte relevante del ámbito académico y quedaba relegado al ámbito familiar y social” (Vila, 2005, citado por Araya 2012, p.12).

4.2.3 Enfoque histórico- cultural propuesto por Vigotsky

Los aportes de Vygotsky se enfocan principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada sujeto y por lo tanto en el medio en el cual se desenvuelve. Este enfoque permite

aceptar que la cultura y la mente son inseparables. Vygotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal (Ramírez, 2008). Vygotsky siempre señaló el aprendizaje como uno de los mecanismos esenciales del desarrollo, y consideró que la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En su modelo de aprendizaje, este pedagogo deja ver el contexto dentro de un lugar central; él asegura que la interacción ha de ser el motor del desarrollo.

Y en esa interacción, aparece el lenguaje; Vygotsky explica el lenguaje como una herramienta, situación cuyo punto de partida es Dewey, ya que este plantea para la lengua una definición donde se le atribuye el ser la herramienta de las herramientas.

Herrera (2008), expone que, con la ayuda del lenguaje, es precisamente como el individuo desarrolla su capacidad de pensamiento, su inteligencia práctica, por tanto, es necesario explicar la génesis misma del lenguaje para analizar su función dentro del proceso del aprendizaje.

Sin embargo, aquí cabe recordar cómo el mismo Vygotsky (1982, citado por Castilla, Amaya, Amaya y Laguna, 2014), llegó a considerar que “el juego es parte esencial del desarrollo, amplía continuamente la llamada ‘Zona de Desarrollo Próximo’, sirve para explorar, interpretar y ensayar diferentes tipos de roles sociales observados, contribuye a expresar y a regular las emociones” (p.40), y en medio de todo ello, surge el lenguaje.

Además, rescatan estos autores entre los fundamentos de Vygotsky aportes donde “se plantea como meta de la educación en primera infancia, que los niños y las niñas desarrollen el lenguaje oral” (p.40), entonces, el hacer recurrentes juegos como los de mesa -por ejemplo-, favorecen su expresión verbal que surge en medio de la

convivencia, cuando se requiere usar el lenguaje para solucionar conflictos típicos dentro de los juegos (Castilla et al., 2014). Ideas, que resultan no solo afines con el objeto de estudio para el presente trabajo sino, todo un soporte teórico para la formulación de la estrategia en cuestión.

4.2.3.1 Interacción entre aprendizaje y desarrollo del lenguaje

Hablar de una línea de desarrollo para el lenguaje oral, no necesariamente va con un proceso de fases y etapas, desde el enfoque vigotskiano, se descarta lo imperativo de que el desarrollo lleve en remolque el aprendizaje, por el contrario se habla de una interacción ya que “el aprendizaje puede desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje” (p.125), en ese orden de ideas el aprendizaje es desarrollo, ya que el aprendizaje juega un papel fundamental en la emisión de un conjunto de respuestas posibles como sustituto de lo que se consideran respuestas innatas (Vigotsky, 1979).

De ahí que, para los vigotskianos el desarrollo y el aprendizaje son procesos simultáneos a explicar a través de la analogía en la cual “dos figuras geométricas idénticas coinciden cuando se superponen” (p.126), esta explicación igualmente está presente en la teoría de Koffka, en la que:

“el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo”. (Vigotsky, 1979, p.126).

Por tanto, el punto central a subrayar es que el proceso de aprendizaje es la estimulación que favorece el avance del proceso de maduración, el uno se sirve del otro en una interacción mutualista la cual da por resultado no solo la adquisición de las destrezas necesarias para la emisión del lenguaje social propio del contexto en el cual se halla inmerso, sino que sienta las bases para acrecentarlo en la medida que se avanza en edad y en un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual no se da exclusivamente en entornos educativos, sino que está presente desde el momento en el que el neonato se inserta en un seno familiar a través de las figuras de sus cuidadores.

En síntesis, resulta muy complejo aventurarse en aseverar para el lenguaje que tanto es innato y específico de dominio, y que tanto le corresponde al aprendizaje. Consecuentemente, lo más racional es hablar de su interacción.

4.2.3.2 Interacción entre aprendizaje y desarrollo del lenguaje, en el ámbito familiar

La familia es el pilar de mayor preponderancia en la vida de la especie humana, es la institución socializadora primaria, ya que allí es donde el hombre y la mujer se forman y construyen lazos afectivos fundamentales es la encargada de transmitir todo lo que se requiere para vivir en sociedad de generación en generación como:

“normas, valores, costumbres y el niño adquiere las primeras vivencias relacionadas con los hábitos y modos de hablar, de actuar, así como las posibilidades prácticas necesarias para adentrarse poco a poco en la vida social, hasta convertirse en sujetos activos de la misma” (Cala, 2016, p. 25).

La familia y el desarrollo del lenguaje tienen una situación de enorme trascendencia, según la teoría vigotskiana, ya que como lo expone Alegría (2011), es la familia el primer ambiente comunicativo así como socializador, razón por la cual debe ofrecer abundantes experiencias de aprestamiento a lo que ha de ser su ingreso a la institución educativa, luego uno vez en su interior “debe procurar que la experiencia del niño se vaya ampliando y extendiendo a otros contextos, que también van a ser de gran importancia en el desarrollo del lenguaje” (p.3).

Una familia que resulta contraria a lo previamente esbosado se erige como un factor de riesgo para la aparición de retrasos en la adquisición del lenguaje oral, en este tipo de entornos las negligencias según Cala (2016), serían: dejar el desarrollo lingüístico a la espontaneidad, sin actitud preventiva ante las dificultades de los niños al hablar, ser modelos ellos mismos de trastornos del lenguaje, y finalmente carencia de medios ya sean económicos o cognitivo procedimentales para atender este tipo de dificultades.

Lógicamente, las fallas en el sistema de expresión oral, requieren de un trabajo mancomunado entre institución educativa entorno familiar, como una acción continua que asegure no solo un buen trabajo tanto educativo como formativo, sino la posibilidad de otorgar mayor éxito en el niño y la niña para el desarrollo de un lenguaje tanto de mayor calidad como a la altura de lo que corresponde con su edad y nivel de educación.

4.2.4 Estrategias prácticas para desarrollar la comunicación oral de niños de 5 a 6 años.

En esta etapa de la vida es pertinente trabajar la organización fonética para desarrollar la comunicación oral. Para ello Araque (2013), propone las siguientes estrategias:

- ✓ Juegos fonéticos y trabalenguas
- ✓ Actividades de conciencia fonética “rimas”
- ✓ Organización semántica
- ✓ “juegos meta lingüísticos (semejanzas seriaciones)
- ✓ Actividades de imitación directa
- ✓ Actividades para las funciones de pedir, mandar, cooperar, preguntar y explicar
- ✓ Los Juegos creativos
- ✓ Los juegos de mesa y otros juegos didácticos

Desde Castilla et. Al. (2014), se tiene que juegos como la lotería, “además de favorecer la interacción entre pares” (p.47), propician la expresión, situación ratificada en estudios dedicados a observar el impacto de la aplicación de las estrategias mediante los juegos de mesa -como el desarrollado por estos autores-, con la intencionalidad de desarrollar el lenguaje oral. Un trabajo que arrojó resultados con base en juegos de lotería, tales como:

“Estrategias de oralidad, creatividad e iniciativa en el lenguaje (...), se muestra un aumento en los niveles de logro de 40% a un 63%, una disminución del fracaso de un 37% a un 4%, y un mejoramiento del 21.5% a un 35% en el desarrollo de los mismos procesos mediante los juegos de lotería, escalera y parqués” (Castilla, Amaya, Amaya y Laguna, 2014, p.47).

Mientras que al utilizar la estrategia del parqués, se obtuvo que:

“en la estrategia de Oralidad, en la cual los niños y las niñas mediante este juego, participan y se interesan por el juego y simultáneamente interactúan de forma oral narrando textos sencillos y comunicando según el vocabulario involucrado en el juego, los porcentajes de logro se transformaron de un 60% a un 73%, el porcentaje de fracaso en estos procesos bajó de un 27% a un 0% y se elevó de un 13% a un 27% el porcentaje de desarrollo y adquisición de los procesos de oralidad” (Castilla, Amaya, Amaya y Laguna, 2014, p.46).

En cuanto a la organización morfosintáctica, se considera que son viables las siguientes opciones de actividades:

- ✓ Actividades relacionadas con el discurso narrativo
- ✓ Actividades de conciencia sintáctica

Un rápido abordaje a la evolución del lenguaje con base en Alegría (2011), indica como en un primer punto de partida el lenguaje se compone basicamente de gestos y mímicas, mismas que van desapareciendo al compás que el neonato va ganando tiempo y madurez, en este lapso se presentan dos fases así:

Fase prelingüística. Se enmarca aproximadamente en el primer año de vida y coincide con la etapa sensoriomotriz, en ella se pueden observar los ejercicios fonéticos, el balbuceo y las vocalizaciones las cuales inicialmente son usadas por placer motor, es decir que el niño o la niña juegan “con sus órganos de fonación con sensaciones musculares vibratorias y auditivas comenzando con llantos, risas, gritos, ruidos al tragar, eructar y succionar” (p.1). Luego al llegar a los diez meses emite vocalizaciones más cortas junto a las producciones intencionales primarias.

Fase lingüística. Parte con el alcance de un año de vida y en ella se exhibe el uso del lenguaje como se conoce socialmente y disciplinariamente, para este logro recorre tres niveles que se van acrecentando con más edad así “El nivel fonológico: emisión de los sonidos y perfeccionamiento de los mismos. El nivel semántico: se adquiere el vocabulario. El nivel morfosintáctico: se construyen frases” (p.1).

De igual forma Araque (2013) recuerda que hasta los cuatro años de edad el desarrollo fonológico aún no se ha completado. La producción de ciertos fonemas en los que el margen de maniobra de articulatoria es más estrecho como “s, ch, j, l, r,” (p.35), se tienen que perfeccionar y estabilizar en muchos casos. En el niño de cuatro a seis y aún de siete años, la articulación de estos fonemas, en forma aislada o en coarticulación con palabras cortas, suelen ser más fácil.

El progreso de la articulación se perfecciona a partir de los cinco años de edad. Desde luego esto no siempre se cumple, y las dificultades en diversos niños no dejan de reportarse. Al intentar que el fonema se integre con el enunciado en el que intervienen varios fonemas difíciles o en conjunto con cierta longitud más o menos familiar, el menor puede manifestar ciertas dificultades para pronunciar fonemas como la s, ch, j, l, r.

Del mismo modo, se confía que los niños a los cinco años logren construir oraciones utilizando de 5 a 6 palabras, y que a los seis años posean correcta fonarticulación que les vaya garantizando una gramática adecuada en las construcciones conversacionales.

4.3 Marco legal

Un proyecto de significativa importancia no puede dejarse aislados de normas que representan formas de orientación específica y más cuando tiene vínculos y relación directa con el aseguramiento hacia una educación que contribuya con el desarrollo del niño en condiciones de calidad de vida y desarrollo a escala humana. Bajo este marco, la Constitución Política sienta las bases cuando plantea:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Art. 67 -Constitución Política de Colombia, 1991, p.83).

La Carta Magna Colombiana, también consagra: "Colombia es un Estado social de derecho fundada en el respeto de la dignidad humana", remite constantemente a valores universales: libertad, igualdad, intimidad, libre desarrollo de la personalidad, libertad de conciencia, libertad de culto, libertad de expresar, equidad, libertad de asociación, la paz, solidaridad, convivencia y participación. Lo que significa que toda institución educativa debe construir sus proyectos teniendo en cuenta el acervo axiológico de la Constitución Nacional.

La Ley General de la Educación (ley 115 de 1994), formula los lineamientos sobre el perfil de la sociedad que requiere el país. De ella se puede destacar: la educación debe ser integral y entendida como un proceso de formación permanente, personal, social y

cultural; la formación integral contempla, aspectos intelectuales, culturales, afectivos, morales, espirituales, sociales, psicológicos y físicos.

5. Antecedentes investigativos, un viaje por el estado del arte

El eje central de abordaje descrito en el planteamiento del problema, el desarrollo del lenguaje oral para preescolares, en cuanto a estudios análogos previos al presente trabajo, cuenta con un estado del arte no muy amplio que datan por lo general desde el 2005, situación que evidencia la preocupación no muy centrada en este tema en particular, a continuación, se organizan las pocas investigaciones halladas desde el plano internacional, al nacional, pero sin registro para el contexto local.

En Chile, se encuentra “Dificultades de lenguaje en preescolares: Concordancia entre el test TEPSI y la evaluación fonoaudiológica”, de Schonhaut, Maggiolo, Barbieri, Rojas y Salgado (2007), cuyo propósito fue describir la frecuencia de déficit de lenguaje en preescolares asistentes a jardín infantil según pruebas de lenguaje específicas y establecer la concordancia entre estas pruebas y el TEPSI, para ello se asumió una metodología descriptiva de corte transversal que durante el año 2006 evaluó a todos los niños entre 3 y 5 años, asistentes a dos instituciones de educación preescolar, en una comuna urbana del área Norte de la Región Metropolitana del país, la aplicación de instrumentos estuvo a cargo de enfermeras y fonoaudiólogas con TEPROSIF.

Los resultados arrojaron una alta frecuencia de problemas de lenguaje y una alta discordancia entre los instrumentos, de ahí la necesidad de innovar con estrategias nuevas de diagnóstico, así como la formulación e implementación de programas

destinados de manera integral a la estimulación de este tipo de población, en particular sectores de vulnerabilidad por sus desventajas sociales.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla (México). Título del estudio: “Evaluación y corrección neuropsicológica del lenguaje en la infancia”. Autores: Ma. Alejandra Morales González, Emelia Lázaro García, Yulia Solovieva y Luis Quintanar Rojas (2014). Esta investigación se basó en el estudio de caso de una niña de cinco años y tres meses de edad con problemas de lenguaje, para quien se diseñó y aplicó un programa de intervención cuyo objetivo principal era mejorar la percepción y articulación adecuada de fonemas del idioma español y como objetivos complementarios el desarrollo de los actos motores finos, la formación de la imagen de objetos y la orientación espacial. La evaluación y el diagnóstico se realizaron a partir de la aplicación de protocolos cualitativos del enfoque histórico-cultural. Después de la evaluación inicial se realizó la aplicación de un programa de corrección neuropsicológica. Al final se observaron cambios favorables en la expresión y comprensión verbal de la niña. Llegaron a la conclusión que es necesario reconsiderar el diagnóstico y los programas de corrección infantil tradicionales del lenguaje, los cuales se realizan a partir de una sola función psicológica sin permitir hacer un análisis sindrómico ni la posibilidad de una aproximación integral para su corrección y desarrollo.

Universidad de La Amazonía (Colombia). Título del estudio: “El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en el preescolar”. Autoras: María Emilia Núñez y Marina Vela Escandón(2013). Ellas indagaron sobre cómo potenciar la expresión oral de los niños del grado transición de la Institución Educativa Juan Bautista Migani. En su estudio abordaron conceptos como oralidad, desarrollo del

lenguaje oral, secuencias didácticas, proyecto de aula, importancia del títere como herramienta didáctica para la enseñanza de la oralidad, entre otros. Se apoyan en los postulados de autores como Walter Ong, Mauricio Pérez, Ana Camps y Carlos Lomas.

La investigación se trabajó a través del método etnográfico haciendo registro, interpretación y análisis de eventos comunicativos del aula infantil, para conocer la dinámica de la competencia sociolingüística. Con el estudio concluyeron que la oralidad es considerada como eje transversal de todas las áreas del conocimiento y de las dimensiones del ser humano, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del niño.

6. METODOLOGÍA

Esta investigación se establece bajo un enfoque mixto, debido a que se usa tanto lo cuantitativo como lo cualitativo para la recolección de datos, el primero con la finalidad de explicar un fenómeno en particular según la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento sobre el grado de aprendizaje como objeto de estudio, y por otro lado el segundo lo cualitativo, para la interpretación de datos que aportan cualidades en torno a lo estudiado (Dzul, 2013).

El tipo es proyecto factible, ya que se trata de conocer una realidad contextual educativa mediante un diagnóstico que oriente el llevar a cabo una propuesta de acción operativa viable como solución estratégica consistente a las posibilidades ante los problemas existentes en la institución educativa, para llevarla a la práctica en respuesta a las necesidades señaladas frente al proceso educativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), referente al fortalecimiento del lenguaje oral en los estudiantes durante su estancia en el preescolar en sede Elena Lara, Institución Educativa Técnico Superior, en el municipio de Neiva.

Además, el diseño que aplica a las particularidades del estudio es transversal, en la medida que los datos han de ser recolectados en un solo momento como en un tiempo único para describir variables, paralelo a analizar su incidencia junto a las interrelaciones que surjan dentro de ese momento específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

6.1 Población

Alude al conjunto total de los escolares con notables dificultades en su expresión oral, según identificación realizada por la docente de grupo de Preescolar, con base en los resultados de desempeño en competencia léxica que han obtenido los niños y niñas de la I.E. Elena Lara, sede del Instituto Técnico Superior de Neiva.

6.2 Muestra

El trabajo se guía por el muestreo intencional o muestreo por conveniencia; toda vez que, este tipo de muestreo se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras “representativas” mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos, en función de un mecanismo más ceñido al equilibrio dentro de la muestra (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En efecto de lo anterior, se cuenta con 3 estudiantes en el nivel preescolar, en edades entre los 4 y los 5 años, con dificultades notorias en cuanto a su competencia en el lenguaje oral.

6.3 Técnicas e instrumentos de investigación

Se plantean tres técnicas para dar al estudio una mayor rigurosidad en su desarrollo, tal cual como lo define la triangulación, sobre este aspecto a continuación se hace un

desglose de las mismas, de acuerdo con cada una de las técnicas involucradas a saber revisión documental, lista de chequeo y cuestionario.

La *revisión documental*, que en palabras de Benguria, Martín, Valdés, Pastellides y Gómez (2010), para otorgarle una calidad científica debe “responder a la búsqueda programática y controlada ya sea de objetos, hechos o fenómenos, considerando unas ciertas condiciones establecidas previamente donde se aprecie la intersubjetividad” (p.33), que aquí se relacionan con las valoraciones descritas por la profesora sobre el desempeño en la competencia comunicativa oral de los niños participantes que permita caracterizar sus dificultades en cuanto al aprendizaje del lenguaje oral (Apéndice A).

La *lista de chequeo*, este instrumento se identifica por dar lugar a la formulación de una serie de ítems, que según el Ministerio de Salud de Chile (2009), evalúan según las necesidades de consulta una serie de elementos ya sean teóricos o prácticos sobre temáticas específicas, como una actividad generalizada con una finalidad evaluativa de manera efectiva la presencia o ausencia de lo requerido por la lista con respuestas cerradas que oscilan entre ocurrencia ejemplo (aplica - no aplica) o dicotómicas afirmativas o no (sí - no), en este caso para conocer lo acontecido durante la implementación en el aprendizaje de los niños y niñas en su lenguaje oral (Ver anexo B).

El *cuestionario*, que para Hernández, Fernández y Baptista (2014), se apoyan en preguntas ya sean cerradas o abiertas para ser aplicados por diferentes medios (auto administrados, entrevista, teléfono o internet), el presente cuestionario está proyectado para recoger las valoraciones de la educadora después de aplicada la estrategia de estimulación del lenguaje oral en los niños focalizados como participantes del estudio, engloba 10 ítems disponiendo opciones de respuesta con sencilla escala de respuesta como lo es “Buena, regular, débil” (Ver anexo C).

Tabla 1. Recolección de información

Recolección de Información	
Fase	Técnica
Planeación	Revisión documental
Implementación	Lista de chequeo
Evaluación	Cuestionario

6.4 Procesamiento de datos

En cuanto a este procedimiento, hay dos tipos según la información aquí recolectada y se trata en primera medida del proceso tradicional de manejo de datos cualitativos y codificación, ya que el volumen de información es manejable, de este modo se pueden establecer codificaciones y el número de incidencias que se generan en las categorías emergentes. Las redes de categorías resultantes a partir de las descripciones se organizaron a partir de la categoría deductiva para generar categorías inductivas reducidas a códigos según el criterio de la investigadora al analizar los datos revisados.

En segunda instancia, está el análisis por *estadística inferencial*, en la medida que parte de una muestra representativa de las propiedades del todo de una población, cuyos indicadores obtenidos permiten la obtención de una respuesta a los interrogantes sobre una población en el caso del cuestionario (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

6.5 Consideraciones éticas

Se elaboró un formato de consentimiento informado, que se extiende a los padres de los participantes, como representantes legales de las custodias de los menores, una vez socializados los objetivos de la investigación, para que estén enterados de los procesos que han de desarrollarse, situación conforme a la Ley, en razón a las edades de los participantes que no tienen la mayoría de edad (Ver apéndice D).

6.6 Procedimiento

La atención está dada en relación con el proceso que abarca de los sucesos acontecidos de manera organizada desde los primeros eventos de un trabajo investigativo hasta la culminación del mismo, en este caso en particular se ofrecen de manera gráfica en la próxima figura, donde se evidencia un proceso no lineal ya que esta situación no es propia del enfoque cualitativo, así para Hernández, Fernández y Baptista (2014), es:

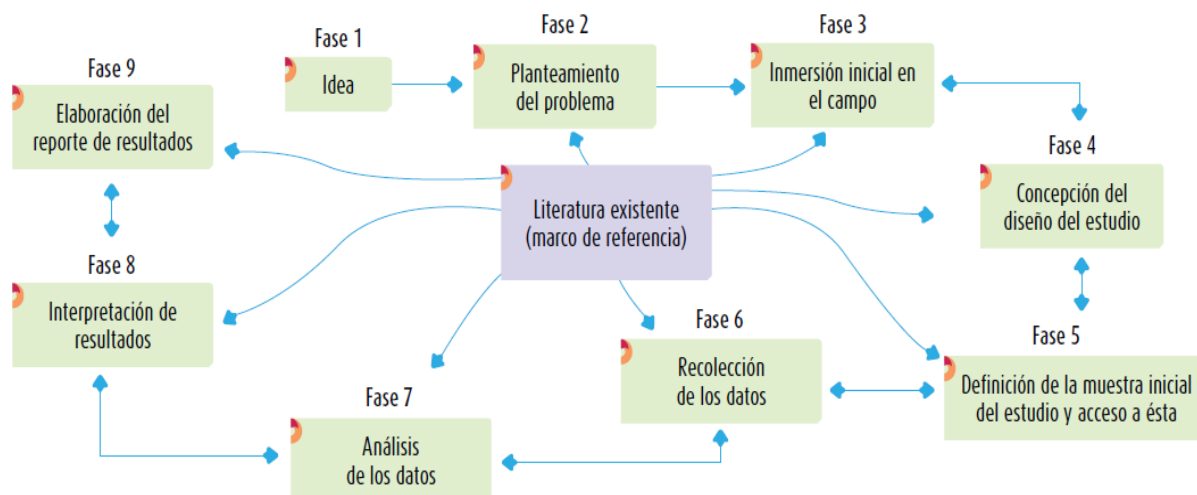


Imagen 1. Fases de investigación

Otro aspecto necesario por agregar es que, la formulación del proyecto educativo incluye *diseño de estrategia educativa*, en alusión a la organización de un curso y las unidades de aprendizaje que son el resultado de la planificación de acciones destinadas a dar respuesta a necesidades educativas detectadas; en este orden de ideas, se llevan a cabo tres fases correspondientes a planeación, implementación y evaluación.

El desarrollo de la estrategia se guía por la planeación, en referencia a la definición de una línea de acción o ruta de trabajo para alcanzar el propósito establecido sobre la estrategia educativa; implementación, que es poner en marcha lo diseñado; y finalmente evaluación, la valoración de aplicado como proceso de aprehensión por parte de la población beneficiaria (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

En síntesis, la ruta de trabajo para el proceso investigativo corresponde al siguiente desarrollo:

Momento 1: Se examinaron las características del problema escogido, para su descripción plena.

Momento 2: Adelantamiento de una búsqueda exhaustiva en las diferentes plataformas de información indexa y en los repositorios de educación superior, con lo que establecieron las investigaciones previas relacionadas con el tema, para la construcción del estado del arte.

Momento 3: Reconocimiento teórico sobre el tema. Elaboración del texto que se constituyó en el referente teórico.

Momento 4: Se eligieron las fuentes apropiadas para el Prediseño de la secuencia didáctica, aquí denominada como Talleres.

Momento 5: Se aplicaron instrumentos para fase diagnóstica que orientó la elección de los participantes.

Momento 6: Se seleccionó el grupo de participantes (población estudio) de la investigación. Además, se definieron las estrategias de recolección de datos que requería el ejercicio investigativo.

Momento 7: Socialización de los objetivos de estudios con los padres de los menores participantes y firmas del consentimiento informado.

Momento 8: Aplicación de instrumentos. Delimitación de las actividades que conformarán la estrategia didáctica, así como sus requerimientos y características.

Momento 9: Puesta en marcha de la estrategia didáctica atendiendo los requerimientos descritos por parte de la población estudio, y el referente de este documento.

Momento 9: Análisis de resultados. Construcción descriptiva, análisis e interpretación de los datos obtenidos, en términos claros y precisos.

7. PRESENTACIÓN DE HALLAZGOS

El presente proyecto ha centrado sus esfuerzos en la construcción de una estrategia a modo de talleres para el trabajo pedagógico en la oralidad de los preescolares. Para ello, el reconocimiento de las necesidades específicas de la población beneficiaria ha sido un norte claro en criterio de la investigadora. Por tal razón previo a la creación de la estrategia se adelantó un proceso diagnóstico con la finalidad de obtener unas ideas precisas hacia donde direccionar la formulación aquí considerada, paso seguido aparece la implementación y luego la evaluación de la estrategia.

7.1 Fase de planeación

Esta fase es el diagnóstico, que a través de revisión documental se llevó a cabo con los actores sociales participantes, buscó recabar datos como información insumo a partir de la cual definir la estrategia y orientarla como una respuesta ajustada a las necesidades reales del contexto social educativo en el cual se enmarca este trabajo; así, lo primero que se da a conocer sobre lo arrojado en tablas de análisis cualitativos y su interpretación de sentido, lo cual permita de una manera concreta fijar un criterio sobre el estado encontrado, además de los talleres a implementar.

7.1.1 Revisión documental. El propósito inherente a esta técnica es adelantar un reconocimiento de la información desde el punto de vista de las educadoras sobre el desempeño escolar de los niños elegidos como participantes en el presente estudio y

dado que su ubicación educativa correspondiente a la etapa del preescolar, este recorrido por sus vidas escolares, se han de presentar por dimensiones las mismas que son la forma de cualificar los avances de los niños durante este ciclo formativo, en este caso específico dimensiones de comunicación y otras donde se haga extensiva la afectación.

Así, lo que se va a presentar en la tabla de interpretación de los datos cualitativos ofrece un hilo conductor que parte de la dimensión detectada con falencias, la descripción que sirve de sustento al criterio de fallas con sus detalles en cuanto a cuáles son las situaciones que registran debilidades a subsanar, y finalmente la categoría que emerge de las descripciones.

Tabla 2. Caracterización de fallas en dimensión comunicativa

ORALIDAD		
Dimensión	Descripción de fallas	Categoría Emergente
COMUNICATIVA	“su lenguaje oral le impide una buena comunicación con las demás personas”	
	“falencias a la hora de comunicarse con las personas que rodean su lenguaje es muy pesado lo que hace que se acorte la comunicación y expresión con las demás personas”. “su lenguaje oral es un mínimo entendible, su habla es muy de escasa contextualización y su tono de voz es muy bajo, conjunto que en suma hace que su comunicación y lenguaje oral sea difícil de expresar y entender”.	CORTA ORALIDAD
	“se expresa con las demás personas, pero con dificultad, su oralidad es muy corta”. “poco le gusta hablar y en las escasas ocasiones que lo hace es difícilmente entendible y su expresión es muy mínima debido a la dificultad del lenguaje oral que presenta”. “de sus problemas de lenguaje hay afectación de la lectura y la escritura”	
	“presenta muchas fallas a la hora de leer y de igual manera al escribir, poco se logra entender lo que habla, lee y escribe”	LECTO-ESCRITURA AFECTADA
	“En la lectura presenta muchas dificultades al igual que para escribir”. “pero es un niño que en medio de su dificultad trata de expresarse mediante la comunicación por medio de lectura, aunque es muy difícil lograr entender lo que está expresando”.	ESFUERZO PARA SUPERARSE

Tabla 3. Caracterización de fallas de oralidad en otras dimensiones afectadas

ORALIDAD		
Dimensión	Descripción	Categoría Emergente
SOCIO AFECTIVA	“Falencia en término medio, poco lo sociable, pero por momentos comparte con algunos niños y niñas”.	POCA SOCIALIZACIÓN
	“se integra muy poco y tiene un bajo autoestima”- “Socialización muy poca para con sus compañeros como para las demás personas que lo rodean”. “pero es muy cariñoso con las docentes y positivo”. “es lento, tarda en aprender las cosas, pero con el tiempo logra en entender lo enseñado”.	
COGNITIVA	“difícilmente logra entender lo que se le ha explicado o enseñado en el salón de clases tiene un aprendizaje muy lento y los conocimientos los logran por un trabajo de largo tiempo y los olvida muy rápido”.	PROCESOS LENTOS
	“su aprendizaje es muy lento olvida muy rápido los conocimientos y casi no logra entender los conocimientos que se le están transmitiendo”.	
ESTÉTICA	“son muy pocas las habilidades que tiene para esta dimensión”.	HABILIDAD BAJA CREATIVIDAD
	“Falencias en la creatividad y manejo de manualidades sencillas”. “niño muy creativo, tiene buena percepción de lo que realiza, y habilidades para las manualidades y diferentes trabajos como dibujos”. “falta en su motricidad gruesa, poca expresión corporal y realiza acciones por imitación”.	
CORPORAL	“falencias muy notables en cuanto la motricidad fina y gruesa su expresión corporal es muy mínima”.	FALENCIA MOTRIZ
	“falencias en el manejo del espacio corporal poca expresión corporal falencia en la motricidad gruesa y realizar actividades de imitación corporal”.	

De acuerdo con lo que se puede observar producto de la revisión documental, de las dimensiones que hacen parte de la evaluación en este ciclo educativo: comunicativa, cognitiva, estética, espiritual, ética, socioafectiva y corporal, se hallaron descripciones de afectación en cinco de ellas las cuales se abordan a continuación según sus categorías emergentes.

En la dimensión comunicativa los aspectos a señalar por su dificultad tienen que ver con *corta oralidad*, en la medida que los niños participantes de manera homogénea tienen un lenguaje oral mínimo y con problemas para ser entendidos de ahí que el intercambio comunicativo por igual con compañeros y educadores es limitado, algo que por lógica es extensible a cualquier otro tipo de persona con quien interactúa. Situación que se puede evidenciar en descripciones como la siguiente:

“se expresa con las demás personas, pero con dificultad, su oralidad es muy corta”.

Además, es de indicar que lo previamente expuesto tiene incidencia adversa en otra de las habilidades esenciales tanto en lo educativo como en el ámbito social, se hace mención de la *lecto-escritura afectada*, en este sentido poco se logra entender lo que los tres participantes leen y escriben, su grafía no tiene los trazos correspondientes para la identificación de letras, mientras que sobre la lectura la fonación confusa impide establecer un juicio certero sobre la lectura, que a su vez para los mismos estudiantes se convierte en complicación para comprender lo leído. Sobre este punto en particular, lo detallado textualmente en uno de los casos fue:

“En la lectura presenta muchas dificultades al igual que para escribir”.

No obstante, es necesario resaltar que en uno de los participantes se registra como punto favorable el *esfuerzo para superarse*, en relación a que no se desanima en la ejecución de los ejercicios de expresión, escritura y lectura, se empeña en llevarlos a cabo pese a la complejidad que le representan en la ejecución como en la explicación de los mismos, sobre ello lo hallado fue:

“pero es un niño que en medio de su dificultad trata de expresarse mediante la comunicación por medio de lectura, aunque es muy difícil lograr entender lo que está expresando”.

La segunda dimensión sobre la cual se detectaron reportes no muy satisfactorios fue en lo socioafectivo, allí emergen dos categorías, la primera a citar es la *poca socialización*, algo a lo que lleva a reiterar lo explicitado en la dimensión comunicativa, en razón a que es precisamente los problemas de pronunciación que obstaculizan una comprensión del discurso de los menores y por tanto ellos han optado por marginarse de la interlocución y uno de ellos en especial lo intenta más, al punto que lo escrito en los documentos valorativos afirma que:

“Socialización muy poca para con sus compañeros como para las demás personas que lo rodean”.

“Falencia en término medio, poco lo sociable, pero por momentos comparte con algunos niños y niñas”.

En tanto que, la otra categoría que emerge enmarcada en la dimensión socioafectiva se denomina *afectivo*, ya que hace alusión a las manifestaciones cariñosas que profesa uno de los niños más específicamente con las docentes y con ello muestra paralelamente una actitud positiva frente a lo que es su proceso educativo, lo que se plasma de la siguiente manera:

“pero es muy cariñoso con las docentes y positivo”.

La tercera dimensión que se inserta en esta narrativa valorativa de los tres participantes es la cognitiva, en la cual solo emerge una categoría debido a que representa una condición uniforme para los tres participantes y se llama *procesos lentos*, un término cuyo sustento esta dado en virtud a que para cada uno de ellos el aprendizaje

tarda más tiempo que para el resto de sus compañeros por el significativo alargue del tiempo para entender lo que se está socializando en el proceso de construcción de conocimientos, junto a otro aspecto de notoriedad como es la retención de lo comprendido que se olvida con facilidad. Una evidencia del cuadro expresado yace en la descripción que se ofrece a continuación así:

“su aprendizaje es muy lento olvida muy rápido los conocimientos y casi no logra entender los conocimientos que se le están transmitiendo”.

El siguiente momento evaluativo llega la dimensión estética, de la cual se desprenden dos categorías, en primera instancia es de señalar la *habilidad baja*, que se ocupa de mostrar el manejo no idóneo de coloreado, dibujo y demás actividades propias de este tipo de ejercicios, panorama que es común para dos de los participantes y que se halla a través de:

“Falencias en la creatividad y manejo de manualidades sencillas”.

Contrario a lo anterior, se ubica la segunda categoría emergente y perteneciente a la dimensión estética, a escribir bajo el nombre de *creatividad*, como indicador de un trabajo de esta índole en el cual fluyen las ideas sobre dibujos, combinaciones de formas y colores, entre otros, realizados de manera cabal, tal cual se puede apreciar en las palabras como:

“niño muy creativo, tiene buena percepción de lo que realiza, y habilidades para las manualidades y diferentes trabajos como dibujos”.

La quinta y última dimensión que se proporciona en este conjunto es la corporal, desde la que se obtiene una sola categoría a referir como falencia motriz, en descripción de afectaciones en motricidad gruesa, por un lado, mientras que, por otro, aparecen a la par gruesa y fina en los estudiantes participantes, ello se entiende a partir de:

“falta en su motricidad gruesa, poca expresión corporal y realiza acciones por imitación”.

“falencias muy notables en cuanto la motricidad fina y gruesa su expresión corporal es muy mínima”.

Al integrar las falencias previamente enunciadas, se elige una de las dimensiones contempladas como el punto clave a incluir en el trabajo estratégico pedagógico y es la dimensión comunicativa que exhibe una extensión más alta en circunstancia problemáticas, las cuales se identificaron como corta oralidad y lecto escritura afectada, situaciones que guardan un fuerte nexo con la dimensión socio afectiva, dado que se erigen en forma de una barrera para que los niños puedan darse a entender ante los demás coetáneos y personas en general, equivalente a un poca socialización.

En síntesis, se define la siguiente actuación dentro de la categoría analítica guía de esta interpretación, la oralidad:

Tabla 4. Síntesis diagnóstica para la estrategia pedagógica

Oralidad	
Dimensión	Categoría emergente
	Corta oralidad
Comunicativa	Lecto escritura afectada
Socio afectiva	Poca socialización

7.1.2 Estrategia de aplicación para estimulación del lenguaje oral en preescolares.

Se adelanta un proceso de consulta para extraer información de plataformas indexadas y de reconocida idoneidad, sobre que existe en el manejo de la problemática foco de interés para este trabajo, con el material recolectado se hace una revisión de sus características para determinar cuál de ellas es la más pertinente al cumplimiento de los propósitos formulados.

De este modo, se presentan tres talleres, adaptados para el trabajo con los niños mismos que se han de llevar a cabo durante tres semanas, ya que estos permitan de una manera lúdica y didáctica, motivar el trabajo sobre el lenguaje oral con miras a subsanar las falencias y fortalecer esta competencia comunicativa.

Los talleres son un material tomado de Escuelas que Aprenden (s.f.), pero que han sido modificados desde las perspectivas de la investigadora, con el fin de darle una mayor adaptación a las necesidades detectadas y al contexto socio-cultural que engloba a la población de los niños y niñas participantes.

Se decide que sean tres los talleres y no más ni menos, por considerar que a los niños se les ofrece un momento inicial (Cuadro 1) con el que se gana su confianza sin perder la oportunidad de observar; un segundo momento (Cuadro 2) con el que se trabaja un poco más su habilidad despertada desde el taller primero, y un tercer momento (Cuadro 3) con el que se busca identificar opciones de progreso. Se decide no aumentar el número de talleres, porque el niño puede llegar a sentirse cansado o incómodo, y su docente de aula, también lo necesita tener integrado al resto del grupo.

7.1.2.1 Título de estrategia: Juego, hablo y me divierto


Introducción. La primera habilidad que se desarrolló en el ser humano fue el lenguaje oral que le permitió comunicarse y asegurar la expresión no solo de sus necesidades para ser satisfechas, sino que igualmente le permitió establecer un sistema de ordenamiento social para ser compartido por sus otros congéneres dando lugar a una comunidad.

La oralidad es la fuerza que yace en cada uno que se comparte de manera colectiva y permite vivir al igual que sentir porque, así como trasmite necesidades da a conocer emociones y hace parte del disfrute entre los unos y los otros, la comunicación de ideas propias, la capacidad de exteriorizar puntos de vista de encuentro y desencuentro entre los unos y los otros. En la infancia asegura el alcance y satisfacción de lo que se requiere y de esas voces se aprende y se muestra lo aprendido, se comparte, se juega y se hace parte de la belleza de reír y gozar interactuando.

Objetivo. Despertar en los niños y niñas amor por el aprendizaje de la oralidad y consciencia del disfrute que va de la mano con ello, mediante una construcción activa y significativa conducente al fortalecimiento en la adquisición de esta competencia comunicativa.


Metas específicas. Charlar y aprender, fortalecer pronunciación, ampliar el vocabulario sobre su entorno, ensanchar el conocimiento de su realidad y favorecer el intercambio comunicativo con sus pares y profesores. Las acciones para su consecución se discriminan en cada uno de los tres talleres que se presentan a continuación:

Cuadro 1. Taller de Aprestamiento en el fortalecimiento de la oralidad

Fecha:	Primera semana de mayo	Situación pedagógica: Iniciación en el fortalecimiento de la oralidad		Competencia: Obtiene y comparte información a través de la oralidad.
ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS	<p>“¿Les gustan los cuentos?”</p> <p>“¿me pueden dar nombres de animales?, ¿Cuáles?, ¿ellos pueden estar en los cuentos? ¿Ellos hablan?”</p>			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD Y ESTRATEGIAS	Lectura en voz alta por parte de la investigadora.	Extracción de nombres de animales a partir del texto Échale la culpa al cerdo.		
				
FASE ACTIVA	Correspondencia entre ilustraciones con la imagen del animal mencionado en el cuento.	<p>“Ahora haremos la lista de los animales, recordaremos todos los que hemos visto.” Los niños van dictando a la investigadora, los nombres de los animales que aparecen en el relato, mientras ella los escribe en el tablero.</p>	<p>“Tienes que elegir un animal de los que hemos visto, pasar al frente, y caminar como él o hacer el ruido que producen”. Damos cabida a la expresión oral, combinada con la expresión corporal.</p>	
	<p>Siguen preguntas como: “¿Cómo podemos agrupar estos animales?, ¿son todos iguales?”. “Quiénes tienen una mascota?” “Quién quiere contarnos a todos sobre su mascota?”</p>			
CONSOLIDACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	La docente del aula y los padres de familia, facilitarán la oralidad en torno a lo realizado en el taller, de tal forma que los niños consoliden lo alcanzado con éste.			
FASE POSACTIVA. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	Como investigadora, tomaré aquí los desempeños de los estudiantes focalizados con dificultades en su expresión oral, para realizar un análisis objetivo, sobre lo esperado y los resultados obtenidos.			


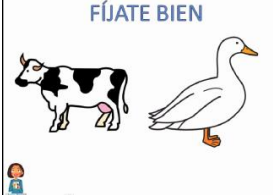
Fuente: Diligenciamiento de la autora. Formato adaptado al ofrecido por página Escuelas que Aprenden <http://www.escuelasqueaprenden.org/>

Cuadro 2. Taller de Iniciación en el fortalecimiento de la oralidad

Fecha :	Segunda semana de mayo	Situación pedagógica: Iniciación en el fortalecimiento de la oralidad		Competencia: Obtiene y comparte información a través de la oralidad.
ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS		<p>“¿Han escuchado los fabulosos sonidos que producen los animales?”</p> <p>“¿y los pueden reconocer?,</p> <p>¿Cuáles te gustan?”</p>		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD “Ejercicios de discriminación auditiva, en la que se enseña a distinguir sonidos distintos que son familiares para el niño”. (Solovieva, Lázaro, Quintanar, & Morales, 2014, pág. 42)		<p>Audición de recursos hallados en línea (dos opciones):</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=sqJ7USrqzUs.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=BfSHSLstmf8</p> 		
FASE ACTIVA		Correspondencia entre audición y la expresión del nombre del animal, por parte de los niños.	<p>“Ahora haremos la lista de los animales, recordaremos todos los que hemos escuchado.” Los niños van dictando a la investigadora, los nombres de los animales que aparecían en el audio, mientras ella los escribe en el tablero, y los expone en el video que, ahora sí, ellos pueden visualizar.</p>	<p>“Tienes que elegir un animal de los que hemos escuchado, pasar al frente, y hacer el ruido que producen”. Damos cabida a la expresión oral, combinada con la expresión corporal.</p>
CONSOLIDACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		La docente del aula y los padres de familia, facilitarán la oralidad en torno a lo realizado en el taller, de tal forma que los niños consoliden lo alcanzado con éste.		
FASE POSACTIVA. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA		Como investigadora, tomaré aquí los desempeños de los estudiantes focalizados con dificultades en su expresión oral, para realizar un análisis objetivo, sobre lo esperado y los resultados obtenidos.		

Fuente: Diligenciamiento de la autora. Formato adaptado al ofrecido por página Escuelas que Aprenden <http://www.escuelasqueaprenden.org/>

Cuadro 3. Taller de Fortalecimiento de la oralidad

Fecha:	Tercera semana de mayo	Situación pedagógica: Fortalecimiento de la oralidad	Competencia: Usa el lenguaje para comunicarse con otros niños y adultos en el aula y fuera de él.
ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS	<p>“¿Sabemos cómo hace el gallo?”</p> <p>“¿me pueden dar nombres de animales domésticos?, ¿Cuáles?, ¿algunos objetos de la casa y de la ciudad tienen sonido característico?, ¿puedes distinguirlos?”</p>		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Audición del recurso hallados en línea: No. 1 https://www.youtube.com/watch?v=ZF29rHIRLZk No. 2 https://www.youtube.com/watch?v=ALbAK9f3J5I&index=6&list=PLfVDJFxsvnTTNntm04XLj6LuErhBS8jLF</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>FÍJATE BIEN</p>  </div> </div>		
FASE ACTIVA Ejercicios para aumentar vocabulario. Para ello, se suele empezar por conceptos y palabras que son conocidas para el niño y, progresivamente, se aumenta el nivel de dificultad. (Solovieva, Lázaro, Quintanar, & Morales, 2014, pág. 42)	Correspondencia entre ilustraciones con la onomatopeya.	“Ahora haremos la lista de los animales, recordaremos todos los que hemos visto.” Los niños van a divertirse con el juego del enlace No. 2. Allí destacan su oralidad pronunciando el nombre del animal doméstico que falta en la imagen.	“Tienes que desarrollar la atención, la memoria y el vocabulario de los animales. Se presentan dos y tres imágenes de animales, de los cuales uno desaparece y hay que adivinar cuál es”. Damos cabida a la expresión oral.
CONSOLIDACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	La docente del aula y los padres de familia, facilitarán la oralidad en torno a lo realizado en el taller, de tal forma que los niños consoliden lo alcanzado con éste.		
FASE POSACTIVA. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	Como investigadora, tomaré aquí los desempeños de los estudiantes focalizados con dificultades en su expresión oral, para realizar un análisis objetivo, sobre lo esperado y los resultados obtenidos.		

Fuente: Diligenciamiento de la autora. Formato adaptado al ofrecido por página Escuelas que Aprenden <http://www.escuelasqueaprenden.org/>

7.2 Fase de implementación.

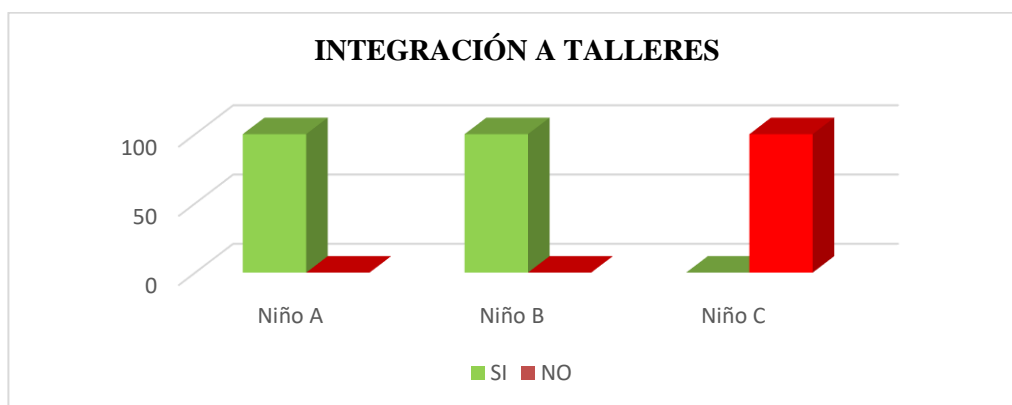
Esta fase alude a dar forma y consolidar las ideas que surgieron producto de la fase anterior -diseño-, en acogida de los requerimientos técnicos necesarios y las especificaciones surgidas en aras de mejorar el esquema diseñado y para estar de una manera más concordante con las necesidades a cubrir; de este modo, es de vital importancia la concreción del conjunto de datos obtenidos y la observancia de una alta calidad en ello (Mora, 2012), para que los objetivos perseguidos se materialicen a través de la aplicación de los tres talleres en este caso.

Por lo anterior, el texto se apoya en la técnica de la lista de chequeo y derivado de ello los hechos acontecidos para la totalidad de las tres guías, así a continuación, se hace un desglose pormenorizado de esta actividad discriminado lo sucedido en la implementación de cada una de las tres estrategias construidas en el pequeño grupo de participantes, estudiantes de preescolar en el grado transición, información que se plasma en forma de datos estadística, para luego mostrarse en una sola presentación como un consolidación narrativa.

7.2.1 Lista de chequeo. Este instrumento tiene por finalidad establecer actitudes y habilidades de los participantes, previo a la aplicación de la estrategia, de tal manera que una vez se concluyan los tres talleres definidos para la intervención pedagógica, existe una idea más clara de saber sobre el impacto derivado del trabajo desarrollado.

Los resultados se desglosan para los diez puntos de la lista, en cada uno de ellos la identificación se hace para los tres participantes, para establecer una situación descriptiva más ceñida a las características de los estudiantes.

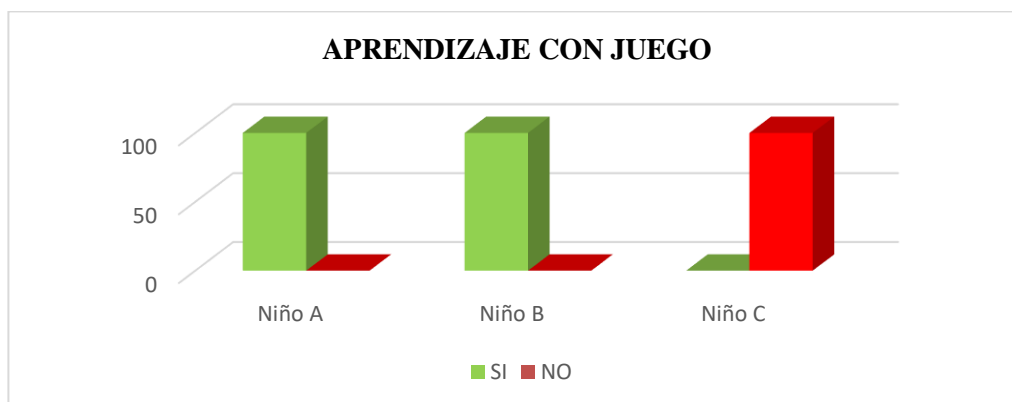
1. Se integra con frecuencia a los talleres realizados por la docente de Preescolar.



Gráfica 1. Integración a talleres

De los tres estudiantes participantes, quienes cursan preescolar, solo uno de ellos no se integra durante el desarrollo de talleres por parte de la educadora.

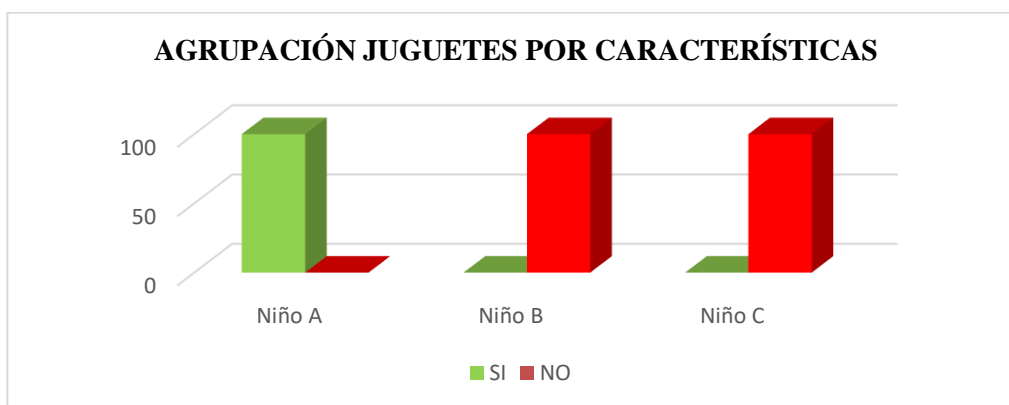
2. Manifiesta predisposición al aprendizaje con juego



Gráfica 2. Aprendizaje con juego

Lo que apareció frente a esta inquietud en particular, fue que dos de los participantes muestra predisposición para realizar aprendizaje a través de estrategias pedagógicas lúdicas.

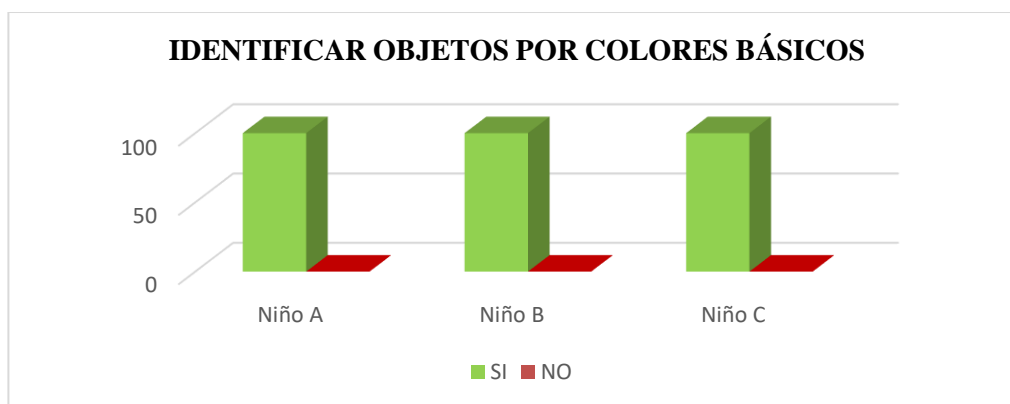
3. Agrupación de juegos recolectados según sus características



Gráfica 3. Juguetes agrupados por características

En cuanto a la habilidad para identificar juguetes que guardan afinidad por sus características para formar grupos, es un desempeño que posee uno de los tres participantes.

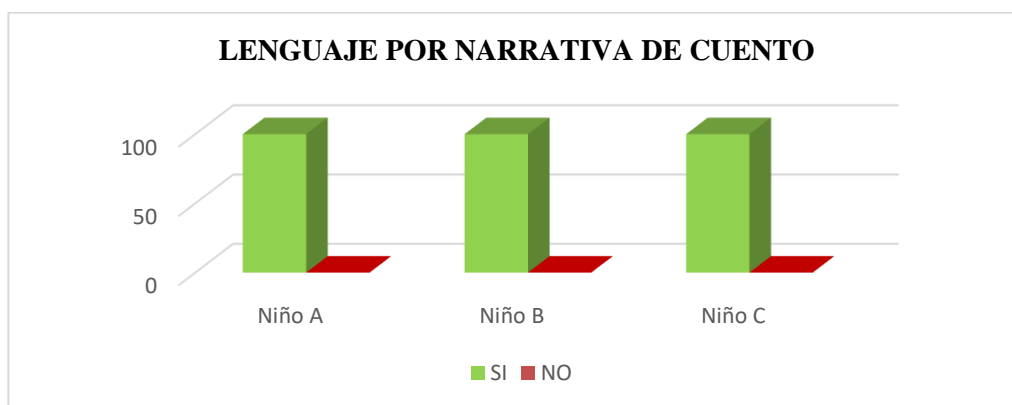
4. Identificación de colores básicos en objetos del entorno



Gráfica 4. Identificar objetos por colores básicos

El reconocimiento de colores básicos, como propiedades de objetos que existen en el entorno cercano de los estudiantes no representó dificultad para ninguno de los tres participantes, quienes realizan este tipo de ejercicios plenamente.

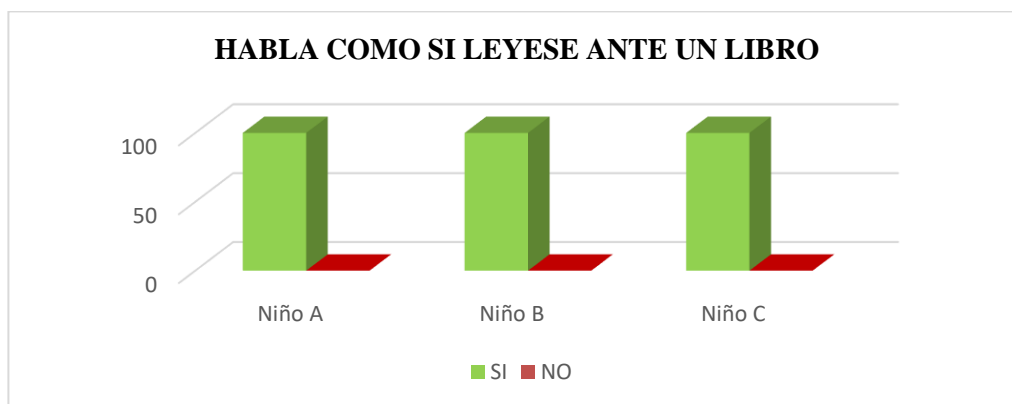
5. Desarrollo del lenguaje mediante narraciones de cuento



Gráfica 5. Lenguaje por narrativa de cuento

Cada uno de los participantes muestra expresión con un lenguaje producto de ejercicios de lectura de cuentos.

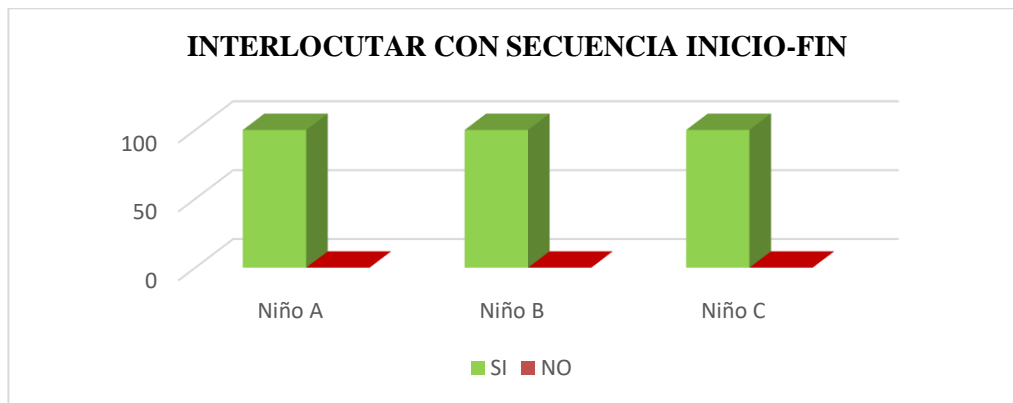
6. Hablar como si pudiera leer frente a un libro animado



Gráfica 6. Habla en símil de lectura con libro animado

Los niños, en su totalidad se esforzaron en demostrar su capacidad para expresar y comunicar narrativas, en similitud a lo que es el proceso de lectura cuando se les ubica frente a un libro animado.

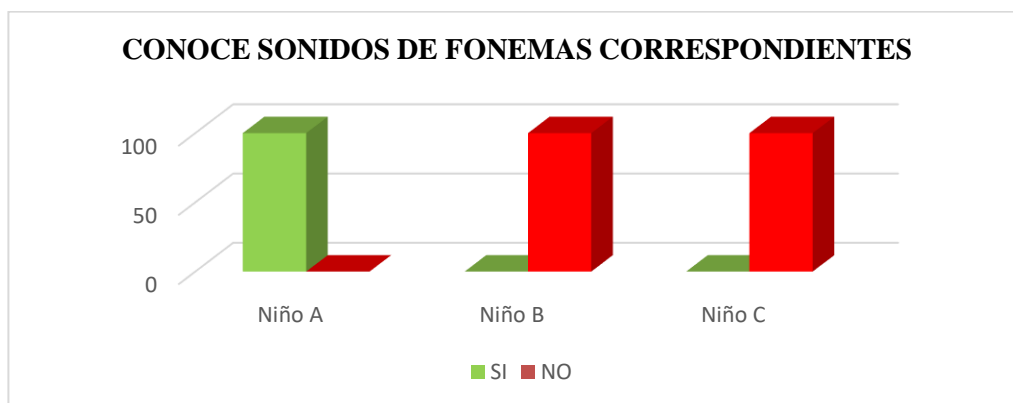
7. Hablar con su interlocutor acogiendo un transcurso secuencial: Hay un inicio que progresa hasta el final.



Gráfica 7. Interlocutar con secuencia inicio a fin

Los niños participantes en el estudio, evidencia el exigirse en hablar con su interlocutor conservando una secuencia lógica, lo cual implica una línea de dialogo secuencial que parte de un inicio y llega hasta el final.

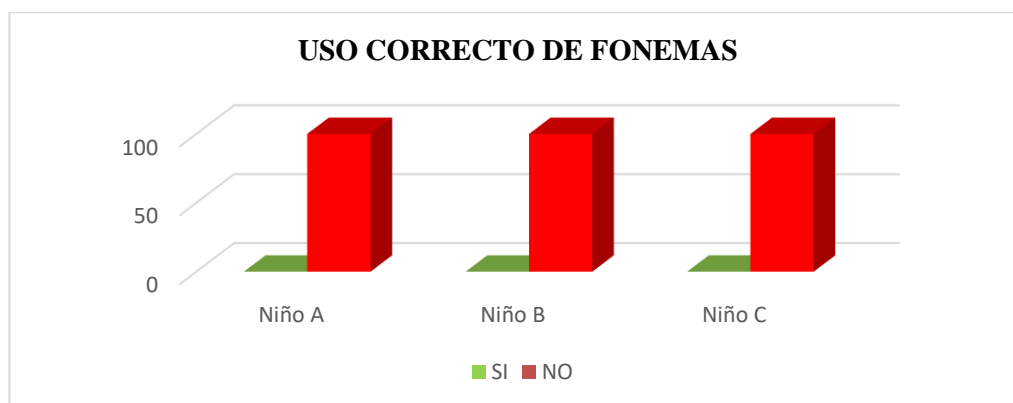
8. Demuestra conocimientos con sonido de fonemas correspondientes



Gráfica 8. Conoce sonidos de fonemas

Para este caso en particular, las falencias aparecen en dos de los participantes quienes tienen dificultad para evidenciar que poseen conocimiento claro sobre fonemas y los corresponde con las imágenes.

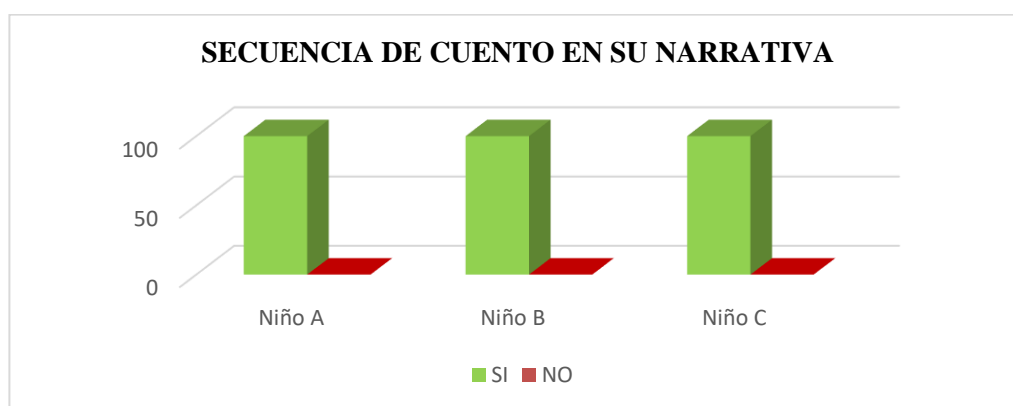
9. Usa los sonidos del habla (fonemas) correctamente con las posibles excepciones de rr/y/z



Gráfica 9. Uso correcto de fonemas con excepciones rr/y/z

Aquí se visibiliza una problemática de manera homogénea a los tres participantes, en lo que concierne a los sonidos del habla, que no son utilizados de forma correcta.

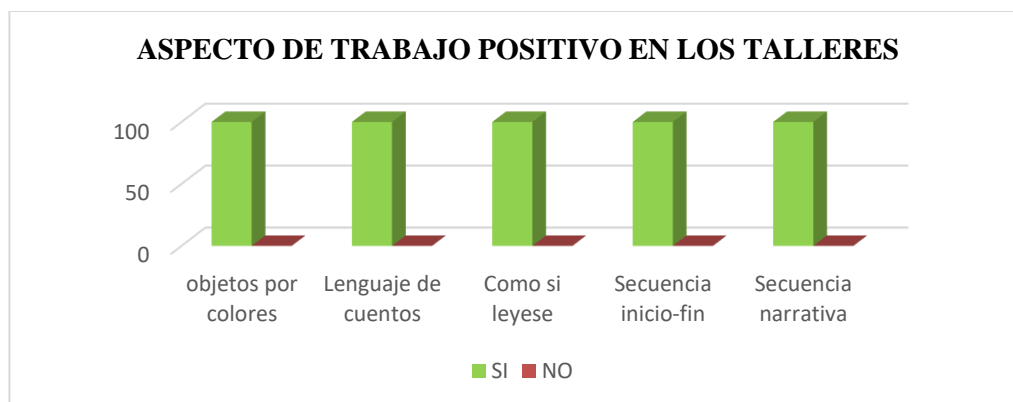
10. Sigue la secuencia de un cuento al momento de su narración.



Gráfica 10. Secuencia de cuento en su narrativa

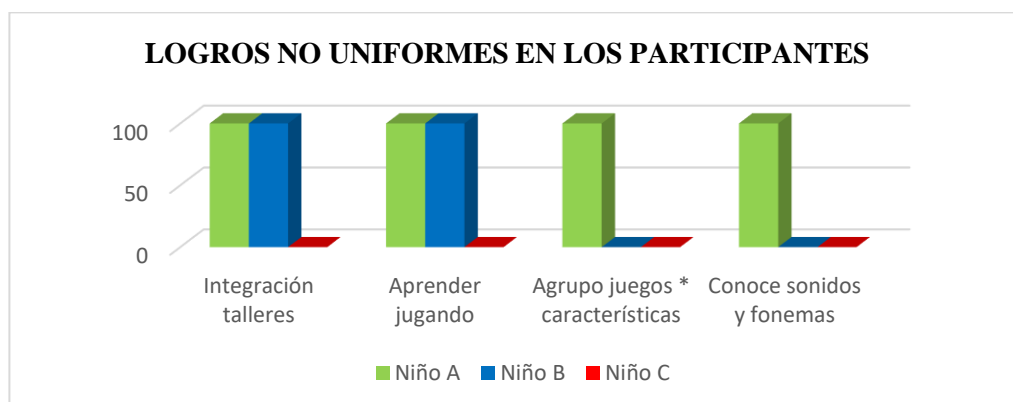
Por igual para cada uno de los tres participantes, se encontró que no existe obstáculo para realizar el seguimiento de una secuencia de cuento al momento de solicitarle su narración.

7.2.2 Consolidación de resultados implementación. Los puntos trabajados según lo alcanzado en su consolidación se presentan primero aquellos en que se lograron durante el desarrollo de los talleres beneficios positivos y homogéneos, luego donde los logros fueron no uniformes y posteriormente los punto que no se alcanzaron como una situación unánime para los tres estudiantes.



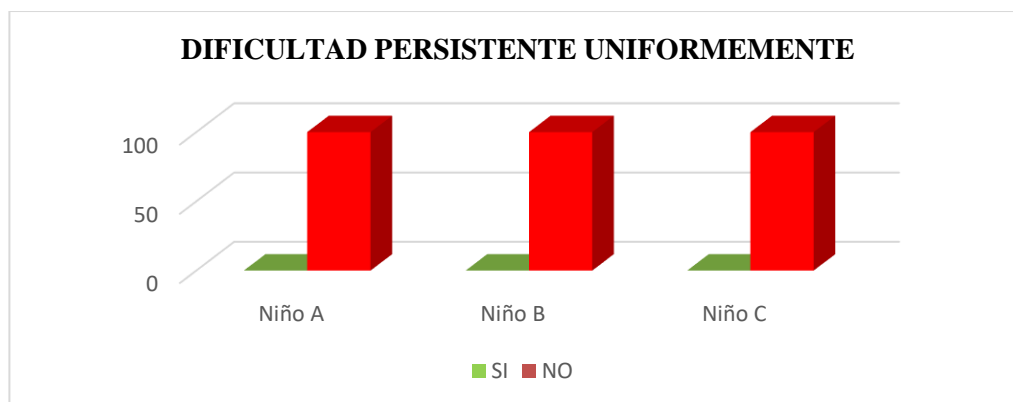
Gráfica 11. Logros homogéneos

Los logros en cada uno de los tres niños participantes durante el desarrollo de los talleres fueron cinco a saber: Identificar objetos por colores básicos, Lenguaje por narrativa de cuento, Habla en símil de lectura con libro animado, Interlocutar con secuencia inicio a fin y Secuencia de cuento en su narrativa.



Gráfica 12. Logros no uniformes en los niños

Los aspectos en los que hubo heterogeneidad en los logros fueron cuatro y hacen referencia a: Integración a talleres y aprendizaje con juego donde dos de los tres niños lo hicieron, en tanto que para las otras habilidades juguetes agrupados por características, conoce sonidos y fonemas, solo un niño en cada una de las actividades lo realizó.



Gráfica 13. Dificultad uniformemente persistente

La dificultad persistente pese a la implementación de los talleres tuvo que ver con el uso correcto de fonemas con excepciones rr/y/z, lo que evidenció una problemática de manera homogénea a los tres participantes, para indicar la imposibilidad de avanzar en cuanto al obstáculo de la emisión de sonidos del habla, ya que durante el trabajo estos no fueron utilizados de forma correcta.

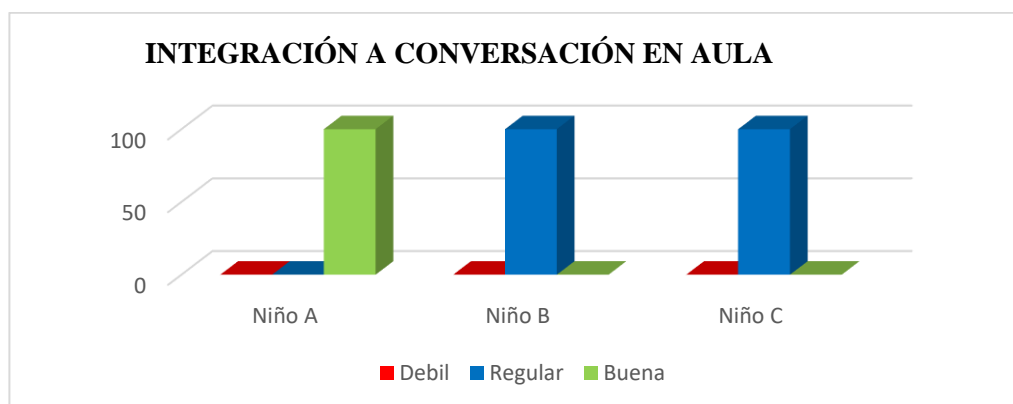
En suma, lo que se puede señalar para el tiempo durante el cual transcurrieron los talleres en esencia es que al trabajo se integraron mayoritariamente dos de los tres niños lo mismo que para aprendizaje con juego, pero todos tres consiguieron Identificar objetos por colores básicos, Lenguaje por narrativa de cuento, Habla en símil de lectura con libro animado, Interlocutar con secuencia inicio a fin y Secuencia de cuento en su narrativa.

Mientras que solo uno de ellos pudo mostrar, Juguetes agrupados por características, Conocer sonidos y fonemas. Y finalmente ninguno de ellos hizo uso correcto de fonemas con excepciones rr/y/z.

7.3 Fase de valoración

La técnica de cuestionario fue el apoyo con el cual se buscó establecer una idea más clara en cuanto a la construcción de conocimiento y el impacto cognitivo de los talleres pedagógicos implementados, desde la óptica de la educadora, en este sentido dos semanas después de aplicados los talleres, lo resultante indico lo siguiente:

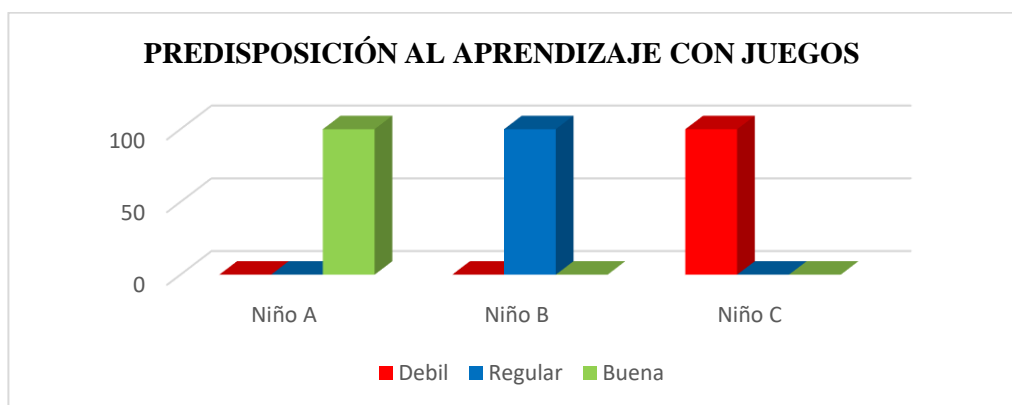
1. Integración a la conversación en el aula



Gráfica 14. Integración a conversación en el aula

Según lo aportado por la gráfica, un niño es quien con un indicador de buena se integra a las charlas que suceden en el interior del aula, mientras que los otros dos lo hacen de manera regular.

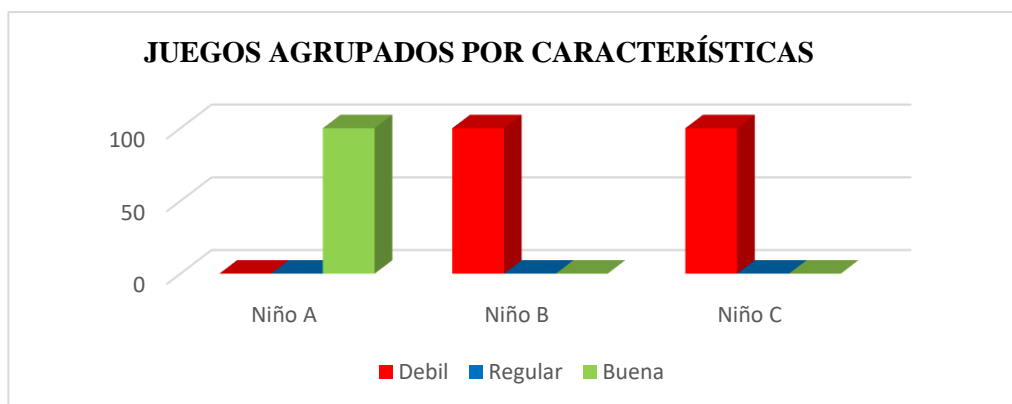
2. Predisposición al aprendizaje con juegos



Gráfica 15. Predisposición al aprendizaje con juegos

Existe por parte de uno de los tres estudiantes participantes, una actitud de aprestamiento en cuanto a desarrollar aprendizaje mediante la utilización de estrategias lúdicas, caso diferente en uno de ellos que su predisposición es regular y en el otro débil.

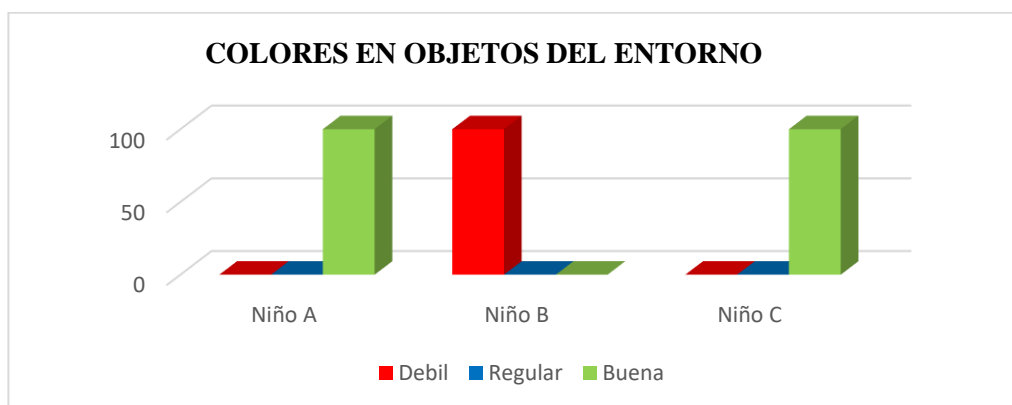
3. Agrupa juegos recolectados según características



Gráfica 16. Juegos agrupados por características

Las particularidades que se encuentran en los juguetes son la guía para realizar agrupación de estos por parte de un niño con un calificativo de buena, contrario a lo que ocurre con los otros dos estudiantes cuyo desempeño en esta habilidad es débil.

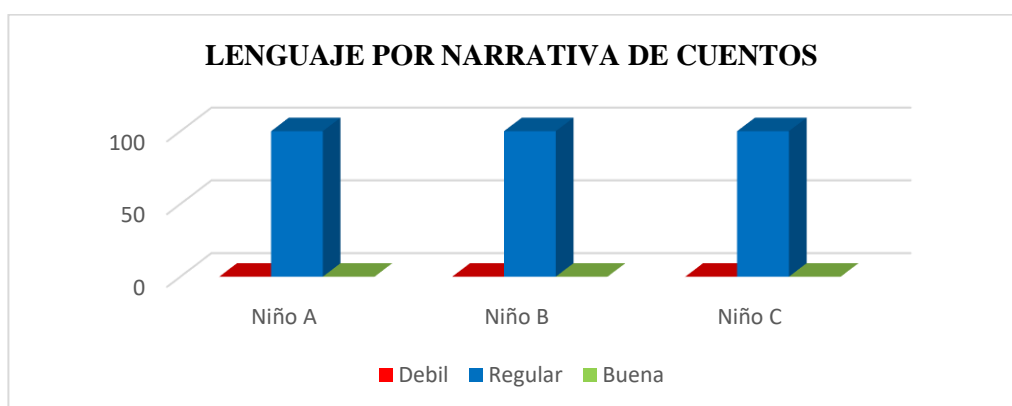
4. Identifica colores básicos en objetos del entorno



Gráfica 17. Colores en objetos del entorno

Cuando se trata de reconocer colores básicos en objetos diversos que se hallan en el entorno próximo, dos de los tres participantes alcanzan una actuación buena, frente a uno que se ubica en débil.

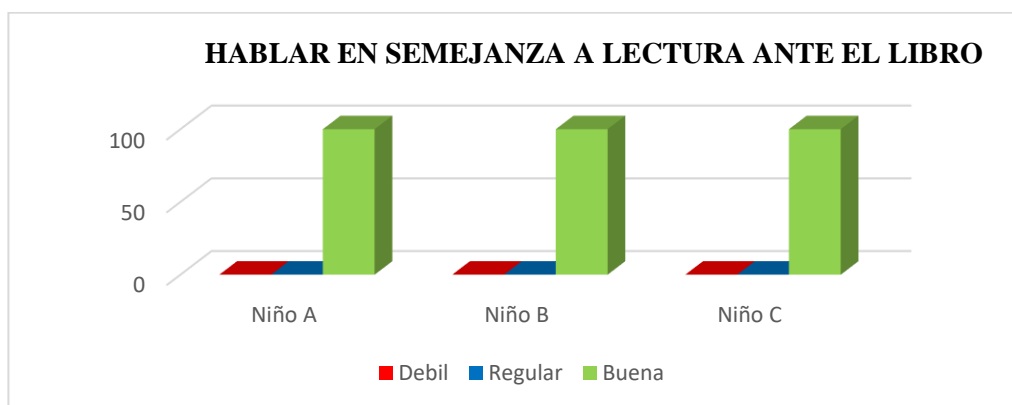
5. Ha desarrollado el lenguaje mediante narraciones de historias, anécdotas o cuentos



Gráfica 18. Desarrolla lenguaje por narración de cuentos

De acuerdo con lo arrojado los tres niños por igual de manera regular, están en la capacidad de desarrollar lenguaje motivado por la narración ya sea de historias, anécdotas o cuentos.

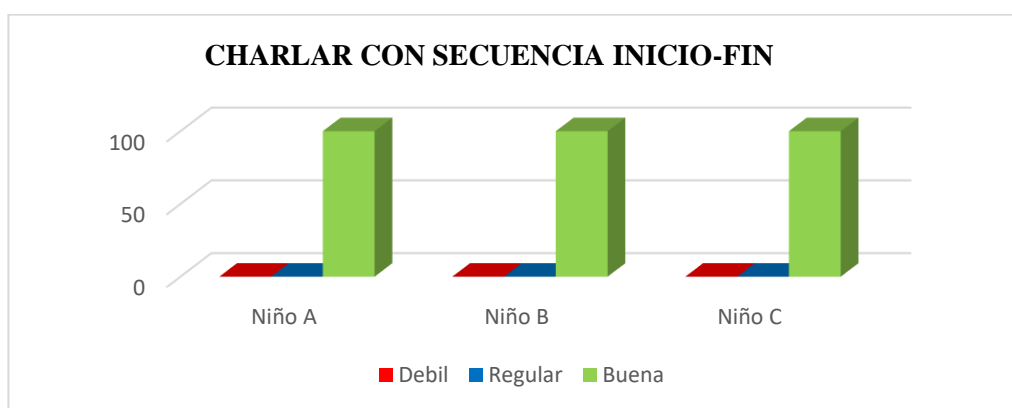
6. Habla como si pudiera leer frente a un libro animado



Gráfica 19. Habla semejando lectura ante un libro

En este caso la actividad consiste en ubicarse frente a un libro animado y formar una supuesta lectura a partir de lo que se le ofrece en esas páginas, ejercicio en el cual los niños de manera homogénea alcanzaron una actuación buena.

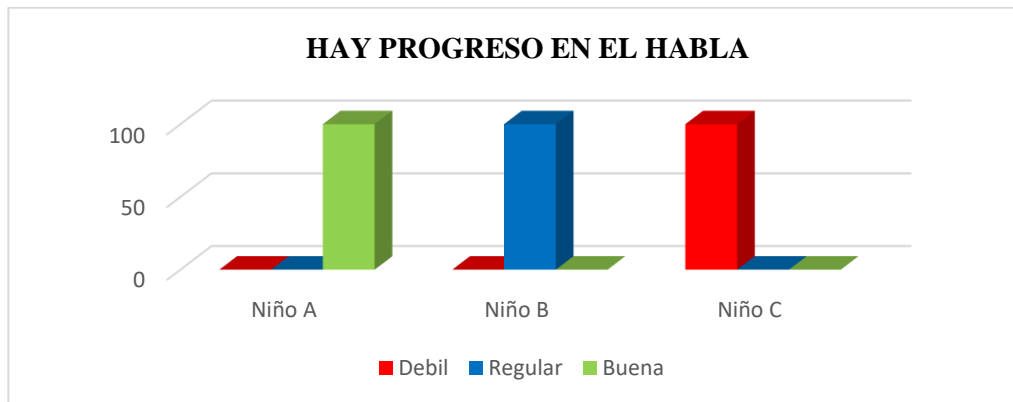
7. Hablar con su interlocutor acogiendo un transcurso secuencial: Hay un inicio que progresa hasta el final.



Gráfica 20. Dialogar en progreso inicio-final

Los niños en su totalidad muestran una buena actividad cuando dialogan con otra persona en secuencia progresiva de inicio a final.

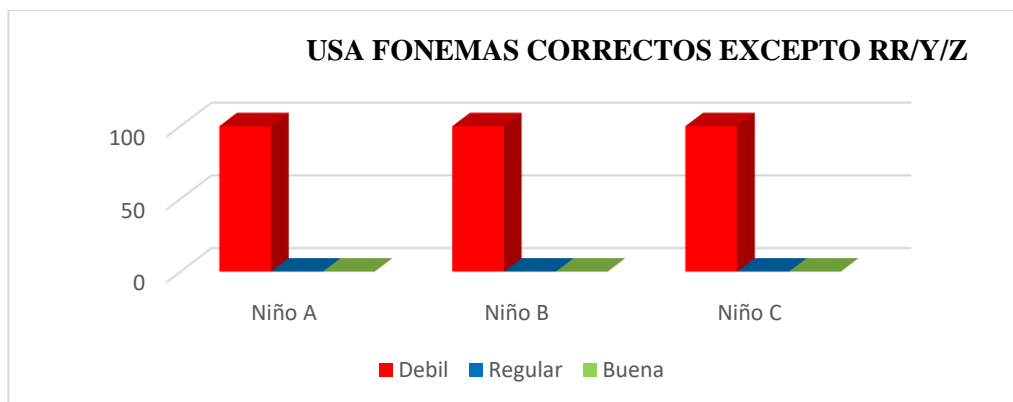
8. Demuestra progreso en el habla



Gráfica 21. Hay progreso en el habla

Los efectos de progreso en la expresión hablada van desde débil, regular y buena de manera correspondientes para cada uno de los niños.

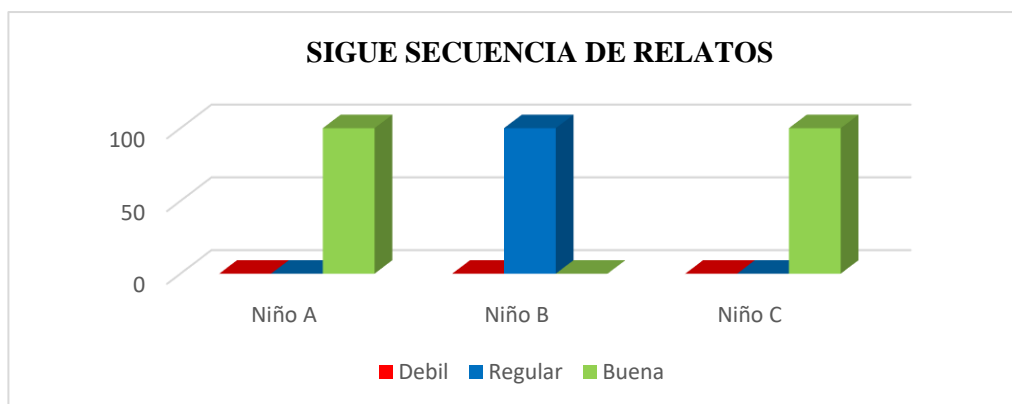
9. Usa los sonidos del habla (fonemas) correctamente con las posibles excepciones de rr/y/z



Gráfica 22. Usa fonemas correctos excepto rr/y/z

Para ninguno de los tres niños participantes en los talleres posterior a la aplicación de los mismos se logró el uso correcto de fonemas, ya que cada uno se ubicó en la calificación débil.

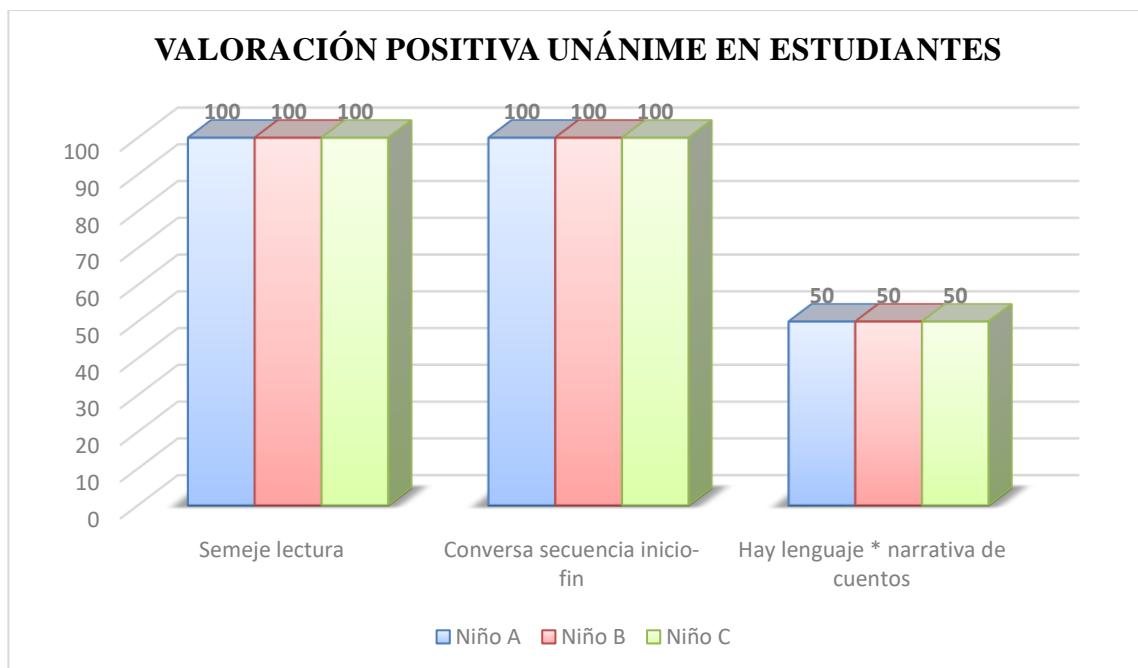
10. Sigue la secuencia de un cuento o relato al momento de su narración.



Gráfica 23. Sigue secuencia de relatos

El seguimiento de secuencias durante la narración de cuentos o relatos alcanzó una buena calificación para dos de los estudiantes, en tanto que solo uno de ellos llegó al desempeño regular.

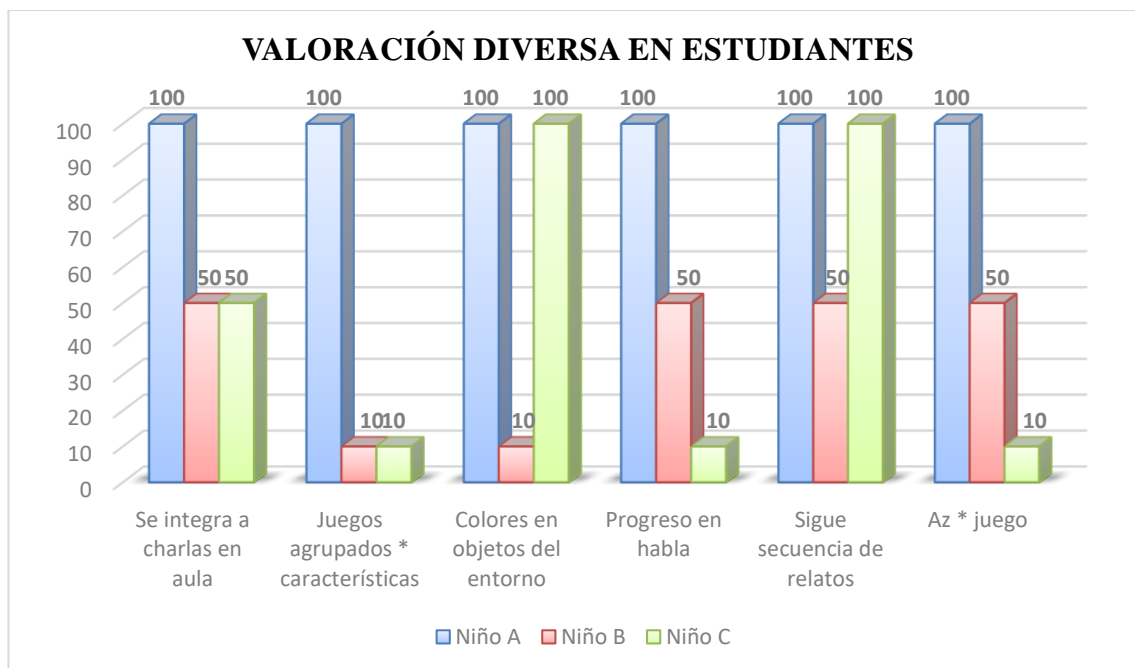
7.3.1 Consolidación de resultados para la valoración. Este apartado para su abordaje de habilidades observables posterior a la implementación de los talleres se presenta con una secuencia que parte de los resultados con indicadores de logros en forma homogénea, para luego dar paso a aquellos donde los logros se registraron de manera no uniforme y cierra con los indicadores en los cuales se evidencia el incumplimiento de logros como una situación unánime para los tres estudiantes.



Gráfica 24. Valoración positiva uniforme en participantes

Tal como se observa en la gráfica, para los tres niños por igual se alcanzan habilidades como: Habla semejando lectura ante un libro y Dialogar en progreso inicio-final consistente en una calificación de buena (100%).

Diferente a lo ocurrido frente a la habilidad Desarrolla lenguaje por narración de cuentos, donde el avance de los tres niños de manera idéntica tiene una calificación que disminuye al término calificativo regular (50%).

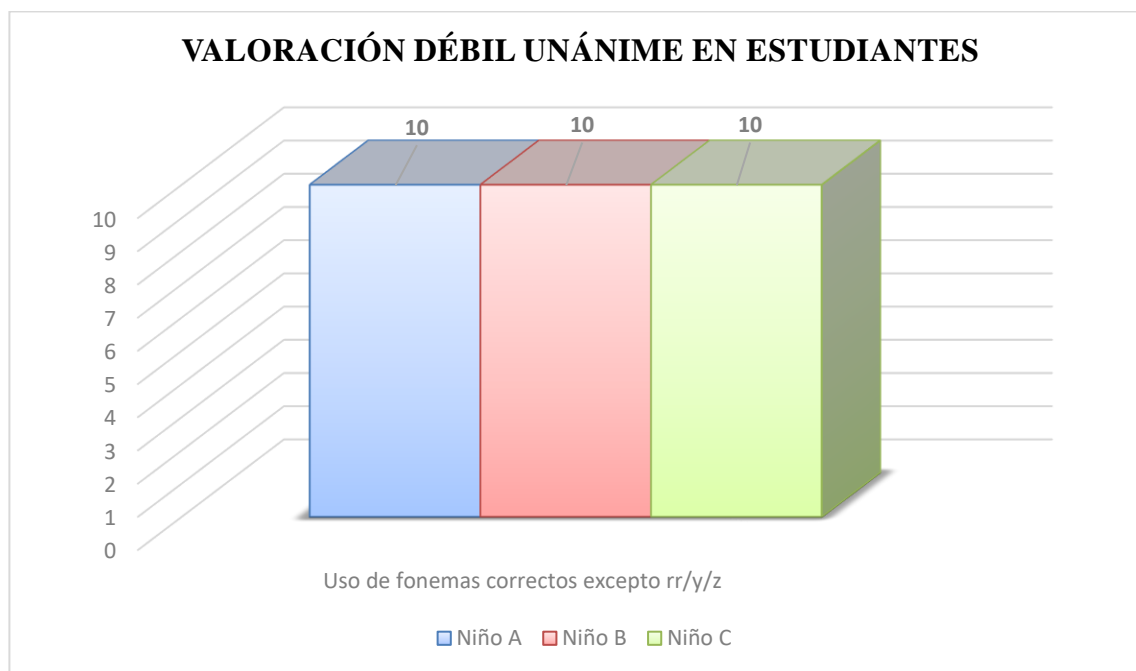


Gráfica 25. Valoración diversa en estudiantes

El comportamiento estadístico en las siguientes habilidades obtuvo indicadores variados según cada estudiantes que se desglosan así: Integración a conversación en el aula en calificación buena (100%) para uno de ellos y en regular (50%) para los restantes dos estudiantes; Juegos agrupados por características registró buena (100%) para uno de los niños mientras que los otros dos se ubicaron en débil (10%); Colores en objetos del entorno se mostró buena (100%) para dos de los participantes en tanto que uno se clasificó en débil (10%), con el progreso en el habla lo presentado fue de buena-regular-débil correspondiente a cada niño por separado; sobre sí sigue secuencia de relatos dos de los estudiantes tuvieron una calificación buena y solo uno en regular; finalmente aprendizaje por juego se determinó buena (100%) en uno, regular para el segundo (50%), en el restante débil (10%).

Así, se puede definir que hay cuatro habilidades débiles, que en el caso del segundo niño son únicamente dos la agrupación de juegos por características e

identificar colores básicos en objetos del entorno cercano. Mientras que en el tercer niño lo evidenciado como debilidad fueron tres así: aprestamiento al aprendizaje por juego, agrupación de juegos por características y en el progreso del habla.



Gráfica 26. Valoración débil unánime en estudiantes

La habilidad débil por igual a cada uno de los participantes fue el uso fonemas correctos excepto rr/y/z

El resumen para la fase de valoración tiene una estructuración que arranca con el listado de habilidades que se catalogan en calificación buena, en segunda instancia regular y débil para cerrar, estas según cada niño.

En ese orden de ideas el niño A mostró fortalezas en ocho de las diez habilidades consideradas (Predisposición al aprendizaje con juegos, Habla semejando lectura ante un libro, Dialogar en progreso inicio-final, Se integra en charlas dentro del aula, Agrupa juguetes según sus características, Identifica colores básicos en objetos del entorno, Hay

progreso en el habla y Sigue secuencias de relatos), luego registra un regular para Desarrolla lenguaje por narración de cuentos, y un débil para el uso correcto de fonemas a excepción de rr/y/z.

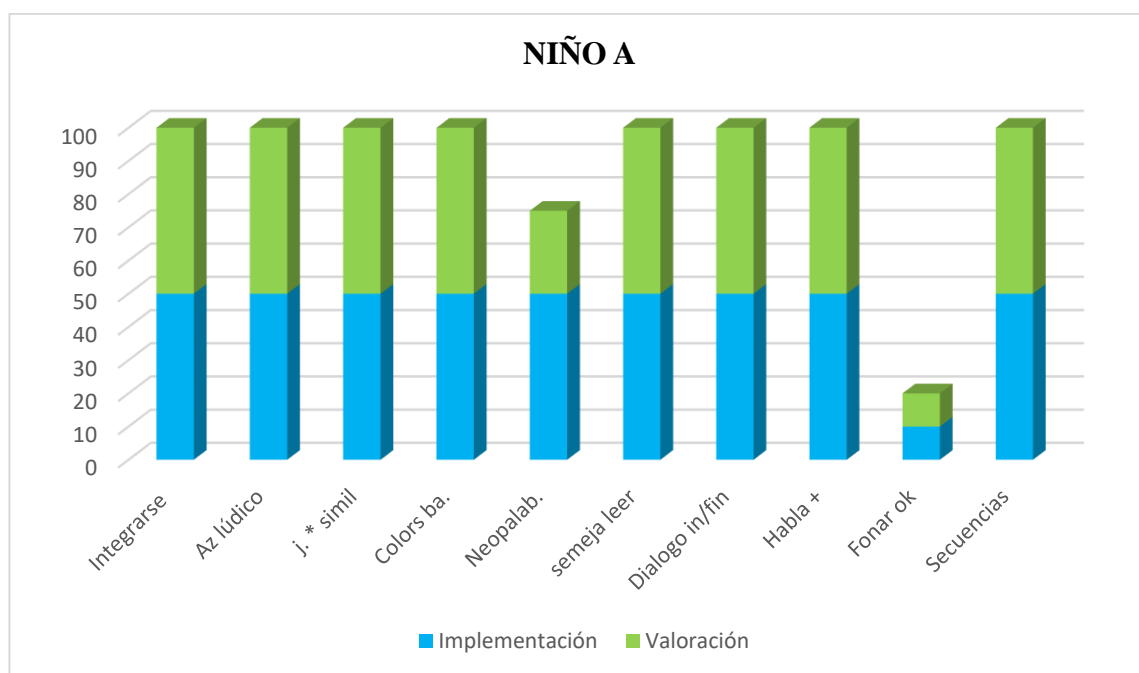
El niño B, mostró calificación buena en dos de las habilidades examinadas (Habla semejando lectura ante un libro y Dialogar en progreso inicio-final), en cuanto a las calificadas de regular se encuentran cuatro de las destrezas (Predisposición al aprendizaje con juegos, Desarrolla lenguaje por narración de cuentos, Se integra en charlas dentro del aula, Hay progreso en el habla y Sigue secuencias de relatos), mientras que las restantes tres habilidades (Agrupa juguetes según sus características, Identifica colores básicos en objetos del entorno y el uso correcto de fonemas excepto rr/y/z) se definieron con indicador débil.

Para el niño C, las habilidades ubicadas en calificación buena fueron cinco (Desarrolla lenguaje por narración de cuentos, Se integra en charlas dentro del aula, Hay progreso en el habla, Identifica colores básicos en objetos del entorno y Sigue secuencias de relatos), paso seguido exhibe dos destrezas en calificación regular (Desarrolla lenguaje por narración de cuentos y Se integra en las charlas en el aula), de este modo las otras tres habilidades se calificaron como débil (Agrupo juguetes según sus características, Hay progreso en el habla y Uso correcto de fonemas excepto rr/y/z).

7.4 Consolidado final por niño (durante y después)

Es importante hacer un balance final, que permita ponderar de manera más concreta los impactos de los talleres como estrategia pedagógica en cuanto a un trabajo de mayor profundidad en casos que así lo ameritan, ya que ello puede arrojar un cuadro

descriptivo más claro sobre las ventajas que se pueden desprender con este tipo de ayuda en los estudiantes de preescolar.

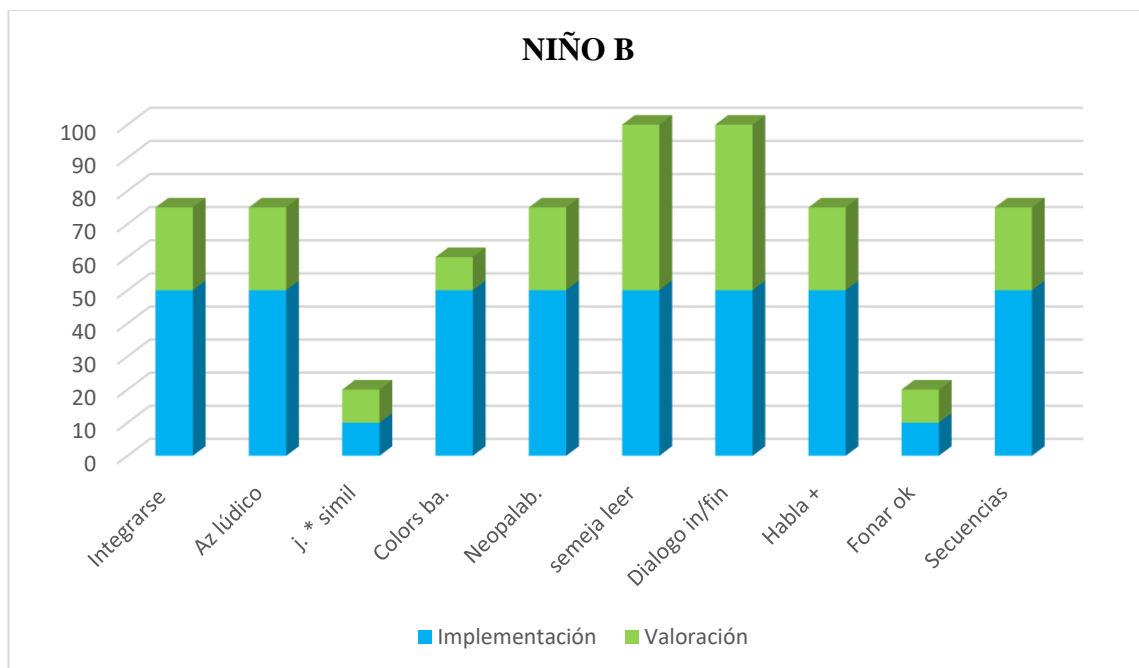


Gráfica 27. Niño A implementación/valoración

Los efectos del taller son bastante positivos para este participante ya que de diez aspectos trabajados durante los talleres alcanzó logros en nueve de ellos equivalentes a un aprendizaje del 90% de lo abordado.

De otro lado, para su valoración un tiempo después, los resultados evidencian que conserva ocho aprendizajes y un declive a regular en las palabras aprendidas por la narrativa de cuentos para un indicador del 85%.

Mientras que sus problemas de fonación se mantienen iguales a la fase diagnóstica.



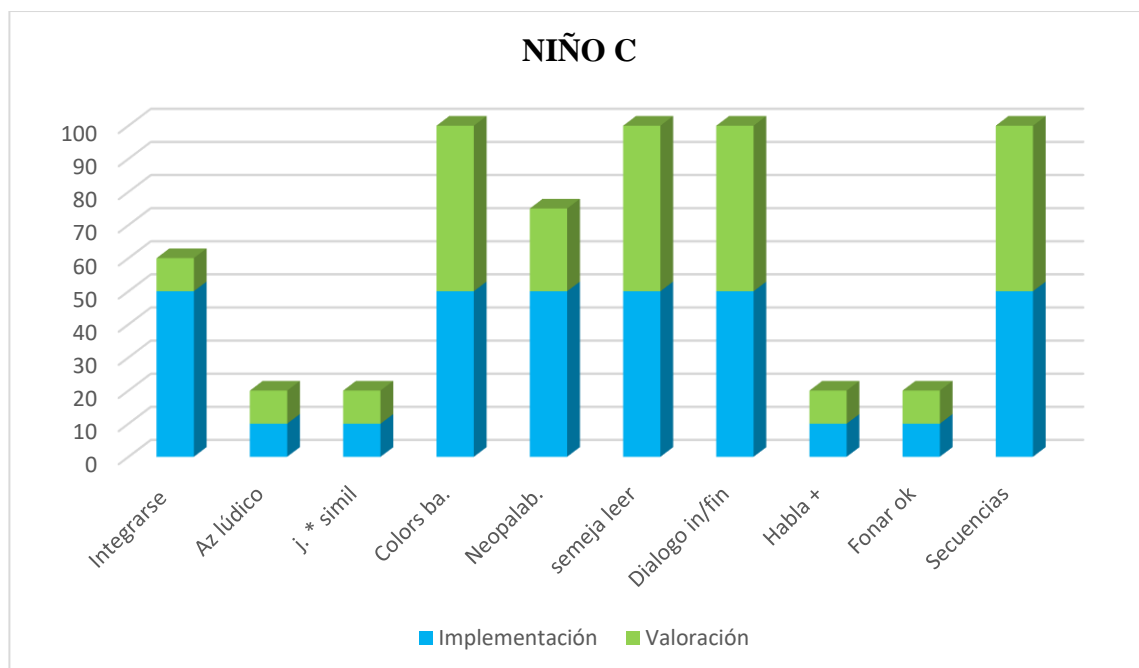
Gráfica 28. Niño B implementación/valoración

El segundo participante durante el desarrollo de los talleres mostró una buena aprehensión en ocho (80%), de las diez habilidades tallereadas que fueron: integrarse, aprestamiento de aprendizaje por juego, identificar colores básicos en objetos del entorno, lenguaje por narrativa de cuentos, simular lectura frente a libro animado, hablar con otra persona con secuencia inicio-fin, progreso den el habla y relatar secuencialmente los cuentos trabajados. Otras dos habilidades no se mostraron entre sus destrezas (20%), las cuales corresponden a agrupar juguetes por característica y usar fonemas correctamente a excepción de rr/y/z.

A la hora de la valoración se encuentra en una buena calificación para simular lectura frente al libro animado y hablar con otro con secuencia inicio-fin (20%), y se mostró regular en integración, aprendizaje por juego, lenguaje de cuentos narrados, mejoras en el lenguaje y expresar la secuencia de narrativas (50%), a ello se debe añadir

que para la identificación de colores básicos en objetos del entorno la mengua llevo a débil (10%).

La calificación débil sostenida fue para agrupar juguetes por características y en usar una fonación correcta a excepción de rr/y/z.



Gráfica 29. Niño C implementación/valoración

El tiempo de implementación le facilitó la adquisición de una calificación buena en seis (60%) de las diez habilidades consideradas en las que se encuentran integrarse, identificar colores básicos en objetos del entorno, lenguaje de los cuentos narrados, semejar lectura frente a un libro animado, conversar con otra persona en secuencia inicio-fin y narrar secuencia de las narraciones. Las otras cuatro habilidades en no práctica (40%) que fueron aprestamiento por aprendizaje con juegos, agrupar juguetes por características, mejoras en el lenguaje y usar correctamente fonema a excepción de rr/y/z.

La fase de valoración arrojó aprendizaje sostenidos de cuatro habilidades (40%) por su puntuación en buena calificación, a saber: identificación de colores básicos en objetos del entorno, semejar lectura ante un libro animado, conversar con otra persona en secuencia inicio-fin y expresar en secuencias sobre lo narrado en cuentos.

Los declives se registraron en integrarse y uso de lenguaje de cuentos narrados que pasaron de hacerlo a regular y débil (20%); finalmente están los débiles permanentes aprestamiento de aprendizaje por juegos, agrupar juguetes por características, mejoras en el lenguaje y el uso de fonemas correctamente a excepción de rr/y/z (40%).

Es decir que de las diez habilidades cinco (50%) terminaron en débil.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Durante la aplicación de los talleres como estrategia pedagógica en atención a las dificultades detectadas en la oralidad de tres niños, quienes cursan transición en Sede Elena Lara, Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila, 2017, se partió de los aspectos a trabajar derivados del diagnóstico donde se asumen dos dimensiones la comunicativa y en ella tanto la oralidad como la afectación en lecto-escritura, junto a la segunda dimensión la socio afectiva en relación a la poca socialización.

Lo anterior, como una preocupación que surge de tener claridad en cuanto a que la conducta verbal es una respuesta verbal que puede ocurrir en un momento determinado y que cuando esas locuciones no se dan en la forma que el interlocutor haga una comprensión plena de las palabras emitidas, se entorpece el proceso interrelacional, anomalía que también se hace extensiva a los procesos de desarrollo del pensamiento y de la lecto-escritura (Herrera, 2008).

De ahí el interés de proponer un mecanismo de intervención pedagógica ante la eventualidad de dificultades en la oralidad, que se concreta en tres talleres los cuales durante su implementación se logró la integración y el aprestamiento al aprendizaje con el juego de dos de los tres participantes. Dicha situación, es de gran valía para la parte educativa en razón a que como lo establecen Castilla, Amaya, Amaya y Laguna (2014), el intercambio dialógico se fundamenta en el juego.

En efecto, a través del juego se amplía la zona de desarrollo próximo de la teoría vigotskiana para el lenguaje, esto en la medida que cuando se juega con los demás se hacen exploraciones, interpretaciones y se ensayan diversos roles que hacen parte de los contextos sociales en los cuales se enmarcan las vidas de los niños y niñas, un

reconocimiento simultáneo de las emociones que se gestan en esos momentos lúdicos y favorecen el ensanchamiento de la capacidad tanto en número de palabras a manejar como la forma en que se requiere hacer. Ahora bien, como se trata de preescolares con dificultades en sus pautas orales, que estén un mayor tiempo en intercambio de ideas mediadas por las palabras, se posibilita una ruta para subsanar tales problemáticas.

Igualmente, es necesario anotar que la construcción de esos espacios de interacción, se motivaron con acciones que implicaban identificar objetos por colores básicos, mostrar un lenguaje por narrativa de cuento, hablar en símil de lectura con libro animado, charlas con secuencia inicio a fin y secuencias de cuento en su narrativa; esas actividades durante la implementación fueron un éxito en los niños.

Las actividades previamente esbozadas hacen parte de las estrategias que cita Araque (2013), y que dadas su efectividad durante este trabajo permiten ratificar su aplicabilidad en contextos similares al de las características de los preescolares de la ciudad de Neiva, en comunas socio económicas análogas.

Más allá de lo expuesto con antelación, surgió la agrupación de juguetes por características, habilidad que fue propia de tan solo uno de los tres participantes, aunado a su capacidad para conocer sonidos y fonemas, ante ello Araque (2013), es un haber de los niños luego de los cuatro años en palabras cortas.

No obstante, la participación y la ejecución de las actividades, ninguno de ellos pudo mostrar un uso correcto de fonemas con excepciones rr/y/z, maniobra articulatoria que según Araque (2013), ya debería ser parte de sus desempeños debido a que el progreso en la articulación se gana con la edad siendo propios de la fase lingüística en el nivel fonológico que alude a la emisión de los sonidos y perfeccionamiento de estos (Alegría, 2011), máxime al ser estos niños mayores de cuatro años, la evidencia de no

respuesta ante la intervención pedagógica convoca a que sean apoyados de una manera más integral e interdisciplinar.

La siguiente fase inherente al desarrollo de una estrategia pedagógica es la valoración, que para este caso específico se presenta de manera comparativa entre lo que se conquistó durante los talleres y su preservación con el paso de dos semanas. En este sentido, se tiene:

Para el niño A, fue posible reportar efectos muy satisfactorios ya que producto de la intervención, diez de los aspectos trabajados a través de los talleres alcanzó logros en nueve de ellos, es decir un balance del 90% de lo abordado. De los cuales, llegó a conservar ocho aprendizajes y un declive a regular en las palabras aprendidas por la narrativa de cuentos, un conjunto que permite establecer un indicador del 85%. El punto esquivo para la atención estuvo en sus problemas de fonación que se mantuvieron iguales a los detectados en la fase diagnóstica.

La descripción previa, ha de ser nutrida explicativamente con el reconocimiento que sobre el hacen sus docentes *“es un niño que en medio de su dificultad trata de expresarse mediante la comunicación por medio de lectura, aunque es muy difícil lograr entender lo que está expresando”*. Con base en ello se pone de relieve el papel motivacional personal o intrínseco para el aprendizaje y la superación de retos.

Para el niño B, la aprehensión fue de ocho (80%), de las diez habilidades de los talleres, en su orden: integrarse, aprestamiento de aprendizaje por juego, identificar colores básicos en objetos del entorno, lenguaje por narrativa de cuentos, simular lectura frente a libro animado, hablar con otra persona con secuencia inicio-fin, progreso den el habla y relatar secuencialmente los cuentos trabajados. En cuanto a agrupar juguetes por

característica y usar fonemas correctamente a excepción de rr/y/z, la situación no fue posible de identificar como una falencia que se dejase atrás.

Pero, a diferencias del primer niño, el tiempo transcurrido posterior a los talleres le fue adverso en aprendizaje toda vez que siguió en calificación buena para simular lectura frente al libro animado y hablar con otro con secuencia inicio-fin (20%), las otras habilidades trabajadas cinco de las ocho reportadas en la fase implementación declinaron a regular (50%) para efectos de clarificación se listan a continuación así: integración, aprendizaje por juego, lenguaje de cuentos narrados, mejoras en el lenguaje y expresar la secuencia de narrativas. Además, la identificación de colores básicos en objetos del entorno descendió a débil (10%), para colocarse junto a las que desde el momento del diagnóstico registraron la misma presentación, o sea, agrupar juguetes por características y usar una fonación correcta a excepción de rr/y/z. Síntesis específica de este proceso, buenas 20%, regulares 50% y débiles 30%.

Una tercera instancia se ocupa con el niño C, quien evidenció aprehensión en seis de los diez aspectos educativos trabajados, un logro del 60% por: integrarse, identificar colores básicos en objetos del entorno, lenguaje de los cuentos narrados, semejar lectura frente a un libro animado, conversar con otra persona en secuencia inicio-fin y narrar secuencia de las narraciones. En contraposición el 40%, en otras palabras, la no ejecución de habilidades pese a la función del taller fue para: aprestamiento por aprendizaje con juegos, agrupar juguetes por características, mejoras en el lenguaje y usar correctamente fonema a excepción de rr/y/z.

La preservación aquí paso de 60% a 40%, ya que solo identificación de colores básicos en objetos del entorno, semejar lectura ante un libro animado, conversar con otra persona en secuencia inicio-fin y expresar en secuencias sobre lo narrado en cuentos,

ameritaron una calificación de buena. Entonces las falencias fueron para dos (20%), conformadas por integrarse y uso de lenguaje de cuentos narrados que pasaron de hacerlo a regular y débil respectivamente.

En ese orden de ideas, lo que se define a modo de síntesis específica sobre comportamiento de aprendizaje con el paso del tiempo en este caso, son valores de buena 40%, regular 10% y débiles 50%.

Lo ocurrido con los niños B y C, tiene que ver con el reporte de la dimensión cognitiva que han escrito las educadoras, documentos en los cuales se halló que olvidan muy rápido aquello que se les participa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clases, en palabras como “los conocimientos los logran por un trabajo de largo tiempo y los olvida muy rápido”.

Además, es de considerar lo que atañe al papel del ámbito familiar, tal como lo expone Alegría (2011), que la destaca en su función de primer ambiente comunicativo que nutre la oralidad, a lo cual añade que una vez ingresa a la escuela es la familia donde se “debe procurar que la experiencia del niño se vaya ampliando y extendiendo a otros contextos, que también van a ser de gran importancia en el desarrollo del lenguaje” (p.3).

Consecuentemente, a partir de lo antes detallado, es de anotar que los dos últimos niños en especial, son estudiantes con necesidades de mayor cuidado y esfuerzo pedagógico, muy probablemente sus programas de intervención pedagógica han de estar formulados por personal profesional para manejar las dificultades de aprendizaje, que bien pueden ser ajustes curriculares y planes de intervención no solo para el entorno educativo sino que deben ser extensivos al ámbito familiar, una medida indispensable

para obtener tanto refuerzo como un mantenimiento de mayor plazo en aprovechamiento de los aprendizajes que llevan a cabo los niños en su jornada formativa.

El fin de este tipo de trabajo es lógicamente habilitar de una manera más idónea la habilidad oral en los estudiantes de preescolar, que según Martín (2013), es la comprensión y producción de manifestaciones orales dentro de un contexto determinado, así como en un ámbito específico que posee un propósito anticipado y que de acuerdo con Montenegro y Valencia (2014), “se verá enriquecido su crecimiento cognitivo y su capacidad de interpretar a los demás y como expresarse” (p.19).

Estos talleres se apoyan en los principios teóricos de Vigosky (1979), regente epistemológico para este estudio dada la línea socio-cultural del trabajo centrada en la acción socializadora y educativa de los ámbitos escolares sobre la adquisición del lenguaje, en particular porque “el aprendizaje puede desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje” (p.125). En este sentido, es de subrayar que impactar positivamente el desarrollo y la maduración del lenguaje oral, es parte de lo que representa el aprendizaje de manera simultánea a las fases evolutivas del ser humano.

Adicionalmente, es indispensable garantizar este tipo de trabajos pedagógicos, que son la única forma de asegurar el cumplimiento del Art. 67 en la Constitución Política de Colombia, 1991, sobre el derecho fundamental de la persona a recibir educación y que no puede ser validado por el simple hecho de estar matriculado en una institución educativa y asistir a un salón de clases, si lo que acontece en las estructuras cognitivas de cada individuo no son la construcción de conocimientos para su actuación frente a la sociedad.

Así mismo y ya para cerrar, es pertinente destacar desde el balance narrativo en logros tanto para la implementación como para la valoración, que los talleres tuvieron un alto impacto con mayor fuerza en la implementación que en la valoración, pero no por ello han de ser catalogados bajo la denominación de no útiles, sus aportes dan pie para conservarles como herramientas de gran ayuda a la labor educativa y para afirmar el cumplimiento de los objetivos trazados, tal cual aconteció para Morales Lázaro, Solovieva y Quintanar (2014), en su investigación “Evaluación y corrección neuropsicológica del lenguaje en la infancia”, con la cual pudieron reportar cambios favorables en la expresión y comprensión verbal de la niña así no fuesen soluciones totales a las problemáticas diagnosticadas.

9. CONCLUSIONES

1. Una vez identificados los niños con dificultades como cumplimiento de su caracterización, la situación subsecuente fue ahondar en cuanto a las características subjetivas de sus falencias en la oralidad, para ello la base fueron documentales en los informes valorativos del desempeño escolar de los tres niños y niñas seleccionados, que se organizaron de acuerdo con las dimensiones que sirven de guía para dicha evaluación. Lo que se pudo establecer se concentró esencialmente en las fallas observadas para la dimensión comunicativa y socio afectiva, en aspectos como corta oralidad unida a la afectación lectoescritora a las cuales se añadió lo concerniente a la poca formación de interacciones personales, esta última por el nexo tan estrecho que muestra frente al desarrollo de la oralidad.

2. La implementación de la estrategia didáctica emerge del reconocimiento de estas herramientas destinadas a la atención de la oralidad en los estudiantes de preescolar y teniendo como norte aportes de calidad, así se consolidaron tres talleres en formato ajustado al contexto de análisis, cada uno en detalle con sus respectivas acciones y fases de trabajo a ser implementados uno en un día a la semana durante tres semanas, decisión justificada en la necesidad de no saturar a los participantes ya que era un valor agregado a su jornada educativa.

3. El balance final del proceso arrojó que su aplicación e impacto les convierte en valiosas herramientas, que sin dar soluciones totales si evidenciaron un fuerte

progreso más marcado durante la implementación y que necesitan ser reforzados ya que dos semanas después registraron un declive en algunos de los aspectos ganados, situación que también puede estar ligada a las valoraciones de la dimensión cognitiva de los estudiantes B y C, para quienes ese efecto de desvanecimiento del aprendizaje fue más sentido, o en su defecto al papel de la familia como ambientes comunicativos apropiados y garantes de un buen acompañamiento a los procesos de aprendizaje como elemento simultáneo a la maduración en la adquisición de la oralidad.

10. RECOMENDACIONES

1. La estrategia debe ser mirada con mayor detenimiento en su efectividad, con un seguimiento que permita establecer los factores que inciden tanto para su buen aprovechamiento dentro de un corto plazo como en sus efectos a largo plazo, factores no solo intra escolares sino extendidos a los contextos familiares, información insumo que bien puede orientar a adelantar mayores ajustes en beneficio de niños con afectación en su desarrollo oral.

2. A los talleres se les puede re ajustar, igualmente, a través de un trabajo interdisciplinar entre educadores y profesionales formados en la atención específica de dificultades que aparecen en los estudiantes durante sus procesos de aprendizaje, un acompañamiento esencial pensando en los niños en particular.

Referencias

- Alegría, J. (2011). Desarrollo del lenguaje oral: rol de la familia y la escuela. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Alvarado, C. y Ow-González, M. (2013). Niños que narran: aumento en la complejidad discursiva y sintáctica durante la edad escolar. *Literatura y lingüística*, (28), p.149-167.
- Araque, F. (2013). Guía didáctica para desarrollar la destreza de escuchar en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de lengua y literatura, en los niños y niñas de 5 a 6 años de la unidad educativa emaus fe y alegría de la ciudad de Quito. Quito: Universidad Politécnica salesiana.
- Araya, J. (2012). La competencia en la expresión oral de niños escolares en costa rica. el componente léxico. *Kañina, Rev. Artes y Letras, Univ. Costa Rica XXXVI* (1), p.169-183.
- Benguria, S., Martín, B., Valdés, M., Pastellides, P. y Colmenarejo, L. (2010). Métodos De Investigación En Educación Especial. Información consultada en mayo 26 de 2017 y la cual se encuentra disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf
- Cala, M. (2016). La orientación a la familia de niños con retraso en el lenguaje desde el programa Educa a tu Hijo. *Educación y Sociedad*, Vol. 14, No.3, Septiembre-Diciembre.
- Castilla, C. A., Amaya, M. Y., Amaya, Y. P. y Laguna, Y. V. (2014). Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio

de los juegos de mesa. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología Psicología*, Vol.7, No.1, p.39-48.

Collazos, O. (2005). Escribir bie no mal. Artículo de *El Tiempo*, febrero 24 de 2005, consultado en mayo 25 de 2017 y disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1685581>.

Dzul, M. (2013). *Fundamentos de la metodología, aplicación básica de los métodos científicos*. Sistema de Universidad Virtual, Universidad autónoma del estado de Hidalgo, México.

Escuelas que aprenden (s.f.). *Experiencias significativas*. Información consultada en febrero 12 de 2017 y disponibles en: <http://www.escuelasqueaprenden.org/>

Hernández; S. Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ed.) México: Mc Graw Hill.

Herrera, R. (2008). *Innovar en Educación*. Artículo publicado en febrero 16 de 2008 y consultado en mayo 15 de 2017 de *Revista de innovación pedagógica y curricular*, disponible en: <http://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>

García, G. y Ramos, C. (2012). Propuesta didáctica para niños con déficit atencional: estimulando el razonamiento analógico verbal para desarrollar la oralidad tardía. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol.38, No.1, p131-148.

Ley 115 de 1994. *Diario Oficial* 41480 del 3 de agosto de 1994.

Martín, M. (2013). *La competencia comunicativa en educación infantil. El juego como recurso dinamizador de la competencia lingüística*. Trabajo fin de grado educación infantil, Universidad de Valladolid, Escuela Universitaria de Educación de Palencia, Departamento de Lengua española.

- Montenegro, M. y Valencia, J. (2014). Aplicación del material didáctico para el desarrollo del lenguaje escrito en niños de 4 a 5 años de los centros de educación inicial "Piedad Gómez Jurado", "Francisco Javier Salazar" y "Rincón del Saber". Ibarra, Ecuador: Universidad Técnica del Norte.
- Morales, M., Lázaro, M., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2014). Evaluación y corrección neuropsicológica del lenguaje en la infancia. *Pensamiento Psicológico*, vol. 12, núm. 1, pp. 39-53.
- Núñez, M. E. y Escandón, M. V. (2013). El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en el preescolar. *Revista de Educación Campo Abierto*, Vol. 31, No. 1. Universidad de La Amazonía, p.167-180.
- Palencia, I., Fernández, S. y Villalobos, F. (2008). Dos escenarios que modelan la competencia comunicativa oral de los estudiantes de Periodismo: los docentes y el diseño curricular. *Revista Opción*, Año 24, No. 55, p.28-46.
- Prado, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. (2ªed.). Madrid: La Muralla.
- Ramírez, H. (17 de 04 de 2008). *Teoría y Practica del Diseño Instruccional I*. Información obtenida en mayo 29 de 2017 y que está disponible en: <http://instruccioneseducativas.hernanramirez.info/?cat=52>
- República de Colombia (1991). *Constitución Nacional*
- Rolla, A. y Rivadeneira, M. (2006). ¿ Por qué es importante y cómo es una educación preescolar de calidad?. En *Foco*, (76), 1-16.
- Schonhaut, L., Maggiolo, M., Barbieri, Z., Rojas P. y Salgado, A. (2007). Dificultades de lenguaje en preescolares: Concordancia entre el test TEPSI y la evaluación fonoaudiológica. *Revista Chilena de Pediatría*; Vol.78, No.4, p.369-375.

Vigotsky, L. (1979). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. Capítulo VI (p.123-140).

Desarrollo de procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica Grijalbo : España.

Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Información recuperada en enero

11 de 2017 y la cual se encuentra disponible en:

http://sined.uaem.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/642/Interaccion_e

[ntre_aprendizaje_y_desarrollo.pdf?sequence=1](http://sined.uaem.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/642/Interaccion_e_ntre_aprendizaje_y_desarrollo.pdf?sequence=1)

Wikipedia (2017). Neiva. Consultado en mayo 25 de 2017 y disponible en:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Neiva>

Apéndices

Apéndice A. Ficha de revisión sobre desempeños del estudiante

Niño	Grado	Fecha	Dimensión	Descripción del desempeño

Apéndice B. Lista de chequeo

Nombre del estudiante:		
Ítem	SI	NO
1.- ¿El niño o la niña se integra con frecuencia a los talleres realizados por la docente de Preescolar?		
2.- ¿El niño o la niña manifiesta predisposición al aprendizaje con juegos?		
3.- ¿El niño o la niña agrupa juegos recolectados según sus características?		
4.- ¿El niño o la niña identifica colores básicos en objetos del entorno?		
5.- ¿El niño o la niña ha desarrollado el lenguaje mediante narraciones de cuentos?		
6.- ¿El niño o la niña habla como si pudiera leer frente a un libro animado?		

7.- ¿El niño o la niña habla con su interlocutor acogiendo un transcurso secuencial: hay un inicio que progresa hacia un final?		
8.-¿El niño o la niña demuestra conocimientos con sonido de fonemas correspondientes?		
9.-¿El niño o la niña usa los sonidos del habla(fonemas) correctamente con las posibles excepciones de rr/y/z?		
10.-¿El niño o la niña sigue la secuencia de un cuento al momento de su narración?		

Apéndice C. Cuestionario post estrategia

Nombre del estudiante:			
Ítem	DÉBIL	REGULAR	BUENA
1.- ¿El niño o la niña se integra con frecuencia a las conversaciones en casa?			
2.- ¿El niño o la niña manifiesta predisposición al aprendizaje con juegos?			
3.- ¿El niño o la niña agrupa juegos recolectados según sus características?			
4.-¿El niño o la niña identifica colores básicos en objetos del entorno?			
5.-¿El niño o la niña ha desarrollado el lenguaje mediante narraciones de historias, anécdotas o cuentos?			
6.- ¿El niño o la niña habla como si pudiera leer frente a un libro animado?			

7.- ¿El niño o la niña habla con su interlocutor acogiendo un transcurso secuencial: hay un inicio que progresa hacia un final?			
8.-¿El niño o la niña demuestra progresos en el habla?			
9.-¿El niño o la niña usa los sonidos del habla(fonemas) correctamente con las posibles excepciones de rr/y/z?			
10.-¿El niño o la niña sigue la secuencia de un cuento o relato al momento de su narración?			

Apéndice D. Consentimiento informado

Facultad De Educación

Programa de Pedagogía Infantil

Formato De Consentimiento Informado Para Menores De Edad

Yo, _____, identificado(a) con la tarjeta de identidad número _____ de _____, En calidad de alumnos de la I.E. Técnico Superior, sede Elena Lara”, deseo manifestar a través de este documento, que fui informado(a) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en mi posible participación en el proyecto de investigación “Estimulación lenguaje oral del preescolar en sede Elena Lara, Institución Educativa Técnico Superior de Neiva, Huila, 2017”. Así mismo, fui informado(a) suficientemente y comprendo que tengo el derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que tenga sobre dicha investigación y mi participación en la misma, antes, durante y después de dicha participación; que tengo el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante dicha investigación; que tengo la libertad de retirarme en cualquier momento de dicha investigación sin que ello implique sanciones o cualquier otra consecuencia negativa por parte del equipo de investigación a cargo de la misma y/o la institución mencionada previamente; que mi identidad y los datos que yo proporcione durante esta investigación y obtenidos a través de la misma, serán mantenidos con absoluta

reserva y confidencialidad por parte de dicho equipo de investigación, para lo cual responderé de manera anónima los cuestionarios y pruebas mencionados previamente; y que dicho equipo subsanará cualquier inconveniente serio o daño generado en mi persona, por efecto de mi participación en dicha investigación.

Considerando que los derechos que tengo en calidad de participante de dicha investigación y a los cuales he hecho alusión previamente, constituyen compromisos manifestados públicamente por la investigadora, XXXXXXXXXXXX, identificada con la cédula de ciudadanía número XXXXXX de XXXXX, y teniendo en cuenta que fui informado(a) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en dicha participación, me permito informar que consiento, de firma libre y espontánea, mi participación en dicha investigación.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de Neiva, el día _____, del mes _____ de 2017.

Nombre del niño (a) _____
 Registro No. _____ de _____

Visto bueno del padre de familia:

Firma _____
 Nombre _____
 C.C. _____ de _____

Firma de la investigadora

XXXXXXXXXXXX

Cédula XXXXXXX de XX