



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBPROGRAMA DE MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS ORIENTADORAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA DISCURSIVA ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA II ETAPA DE
EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA U. E. DR. RAUL LEONÍ**

Trabajo de Grado para optar al Grado de Magister en Educación Mención Orientación
Educativa

Autora: Magda J. Ramírez E.

Tutora: Dra. Lourdes Ochoa

Rubio, mayo de 2024

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente hago constar que he leído el Trabajo de Grado, presentado por la ciudadana Magda J. Ramírez E., cédula de identidad V-16420071 para optar al Grado de Magister en Orientación Educativa; cuyo título es: Estrategias Orientadoras para el Fortalecimiento de la Competencia Discursiva Oral de los Estudiantes de la II Etapa de Educación Primaria de la U.E. Dr. Raúl Leoni; y que acepto brindarle al estudiante, en calidad de tutor, acompañamiento durante la etapa de desarrollo del Trabajo de Grado hasta su presentación y evaluación.

En la ciudad de Rubio, a los 5 días del mes de mayo de 2024.



María Lourdes Ochoa P.
9461392



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día jueves, dieciocho del mes de abril de dos mil veinticuatro, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Ciudadanos: **LOURDES OCHOA (TUTORA)**, **ROQUE PÉREZ Y MILAGROS LEÓN**, Cédulas de Identidad Nro. V.- 9.461.392, V.- 10.742.683 y V.- 5.740.422, respectivamente, Jurados designados en el Consejo Directivo N° 581, con fecha del 09 de junio de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar el Trabajo titulado: **"ESTRATEGIAS ORIENTADORAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA DISCURSIVA ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA II ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA U.E. DR. RAÚL LEÓN"**, presentado por la participante **MAGDA JAKELINE RAMÍREZ ESTUPIÑÁN**, Cédula de Identidad N° V.- 16.420.071 como requisito parcial para optar al título de **Magíster en Orientación Educativa**, acuerdan por unanimidad de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


DR. LOURDES OCHOA
C.I. N°V.- 9.461.392
TUTORA


MSC. ROQUE PÉREZ
C.I. N°V.- 10.742.683


DRA. MILAGROS LEÓN
C.I. N°V.- 5.740.422



MOE-00 02- B-2023

Activa
Ir a Conf

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE TABLAS	iv
LISTA DE FIGURAS	v
RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA	2
Visualización del Objeto de Estudio.....	2
Objetivos de la Investigación.....	13
Justificación e Importancia.....	13
II. MARCO TEÓRICO	16
Antecedentes de la Investigación.....	16
Referentes teóricos.....	21
Referentes Legales.....	38
III. MARCO METODOLÓGICO	42
Tipo de Investigación.....	42
Etapas o Pasos del Método Fenomenológico.....	43
Sujetos de Investigación.....	46
Escenario de la Investigación.....	47
Técnicas para Recolectar la Información.....	47
Técnicas para Analizar la Información y los Estándares de Rigor Científico	49
IV. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS	51
Descripción y codificación de los informantes.....	51
Análisis e Interpretación de los Datos Cualitativos.....	52
Análisis de las observaciones de aula.....	97
V. CONSIDERACIONES FINALES	105
VI. ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DEL DISCURSO ORAL EN LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA PREVENTIVA	110
REFERENCIAS	121

LISTA DE TABLAS

TABLA		pp.
1	Síntesis de las competencias específicas que integran la competencia comunicativa	24
2	Resumen de las Unidades Temáticas, Categorías y Conceptos Emergentes que corresponden al análisis de la información	53
3	Descripción de los hallazgos de la intervención docente y el discurso oral de los estudiantes	99
4	Síntesis de los principios y funciones de la orientación	111

LISTA DE FIGURAS

FIGURA		pp.
1	Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad Temática Competencia discursiva oral del estudiante	55
2	Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Quehacer pedagógico en la formación discursiva oral	65
3	Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Elementos didácticos que favorecen las habilidades discursivas	78
4	Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Actuación orientadora del docente	86
5	Estrategias Orientadoras Preventivas y de Desarrollo	113
6	Estrategias orientadoras de Intervención Social y de Empowerment	115



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SUBPROGRAMA DE MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS ORIENTADORAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA DISCURSIVA ORAL DE ESTUDIANTES LA II ETAPA DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA U. E.E. DR. RAUL LEONÍ**

Autora: Magda J. Ramírez E.

Tutora: Dra. Lourdes Ochoa

Fecha: mayo de 2024

RESUMEN

La presente intención investigativa estuvo orientada a indagar y describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes de la II Etapa de Educación Primaria y promover estrategias orientadoras que fortalezcan el aprendizaje de la lengua oral a través de la mediación docente. Por tanto, este estudio epistemológicamente se ubicó dentro del enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, bajo la conducción del método fenomenológico. Así para el desarrollo de esta investigación se tomó como sujetos de investigación, tres (3) docentes del 4to, 5to y 6to grado del turno de la mañana, que son los responsables de la conducción de la clase y los estudiantes de dichos grados de la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni de la ciudad de Rubio, el Poblado, Municipio Junín. Para la recolección de información se utilizaron las técnicas de la entrevista semiestructurada y la observación no participante. En otras palabras, se trató de una investigación que procuró describir e interpretar el objeto o fenómeno de estudio a partir de la profundidad de la información obtenida en un contexto particular y de su observación directa. Por lo cual, las estrategias o técnicas utilizadas fueron: observación, triangulación y la transcripción como parte de la credibilidad de la investigación y del rigor científico. En este sentido, a partir de la descripción de los resultados la orientación educativa encuentra su aporte transversal a las funciones de la enseñanza y el aprendizaje enfocadas al mejoramiento del aspecto lingüístico de los escolares.

Descriptores: competencia discursiva oral, estrategias orientadoras, estudiantes de educación primaria, orientación educativa.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es una herramienta de comunicación; también es una forma de obtener conocimientos, así como un medio de crearlos y difundirlos. Es una capacidad específicamente humana que se puede desarrollar desde la vida cotidiana; pero también desde la dinámica escolar. Así los estudiantes a través del lenguaje adquieren su conocimiento y pueden desarrollar habilidades para desenvolverse oralmente con seguridad y propiedad en su contexto. Por ello, en ese contexto donde se produce interacción con otros seres, es necesario que exista la mediación docente con la aplicación de estrategias que orienten, fortalezcan y estimulen la mejora de sus discursos orales. De esta manera, la competencia discursiva de los escolares es objeto de estudio que interesa a esta investigación y se reconoce como un acto complejo por la multiplicidad de elementos que intervienen para su producción; pero no imposible de estudiar y lograr cambios en su actuación conversacional.

Este objetivo se deriva de lo observado en el escenario educativo, donde a través del ejercicio docente se identificaron insuficiencias específicas relacionadas con la forma de hablar de los educandos. Además, no es perceptible en algunas aulas educativas la implementación de estrategias que permitan adquirir habilidades lingüísticas como: expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, formar juicios, observar y analizar, describir, persuadir, resumir, entre otras. En tal sentido, se propone la siguiente intención investigativa con la finalidad de establecer estrategias orientadoras que fortalezcan los discursos orales de los alumnos de primaria (cuarto, quinto y sexto grado).

La presente investigación está organizada del siguiente modo: en el Capítulo I se realiza la visualización del problema y se constituyen los objetivos que se aspiran lograr. El fundamento teórico se presenta en el Capítulo II y se refieren como base la teoría de Jurgen Habermas (la acción comunicativa) y la propuesta por Teun van Dijk (Lingüística del texto); además de los estudios previos sobre el discurso oral. El Capítulo III es el apartado donde se planteó la ruta metodológica; el Capítulo IV presenta el análisis de los datos, Capítulo V consideraciones finales y el Capítulo VI se establece el aporte sobre orientaciones estratégicas preventivas y se presentan las referencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Visualización del objeto de estudio

Los individuos poseen intrínsecamente destrezas naturales y auténticas para adquirir y utilizar al menos una vía de comunicación, que es el lenguaje. La lengua es el componente social del lenguaje, o sea, un sistema formado por una serie de componentes que permiten la formación de mensajes que comunican contenidos. En igual forma se encuentra el habla, que es la utilización concreta o materialización de una lengua, es la forma empleada para la comunicación con los demás, ya sea construyendo mensajes o interpretándolos. Es así como todo acto comunicativo tiene múltiples escenarios y situaciones en las que puede ser desarrollado, el cual también puede verse interrumpido o distorsionado por elementos externos durante su desarrollo.

Toda persona desarrolla habilidades comunicativas cuando habla, escucha, lee y escribe. No hay una destreza comunicativa más importante que otra; todas ellas deben formar parte integrante de la formación y el desarrollo educativo de un alumno, sin importar el área de estudio al que se dedique. El dominio de estas destrezas comunicativas garantiza que el individuo adquiera las competencias fundamentales en el transcurso de instrucción y consolidación de la lengua. El acto de habla está implícito en todo quehacer, bien sea en lo personal, social y educativo, la comunicación es esencial para transmitir pensamientos, ideas, emociones, pero este uso del lenguaje debe hacerse de manera precisa, clara y coherente para desarrollar competencias.

Así, todo hablante debería de tener la capacidad de adecuar su discurso a la situación donde se encuentre, es decir, darle un uso formal e informal. De este modo, se utilizaría un lenguaje coloquial o popular en alguna charla entre amigos o familiares, mientras que se necesita de un lenguaje culto, cuidadoso y más elaborado cuando amerite una actividad educativa que exija un grado de formalidad del evento comunicativo. En consecuencia, el discurso oral es más que hablar, es interacción, creación, producción y calidad de mensajes orales; es adecuada articulación del lenguaje. A tales efectos, ser competitivo y asertivo al momento de hablar se refiere a las

formas genuinas y hábiles para interactuar con los demás de forma satisfactoria empleando modos de comunicación; es decir, cuando un hablante narra, describe, expone, argumenta, da instrucción; además de todos los elementos lingüísticos paralingüísticos que pueden existir en una conversación.

En apoyo a este planteamiento, Almanza, García y Jiménez (2019) definen la competencia discursiva como:

Un proceso complejo en el que se observa el desempeño integral de los estudiantes durante los ejercicios de comprensión, análisis y construcción de textos orales y escritos de diversas tipologías para establecer relaciones con el entorno; teniendo en cuenta el referente, el contexto (...), el receptor; así como la intención y la finalidad que se persigue con lo expresado. (p.344)

Tales elementos de la oralidad mencionados concuerdan con la noción de discurso de Van Dijk (2000), quien expone que existen un gran número de definiciones, que pasa desde la forma de uso del lenguaje hasta la idea de interacción verbal. Es decir, que en todo proceso comunicativo los participantes no solo usan el lenguaje diciendo sus ideas y creencias; sino interactúan. Por tanto, según el autor todo proceso discursivo tiene implícito el desarrollo de estas tres dimensiones: utilizar el lenguaje, comunicar creencias e interactuar socialmente (p.23). Con solo esta aproximación a la definición se puede notar que el estudio del discurso oral es complejo, va más allá de solo el acto sencillo de hablar, es la integración de varios sistemas comunicativos necesarios para realizar una competencia discursiva oral pertinente.

Lo anterior expresa la necesidad de pasar de una concepción de solo hablar a una competencia comunicativa como proceso de interacción. Por tanto, se presenta la inquietud de enriquecer la producción de los discursos orales de los estudiantes, así como su capacidad para percibir, conectar y comprender diversos enunciados orales. Por su parte, se supone que los alumnos ya utilizan el código verbal (habla) cuando empiezan la escuela; así Rodríguez (2005) explica: “El niño, (como miembro de la especie humana posee una competencia lingüística que le permite, salvo en el caso de graves patologías, entender y producir distintos enunciados); puede interactuar con relativo éxito en distintos contextos de comunicación” (p.1-2). En consecuencia, ya posee un aprendizaje espontáneo o una capacidad natural para captar la lengua hablada de su familia y de las personas con las que se relaciona.

Pues bien, la escuela es el escenario indicado donde a través de la mediación docente se pueden desarrollar estrategias que permitan orientar y fortalecer las presentaciones orales de los estudiantes aplicada a distintos contextos de actuación. Por su parte, la realidad percibida por la investigadora a través de la experiencia docente ha permitido resaltar circunstancias y motivos que resultan interesantes y de prioridad para la autora investigar y profundizar. Se refiere a los alumnos de primaria (cuarto, quinto y sexto grado) pertenecientes a la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni. Cada estudiante debería tener la capacidad de construir y utilizar el discurso oral de manera efectiva, donde transmitan sus ideas e interactúen con el grupo clase y los demás miembros de su contexto.

El perfeccionamiento de la competencia oral abarca muchos saberes, desde conocimientos lingüísticos hasta la conciencia pragmática del uso de la lengua. La competencia discursiva es clasificada como una de las nueve subcompetencias que conforman la competencia comunicativa integral y abarcan los saberes: lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos, sociocultural, estratégicos, cognitivo, afectivo y comportamental (Pulido y Pérez, 2004). En este propósito, se hace indispensable reafirmar que el proceso comunicativo es altamente complejo, puesto que incluye habilidades específicas que integran las distintas representaciones del lenguaje. Así, en un nivel de Educación Primaria es casi imposible que el discurso de los escolares cuente con todos estos elementos, habilidades o dimensiones; no obstante, al poner en práctica destrezas, procedimientos y estrategias es posible que el estudiante desarrolle la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente ajustado a su contexto.

Sin embargo, se ha evidenciado en diferentes escenarios educativos; a partir de las prácticas docentes y suplencias realizadas a los grados mencionados, que el discurso oral de los estudiantes presenta errores gramaticales y de estilo, faltas del lenguaje como vicios de dicción y de construcción, adecuación en el uso de la norma culta y formal, dificultad en la organización de una expresión oral coherente en correspondencia con el nivel que representa. En igual forma, se percibe debilidad en la ejecución de los códigos paralingüísticos (tono y timbre de voz, volumen, ritmo, silencios, gestos, posturas, ademanes, miradas, distancia, entre otros) y extralingüísticos (científicos, sociales y estéticos), estos como parte de la dimensión estratégica, que es utilizar elementos

verbales o no verbales para lograr una comunicación efectiva. Además, desde una perspectiva sentimental o afectiva se divisa el miedo escénico y la poca motivación o interés de los estudiantes y docentes por mejorar las deficiencias de los discursos orales.

Con respecto a la mala pronunciación de las palabras, se ha notado ciertas incorrecciones o faltas en el uso del lenguaje, en palabras puntuales como: juimos, nojotros, cupitre, dentrar, dijieron, alante, patras, aonde, sesenticuatro, noventisiete, irresponsable, agomitar, yo sabo, yo cabo, escrito, rompido, estábanos, fuéranos, estudiastes, naide o naiden, entre otros. Tales “faltas” reciben el nombre de barbarismos, que se define según el célebre Diccionario Larousse (1987) como: “Falta de lenguaje, que consiste en pronunciar o escribir mal las palabras, o en emplear vocablos impropios”. Así, la apreciación normativa que refleja este diccionario confirma que toda palabra mal empleada, o fuera de la norma culta, se le considera faltas, vicios del lenguaje o incorrecciones lingüísticas. Por tanto, cuando se trata del tema que nos ocupa, el lenguaje hablado, se suele hablar de vicios de dicción.

En cuanto a los vicios de dicción, Morales (2010), refiere: “consisten en el empleo incorrecto de un vocablo considerado en sí mismo, sin tenerse en cuenta sus relaciones con las palabras del contexto. (p.251). Dicho autor sostiene la idea de que los usos fuera de la norma pueden carecer de prestigio en los contextos formales y no por ello deben tenerse por inadecuados en otros contextos. Por ejemplo: un estudiante puede expresarse de forma popular o coloquial, y es perfectamente válido si se usa en una situación espontánea de intercambio verbal en el ámbito familiar o en su grupo social, por el contrario, si usa una forma propia de discurso culto o académico sonaría extraña, fuera de lugar.

Por tanto, las palabras malsonantes mencionadas anteriormente y de uso frecuente en los contextos escolares, requieren de una orientación específica; pues se supone que la escuela enseña la lengua materna ajustada a los estándares de la norma culta. Al respecto, Morales (2010) afirma: “las formas cultas, no se adquieren “espontáneamente” en un ambiente informal o cotidiano. Requieren, pues, un aprendizaje consciente, sistemático y, muchas veces, basado en la lectura (el tipo de aprendizaje que normalmente se supone que ocurren en los ambientes escolares) (p. 250). Este planteamiento permite reflexionar sobre la responsabilidad de la escuela por

atender o generar espacios de desarrollo de la lengua oral con carácter normativo, es decir, enseñar a los estudiantes los usos que se consideran preferibles para la comunicación en contextos formales.

Por consiguiente, la técnica de la exposición centrada en el alumno es una oportunidad para desarrollar habilidades del lenguaje, principalmente en la expresión oral. Esta estrategia necesita de instrucciones claras por parte del docente y planificación del estudiante; sin embargo, en algunas situaciones pareciera que no se le da la adecuada importancia a esta técnica en el aula. En consecuencia, una mala experiencia en exposiciones no resulta tan beneficiosa para desarrollar o consolidar competencias discursivas en los escolares; puede ser un factor que provoca frustración y consecuente desmotivación del alumno, inhibición de hablar. Por tanto, dentro del contexto educativo se ha observado que los estudiantes emplean formas comunicativas inapropiadas al momento de realizar sus intervenciones orales en clase, que requieren correcciones de coherencia (lógica y construcción del discurso), gramaticales, léxico-semántico, fonético o fonológico, de adecuación (pertinencia y claridad), de cohesión (correcta relación de la cadena semántica, uso de sinónimos, conectores, pronombres, entre otros.), de cooperación y actitud.

De manera que, el alumno construye discursos en los que se observan incongruencias de coherencia como: no exponen ideas claras, de forma completa, progresiva y ordenada, con fundamento y originalidad; no se organiza la información al tipo de discurso (narración, descripción, argumentación), no inserta la información nueva, ni se preocupa por la comprensión del oyente. Desde el ámbito gramatical, se describe la utilización incorrecta de pronombres, de los verbos y la falta de concordancia. En el nivel léxico semántico es muy usado la repetición inadecuada de palabras, abuso de clichés y muletillas (pobreza de vocabulario). Asimismo, no se maneja los elementos fónicos y cohesivos con facilidad; es decir, fluidez al articular y pronunciar algunas palabras, intensidad de la voz, pausas o silencios en el discurso, enfatizar palabras o ideas importantes a través de la entonación, de utilizar mecanismos paralingüísticos como el uso de conectores y apoyaturas lingüísticas ajustadas a lo que se quiere transmitir.

Otro aspecto importante, que condiciona el progreso de la comunicación oral es la cooperación o la aptitud de quien habla; pero también de quien oye; se refiere entonces de la interrelación emisor–receptor. Una crítica habitual es la incapacidad de los niños para escuchar atentamente a los demás; no valoran críticamente las informaciones de sus emisores y se muestran reticentes a participar. Asimismo, cuando un estudiante está desarrollando su proceso comunicativo y la audiencia (grupo de niños en rol de oyentes) asume un comportamiento inadecuado; bien sea, de burla gestos inapropiados, poca solidaridad, bullying; puede generar desmotivación afectando la autoestima del hablante, además propicia un ambiente desagradable y disruptivo. Acciones negativas como estas merecen atención por parte de la orientación que se debe brindar a los escolares. De ahí que sea necesario ser consciente de todos los peligros y limitaciones potenciales del lenguaje para que exista una auténtica expresión oral.

En este caso, otro factor que funciona como barrera comunicativa en el aula cuando al estudiante se le exige hablar en público, exponer un trabajo en frente del grupo clase, resolver un ejercicio o un examen oral, entre otras actividades, se ha observado lo siguiente: se queda callado, estado de pánico, temblor en la voz, sensación de vergüenza, mirada evitativa, momento inhibitorio que reduce la efectividad comunicativa; es decir, dicho escenario puede convertirse en un trauma para muchos niños. Las miradas o la evaluación de los demás influyen directamente en la expresión oral, se convierte entonces en un constante miedo escénico. Al respecto, Aguirre, Mendiguren e Iturregui (2015) puntualizan, sobre el miedo escénico como:

El miedo escénico, como reacción psicofísica, engloba toda una serie de síntomas que se pueden dar tanto a nivel fisiológico (rictus facial, tics y temblores, rubor facial, sequedad en la boca, náuseas etc.), como cognitivo (bloqueo mental, exageración perceptiva de los fallos, miedo al ridículo etc.) y conductual (elusión, bajo volumen de voz, tartamudeo etc.) en mayor o menor grado (Yagosesky, 2001). (p. 20)

Lo expresado puede tomarse como los síntomas del miedo que padecen los estudiantes al dirigirse oralmente ante un público. Asimismo, es interesante la aseveración del autor sobre el temor que existe al hablar como un fenómeno muy común y si en adultos o adolescentes es una de las realidades sociales más difíciles; qué queda entonces de los niños. Además, esta definición plantea que el miedo es consecuencia de pensamientos anticipatorios negativos, que no es otra cosa que la inserción de

pensamientos; bien sea, conscientes o inconscientes de auto descalificación como “es difícil”, “soy flojo”, “no puedo”, “no soy capaz”. Por tanto, cuando se reconocen más fracasos que logros, las acciones o hábitos ineficaces provocan en el estudiante un aumento del estrés, ansiedad, baja autoestima, y desmotivación.

En otras palabras, la desmotivación puede ser un factor que incida negativamente en la manera de expresarse de los estudiantes y genere en ellos desconfianza e inseguridad. Por tanto, es imprescindible fortalecer los niveles de motivación en el aula y proveer instrucciones claras de parte del docente con respecto a las actividades que deben desarrollar sus alumnos. Es decir, se cree que cuanto mejor preparado esté el niño, más confianza tendrá en sí mismo a la hora de producir su discurso. Se debe tener entonces un conocimiento del tema unido a las pautas de la actividad; para que, llegado el momento de la participación, el alumno se sienta autorrealizado. La autorrealización forma parte de la jerarquía de las necesidades de Malow, a este respecto Schultz y Schultz (2009) señalan:

La autorrealización es la necesidad más alta de la jerarquía de necesidades y depende de la máxima satisfacción y realización de nuestros potenciales, talentos y capacidades. Aun cuando la persona satisfaga el resto de las necesidades de la jerarquía, si no se realiza a sí misma se sentirá inquieta, frustrada o descontenta (p. 307).

Derivado de ello, para adquirir una mayor confianza en sí mismo (autorrealización) y, en consecuencia, una mayor conexión con el medio desde el ámbito comunicativo, es fundamental que los alumnos conozcan los usos del lenguaje. Una confianza que se vio interrumpida por aproximadamente casi dos años de cuarentena, la ausencia y aislamiento de los entornos educativos supone muchas consecuencias, la más evidente, la pérdida de interacción constante entre los actores del acto educativo. No obstante, el regreso al aula se traduce en un reto para superar las falencias en todas las áreas, implica animar a los niños para reflexionar sobre la lengua y su interacción, en lugar de dictarles lo que es correcto o incorrecto, y demostrarles lo que es adecuado o inadecuado en función del entorno de comunicación.

También hay que referir, que cuando algunos estudiantes muestran deficiencias en el lenguaje al momento de presentar alguna evaluación de forma oral; los docentes muchas veces no intervienen de forma asertiva en la situación. Es decir, pasan

desapercibido los usos errados de la lengua oral, asignan una calificación a la actividad porque se debe evaluar; pero no se hace alguna explicación para que las próximas intervenciones orales sean más descriptivas, con un lenguaje apropiado. Por esta razón, cabe citar las palabras de hace tres décadas expresadas por Pérez (1994) cuando explica: “la base de la eficacia docente se encuentra en el pensamiento del profesor/a capaz de interpretar y diagnosticar cada situación singular y de elaborar, experimentar y evaluar estrategias de intervención” (p.87). No cabe duda, que todo profesor es un elemento clave, es un mediador que desempeña un papel crucial como enlace entre el alumno y la información.

Ahora bien, alcanzar ese objeto de conocimiento (discurso oral) dependerá del trabajo del docente como mediador y planificador de estrategias. Enseñar la lengua oral en el aula no debe ser responsabilidad exclusiva de los profesores de castellano o del orientador de una institución, debe formar parte de la preparación de todo docente, de su didáctica y de su actualización transdisciplinaria sobre los usos lingüísticos. Así como se dedica tiempo en la escuela para el desarrollo de la escritura, también la oralidad merece una atención adecuada. Por tanto, se debe abrir el espacio en el aula para desarrollar un aprendizaje del discurso oral, tal como lo expresa Rodríguez (2005):

Es de fundamental importancia tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben: “pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, persistencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua”, sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar sobre formatos de habla alternativos y de mayor prestigio social para poder desenvolverse en contextos más amplios y más formales. (p. 3).

Vale la pena decir, que los estudiantes están a disposición para desarrollar educativamente procesos que engloben e integren las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales; es decir, que escuche, hable, lea y escriba. Por tanto, todas las acciones pedagógicas deben ser orientadas para apoyar el interés que tiene el niño por aprehender y desarrollar sus capacidades. No obstante, se pierde el tiempo en revisiones de tareas, copias y dictados, convirtiéndose en su mayoría en las acciones de rutina diaria en los ambientes escolares. En este sentido, Pacheco (citado en Contreras, 2004) advierte: “el tiempo es esclavizante en decisiones inmediatas dentro del aula y limita la

participación del niño, define el momento de preguntar, el momento destinado al silencio” (p.38). Es decir, el desarrollo del discurso oral se ve limitada en actividades que no generan el tiempo necesario para la interacción entre el grupo clase.

De tal forma, es necesario retomar el uso de tácticas para potenciar la expresividad del habla de los niños, idealmente en un entorno natural como el aula, con sus protagonistas fundamentales conformado por docentes y alumnos, es decir, a través de un proceso de mediación pedagógica. Así, Conteras 2004 refiere que: “mediar es ayudar a construir conocimientos, aproximar a lo que no se sabe” (p.20), la mediación se convierte entonces en una actividad de ayuda en la creación de nuevas estructuras de conocimiento. Por tanto, el docente debe ser ese intermediario que proporcione estrategias que le permitan al estudiante crear nuevas estructuras de pensamiento, descubrir su interés por aprender y ser comprendidos a través del uso apropiado del lenguaje.

Tal mediación permitirá que el alumno adquiera destrezas y desarrolle la competencia comunicativa, en especial la capacidad discursiva oral, a través de la asistencia, el acompañamiento, seguimiento y la recomendación de métodos de aprendizaje que ayuden al aprendiz a obtener nueva información y así pueda expresarse e interactuar de manera efectiva con sus compañeros y enriquecer sus conocimientos básicos. Es imprescindible que el docente se preocupe por actualizarse, por desarrollar una competencia comunicativa sólida. Hablar bien, se puede entender como una forma de materializar el código lingüístico de forma coherente, fluida, pertinente al contexto. De manera que, el profesor mediador debe ser consciente de las ventajas que para el aprendizaje de sus alumnos se derivan de su enfoque educativo.

Dentro de este panorama de mediación se integra la función de la orientación; es decir, encuentra su razón de ser dentro de la educación, porque sirve de ayuda en aquellas áreas en las que es necesaria la cooperación de otros profesionales llamados orientadores. Por tales circunstancias, los orientadores y educadores deben tener presente la necesidad de guiar y ayudar a sus estudiantes como algo que debe darse simultáneamente con la función educativa, que no es otra cosa que la formación del ser humano. Es así como se debe incluir el manejo de estrategias (metacognitivas) y recursos (materiales elaborados) que ayuden a resolver problemas y retos que se

presentan en el diario vivir, sin dejar de prestar atención al proceso de observación y entrevista, debido a que permite la consulta directa de cualquier caso o situación que amerite apoyo.

La función educativa de la orientación debe incluir un conjunto de tácticas, herramientas y recursos para construir las estrategias académicas; las cuales deben ser desarrolladas en concordancia con la población estudiantil a la que van dirigidas. Así, las estrategias de enseñanza para Díaz y Hernández (2002) son: “medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica” (p.141). Este planteamiento hace énfasis en la labor que realiza el docente, es decir, proporcionar las estrategias que le permiten al aprendiz tener un aprendizaje significativo. Por tanto, la comprensión de la comunicación hablada se podrá enriquecer si se crea o se genera un ambiente donde el estudiante, bien sea de manera deliberada o por motivación mejore su discurso.

De esta manera, la orientación no solo actúa cuando hay un problema, así funcione adecuadamente la institución, siempre el orientador debe actuar. Por tanto, según el modelo de Morrill y otros (1974) (citado en Calonge, 2004) las funciones de un programa de orientación se clasifican en: preventivas, asistenciales o curativas y de desarrollo. Las preventivas como su nombre lo indica, se emplean para prever posibles problemas y se basan en la experiencia cotidiana. Por su parte, la asistencial o curativa corresponde a un escenario que se considera irregular y causa problemas al individuo o al entorno, aquí actúa más el orientador. Por último, la función de desarrollo, existe para potenciar las cualidades presentes en el individuo (p.148). Es así como la orientación debe ser vista como esa relación de ayuda alrededor de las necesidades del individuo.

En definitiva, lo ideal del objeto de esta investigación es el uso dinámico y adecuado de la lengua, donde la palabra se transforme en el medio para desarrollar el conocimiento, las ideas, los sentimientos, bien sea en un acto comunicativo natural (conversación) o controlado (exposición argumentativa). No obstante, las debilidades discursivas en los estudiantes pueden ir desde impropiedades lingüísticas hasta faltas en el nivel fónico (dicción, pronunciación, entonación, modulación), estas se fusionan como barreras que impiden el desarrollo de un acto comunicativo eficiente. Por tanto, si no se interviene oportunamente a través de un proceso de mediación, de acciones preventivas, elementos orientadores y estrategias ajustadas a la problemática, se

extenderán a otros grados superiores las deficiencias que presentan los usos orales de los alumnos.

Por tal motivo la propuesta de este trabajo estuvo dirigida a fortalecer a través de estrategias orientadoras el desarrollo del discursivo oral de los estudiantes de primaria en la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni. En consecuencia, a partir de estos indicativos surgen algunas interrogantes que permitirán establecer los objetivos de investigación: ¿Cómo las estrategias orientadoras fortalecerán el desarrollo de la competencia discursiva oral en los estudiantes de primaria (cuarto, quinto y sexto grado) de la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni? ¿Cómo es el desarrollo de la competencia discursiva oral en los alumnos de la II Etapa de Educación Primaria de la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni? ¿Cómo es la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de la competencia discursiva oral de los estudiantes? ¿Cuáles estrategias de mediación puede utilizar el docente para el desarrollo del discurso oral con función orientadora de prevención?

La investigación partió de estas preguntas como eje central y se desarrolló a través de la búsqueda de información tanto teórica como en la realidad de la escuela primaria, para comprender e interpretar el fenómeno objeto de estudio en su esencia natural. Por tanto, el contexto o escenario de investigación permitió analizar el discurso de los escolares, lo que se piensa y lo que se produce en una situación específica; además del rendimiento pedagógico del educador en la orientación de todas las áreas del conocimiento, en este particular del lenguaje. El aula es el lugar propicio donde interactúan los actores del proceso educativo y comparten conversaciones espontáneas, coloquiales, formales o académicas. Desde este espacio es donde se podrá fortalecer el lenguaje con la aplicación métodos que favorezcan la integración social de los alumnos; su capacidad de comunicación y el desarrollo de un uso correcto de la lengua oral.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Establecer estrategias orientadoras que fortalezcan el desarrollo de la competencia discursiva oral en los escolares de 4º, 5º y 6º grado de la Unidad Educativa

Estadal Dr. Raúl Leoni, ubicada en Rubio, Estado Táchira.

Objetivos Concretos

1. Describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes de la II Etapa de Educación Primaria de la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni.
2. Determinar la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de la competencia discursiva oral de los estudiantes.
3. Promover estrategias de mediación docente para el desarrollo de la habilidad del discurso oral en los estudiantes a través de la función orientadora preventiva.

Justificación e Importancia

El aumento de la competencia en la expresión oral de los niños es una cuestión de gran importancia y amplia, debido a que hablar es una de las competencias básicas del lenguaje y debe ser vista como un centro de atención para el desarrollo didáctico de la educación, al igual que escuchar, leer y escribir. Por tanto, todo estudiante desde la etapa primaria debe desarrollar habilidades comunicativas que le permitan construir un acto de habla con condiciones efectivas de interacción y comprensión. Por tal razón, se realizó esta investigación, porque se reconoce la necesidad de promover acciones orientadoras destinadas a optimizar la instrucción para aprender la lengua hablada. Es así como se reconoce el proceso de mediación docente como pertinente para tratar de proporcionar aportes en función de mejorar y superar los conflictos que hipotéticamente se plantean.

Desde el aporte teórico esta investigación centró su atención en los fundamentos para el buen uso del lenguaje, en el estudio de los elementos existentes en la comprensión y construcción de la competencia comunicativa. Se pretendió analizar conceptualmente la competencia discursiva oral y considerar la importancia de su uso adecuado en muchas situaciones o en distintos contextos. Además, se identificó las funciones básicas del orientador como mediador entre lo que enseña y lo que aprenden sus estudiantes; mediante el manejo de procedimientos preventivos de orientación. Por otra parte, en el aspecto metodológico la investigación siguió los pasos del enfoque cualitativo, bajo la conducción del método fenomenológico para obtener resultados de la situación actual y estableció de forma práctica la idea de cambio en el uso y promoción

de estrategias que faciliten un desarrollo del lenguaje ajustado a las necesidades de los educandos.

El hecho de que el estudio se centró en los alumnos de Educación Primaria (cuarto, quinto y sexto grado); también sirvió como contribución a los profesores que laboran en dicha institución; ya que, puede responder a las preocupaciones planteadas sobre los desafíos que enfrentan los niños en la medida que desarrollan su expresión oral. Asimismo, esta investigación asumió un carácter preventivo, puesto que la utilización de estrategias retroalimenta y enriquece los actos comunicativos, con el fin de corregir posibles errores discursivos orales en años escolares posteriores. Así esta investigación se justifica, bajo la premisa planteada por diversos autores en Díaz y Hernández (2002) cuando concluyen: “la actividad docente debe plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan una transformación positiva de la actividad docente” (p.4).

Por otra parte, el campo de acción de la orientación no se limita meramente al aula, al departamento, a la institución, sino, por el contrario, se extiende a diversas áreas: personal, escolar, vocacional, familiar y social. La actividad orientadora permite que el docente cumpla funciones distintas según el área que necesite atención y adopte el rol que convenga según la situación o caso de estudio. En este particular, su intervención se enfocará en el aspecto lingüístico del estudiante, quien forma parte de un entorno social, y sobre el cual se realizará el proceso de mediación a través de las estrategias preventivas de orientación. En este sentido, la orientación educativa aporta transversalidad a las funciones académicas, es decir, busca mirar toda la experiencia escolar, la integración de aprendizajes, currículo y cultura escolar para un mejor desempeño integral del estudiante.

Por último, es fundamental señalar que este estudio se ha incluido en el Núcleo de Investigación Filosofía, Psicología y Educación (FISPED) en su línea de Psicología y Orientación Educativa, adscrito a la Coordinación General de Investigación de la Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Al respecto, el artículo 79 del Reglamento de Investigación (UPEL, 2008) define las líneas de investigación como: “la expresión básica del desarrollo de la actividad

investigativa en un área del conocimiento propia de una Unidad de Investigación determinada, lo cual se materializa a través de Proyectos de una o más temáticas homogéneas de investigación” (p.19). En este sentido, las líneas facilitan la continuidad de los aportes investigativos de personas, equipos e instituciones con estudios relacionados. Es decir, los trabajos se interconectan a partir de las líneas y pueden servir para enriquecer y nutrir la nueva experiencia de investigación; así, las conclusiones de un trabajo pueden ser el objeto de estudio de uno nuevo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Dado que la lengua es un fenómeno societal, la investigación en ciencias sociales se ha dirigido en el estudio de las capacidades discursivas orales. A su vez, es un componente de una de las destrezas humanas más cruciales, ya que el contacto entre sujetos depende de las habilidades y destrezas comunicativas. La búsqueda e incorporación de trabajos relacionados con el estudio se realizó sobre la base de propuestas didácticas que promueven el empleo de tácticas estrategias para el mejoramiento de la competencia discursiva oral de los escolares. Por tanto, se presentan algunos trabajos desarrollados en diferentes contextos con la intención que construir una base que sustente la razón de esta investigación.

Se hizo la búsqueda de investigaciones realizadas en torno a la utilización de alguna estrategia para desarrollar la habilidad discursiva oral en estudiantes de primaria, pues es el interés particular de esta intención investigativa. A tal efecto, dentro del ámbito internacional Fallarino, Méndez y Cremades (2019) de la Universidad de Málaga (UMA), Facultad de Ciencias de la Educación; realizaron una investigación titulada: “Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público”. Lo que llevó a este estudio es la necesidad de implementar en el aula con mayor eficacia prácticas orales, que han quedado en un segundo plano o en desventaja por la evaluación riguroso de otras destrezas. Dicho estudio de caso se aplicó en un escenario delimitado denominado Centro de Educación Infantil y Primaria Nuestra Señora de Gracia (Málaga, España) con la finalidad de analizar el fenómeno dentro de dicha institución.

La metodología seleccionada fue la cualitativa con un enfoque interpretativo y se basó en la modalidad o técnica de estudio de caso. La observación (no participante), las entrevistas (semiestructuradas) y un estudio analítico de los materiales curriculares del centro fueron las herramientas utilizadas para recopilar datos. Sobre los resultados de la investigación, se confirmó que los procedimientos eran adecuados y que la sugerencia

de realizar actividades como hablar en público, radio o teatro para mejorar la comunicación oral era acertada. Por tanto, aquí se evidencia el uso de estrategias que acompañan, favorecen y desarrollan con mayor facilidad el discurso oral de los estudiantes. Además, se plantea la cuestión de cómo mejorar la primera formación de los profesores en la didáctica de la competencia discursiva.

Por tanto, dicho estudio al ser comparado con la presente intención investigativa concuerda en varios aspectos: primero el objetivo central es la oralidad, en segundo lugar, la metodología es cualitativa y aunque se trata de un estudio de caso, se asemeja en la utilización de la observación a los educandos y de entrevista a maestros. En cuanto a la observación, centró su atención en cómo los profesores abordan la competencia oral, en la forma como reaccionan los niños, en los retos, avances, dificultades; también se observó como la institución respondía a la orientación y motivación del objeto de estudio de manera general. Así, las entrevistas fueron elaboradas con preguntas significativas y sus resultados se vinculan con los dos primeros objetivos específicos de la presente investigación, que no es otra cosa que describir el fenómeno y caracterizar la actuación docente sobre dicha competencia en la práctica pedagógica.

Otra investigación fue la planteada por Apaza (2021) de la Universidad Nacional de Trujillo (UNITRU) Perú; la cual realizó un estudio sobre el mejoramiento de la expresión oral de los escolares utilizando la declamación como táctica o estrategia. Una muestra definida de 30 alumnos del Instituto Público de Educación Secundaria Hermanos Blanco de Trujillo (Perú) sirvió de base para este estudio de comunicación. Allí, los alumnos tuvieron que analizar el tema, los objetivos, las lecciones, los valores y los puntos de vista para demostrar su comprensión de la interpretación de textos. En la construcción y desarrollo de esta propuesta se emplearon tanto métodos deductivos como inductivos.

La utilización del método se desarrolló de la siguiente manera: el deductivo el cual basado en situaciones generales se promovió el logro de capacidad de síntesis al momento de aclarar la estructura de un texto, jerarquizar ideas y reducir la extensión del tema para expresarlo verbalmente. El método inductivo, que permitió desarrollar la destreza analítica de los alumnos, logró poder dividir o explicar el tema de un texto en partes más específicas para comprender el mensaje del poema y declamarlo. Se hizo

uso también del método cooperativo a través del discernimiento y trabajo grupal de los aprendices. Además, el diseño y posterior estudio de la sesión de aprendizaje coincidió con la aplicación del método por descubrimiento.

Este proceso dio como resultado el fortalecimiento de los usos orales en los educandos y la apreciación del arte escénico que se representa ante un público que observa y escucha. Este tiempo fue utilizado para el desarrollo de técnicas como: toma de notas, lluvia de ideas, exposición grupal e individual, todo para fomentar el desarrollo de destrezas y habilidades comunicativas, especialmente la capacidad de comunicación oral en esta situación. En consecuencia, el trabajo referenciado se vincula con la propuesta investigativa en cuanto estudia la mejora de la comunicación a través de la mediación del profesor y la propuesta de inventivas didácticas para incentivar los usos orales en los estudiantes más elaborados y pertinentes al contexto.

En el contexto nacional, de la Universidad del Valle Momboy (UVM) (Valera, Trujillo) de Venezuela; Márquez (2015) realizó una investigación con el objetivo de evaluar la efectividad de la dramatización como táctica para favorecer el progreso del lenguaje verbal en niños de primaria. Aunque es un estudio que tiene una data de hace 8 años, se considera relevante para esta investigación porque está dirigido específicamente a desarrollar competencias discursivas orales a través de la técnica interpretativa y proporciona información sobre aspectos similares percibidos en la realidad, lo cual contribuye en la búsqueda del conocimiento y el análisis del tema objeto de estudio. En la investigación se utilizó una técnica descriptiva, enmarcada en el paradigma positivista. La Escuela Bolivariana "María Dolores de Araujo", Municipio San Rafael de Carvajal, Estado Trujillo, proporcionó la muestra de dieciocho (18) docentes de aula para este estudio.

El estudio se describió como un modelo cuantitativo respaldado por una investigación de campo que contaba con una metodología de proyecto factible. A continuación, se empleó la encuesta como técnica de recopilación de datos, y su instrumento fue un cuestionario que contenía preguntas abiertas y cerradas. Los aspectos del uso por parte del profesor de la dramatización como método para fomentar la comprensión y la expresión orales se abordaron en una encuesta de 20 preguntas. Según las estadísticas, el 16,67% de los instructores típicos de todo el país seleccionó

la opción "siempre", mientras que el 61,11% seleccionó "a veces" y el 22,22% "nunca uso la dramatización". Sobre esta conclusión, este estudio buscará desarrollar uno de los objetivos concretos esbozados sobre la caracterización de la forma de cómo los docentes perciben y asumen las competencias discursivas de sus estudiantes en la práctica pedagógica.

Estos resultados corroboraron la conclusión de que pocos profesores emplean técnicas dramáticas para fomentar el desarrollo del lenguaje verbal. Por tanto, se diseñó una propuesta para la intervención, una guía didáctica. Desde este punto, la recomendación de proveer estrategias se conecta con la intención de esta investigación en cuanto a la incorporación de distintas y variadas acciones que permitieran a los estudiantes encontrar mecanismos para ser más efectivos en el desarrollo del discurso oral, con el apoyo de los mediadores. En su defecto, los niños deben emplear su capacidad de comunicación, debate y explicación, así como su habilidad para escuchar y hablar. Comunicarse eficazmente con públicos diversos y hacerlo de forma directa y conmovedora.

La Escuela "Nicolás Rolando" está ubicada en la población de Querecual, comunidad rural del Municipio Simón Bolívar de la ciudad de Barcelona, Estado Anzoátegui, Venezuela. Guillén (2021) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-Extensión Académica Barcelona) desarrolló un proyecto de investigación en esta misma localidad. Su trabajo de maestría consistió en desarrollar competencias lingüísticas en estudiantes de Educación Media General; aunque este estudio está dirigido a la población estudiantil de secundaria y no a la primaria, se considera pertinente en cuanto a la importancia que le otorgan al estudio de la competencia discursiva oral como componente necesario e indispensable en una formación completa. Los alumnos de séptimo año fueron los sujetos investigados; a los cuales se les aplicó un diagnóstico en busca de evaluar las fortalezas y debilidades en las competencias lingüísticas para la lengua oral y escrita; donde se consideró la baja capacidad de los estudiantes para explicar sus ideas de forma verbal y en sus redacciones de textuales (dificultad para describir, narrar, explicar y argumentar).

Dicho diagnóstico orientó al investigador, al diseño propiamente dicho de las estrategias que emplearía para abordar la situación problemática, sobre la base de

elementos teóricos y de su propia experiencia como docente de aula. Así pues, se estructuró un diseño emergente de investigación de cualitativa siguiendo un enfoque metodológico de Investigación Acción-Participación-Transformación (IAPT), estructurado en tres momentos, cada uno con sus respectivas acciones o tareas. La primera fase de inicio, el investigador reflexionó sobre la necesidad de realizar una intervención, realizó una evaluación diagnóstica y seleccionó el enfoque y la estrategia metodológica correspondiente a través de un plan de acción con el objetivo de poner en marcha medidas que ayudaran a los alumnos a expresarse con mayor claridad tanto oralmente como por escrito. La segunda fase de desarrollo, correspondió con la ejecución del plan de acción; la fase final, consistió en momento de salida, evaluación, reconstrucción, análisis y redacción de informe.

En este caso, las técnicas empleadas fueron las entrevistas en grupo y la observación participante activa., en el que se siguió un plan de estudio dirigido. Finalmente, como resultado de esta investigación se logró optimizar el rendimiento escolar de los educandos y la participación de toda la comunidad involucrada, permitiendo al docente-investigador mejorar su propia labor diaria como profesional de la educación, sobre la base de un proceso investigativo, conectado con la praxis docente. De esta manera, se vincula este estudio con la investigación en desarrollo, en la forma como analiza el discurso de los escolares y como los docentes asumen dichas competencias. Es un estudio que coincide en el tipo de investigación con enfoque cualitativo; pero, aunque utiliza otra ruta metodológica, se interesa por el mismo objeto de estudio, al análisis del discurso oral y a través del diseño de un plan de acción desarrolló actividades motivadoras que estimularon la participación activa de estudiantes, docentes y representantes.

Estos estudios son pertinentes para el tema, ya que demostraron la importancia de utilizar técnicas a la hora de ayudar a los alumnos a desarrollar sus habilidades verbales. Saber cómo se utilizan los recursos es bastante interesante porque muestra cómo el profesor actúa en la función de mediador del proceso, interviniendo cuando es necesario para asegurarse de que el aprendizaje sea significativo. En definitiva, las distintas investigaciones proponen la incorporación de alguna o varias estrategias pedagógicas en el contexto educativo; es decir, hubo una herramienta o técnica que

apoyó un determinado aprendizaje, siendo este el objetivo de esta investigación. Los resultados de las intenciones investigativas citadas permitieron observar cómo se ha venido adquiriendo el dominio de esta competencia básica y el interés de los docentes por incorporar en su actuar pedagógico formas dinámicas que permiten al educando tener un discurso oral más fluido, pertinente al nivel de estudio en el que se encuentra.

Referentes Teóricos

Competencia Discursiva Oral

Una de las ideas centrales de la gramática generativo-transformacional de Chomsky se consideró e introdujo inicialmente como la palabra competencia desde una perspectiva lingüística (Theory of Syntax o Aspectos de la teoría de la sintaxis, 1965). Esta teoría se concentró en la evolución de una gramática general o universal y presupone un progreso sobre la teoría de Saussure, según la cual su análisis estructural de la lengua sólo arrojaba una descripción estática de los elementos lingüísticos utilizados únicamente con fines clasificatorios. Por tanto, dado que esta gramática examina los principios subyacentes del lenguaje en su conjunto y no por separado, el análisis generativo presenta un escenario novedoso y dinámico.

Desde esta perspectiva, Chomsky (1965) propone las definiciones de competencia y actuación. Entendida la competencia como la comprensión natural de una lengua que posee un hablante o un oyente; su capacidad de desarrollarla y de generar un número finito de reglas. Mientras que actuación es el reflejo directo o manifestación de la competencia, es decir, se refiere al uso específico que los individuos hacen del conocimiento de su lengua cuando la aplican, la interpretan y la producen en un contexto real. Así pues, la habilidad de todo individuo para manipular el lenguaje y expresarse a través de él es un supuesto incuestionable después de la aparición de esta teoría.

De este modo, todo aquel que posee la capacidad de hablar es capaz de interpretar, comprender y ser consciente de los procesos imperativos para comunicarse en su lengua materna. Esta competencia está interiorizada como parte del conocimiento intuitivo del individuo, pero se exterioriza a través de cada acto de habla, y esto es lo que se denomina actuación lingüística o manifestación de la competencia. Así, la teoría

chomskiana abre paso a una nueva concepción del término competencia en el estudio de la lengua, da respuesta a como el hablante piensa, capta, explica e interpreta el conocimiento implícito en los significados de las oraciones. Es necesario introducir aspectos más explicativos que descriptivos para comprender los procesos cognitivos que intervienen en la generación y el procesamiento del lenguaje.

Aparece así el binomio competencia comunicativa, que es definida por Hymes (citado en Rincón, 2011), como: “el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para usarla” (p. 100). Se habla de una habilidad que sin duda alguna debe ir acompañada del dominio gramatical de la lengua en los aspectos léxicos, sintácticos, morfológicos, semánticos, pragmáticos y su actuación, ajustada a cada situación. De ahí que el comportamiento o forma de actuar de una persona en sus usos orales está limitado por el lugar en el que vive, tanto físico como socialmente., así como por la información de que dispone (conocimiento). Es lo que se denomina habilidad comunicativa, y fluctúa en función de la situación o circunstancia.

La competencia comunicativa en el individuo es un logro complejo; pero es importante el continuo fortalecimiento y desarrollo de dicha destreza como parte de la formación integral de todo individuo. Por tanto, es necesario entender los diversos procesos y habilidades que integran la globalidad del conocimiento de la comunicación humana como componente de la actividad social. Por ello, es importante comprender las numerosas técnicas y habilidades que incorporan la globalidad del conocimiento de la comunicación humana como componente de la actividad social. Se necesita de una organización coherente de palabras y un uso pertinente de los enunciados según la situación comunicativa. De allí, la pertinencia de lo expresado por Cassany (1993): “...la competencia es el *saber* y la actuación es el *saber hacer*...” (p.17). Así, la preparación permitirá la exhibición de habilidades y talentos como orador eficaz y como oyente participativo en una variedad de contextos. Asimismo, Machado (2008), manifiesta:

Al hablar de competencia comunicativa estamos considerando este término no solo como el conocimiento del código lingüístico, sino también saber qué decir, quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no sólo como realidades lingüísticas sino también como realidades socialmente apropiadas. (p. 58)

Tales elementos mencionados demuestran la complejidad del proceso comunicativo, que incluye todos los aspectos de los requisitos lingüísticos, contextuales y situacionales. Para comunicarse, no sólo hay que poseer un amplio abanico de herramientas lingüísticas y la capacidad de conectar frases; sino que debe precisar el conocimiento pragmático de los interlocutores. Entiéndase en lingüística por pragmática, según el diccionario de la RAE (2014) como: “Disciplina que estudia el lenguaje en su relación con los hablantes, así como los enunciados que estos profieren y las diversas circunstancias que concurren en la comunicación”. Es decir, a medida que un aprendiz participa activamente en el proceso interactivo de la comunicación adquiere nueva información y habilidades; adaptándose a las normas de la sociedad. Contribuye así a su formación integral y cultiva el tipo de conducta que constituye su competencia comunicativa.

Anteriormente se afirmó con Hymes que la definición más amplia de la habilidad comunicativa de una persona es la competencia comunicativa. No obstante, es fundamental recordar que implica el perfeccionamiento de una cadena de capacidades concretas. Por tanto, no solo consiste en hablar bien y manejar un código lingüístico ajustado a la norma, es una interrelación entre los aspectos inherentes al ser humano como el cognitivo, psicológico, sociológico y cultural. Así todo hablante competente desarrolla capacidades en todas estas facetas presentes en su desarrollo. En este propósito, es importante que se comprendan y se desarrollen las nueve dimensiones de la competencia comunicativa, en las que ha evolucionado de manera progresiva desde los postulados de Chomsky (1960) hasta la actualidad.

Las destrezas o competencias concretas que conforman la competencia comunicativa integral son resumidas por Pulido y Pérez (2004) de la siguiente manera:

Tabla 1*Síntesis de las competencias específicas que integran la competencia comunicativa*

COMPETENCIA COMUNICATIVA	
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	Habilidad de usar e interpretar la lengua de manera correcta.
COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Habilidad de producir enunciados apropiados de acuerdo con las reglas que rigen el acto comunicativo.
COMPETENCIA DISCURSIVA	Habilidad de producir e interpretar diferentes tipos de discursos e interpretar y producir textos cohesionados y coherentes.
COMPETENCIA ESTRATÉGICA	Habilidad de utilizar estrategias de comunicación verbal y comunicación no verbal para mejorar la efectividad de la comunicación.
COMPETENCIA SOCIOCULTURAL	Habilidad de comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y de establecer distinciones entre las culturas diferentes.
COMPETENCIA DE APRENDIZAJE	Habilidad para organizar el propio aprendizaje.
COMPETENCIA COGNITIVA	Habilidad de construir o reconstruir conocimientos a través de la lengua.
COMPETENCIA AFECTIVA	Habilidad para reconocer, expresar y canalizar la vida emocional por medio de la lengua
COMPETENCIA COMPORTAMENTAL	Habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación comunicativa.

Nota. Tomado de Estudio sobre la Competencia Discursiva Oral. (Tesis Doctoral) (p.8) por Fajardo A. (2021). Rubio: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Como se observa en la tabla 1 la competencia comunicativa abarca la ejecución de varias habilidades que darán razón de la formación integral del hablante, de la comprensión de cómo se utiliza la lengua y la adaptación de un mensaje a diferentes situaciones del contexto, elaborar mensajes entendibles y comprensibles por la audiencia y de utilizar diferentes estrategias (elementos lingüísticos, paralingüísticos, extralingüísticos) para que la comunicación sea efectiva. Además, es importante observar que todo acto comunicativo va cargado de información sobre la cultura, la vida emocional y comportamental de quien habla; aquí cabe citar la frase célebre: “el hombre no es más que la mitad de sí mismo. La otra mitad es su expresión” (Ralph W. Emerson). En consecuencia, cada una de estas competencias representa la vía o el camino para la construcción del acto comunicativo, pues en la medida en que se desarrollen o cultiven estas competencias específicas, más probable será que se consolide y fortalezca una competencia habilidad comunicativa completa.

El estudio de las destrezas discursivas es crucial con respecto al crecimiento de la expresión oral en particular, ya que representa el método más preciso y útil de intercambio de información directa o indirecta para la construcción del conocimiento. A este respecto, Fernández (2010), explica: “La competencia discursiva es la capacidad de interaccionar lingüísticamente en el marco de un acto de comunicación, captando o produciendo textos con sentido, que se perciban como un todo coherente y adecuado a la situación y al tema.” (p.351). Por tanto, esta competencia implica el conocimiento que rige los distintos actos discursivos; bien sea, oral o escrito, además de la habilidad de interactuar dentro de los límites de un acto comunicativo generando textos significativos que se contemplen como un todo unificado, adaptado a la circunstancia y al sujeto.

Asimismo, los oyentes a los que se dirige el discurso también influyen en la competencia discursiva oral, ya que el discurso debe adecuarse a sus capacidades o niveles cognitivos desarrollados, sus intereses y necesidades. De ahí que, para que exista una auténtica expresión oral, es necesario ser consciente de todas las limitaciones y debilidades en los usos del discurso que de alguna manera funcionan como barreras y bloquean la comprensión de la comunicación. En igual forma, es importante indagar sobre aquellas habilidades y destrezas que tienen influencia directa en el crecimiento de la expresividad oral para lograr que los mensajes sean organizados, concisos y fáciles de comprender. Todo hablante es poseedor de un saber lingüístico que se manifiesta en la oralidad, en esta se hacen visible sus formas de pensamiento y de percibir la realidad. Por tanto, la competencia discursiva ofrece la oportunidad de intercambiar los actos lingüísticos con otros hablantes y así negociar e interpretar los significados que más se adecuen al contexto social comunicativo.

La Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas

Jürgen Habermas, filósofo y pensador influyente del siglo XX, promueve la interacción comunicacional a partir de su Teoría denominada Acción Comunicativa (TAC). Según Habermas, la acción comunicativa es un componente de la acción social y, por tanto, afecta al modo en que las personas socializan. En otras palabras, dado que los seres humanos son criaturas sociales en su esencia, buscan continuamente oportunidades para comprometerse con los demás, independientemente del medio a

través del cual se comuniquen. De ahí que, Solares (1996), explica que la acción comunicativa: “Es el proceso de comunicación de planes de acción individual por la vía de un acto de entendimiento hablado” (p. 13). A partir de esta definición se puede observar un elemento importante de la acción oral, el entendimiento; es decir, la inteligibilidad del discurso entre individuos.

De manera que, dentro de la acción comunicativa, una forma de diálogo, debe fundamentarse en el entendimiento recíproco de lo que se habla. Esta premisa teórica es de suma importancia, debido a que, si un individuo no entiende lo que se está hablando, para Habermas simplemente no se cumple la comunicación. Además, es a partir de los diálogos donde se van a generar normas éticas y de consenso donde se respeten las ideas, donde se lleguen a acuerdos igualitarios con beneficios colectivos. La acción comunicativa es la habilidad de comunicación entre las personas mediante el habla y las acciones, es aquí donde se forma la relación interpersonal que toma lugar dentro del mundo de vida. Esta teoría nace con la idea de enfrentar al proceso de dominación del mundo actual, se basa en la racionalidad comunicativa Vs. la racionalidad técnica instrumental. Estas son explicadas por Grondin (1990) de la siguiente manera:

La racionalidad en el empleo de las proposiciones puede manifestarse bajo dos formas: 1. Una racionalidad cognoscitiva-instrumental, afirmada en los criterios pragmáticos del éxito y del dominio técnico de una situación (...); 2. Más importante que la anterior, la racionalidad comunicativa, basada sobre la experiencia central de la fuerza de convicción derivada de un consenso obtenido sin constricción externa en un discurso argumentativo. (p. 18)

Se puede observar que Habermas defiende un tipo de racionalidad comunicativa donde el uso del lenguaje es fundamental. El habla no se debe desarrollar de cualquier forma, es necesario pensar lo que se quiere transmitir, no repitiendo lo que ya se ha dicho. Por el contrario, la racionalidad comunicativa se basa en exponer y entender argumentos para llegar a un acuerdo intersubjetivo entre sujetos. Bajo esta diferenciación de significados se contempla a la sociedad bajo dos niveles, la racionalidad y la realidad. Por tanto, este fundamento teórico critica la razón instrumental porque está dominado bajo un sistema capitalista que ve al ser humano como un objeto y al lenguaje como solo un instrumento; Por el contrario, la presente teoría, es un estudio reflexivo y crítico de superación de la razón técnica, mediante la razón comunicativa.

Al mismo tiempo, Habermas indica que esta teoría debe ser comprendida dentro

de tres puntos de vista: objetivo, social y subjetivo. Al respecto, Padrón 1996 cita:

La acción comunicativa se basa en un proceso cooperativo de interpretación en que los participantes se refieren simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo aun cuando en su manifestación subrayen temáticamente uno de estos tres componentes. (p.81)

Es decir, el hablante en todo acto comunicativo entabla una relación pragmática con: la totalidad de enunciados verdaderos (mundo objetivo), la totalidad de las relaciones con los demás (mundo social) y la totalidad de las propias experiencias en cada acto comunicativo, cada persona habla según su experiencia (mundo subjetivo). Para el conocimiento y desarrollo del lenguaje esta teoría clasifica al mundo objetivo y social, como el mundo externo del hablante y el interno al mundo subjetivo. A partir de esta idea de tres mundos Habermas logra desarrollar su teoría de la sociedad y la comunicación con la incorporación de dos términos o conceptos importantes: “mundo de la vida” formado por tres componentes (cultura, sociedad y personalidad); y “sistemas” como las situaciones comunicativas externas al sujeto.

De modo que cada ser humano a través de sus actos de habla hace referencia a su cultura, estilos de vida, costumbres, valores y cómo estos influyen en el modo de ser de cada uno y en la acción social. Por tanto, cuando los alumnos participan de forma oral y espontánea en el aula, ellos son transmisores directos de sus mundos de vida. En este sentido, en palabras del autor, referirá Garrido (2011): “El mundo de la vida, en tanto que trasfondo, es la fuente de donde se obtienen las definiciones de la situación que los implicados presuponen como problemáticas (Habermas, 1987b, p.84)” (p.7). Así el lenguaje es el enlace entre sus convicciones de fondo con su forma de actuación; la verdad es que, como diría Heidegger en una oración metafórica "el lenguaje es la casa del ser".

Por otro lado, es importante resaltar las consideraciones a las que puede ser sometido una interacción oral según el contexto situacional; esto es, puede ser considerado como no verdadero (según el enunciado), como no correcto (contexto normativo) y no veraz (según la intención del hablante). Dado que el significado y la validez de las expresiones lingüísticas están entrelazados, es esencial comprender qué se quiere decir, cómo puede interpretarse dado su contexto y en qué situaciones es probable que el oyente acepte el término como legítimo. En este sentido, Habermas en

su teoría sostiene que el lenguaje posee dos dimensiones o aspectos distintos: el significado y la validez. En este contexto, Solares (1996) subraya:

Habermas conecta cada uno de los trabajos preparatorios a su obra central con una pragmática universal y analítica del lenguaje. A través de este recurso observa que en cada acto de comunicación lingüística existen dimensiones diversas y en cada una de estas expresiones, implícitamente, “pretensiones de valor racional”; fundamentalmente, pretensiones de “verdad”, “rectitud” y “veracidad”. (p.11)

Vale decir que, se puede obtener la pretensión de verdad de lo que existe en el mundo real, lo que piensan, sienten y expresan los sujetos. La pretensión de rectitud se puede deducir de los valores y principios de vida que manifiestan, así la veracidad se obtiene desde las experiencias individuales de quién desarrolla la acción comunicativa. Estas dimensiones permiten dar cuenta de la relación que existe entre el mundo real y la racionalidad comunicativa. Así esta teoría plantea la posibilidad de estudiar el discurso no solo en su dimensión de verdad o de rectitud según las normas gramaticales y sus usos lingüísticos; sino, si ese discurso oral es apropiado o válido según el contexto de emisión.

Por otra parte, es de suma importancia el interés emancipador en que debe ser generado todo discurso, el concepto de “sabiduría emancipadora” de Habermas constituye una guía o referente de la acción social. Según Granadillo (2014), esto significa:

Esta idea acerca del discurso es realmente emancipadora porque deja entrever una forma de organización social diferente, basada en una democracia real de coordinación social, donde las normas son formuladas y desarrolladas producto de la discusión permanente de la ciudadanía, en la que los hombres, ciudadanos libres, solo orientan la búsqueda de la verdad. (p.117)

En este sentido, cada hablante representa un sujeto en acción y en el uso de su razón comunicativa puede generar propuestas en favor a la construcción social de su comunidad. Toda acción comunicativa se encuentra incluso dentro de nuestros días, en la familia, escuela y comunidad como un todo, un conjunto formador de las organizaciones de la sociedad. A partir de esta idea y las expuestas anteriormente, se otorga un valor resaltante a dichos fundamentos teóricos (La Acción Comunicativa) para esta investigación, pues ofrece la posibilidad de estudiar el discurso oral desde una

perspectiva racional e intersubjetiva, a partir de las condiciones propias de los hablantes.

De ahí que, según los postulados de esta teoría se justifican las ideas de una educación emancipadora, donde cada sujeto del acto educativo sea un dialogante capaz de argumentar, discutir y participar. La escuela debe asumir una perspectiva dialógica y crítica, que cuente con espacios donde alumnos, maestros y personal institucional puedan participar en la acción comunicativa de forma democrática. Debe contar con un currículo que no sirva al sistema, sino que se ligue al mundo de la vida. Con respecto al análisis del lenguaje en la escuela se finaliza con una cita de Rodríguez (2013): “permite emprender un nuevo camino: la razón comunicativa en las aulas, que debe ser dialógica e intersubjetiva, buscando un nuevo modelo de verdad que englobe el diálogo y la comunicación interpersonal entre los actores del proceso educativo” (p. 54).

El análisis del Discurso según Teun Van Dijk

El análisis del discurso o del texto, ha sido una corriente lingüística del pensamiento del siglo XX, basada en la finalidad social de la comunicación, con la premisa que el uso determina de alguna manera la estructura de las formas del lenguaje. Así el lingüista neerlandés Teun Adrianus van Dijk es uno de los más destacados que defienden esta manera de concebir la comunicación lingüística. Otras corrientes paralelas sustentan el estudio del lenguaje como un producto (Estructuralismo); como un proceso (Generativo- transformacional); no obstante, el lenguaje desde este enfoque es estudiado como un instrumento comunicativo poseedor de intención, propósito y con direccionamiento para obtener un logro.

El principal objetivo de este nuevo conocimiento paradigmático es investigar cómo se utiliza el lenguaje, o competencia pragmática, para desarrollar la competencia comunicativa. Como parte de su metodología se tiene preferencia por lo práctico y útil; se introducen los términos de coherencia (sentido) y cohesión (conexión de enunciados). Además, con sus planteamientos resalta la importancia de las macro, micro y súper estructuras que sustentan la expresión lingüística y se desarrollan a partir del estudio interdisciplinario; es decir, se interesa por los elementos de sintaxis, la función pragmática, la semántica y la semiótica, que sirven como base para proponer la descripción del lenguaje desde una posición textualista o discursiva. Todos estos

elementos que se incluyen vienen a representar una nueva forma de ver y entender la lingüística, el lenguaje y sus relaciones con otras disciplinas.

Sobre la base de lo anterior, Miranda (1985) puntualiza:

La visión científica de Teun van Dijk ha aportado a la lingüística del texto contemporánea una teoría textual de gran trascendencia, pues integra el estudio del código de la lengua en forma inmanente, junto con la semántica y la pragmática aplicada a todas las posibles formas discursivas. El texto o discurso se convierte en el eje central de sus preocupaciones científicas. (p. 33)

De modo que la lingüística textual de van Dijk constituye un modelo teórico, donde analizar el discurso no es un método; sino una disciplina que consta de un carácter interdisciplinario, es decir, utiliza distintos métodos de otras áreas del saber. Por esta razón, para analizar el discurso no se puede ignorar el conocimiento que ya se posee sobre el mundo; que puede ser la manera de pensar de forma personal o social y el contexto. En consecuencia, el discurso es un acto social, que tiene muchas dimensiones (lingüística, psicológica, social), es esa manera de pensar, de actuar y de comunicar. Pues bien, en un intercambio comunicativo según esta teoría, no es suficiente con entender lo que gramaticalmente se expresa; sino la relación que existe entre esa emisión y su contexto de producción inmediata.

Bajo esta perspectiva, Van Dijk (1978) considera que el empeño por desarrollar una teoría del texto tiene como objetivo primordial lo siguiente:

la presuposición de que la gramática de una lengua debe dar cuenta, no solo de las oraciones realizadas mediante las emisiones de hablantes nativos, sino también de las relaciones entre oraciones, o sea de los textos enteros subyacentes a estas emisiones. Esta afirmación se basaba (...) en el posible papel de la gramática en dominios tales como la psico y la sociolingüística, (...) y las demás ciencias sociales. (p.9-10)

Como ya se ha indicado, es entonces el discurso una unidad práctica que debe ser estudiada desde su estructura sintáctica, semántica y pragmática, al igual que su relación con la psicolingüística y la sociolingüística entre otras ciencias. Así como marco general para dicho autor cualquier acto de habla sea: conversación, exposición, entrevista, entre otros., sin importar los tipos de características propias de cada discurso, debe ser consciente tanto de las estructuras del discurso como de las funciones discursivas. Por tanto, para estudiar el discurso o acto de habla como una unidad de

significado es necesario aplicar los conocimientos de sintaxis (forma), semántica (significado) y pragmática (función). En palabras de van Dijk (1978): “se podría considerar la pragmática como uno de los principales componentes principales de una gramática que tiene como tarea relacionar la forma, el significado y la función de oraciones o textos” (p.59).

De tal suerte que la pragmática se va a encargar tal como lo refiere Moreno (1998) a partir de los postulados de Van Dijk, “de estudiar las condiciones bajo las cuales las manifestaciones lingüísticas son aceptables, apropiadas y oportunas” (p.143). Pero para que la pragmática desarrolle su función, es necesario la vinculación de los miembros interactuantes entre sí en un espacio, tiempo y grupo social determinado; es decir, en un contexto específico. El contexto, según Van Dijk (2000): “parece implicar algún tipo de entorno o circunstancias para un suceso, acción o discurso. Es algo que necesitamos saber para comprender en forma apropiada el suceso, la acción o el discurso. Algo que funciona como trasfondo, marco, ambiente, condiciones o consecuencias” (p. 32). Queda claro que, el conocimiento del contexto va a darle sentido y significado a los actos de habla y va a contribuir en la comprensión de las expresiones emitidas.

Ahora bien, todo objeto de estudio se encuentra en un contexto, bien sea permanente o cambiante, pero lleno de muchos significados. En esa realidad hay un proceso de interacción que se produce, principalmente a través del lenguaje, el cual debe ser dominado, interpretado y comprendido por cada ser humano. En este sentido, se hace necesario asumir la postura del análisis crítico propuesto por Van Dijk, donde la interacción en el aula, es decir, la oralidad entre docentes y estudiantes será un instrumento de mucha fuerza, una forma de acción social. Aquí es donde el discurso se transforma en un encuentro verbal que sirve para intercambiar ideas o puntos de vista; donde importan las personas, las circunstancias y en definitiva el contexto.

La Orientación Educativa

El intento por definir la orientación educativa ha sido muy amplio y de muchos años, en la época de los 80 se creía que la función de orientación se limitaba solo a: diagnóstico, consejo, terapia, enseñanza, entre otros. Así también, en la utilización de calificativos como orientación vocacional, profesional, ocupacional, personal, escolar,

entre otros. Todos estos intentos por definir las funciones, principios y objetivos de la orientación no se lograron a partir de las palabras antes mencionadas, sino por el contrario, son respuesta a una comprensión algo limitada de ésta. Por tal razón, en la búsqueda de ajustar una orientación a las necesidades individuales de las personas; sin dejar por fuera también las de un grupo, las de la familia, la comunidad; se logró consolidar mejor el campo de trabajo de la orientación, al ampliar sus funciones, objetivos y alcances.

Por tanto, la orientación educativa ya como una actividad más organizada y con objetivos específicos data desde la década del siglo XX y avanza a otros campos del saber, hasta llegar a tomar forma de disciplina educativa. Actualmente existen abundantes autores que definen la orientación ya con una mirada más amplia e integral, donde ya hay más coincidencias que discrepancias entre los conceptos que subyacen a la orientación y las funciones que la definen. Es aquí donde se hace pertinente, la definición de orientación propuesta por Vélaz de Medrano (1998), (citado en Parras et al, 2009):

La Orientación educativa es un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos (pp. 33-34)

Con base en dicha explicación, se destaca la complejidad y el tamaño de la zona de influencia de la orientación. Ésta no se limita meramente al aula, al departamento, a la institución, sino por el contrario se extiende a diversas áreas: personal, escolar, vocacional, familiar y social. La actividad orientadora permite que el docente cumpla funciones distintas según el área que necesite atención y adopte el rol que convenga según la situación o caso de estudio. Por tanto, se debe incluir el servicio a la comunidad y la atención familiar, en la búsqueda de dar soluciones pertinentes ajustadas a la realidad en sus distintos contextos. La orientación educativa aporta transversalidad a las funciones académicas, es decir, la integración de las enseñanzas con los aprendizajes, la experiencia escolar, la cultura escolar y el currículo.

Es así como la orientación debe ser vista como esa relación de ayuda alrededor de las necesidades del individuo, para prevenir complicaciones futuras. Sobre esta

afirmación Bisquerra (1996) define la orientación psicopedagógica como:

un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos. (p.152)

Es importante resaltar que esta definición aporta un elemento esencial para la comprensión de la actuación de la orientación. La ayuda que define el autor se refiere a un proceso continuo; es decir, no es solo una vez, la orientación es sistemática, planificada, con objetivos específicos. Es un acto organizado, por tanto, la concepción actual deja de lado la idea de que la orientación es solo asistencial o terapéutica, reservada para personas con problemas de relación interpersonal. Por el contrario, la prevención es el objetivo primordial de la orientación educativa, dirigida a personas y en su contexto. En consecuencia, la orientación debe tener como parte de su función pedagógica una variedad de métodos, técnica, herramientas y recursos que van a formar las estrategias académicas, las cuales van a ser desarrolladas en concordancia con su función dentro del proceso formativo y de la población estudiantil a la que van dirigidas.

Principios de la Orientación

En la búsqueda de determinar los principios y funciones de la orientación Parras (ob.cit.) reseña una descripción detallada de Hervás Avilés (2006) sobre diversos autores puntuales en la orientación psicopedagógica como: Álvarez Rojo (1994), Rodríguez Espinar y otros (1993), Repetto, Rus y Puig (1994) y Martínez Clares (2002), quienes con sus aportes se resumen los principios de la orientación de la siguiente manera:

1. Principio de Prevención: (carácter proactivo de la orientación que se anticipa a la aparición de las circunstancias) se centra en la necesidad de equipar a los individuos para hacer frente a diversas dificultades del desarrollo. Tiene como objetivo fomentar actitudes positivas y aptitudes personales, como las que pertenecen al intelecto inter e intrapersonal, para impedir que surjan inconvenientes.

2. Principio de Desarrollo: (la orientación se enfoca en ser útil para ayudar a una persona en su crecimiento) intenta maximizar el crecimiento potencial de los individuos. Se esfuerza por dotar a las personas de las capacidades necesarias para satisfacer las exigencias de las numerosas fases evolutivas, así como por crear escenarios de

aprendizaje esenciales que ayuden al restablecimiento y el desarrollo de los marcos conceptuales de un ser.

3. Principio de Intervención Social: (la orientación bajo una perspectiva holístico-sistémica) El contexto se considera un componente de referencia crucial para la actividad de orientación. Dado que estos factores repercuten en tomar decisiones y avanzar en la propia identidad, así toda intervención de orientación debe tenerlos en cuenta.

4. El Empowerment como Principio de Intervención: (como agente social, la orientación alcanza un rol activo) El concepto de empoderamiento (fortalecimiento personal) se ha vinculado últimamente a los principios de prevención, desarrollo e intervención social en diversos campos académicos, como en lo educativo, la salud, el trabajo social y la psicología. Es el método a través del cual las personas, grupos o comunidades se hacen cargo de sus particularidades o de las del grupo.

Así se presentan los principios que rigen el proceso de la orientación educativa, con una postura más amplia que toma en cuenta al individuo y su contexto inmediato. Todos estos principios permiten el desarrollo pleno y organizado de la orientación educativa. Además, engloba todos los contextos en los que participa el individuo y como intervenir efectivamente en cada uno de estos, con el propósito de preservar y promover la orientación dentro y fuera del entorno educativo (intra y extra escolar). Bajo estos principios y en especial en el preventivo, esta investigación se justifica con la idea de proponer destrezas que ayuden en el perfeccionamiento de la competencia de los usos orales en los estudiantes de primaria, con el fin de corregir y potenciar su forma de hablar, para evitar futuros problemas en el éxito comunicativo.

Función del Docente como Orientador

Los profesores también deben participar en el proceso de orientación, cada uno según sus áreas de especialización, además del orientador. Hoy día, no todas las escuelas en Venezuela cuentan con la figura de un orientador, por tal razón el profesor de aula debe asumir dicha responsabilidad, debe orientar no solo en la dinámica de la enseñanza y del aprendizaje; sino también las dificultades que se generan alrededor de la consolidación de estos procesos. No obstante, cuando la figura del orientador está

presente en una institución, sus funciones no se pueden limitar solo al departamento o a la resolución de problemas. La orientación debe tener un enfoque proactivo en la búsqueda de prevenir situaciones mayores más adelante; es decir, el orientador debe conocer con amplitud sus funciones.

Es importante determinar con claridad cuál es la función que debe cumplir todo orientador, cuáles son sus roles. Al respecto, Boza, Toscano y Salas (2007) buscan describir a partir de un estudio de investigación ¿Qué hace un orientador? ¿Cuáles son sus roles y funciones? En base a criterios de gran importancia se señalaron hasta veinticinco funciones potenciales para los orientadores, pero se llegó a la conclusión de agrupar solo siete macro-roles: asesor, agente de cambio, comunicador, coordinador de recursos, evaluador e interventor psicopedagógico. Con respecto a la función del orientador también se identificaron once funciones diferentes: asesorar, coordinar, organizar, programar, evaluar, diagnosticar, conocer, formar, informar, medir, intervenir.

No obstante, después de intentar aclarar lo que es propio de la orientación y lo que es o puede ser auxiliar de la orientación o común a otras funciones profesionales se llegó a la conclusión de simplificarlas en funciones propias (asesoramiento, consejo, evaluación, mediación) y funciones de proceso y contenido (coordinación, información, materiales). En fin, este estudio permitió establecer verdaderas relaciones para diferenciar los roles de las funciones propias de un orientador. Con base en esta referencia se puede observar que el papel que desempeña un orientador es muy significativo y complejo, el área de trabajo es amplia, se cumplen roles y funciones al mismo tiempo.

Por tanto, en la búsqueda de intentar definir que es un rol, Boza, Toscano y Salas (2007) expresan: “Nosotros definimos el rol o los roles del orientador como el o los papeles propios y genuinos de éstos en el desempeño de las acciones típicas de sus intervenciones psicopedagógicas” (p. 112). Esta definición deja al descubierto lo hábil y multifacético que debe ser un docente en su perfil como orientador. Es esa persona que planifica, que actúa, que analiza las situaciones y presenta soluciones en forma de recursos a través de programas o planes de acción para apoyar y ayudar a sus estudiantes en formar y desarrollar los rasgos de personalidad.

Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

Una estrategia es, para la Real Academia Española (2014): el “arte, traza para dirigir un asunto”; a su vez la definición del vocablo enseñanza: “Sistema y método de dar instrucción. Conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a alguien”. Ciertamente, revisar estos dos términos permite entender que la estrategia responde al arte de cómo enseñar, o través de qué medios y la enseñanza responde a las preguntas qué y para qué se enseña. Así, las estrategias serán una serie de procedimientos o recursos que puede utilizar el docente para cumplir con los objetivos planteados y hacer posible el proceso de aprendizaje. Es necesario diseñar estrategias para dinamizar el acto educativo, así Crispín y otros (2012) señalan: “estas estrategias son fundamentales para lograr verdaderamente el desarrollo de las competencias que se desean, de lo contrario, será una buena intención que quedará sólo en el papel”. (p. 34)

Por tanto, el maestro debe facilitar al estudiante la mejor forma de obtener un aprendizaje significativo, esto lo logrará a través de la incorporación de tácticas que se verán reflejadas en la planificación de los contenidos programáticos, así como en la práctica. La cual como lo refiere Crispín y otros (ob.cit.) en su guía del docente; que una vez estipulado lo que se quiere lograr, se hace necesario del diseño de estrategias, mediante el cual se lograrán los propósitos planteados, bajo esta perspectiva se clasifican las estrategias de aprendizaje:

Agruparemos las estrategias de la siguiente manera: a. Estrategias básicas para la comprensión que incluyen las estrategias de atención y del procesamiento y organización de la información. b. Las técnicas de estudio. c. Estrategias de aprendizaje para procesos de pensamiento superiores como son: la resolución de problemas, el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. d. Estrategias para el aprendizaje autónomo. (p.35)

En efecto, estas estrategias son apenas un ejemplo de la gran variedad de destrezas que se pueden desarrollar de parte de quien enseña y de quién aprende. Es decir, aprender implica crear habilidades intelectuales que promueva la capacidad en el sujeto de hacer algo distinto a lo que venía haciendo con anterioridad; además de la interacción con otros en un contexto que permitirá el aprendizaje colectivo, todo para lograr la construcción del conocimiento. Por tanto, la tarea de enseñar no es un proceso

estático sino debe ir a la par con los cambios producidos del contexto que la dirige. Es así, como se requiere de compromiso profesional en la innovación en estrategias, para que sean adaptadas a las actividades de aula.

De tal manera, se requiere que el maestro sea un artífice, creador de recursos que se ajusten a la individualidad de las personas, debido a que todos los seres humanos aprenden de maneras distintas. Es aquí el compromiso de quien dirige el proceso educativo con la finalidad de manejar estrategias académicas acertadas para enseñar “aprender a aprender”. Es decir, proponer actividades que permitan el desarrollo y fortalecimiento de las debilidades que tengan los escolares en cualquiera área de conocimiento, pero específicamente en el objeto de estudio de interés, lograr ser competente al elaborar discursos orales; la capacidad de comunicarse en distintos contextos, ser comprendidos y comprender a los demás. De esta manera, se genera un proceso mediacional y bidireccional entre al alumno, el docente y su entorno.

La mediación según Contreras (2004): ... “se percibe como un proceso dinámico y cambiante (en contra de estable), porque va atendiendo los progresos sociales y las exigencias que el medio le inquiera” (p.200). De ese dinamismo, que representa la enseñanza como proceso mediacional, se generan dos corrientes: una centrada en el profesor, en términos planificación, organización, intervención, evaluación del aprendizaje y de las formas de acción; y otra centrada en el alumno, dirigida a los procesos intelectuales y emocionales de éste cuando coopera en actividades para aprender. Ambas perspectivas orientan la enseñanza no como un proceso y un producto sino como una forma interactiva de comprender la realidad dentro y fuera del aula de clase.

Para esto es necesario que el docente considere el nivel cognitivo de los estudiantes, el tipo de conocimiento previo que poseen y los intereses y necesidades educacionales. Asimismo, debe precisarse el tipo de conocimiento que se desea desarrollar, las metas que desea alcanzar, el contexto y principalmente, debe realizar una supervisión continua de los avances o demoras durante el proceso de enseñanza. Es fundamental subrayar que el maestro necesita tener un dominio sólido del contenido en el área que desempeña y ser persistente en la actualización del conocimiento. Por tanto, las estrategias de enseñanza no son meras técnicas o actividades aisladas de la

pertenencia académica, o una forma de entretener al estudiante durante una sesión de clase. Son situaciones de aprendizaje planificadas, conscientes e intencionales que contienen métodos, técnicas y recursos específicos y se desarrollan con el fin de lograr aprendizajes.

Referentes Legales

La educación basada en competencias es una sugerencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Según este grupo, estudiar en la lengua materna es un derecho humano fundamental y una estrategia crítica para mejorar el rendimiento académico, el crecimiento social y emocional y los resultados del aprendizaje. Tener acceso al lenguaje, desde aquí empieza a ser un “derecho”, vocablo que según la Real Academia es (2014): “2. adj. Justo, legítimo. 10. m. Facultad de hacer o exigir todo aquello que la ley o la autoridad establece en nuestro favor”. Por tanto, nadie debe ser privado de tener acceso a desarrollar sus capacidades comunicativas. Además, este organismo promueve los derechos humanos y le asigna prioridad al logro de la educación en todas sus facetas.

En consecuencia, sobre el desarrollo de las competencias lingüísticas, en los días 5 y 6 de junio (2014) la UNESCO desarrolló en Suzhou, China una Conferencia Internacional sobre las lenguas. Los países participantes llegaron a la conclusión de que una enseñanza de alta calidad es vista como la mejor estrategia para fomentar el crecimiento de la interculturalidad. Representantes de unos 100 países diferentes coincidieron en que las sociedades modernas, definidas por la globalización y la diversidad cultural, deben apoyar el progreso de las habilidades comunicacionales en los niños. También se consideró que estas capacidades contribuyen al progreso socioeconómico y a la cohesión de la sociedad.

Por otra parte, en el contexto global actual el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) considera que todos los niños y adolescentes a lo largo de su recorrido educativo deben adquirir una variedad de habilidades o competencias que se agrupan en las siguiente manera: habilidades fundamentales (lectura, escritura, matemáticas), transferibles (cognitivas, emocionales, sociales), digitales (usar y comprender la tecnología) y las habilidades específicas para el trabajo (técnicas, vocacionales, ocupacionales). Los cuatro pilares del aprendizaje (aprender a conocer,

aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos) se esbozaron en el informe Delors (1996) "La educación encierra un tesoro", que instaba a pasar de la idea de cualificación a la de competencia. Estas cuatro competencias o habilidades mencionada, se desarrollarán a partir de estos cuatro pilares.

Por lo tanto, según UNICEF, la facilidad y el uso adecuado del discurso oral en los niños se producirá de forma espontánea cuando se refuercen las habilidades transferibles, especialmente en el ámbito de la interacción social, que incluye la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la capacidad de negociación. En otras palabras, el sujeto debe ser capaz de manejar con éxito los problemas del mundo en sus aspectos personales, intelectuales, sociales y económicos. El objetivo de estos organismos globales es ser de inspiración para que cada modelo o sistema educativo de los distintos países promuevan en sus contextos de manera estratégica cada una de las mencionadas habilidades.

Desde una perspectiva nacional, la educación se considera un derecho humano fundamental; es decir, cualquier individuo sin importar la condición económica, social, familiar deben ser formados para adquirir conocimientos y destrezas, con principios y valores. Es así como se determina en el Artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (en lo sucesivo CRBV) (2000):

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario...

Así, queda demostrado que cada ser humano debe hacer valer su derecho y apropiarse de la ley para insertarse en el sistema educativo que ofrece la nación. Como resultado, la escuela sirve de centro de reunión e intercambio de información pertinente, así como de vehículo para la expansión de las capacidades productivas, habilidades y competencias en cualquier área del conocimiento. Por lo tanto, para crear los recursos humanos esenciales, la actividad educativa debe concentrarse en su desarrollo holístico, es decir, en el desarrollo de una persona en su capacidad de pensamiento, emoción e interacción social. En consecuencia, la Constitución reconoce que la educación es esencial para mejorar las instituciones, fomentar las cualidades de los sujetos y el entendimiento; debido a que ésta es un motor que impulsa los cambios sociales,

políticos, sociales, culturales, entre otros, de un Estado.

Ahora bien, si la figura de la escuela es importante, también lo es el compromiso que tienen los docentes para mediar entre el conocimiento y las circunstancias en donde aprenden los alumnos. Cada docente tiene la responsabilidad de desarrollar el conocimiento en los alumnos en concordancia con los parámetros sociales y culturales del Estado. Además, debe estar en constante actualización del conocimiento para garantizar que la formación se adapte a las necesidades de cada alumno y su entorno. Por tal motivo la educación será el compromiso de aquellas personas cuyas habilidades han de ser demostradas durante su proceso formativo. Igualmente, la LOE en su artículo 14 establece que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, (...). La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.

Cabe mencionar, que este artículo de ley subraya el valor de la educación como procedimiento formativo exhaustivo que fomenta en los alumnos actitudes de transformación personal y social, a través del uso de la didáctica como medio de adecuación de la forma de enseñanza con énfasis en la investigación, la creatividad y la innovación. Es decir, un docente capaz de adecuar la enseñanza a las necesidades estudiantiles, pues, si el desarrollo del lenguaje se ve afectado por circunstancias que no permiten que el alumno desarrolle una capacidad comunicativa efectiva, este artículo promueve la utilización de estrategias aplicables en el contexto para intentar dar solución a las deficiencias diagnosticadas o para fortalecer las habilidades individuales y grupales.

Por último, en el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007) también se encuentra reflejado como parte de los objetivos, el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, propósito planteado a través de las Áreas de Aprendizaje por grado, específicamente en el Área de Lenguaje, Comunicación y Cultura.; ésta con respecto a la expresión o habilidad oral expresa:

Con esta área se aspira que niños y niñas desarrollen potencialidades que les permitan, como seres sociales y culturales, promover variadas y auténticas

experiencias comunicativas, participativas donde expresen y comprendan mensajes, logrando una comunicación efectiva al expresar sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias en la familia, escuela y comunidad... (p.20)

De acuerdo con lo referido, es un currículo abierto y flexible que permitirá incluir estrategias para dinamizar el acto educativo y así poder alcanzar los objetivos planteados. Por ejemplo; “el componente de cuarto a sexto es que la comunicación y el lenguaje sea el eje central del desarrollo de la vida en sociedad”. Por tanto, los actos comunicativos están implícitos en todos los momentos, en todas las áreas del conocimiento. Así se necesita de un docente comunicativo que desee buscar nuevas y mejores formas de desarrollar ese conocimiento. Es decir, un profesor que diseña las clases en torno a la utilización de estrategias, métodos y recursos de vanguardia en un esfuerzo por provocar el cambio. Esa preocupación por mejorar o cambiar la realidad existente en diferentes entornos educativos, es la que inspira a los docentes a la búsqueda de novedosas formas de enseñanza, es decir, hacer investigación.

En este quehacer investigativo, se deja abierta la construcción de la descripción de este capítulo, que está relacionada con los estudios previos acordes con esta investigación, así como la fundamentación teórica que le confiere la consistencia y solidez a esta actividad investigativa. En definitiva, lo teórico no cierra con esta exposición; sino que se podrá complementar y enriquecer conceptualmente en la medida que los aportes de la investigación lo sugieran y surjan a partir del siguiente recorrido metodológico.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Abordar metodológicamente un fenómeno de estudio implica la posibilidad de acercarse o conocer su realidad en relación con los objetivos específicos trazados. Así, la investigación en cualquier área del conocimiento necesita desarrollarse a partir del ordenamiento del método científico, para que de esta forma sistemática se dé razón del conocimiento nuevo. Al respecto, Azuero (2019) señala: “bajo la etiqueta “metodología de investigación” se hace referencia a todas las decisiones que el investigador toma para alcanzar sus objetivos” (pp.112). En este sentido, esta investigación buscó desarrollar sus objetivos a partir la organización de una serie de pasos expuestos en este apartado.

De esta forma, para guiar este estudio se tomó en consideración dentro del marco metodológico los siguientes pasos fundamentales: el tipo de investigación, las etapas o pasos del método, los sujetos de investigación en su respectivo escenario, las técnicas o procedimientos para recoger la información y la forma estratégica para analizarlos. El cumplimiento de estos lineamientos formó parte de los criterios para aumentar la calidad del trabajo; es decir, los estándares de rigor científico que toda investigación debe cumplir.

Tipo de Investigación

La investigación que se desarrolló se inscribe dentro del enfoque cualitativo, pues buscó describir y lógicamente interpretar el tema o fenómeno investigado a partir de la profundidad o amplitud de información obtenida en un contexto específico y de su observación directa. Por ende, toda investigación, independientemente de la metodología (cualitativo o cuantitativo), tiene como parte de su fundamento alcanzar unos objetivos, que se lograrán a partir de la suficiente recolección de información y su

correspondiente estructuración e interpretación. Asimismo, la investigadora es consciente que, para obtener resultados, se debe manejar un modelo dialéctico basado en la conexión entre el sujeto y objeto de exploración para así construir el conocimiento. Al respecto, Martínez (2016) explica:

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo *cualitativo* (que es el todo integrado) no se opone a lo *cuantitativo* (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. (pp.160-161)

Así, la investigación cualitativa profundice en las experiencias, ideas y características de los participantes. Para obtener información, emplea el enfoque introspectivo con una estrecha conexión entre el sujeto de la investigación y el tema investigado. Por tanto, según sea el tipo de enfoque, paradigma e investigación que se escoja, se deben tener en cuenta los fundamentos ya establecidas sobre estos. En otras palabras, debe existir lo que Piñero y Rivera (2013) denominan “Coherencia paradigmática”, que está referida al sentido y razón de ser con el que se desarrolla la investigación desde su formulación hasta el análisis de los resultados o su propuesta. Para esto el investigador debe estar claro en los objetivos que desea lograr para proceder de la manera más consciente desde el diagnóstico hasta su producto final.

La presente investigación estuvo orientada a indagar y describir el desarrollo de las habilidades discursivas orales en los alumnos de primaria (cuarto, quinto y sexto grado) y establecer estrategias orientadoras que fortalezcan la adquisición de la lengua oral a través de la mediación docente. Por tanto, este estudio epistemológicamente estuvo ubicado dentro del enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, bajo el enfoque del método fenomenológico. En otras palabras, se trató de una investigación que procuró estudiar el fenómeno desde su estado natural y ofrecer una posibilidad para modificar su estado inicial por medio de una propuesta de intervención pedagógica.

En cuanto al enfoque cualitativo Ynoub (2011) establece que:

Este tipo de investigación se caracteriza por la manera en que produce sus datos y por los propósitos que persigue con el tratamiento de los mismos. Entre esas características se cuentan: la comprensión de los fenómenos (más que la mera descripción o explicación), la implicación de los investigadores en la producción de sus datos. La observación en contextos naturales, la producción de datos ricos, profundos, dependientes del contexto. (p. 98)

Desde esta perspectiva se desarrolló la presente investigación, pues su metodología permitió comprender el fenómeno en su verdadero contexto; sin necesidad de medir o estimar magnitudes, sino bajo la acción indagatoria dinámica y activa que involucre tanto los hechos como su interpretación. Desde la perspectiva de las actividades del investigador, este método o enfoque proporcionará al investigador la entrada al conocimiento interno del fenómeno, pero adoptando una perspectiva razonada y actuando como un observador externo desde la distancia. A su vez permitió la utilización de técnicas y habilidades de manera flexible, sin hacer uso de la manipulación al producir descripciones detalladas del fenómeno de interés.

Por otra parte, dentro de la metodología cualitativa se encuentra una variedad de métodos que permiten orientar la acción y dirigir el estudio de forma apropiada, ajustada al contexto. En palabras de Martínez (2016): "... la metodología es, por definición, el camino a seguir para alcanzar conocimientos seguros y confiables" (p.164). El enfoque del investigador para comprender y proporcionar una justificación científica racional a los fenómenos sociales, se denomina entonces método. Por tanto, cada método depende de las características del objetivo de la investigación; así el discurso oral en los estudiantes, desde el método fenomenológico solo puede ser entendido a partir de la experiencia vivida de cada sujeto (estudiante y docente) y en su contexto específico (aula).

Es decir, la fenomenología es un método que permitió identificar y describir la competencia discursiva oral desde la expresión de sus propios actores (estudiantes y docentes). Por su parte, Gurdían (2007) manifiesta que el método permite: "el estudio de un fenómeno tal y como es percibido, experimentado y vivido por una persona. Hursserl acuñó el término *Lebenswelt* (mundo de vida, mundo vivido) y este término expresa la matriz: "este mundo vivido con su propio significado". (p.150). Por tanto, la fenomenología de Hursserl es un "modo de ver" que parte del análisis intuitivo y busca la inferencia de las características de la experiencia. Por tanto, este enfoque es necesario para realidades donde su naturaleza sólo puede ser comprendida por las personas que las viven o experimentan.

En virtud de lo anterior, y para efecto de la presente investigación, se utilizó el método fenomenológico debido a que permitió analizar la realidad y la forma de

desenvolverse de los sujetos investigados, sin recurrir a suposiciones de otras teorías o disciplinas. En palabras de Husserl se aplicó el primer principio para acercarse a la subjetividad, como lo es la “epojé”, es decir, tratar de no dejar intervenir en el proceso investigativo valores, creencias o actitudes que pudieran interferir como prejuicio personal al momento de realizar contacto con los informantes, en este sentido, Fuster (2019) explica:

Para la fenomenología, la existencia de los objetos del mundo como algo diferenciado de la conciencia del ser humano no se presupone, por el contrario, se pone entre paréntesis. De allí surge el concepto de Epojé (proceso mediante el cual relegamos o excluimos de nuestra consideración todo supuesto sobre el mundo y nos reducimos a la conciencia y sus fenómenos). El método fenomenológico es la disminución de todo el conjunto de experiencias a la conciencia de las vivencias más genuinas. (p. 207)

De esta manera, la implementación en la educación del método fenomenológico es una opción para que se describa, comprenda e interprete un fenómeno social y también una alternativa para la reflexión de las situaciones pedagógicas desde su propia esencia. De allí que, la realidad de los discursos orales de los alumnos de primaria y la forma de tratamiento por parte de los docentes, solo pueden ser estudiada desde la perspectiva interna de los sujetos investigados. Por tanto, exige ser tratada por este método, pues la esencia de la realidad dependerá de la forma en que es vivida y experimentada por cada individuo objeto de estudio; es decir, cada alumno es una realidad distinta y por esa razón no se puede generalizar los resultados. Lo que para un sujeto es un problema, para otro simplemente no lo es.

Etapas o Pasos del Método Fenomenológico

Un investigador que utilice este método pretenderá describir la realidad vivida por otras personas, sus experiencias con respecto a un fenómeno. Pues bien, esta investigación trató de describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes, determinar la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de dicha competencia; para así, realizar una propuesta de estrategias orientadoras de mediación. Pues bien, para entender dicho fenómeno con plena rigurosidad científica se dirigió el método de estudio a partir de una serie de ideas y pasos,

específicamente las etapas propuestas por Trejo (2012): “Para la realización de estos estudios de corte cualitativo se recurre a las siguientes etapas: descriptiva, estructural y de discusión “(p. 100). Cada etapa presenta una variedad de pasos para examinar con atención el objeto de estudio y así alcanzar un determinado tipo de conocimiento.

Por consiguiente, la fase descriptiva presenta la caracterización detallada del fenómeno con el objetivo de proporcionar un relato exhaustivo de lo observado y se puede desarrollar en tres pasos, que van desde la elección y aplicabilidad de la técnica, hasta el desarrollo de la descripción del protocolo. Luego se procedió al estudio de las descripciones encontradas en los protocolos, que sería la etapa estructural, constituida en 7 pasos donde se aplicarán habilidades de lectura, delimitación de unidades temáticas, determinación de temas centrales y su explicación en lenguaje especializado o científico, la integración de todos los temas centrales y estructuras particulares para llegar como último paso a la entrevista con los sujetos de estudio. Asimismo, se concluyó con la etapa de discusión en la que se compararon los datos obtenidos con las conclusiones y resultados de estudios anteriores.

Escenario de la Investigación

Este estudio estuvo organizado dentro de un escenario que en lo posible cumplió con las características propuestas por los autores Taylor y Bogdan (2000). “El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador tiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (p.36). Así, el contexto educativo donde se desarrolló la investigación fue la Unidad Educativa Estatal Dr. Raúl Leoni, enmarcado dentro de la geografía de la ciudad de Rubio, el Poblado, Municipio Junín. Dicha institución seleccionada, actualmente tiene una gran trayectoria y una amplia recepción de estudiantes con una matrícula aproximada de ochocientos y una plantilla de noventa docentes distribuidos en dos turnos (mañana y tarde) desde los niveles de preescolar hasta el sexto grado.

Sujetos de Investigación

Es importante entender que los sujetos de investigación, según Conteras (2003):

“son las entidades o personas que, en su totalidad cooperarán en el desarrollo de la investigación, mediante su participación en la acción responsiva de los distintos instrumentos investigativos que se les pueda proporcionar” (p.3). Asimismo, dichos actores con características comunes al objeto de estudio conducirán a la selección del escenario. Otro criterio más actual sería el de Piñero y Rivera (2013):

En los estudios cualitativos se asume el valor del individuo, en tanto será denominada como persona, sujeto, informante, versionante, declarante, o actor social, pues proporciona información relevante desde su mundo vivido particular y singular vinculado con las posibilidades teóricas del objeto de estudio que está en construcción por el investigador. (p. 93)

Por tanto, la selección de los sujetos de investigación se define a partir de las requerimientos o necesidades del objeto de estudio planteado; es decir, son personas que tienen rasgos comunes, puntos de vista, experiencias y situaciones, entre otras cualidades y características, pero con especial interés para la investigación porque de ellos se obtendrá la información base del estudio. En consecuencia, se tomó como sujetos de investigación, tres docentes del cuarto, quinto y sexto grado del turno de la mañana, que son los responsables de la conducción de la clase y los estudiantes de dichos grados de la Unidad Educativa Estatal Dr. Raúl Leoni.

Técnicas para Recolectar la Información

Para recoger la información de este proyecto de investigación se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada, dirigida a los docentes objeto de estudio y la observación no participante a la actuación o rendimiento de los alumnos seleccionados. Con respecto a la entrevista, Martínez (2016) señala: “es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. Esta entrevista adoptó la forma de un *diálogo coloquial o entrevista semiestructurada*”. (p.170). En consecuencia, la entrevista, es una herramienta para recopilar datos en una interacción directa entre sujetos, permite el diálogo y ayuda así a reunir la información necesaria para la investigación.

En ese propósito, se realizaron las entrevistas, con la finalidad de caracterizar la forma de cómo los docentes describen las competencias discursivas de sus estudiantes

en la práctica pedagógica y así comprender la situación a partir de las ideas aportadas por los informantes de una manera flexible y en un ambiente mutuo, que permitió la construcción del argumento de una forma espontánea, sencilla y abierta. Las entrevistas se realizaron en los espacios de la Institución, pero en tiempos diferentes, de acuerdo con la facilidad de horario de cada uno; es decir, no se harán de manera simultánea a todos los informantes. Además, las entrevistas fueron grabadas con un aparato tecnológico (celular) solo en formato de audio para resguardar la identidad de los informantes.

Por otra parte, se empleó según la forma de participación del observador la técnica de “observación no participante”. Tal como su nombre lo indica el observador se mantiene al margen de lo que ocurre y evita cualquier interferencia en el fenómeno. En palabras de Campos y Lule (2012):

Se trata de una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos, por lo tanto, no existe una relación con los sujetos del escenario, tan solo es espectador de lo que ocurre y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines. (p.53)

Con base en esta explicación, esta técnica permitió la visualización del contexto desde la perspectiva del propio investigador/a para el logro una comprensión holística del fenómeno con mayor claridad. Es decir, la investigadora asistió a las aulas para realizar observaciones pertinentes y describió cómo es el habla de los alumnos, se hizo registro anecdótico que posteriormente fue analizado. A su vez, el resultado de la observación se manifestó por escrito, y este texto contiene las descripciones, interpretaciones, comentarios y reflexiones de quien observó. Es imprescindible recordar lo que significa observar para Hernández, Fernández y Baptista (2014):” No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones “(p.399).

En definitiva, la investigación en el enfoque cualitativo constituye una mirada subjetiva de la realidad dentro de su contexto, lo cual permite la reflexión e interacción con los actores que la integran. En este propósito, el análisis cualitativo es un procedimiento de reflexión donde se toman decisiones trascendentales, pues debe

utilizar el conocimiento y las técnicas de investigación a partir de las condiciones y situaciones del contexto. Por tanto, es un proceso flexible, pues, aunque se tiene una estructura organizada, ésta puede ser modificada durante su desarrollo en la medida en que se interactúe con los sujetos participantes.

Técnicas para Analizar la Información y los Estándares de Rigor Científico

El análisis de la información tendrá como objetivo primordial el acercamiento con la realidad o fenómeno que será estudiado. Por tal razón, la entrevista semiestructurada y la observación no participante fueron las técnicas seleccionadas para este propósito. Al respecto, se les aplicaron las estrategias de análisis conocidas como: descripción del fenómeno y sus unidades de significado en categorías. De esta manera se analizó la información recogida, esta investigación utilizó tres de las etapas propuestas por Martínez (2016): “El proceso completo implica la *categorización*, la *estructuración* propiamente dicha, la *contrastación* y la *teorización*” (p.170). Así pues, el análisis de los datos se realizó mediante un estudio descriptivo; en donde se examinó cada elemento que formó parte de los testimonios emitidos por los informantes clave.

Al mismo tiempo, se presume que las informaciones obtenidas a partir de las técnicas aplicadas pasaron por un proceso hermenéutico que consistió en la formulación de las categorías, así “categorizar” según el autor antes mencionado es: “clarificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos (categoría descriptiva), el contenido o idea central de cada unidad temática “(p. 171). Por consiguiente, se transcribieron las entrevistas detalladamente y se establecieron dichas categorías en función de las unidades temáticas. De cada categoría surgió los conceptos emergentes que van a relacionar la información y permitieron que la investigadora realizara un proceso interpretativo para intentar comprender la realidad estudiada.

Por ende, para el análisis preciso de los datos de las entrevistas se tuvo en cuenta las siguientes sugerencias realizadas por diversos autores, tal y como recoge Corral (2017):

*Transcribir textualmente todas y cada una de las entrevistas realizadas. *Realizar una lectura selectiva, subrayando expresiones y anotando ideas. *Reducir la

información, categorizar y codificar la información o datos (ordenamiento conceptual). (...) *Describir, analizar e interpretar las categorías encontradas. *Validación interna y externa de la información. *Triangulación de la información. (p. 208)

Como se puede observar, paso después de la categorización vino la triangulación de la información, que es la técnica que permitió comparar los resultados de la entrevista con los datos recolectados en la observación y las teorías referentes. Es importante observar que, al utilizar la técnica de la triangulación de datos le aporta según Corral (2017): “validez interna (credibilidad) y la fiabilidad (fidelidad) (...) a través de la contrastación de los datos recabados en diversas fuentes, así como las técnicas y métodos (p.203). Por lo cual, las estrategias o técnicas seleccionadas como: observación, triangulación y la transcripción para este estudio en lo posible aseguraron la credibilidad de la investigación y formaron parte del rigor científico.

Por último, el método fenomenológico que guio este proceso investigativo buscó comprender el fenómeno y se establecieron una serie de etapas o pasos, que con su aplicación y secuencia ordenada también sumaron calidad a la investigación y le dio rigurosidad científica. Además, Espinoza (2020) refiere:” El rigor científico se materializa en gran medida en el manejo acertado que se haga de la información, que transcurre por diferentes momentos: planificación, recolección, procesamiento y análisis, contribuyendo así a la garantía de la calidad de los datos, su representatividad, fiabilidad y validez” (p.103). En consecuencia, se buscó atender de manera cuidadosa todas las etapas del proceso para conducir a la investigación por el camino del rigor científico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

Descripción y codificación de los informantes

Los sujetos de investigación o informantes clave son individuos que comparten rasgos, puntos de vista, experiencias y situaciones comunes, entre otras cualidades y características, pero que resultan particularmente interesantes para la investigación porque proporcionan los datos de base del estudio. Dado que las experiencias del informante pueden ayudar al investigador para estudiar la realidad, el informante es el núcleo de cualquier investigación; pues forma parte directa del contexto inmediato de la situación objeto de estudio. Los informantes de esta investigación son seleccionados por la necesidad de dar respuesta a los objetivos concretos planteados que consistieron en describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes y determinar la práctica pedagógica de intervención formativa dicha competencia.

En consecuencia, tres docentes del turno mañana que atienden a los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de la Unidad Educativa Estatal Dr. Raúl Leoni sirvieron como sujetos de investigación, además de sus grupos clase. Aun así, presentaron interés y disponibilidad inmediata, el cual facilitó la fluidez en el desarrollo de la entrevista. Sus nombres se mantienen en anonimato y se establece un proceso de codificación con la finalidad de identificar los relatos incluidos como muestra de la información presentada. Se utilizó para la codificación la inicial del nombre, el número del grado y la letra de la sección. A continuación, se describen sus características principales:

-Informante 1. Código (Y6B). Edad: 47 años. Docente femenina, Pedagogo en Educación Integral, con 17 años de experiencia como docente de aula. Tiempo con el grado: 3 años consecutivos.

-Informante 2. Código (M5B). Edad: 40 años. Docente femenina, Pedagogo en Educación Integral, con especialización en Planificación Institucional y 15 años de experiencia como docente de aula. Tiempo con el grado: 2 años consecutivos.

-Informante 3. Código (D4A). Edad: 38 años. Docente femenina, Licenciada en Educación Castellano y Literatura, con 15 años de experiencia como docente de aula. Tiempo con el grado: 1 año.

El procedimiento de la aplicación de las entrevistas se desarrolló en un espacio fuera de la Institución, seleccionado en mutuo acuerdo, fue un lugar espacioso y cómodo. La entrevista fue una conversación amena, estaba estructurada a partir de una serie de preguntas, pero con la libertad y flexibilidad para opinar desde su experiencia. Se realizaron en días diferentes, bajo la disponibilidad de cada entrevistada, con una duración de tiempo diferenciado entre 49:23 min la más extensa y 29:25 min la más corta. No fue necesario repetir las preguntas ni hacer comentarios adicionales para que fuesen entendidas. Sus testimonios se transcribieron literalmente con el fin de guardar la fidelidad de la información, sin emitir juicios ni ajustes por medio de la investigadora. Por tanto, cada respuesta, afirmación o negación por parte del informante es valiosa, es la suma de todo un conglomerado de ideas alrededor del objeto de estudio.

Con los hallazgos se inició entonces el proceso de análisis y categorización de la información, donde surgieron áreas temáticas con estrecha relación a los objetivos específicos de la investigación. Esto es, describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes y determinar la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de la competencia discursiva oral. En este propósito, el análisis cualitativo de los relatos se desarrolló como un procedimiento de reflexión donde se utilizó las técnicas de investigación a partir de las condiciones y situaciones del contexto. Por tanto, fue proceso flexible, pues, aunque se tuvo una estructura organizada, esta fue modificada durante su desarrollo en la medida en que se interactuaba con los sujetos participantes.

Análisis e Interpretación de los Datos Cualitativos

El material adquirido a partir de las entrevistas a informantes clave se analiza como parte del proceso de investigativo por medio de las pautas indicadas en la ruta metodológica, donde se tomó como base los pasos propuestos por Trejo (2012) a través de la etapa descriptiva (caracterización detallada del fenómeno), estructural (delimitación de unidades temáticas, determinación de temas emergentes) y de discusión (hermenéutica reflexiva). Por tanto, se utilizaron unidades temáticas para ordenar el análisis, y fue a partir de ellas que categorías y nuevas ideas relacionaron los datos y permitieron a la investigadora llevar a cabo el proceso de interpretación para comprender

la realidad objeto de estudio. Aquí es importante resaltar que, la fenomenología es rigurosamente personal, los sujetos consultados tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas tal como las perciben o sienten. Esto ayudó a recoger información particular, flexible y abierta centrada en sus vivencias y experiencias pedagógicas, sus relatos son ahora datos cualitativos que son considerados parte de la evidencia de los aspectos de interés de la presente investigación.

Como se verá a continuación, las unidades temáticas se incluyen en el cuadro siguiente junto con las categorías correspondientes y las nuevas ideas denominadas conceptos emergentes, para luego proceder al análisis e interpretación de los datos cualitativos.

Tabla 2

Resumen de las Unidades Temáticas, Categorías y Conceptos Emergentes que corresponden al análisis de la información

UNIDADES TEMÁTICAS	CATEGORÍAS	CONCEPTOS EMERGENTES
Competencia discursiva oral del estudiante	Habilidad discursiva según el ritmo y estilo personal	Destreza discursiva individualizada
	Miedo escénico	Inhibición al hablar
	Influencia de las redes sociales	Reemplazo de la enseñanza lingüística
	Dominio contextual a partir de los actos de habla	Evidencia implícita del contexto
Quehacer pedagógico en la formación discursiva oral	Conciencia formativa	Responsabilidad discursiva compartida
	Desarrollo de las habilidades lingüísticas	Actuación pedagógica planificada
	Disminución de la calidad educativa	Retroceso educacional pasiva
	Presión coercitiva del actuar docente	Agobio profesional inducido
	Claridad en el direccionamiento de los aprendizajes	Intencionalidad formativa eficaz
	Pertinencia curricular adaptada al contexto	Autonomía didáctica en el aula
Elementos didácticos que favorecen las	Profundización temática	Dominio bidireccional del conocimiento
	Seguridad comunicativa	Facilidad en la expresión Expresiva

habilidades discursivas	Activación del pensamiento	Gimnasia cerebral estratégica
	Fomento de la lectura en el aula	Beneficio lingüístico discursivo
Actuación orientadora del docente	Dificultades en la priorización del aprendizaje	Necesidad de estimulación en el entorno familiar.
	Prácticas motivadoras por el docente	Palabras positivas
	Valoración socializadora del acto comunicativo	Proyección discursiva interpersonal
	Autoevaluación en la capacidad formadora	Estimación positiva de la enseñanza
	Técnicas de intervención Orientadora	Mediación orientadora de prevención

Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Unidad Temática: Competencia Discursiva oral del estudiante

Un referente teórico puntual expuesto como base de esta investigación parte en la propuesta de los conceptos de competencia y actuación (Chomsky 1965). La competencia se define como la comprensión innata de la lengua por parte de un hablante o un oyente, así como su capacidad para construirla y producir un número limitado de reglas. La actuación se refiere al uso, la interpretación y la producción concreta de conocimientos lingüísticos por parte de las personas en contextos del mundo real. Es el reflejo directo o la plasmación de la competencia. Tras el desarrollo de esta idea, se hizo evidente que todo el mundo tiene la capacidad de controlar la lengua y expresarse a través de ella. De ahí, surge entonces el concepto de “competencia comunicativa” como la palabra más amplia para designar la capacidad de comunicación de una persona, que incluye tanto el dominio como la comprensión de la lengua.

Cada hablante contiene información lingüística que expresa oralmente y que revela sus procesos de pensamiento y sus percepciones del mundo. Por tanto, la competencia discursiva oral del estudiante proporciona pruebas que se pueden ver y oír de sus capacidades o habilidades expresivas totales. Además, la capacidad de negociar y comprender los significados que mejor se adaptan a la situación social comunicativa mediante el intercambio oral con otros hablantes es posible gracias a la competencia discursiva. Ahora, para que exista una verdadera expresión oral, es imprescindible ser consciente de todas las limitaciones y debilidades del discurso que sirven de barreras y

obstaculizan la comprensión de la comunicación. Asimismo, es crucial averiguar qué estrategias inciden directamente en el desarrollo de la expresividad oral para garantizar que las comunicaciones sean claras, precisas y fáciles de comprender.

Una vez descrita la Unidad Temática, hablaremos a continuación de cada una de las categorías y de los correspondientes conceptos emergentes formados para la **Unidad Temática "Competencia Discursiva oral del estudiante"**, que se organiza del siguiente modo:

Figura 1

Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad Temática Competencia discursiva oral del estudiante



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Categoría: Habilidad discursiva según el ritmo y estilo personal: Destreza discursiva individualizada

Es importante recordar que el ser humano es único en varias facetas de su desarrollo y principalmente en la adquisición y ejecución del lenguaje; es decir, cada persona tiene una habilidad discursiva diferenciada de otros con un marcado ritmo y estilo de aprendizaje. Por consiguiente, en el ámbito educativo cada estudiante posee rasgos distintivos; bien sea, biológicos, psicológicos, afectivos, cognitivos, cognoscitivos,

entre otros., que deben ser considerados al momento de planificar la enseñanza para cumplir con los objetivos deseados. En consecuencia, el entorno educativo y las oportunidades de enseñanza que se crean influyen sin duda alguna en el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Las palabras “estilo” y “ritmo” según el diccionario de la Real Academia Española (2014) son: “Modo, manera, forma de comportamiento” y “orden acompasado en la sucesión o acaecimiento de las cosas”. Si se relacionan estas definiciones con la temática; se tendría que, la primera definición está referida al método o forma de proceder que cada persona utilizaría según sus preferencias para aprender y la segunda a la velocidad que emplea para captar o percibir las cosas. Así, la expresión "estilos y ritmos de aprendizaje" tiene sus raíces en la psicología y se refiere a los diversos enfoques o modos de aprender que emplea cada individuo y al tiempo necesario para integrar el conocimiento nuevo; es decir, una persona puede aprender las cosas rápida, moderada o lentamente. Sobre esto Quiroga (2010) refiere:

La investigación sobre estilos de aprendizaje en general se focaliza en aspectos cognitivos del ser humano. Por ejemplo, uno de los modelos más conocidos de estilos de aprendizaje es el de Kolb (1984), quien los define como las diversas maneras como un individuo recibe y procesa la información. (p.204)

De esta manera, estudios como estos han demostrado que el aspecto cognitivo forma parte del estilo único de una persona; pero que necesita de otros factores que también influyen como la experiencia de vida y el contexto. Así estos elementos permiten el análisis de forma activa o reflexiva tanto hechos concretos como abstractos. La combinación de dichas capacidades se desprenden los cuatro estilos de aprendizaje denominados por el investigador Kolb (1984) como: convergente, divergente, asimilador y acomodador; que más adelante fue la base para la creación de nuevas propuestas como la de Honey y Mumford (1986) con la denominación de estilo de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Sobre tal planteamiento, puede entenderse que la habilidad discursiva oral del estudiante estará supeditada a su forma y velocidad de aprendizaje, a sus características individuales y a sus destrezas para usar su oralidad y expresar emociones, opiniones, vivencias con mayor facilidad. En este sentido, los docentes entrevistados

proporcionaron información sobre el reconocimiento de las particularidades de cada uno de sus estudiantes en el desarrollo de sus competencias orales, sus similitudes y diferencias, sus fortalezas y debilidades; es decir, no podría haber una generalidad exacta de cómo son las competencias comunicativas del estudiante. Esto puede inferirse de los siguientes relatos cuando se preguntó ¿Cómo es la competencia discursiva oral que utilizan los escolares en el aula?

- [Competencia discursiva oral] Algunos niños tienen más facilidad que otros (...) captan más rápido, pueden expresar, entienden las cosas con más facilidad y se les hace más fácil, hablar, expresar (...) no todos lo tienen, es como yo le llamaría, es como un don de facilidad de expresión, de facilidad de aprendizaje, de facilidad de retener. Cuando hablo de retener me refiero al tema que estamos hablando y que ellos tengan la facilidad de conocer ese tema para poder de allí interpretar lo que se quiere hablar. **(Y6B)**

-La competencia discursiva les permite crearse seguridad a la hora de realizar cualquier otra actividad que no sea simplemente la escolar. **(M5B)**

-Todos los niños presentan diversas dificultades o fortalezas, pues cada niño es diferente de otro. Hay niños que se destacan más en la parte oral, otros en la parte escrita, otros son más visuales y algunos cotidianamente con su habla coloquial. **(D4A)**

Como puede observarse, es importante el reconocimiento similar de las opiniones que el docente tiene sobre la individualidad de la competencia discursiva de sus alumnos y se ve reflejada en las destrezas o habilidades que los hacen a unos más competentes que otros. La frase “no todos lo tienen, es como un don de facilidad de expresión” permite ver el estado natural del lenguaje; no obstante, no quiere decir que no pueda ser aprendido según su estilo y ritmo el uso adecuado de las palabras y su ajuste a las diversas circunstancias o contextos de interacción. Hecha la observación anterior puede dar oportunidad para que surja el concepto emergente: ***Destreza discursiva individualizada***, que se refiere a la espontaneidad de ser y expresarse ante una audiencia de forma auténtica. Este proceso diferenciado de aprendizaje se adquiere en la medida que el docente planifica y promueve su práctica pedagógica con la conciencia de ayudar a avanzar al estudiante en la comprensión de actividades que permitan el desarrollo de la competencia discursiva oral, tomando en consideración sus diferencias individuales. La importancia radica en que cada estudiante se tome el tiempo que necesita y aprenda al ritmo que le sea cómodo, pero que de alguna manera se aproxime al conocimiento.

Categoría: Miedo escénico: Inhibición al hablar

El miedo escénico es otro factor que influye mucho en los discursos orales de cualquier persona. Por muy experimentado que sea el orador, siempre existirá ansiedad al hablar ante el público. En este sentido, cuando se espera que los alumnos hablen delante de un grupo de personas, presenten su trabajo ante la clase, completen un ejercicio o realicen una prueba oral, entre otras actividades, se ha visto que lo siguiente opera como una barrera para la comunicación en el aula: silencio, miedo, voz temblorosa, vergüenza, expresión evitativa y momento inhibitorio que disminuye el impacto de la comunicación, aunque posean información y el conocimiento del tema. Además, los oyentes pueden perder el interés de lo que escuchan porque no captan el sentido pertinente del mensaje y muchas veces la audiencia da respuestas visibles de su incomodidad con gestos o actitudes poco generosas ante el hablante.

Sobre la base de lo expuesto, resulta importante puntualizar lo expresado por Álvarez y Parra (2015):

Voz, tono y timbre. Cuando se enfrenta a un público lo primero que se espera escuchar es la voz, una buena voz proyecta una imagen favorable del emisor, y contribuye a que éste pueda presentar sus palabras de manera más interesante y significativa; es fundamental pronunciar y/o articular bien las palabras al hablar, con buen tono y ritmo de voz, de lo contrario con una voz chillona, nerviosa o tartamudeos se perderá el interés de los espectadores que escuchan el mensaje. (p. 39)

En este sentido, la proyección de la voz con buen tono y ritmo ayudará a que el temor ante el público quede en segundo plano y así los síntomas del miedo no dominen el acto comunicativo. La producción fónica adecuada da al expositor seguridad y una sensación placentera de dominio sobre la audiencia y es en ese momento cuando el emisor se destaca con sus potencialidades discursivas. Muchas veces en el escenario educativo por excelencia, como lo es el aula de clase se realizan intervenciones comunicativas que se ven dominadas por la presencia de reacciones, emociones, estrés, ansiedad por parte del expositor y que influyen negativamente en la situación momentánea. Así, sobre esta categoría se presentan los siguientes relatos cuando se preguntó: ¿Cómo es el actuar discursivo de los estudiantes en las presentaciones orales formales (exposiciones u otra técnica) en clase?

- El Miedo escénico, les permite a ellos coartarse en el momento de expresar sus ideas (...) Yo pienso que el miedo a exponer es algo emocional de uno como persona, pero también las emociones se pueden educar. Las puede uno trabajar, controlar las emociones (...) **(Y6B)**
- Cuando los estudiantes se les pide participación oral formal allí no son tan naturales, ahí demuestran más inseguridad, su tono de voz en más bajo y suelen mirar con cierta inseguridad como respuesta a ese temor no solo de equivocarse sino de no ser señalado o causa de burlas de sus amiguitos. Cuando hablan, los nervios hacen que utilicen de forma exagerada las partes del cuerpo, por ejemplo: uno que otro agarra la regla y se daba con la regla en la mano repetidas veces, otros suelen agarrar o ubicar un punto y hablan siempre sin mirar a más nadie, mientras que otros solo quieren hablar si me miran a mí con tono de voz bajo sin que sus compañeros escuchen(...) hay otros estudiantes que les da como la risita, pero aquella risa que es nerviosa y otros que se paran a hablar lo más rápido posible. **(M5B)**
- La expresión corporal también es importante, porque hay niños que a veces están exponiendo y cruzan las piernas, se frotan las manos, situaciones así de expresiones corporales que manifiestan que se encuentran nerviosos. **(D4A)**

Ahora, no existe una fórmula secreta para erradicar completamente el miedo que una persona pueda tener al enfrentarse a una audiencia; pero, puede ser posible disminuir su dominio en una persona, debido a que la exageración o el miedo descontrolado podría llegar a convertirse en un trastorno fóbico. Correa (2010) nos lo define como “Un gran enemigo emocional que puede aniquilar el éxito y se define como una emoción que conlleva a la conducta de evitación, o a una parálisis ante una amenaza, o peligro psicológico real o inexistente” (p.4). Una de las informantes coincide con esta definición al decir que el miedo escénico es “algo emocional”; pero aclara que también es “algo que se puede educar”. En efecto, existen diversas estrategias para el control de emociones; para bajar los niveles de ansiedad y lograr que los estudiantes aumenten la confianza o autoestima cuando se enfrenten a una actuación en público.

Hecha la observación anterior puede dar oportunidad para que surja el concepto emergente: ***Inhibición al hablar***, que se refiere al retraimiento para emitir sonidos o conversar sobre algo, o el síntoma emocional producto del miedo a un escenario. Aquí el estudiante por razones personales o emocionales decide callar y no participar en ninguna actividad que requiera usar el discurso oral y menos si no se siente cómodo con la audiencia a quien debe dirigirse. Sobre todo, cuando se trata de una actividad evaluativa, la presión, los nervios desencadenan en el estudiante una actitud o reacción

de negación, de miedo o freno que impide que actúe según sus capacidades naturales y se exprese libremente, ajustado a la edad y su proceso de maduración cognitiva.

Categoría: Influencia de las redes sociales: Reemplazo de la enseñanza lingüística

Sin duda alguna las redes sociales existen e influyen en varias facetas de la vida, incluyendo a la educación. Por tanto, el lenguaje oral está cargado de muchos elementos o palabras que están de moda en las plataformas digitales YouTube, Facebook, Instagram, Twitter, TikTok, entre otros, de mayor preferencia de los usuarios. Es una realidad de la cual ya es imposible escapar; así los estudiantes de esta generación son nativos tecnológicos y todo profesional de la docencia debería de tener una buena preparación y disposición para adaptarse como inmigrante a los cambios de la denominada “globalización” o “sociedad del conocimiento”. No obstante, en el campo del conocimiento de las ciencias sociales existe una amplia gama de investigaciones científicas que todavía disputan entre, si es positiva o negativa la influencia de las redes en el lenguaje o en la competencia discursiva de los estudiantes.

A continuación, se presentan dos relatos de las informantes sobre la interrogante: ¿Cuáles elementos consideras que intervienen en el desarrollo del discurso oral de los estudiantes?

-Hoy en día le repito, a mí me está pasando es eso que el uso de la tecnología ha abarcado esa parte de tiempo del papá, de mamá y no le da tiempo de compartir. Les dan el teléfono, la tablet y el internet y ahí es donde el niño observa, adquiriendo ese tipo de lenguaje. **(M5B)**

-Hoy día influyen mucho las redes sociales, hasta en el escrito también, porque si podemos observar, los muchachos abrevian las palabras tal cual como cuando utilizan un teléfono móvil o simplemente cuando uno lee un mensaje de texto se da uno cuenta que muchas veces, así como hablan escriben. **(D4A)**

De esta manera, la primera opinión se basa más en el papel de quién enseña; los dispositivos electrónicos están consumiendo la mayor cantidad de tiempo en la atención de los niños, en su educación. Mientras que la segunda opinión va más dirigida a lo negativo de las redes sociales en la dicción y construcción del lenguaje. Ambas opiniones coinciden que el dominio de la tecnología es evidente en el comportamiento comunicacional de sus estudiantes y aunque parezca frustrante, ya no se puede

retroceder en el tiempo. En opinión de la investigadora, lo que parece negativo se debería de convertir en un potencial que pueda favorecer la enseñanza de la lengua y así ver la aparición de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como una amplia posibilidad comunicativa en beneficio de la educación; como un nuevo ambiente de aprendizaje, que de ninguna manera sustituirán las aulas, pero sí las complementarán.

Esto en concordancia con lo expresado por Berlanga y Martínez (2010):

abogamos por potenciar, junto con los avances técnicos, los aspectos educativos y formativos: aprovechar los valores, ventajas y recursos de las redes sociales, y su capacidad de inmediatez, creatividad, intuitividad e interactividad para humanizar la conversación con lenguajes no artificiosos, cercanos y correctos. (p.60)

La propuesta de estos autores en su investigación es aprovechar la variedad de entornos en los que se desenvuelven los estudiantes debido a que fomentan su capacidad discursiva; así el internet y las redes ya forma parte inherente a la sociedad y si se dirige la enseñanza de su uso, se podría sacar provecho en cualquier tema educativo. Lo importante es que cada equipo tecnológico se use en beneficio de aprender algo positivo para el estudiante, que sea supervisado por los padres quienes son las personas más cercanas. No obstante, es un reto para la educación no dejar que nada sustituya el papel del maestro, sino que la innovación tecnológica sea un recurso complementario que sirva de apoyo didáctico en la enseñanza.

Con ello se plantea el concepto emergente de ***Reemplazo de la enseñanza lingüística*** que se concibe como la sustitución o cambio del papel del maestro en el direccionamiento de los aprendizajes de la lengua. Todo recurso didáctico, tecnológico, debe considerarse es una herramienta, una alternativa para hacer más atractivo el aprendizaje del lenguaje, para recrear el proceso de enseñanza. En cambio, se asume como un elemento que afecta negativamente el desarrollo y el buen uso del código lingüístico.

Categoría: Dominio contextual a partir de los actos de habla: Evidencia implícita del contexto

Esta categoría se refiere sobre todo a la capacidad única de los hablantes para modificar su discurso en respuesta a diversos contextos de comunicación. Por tanto, si

cada hablante es capaz de dominar el contexto; se fomenta su crecimiento desde el punto de vista comunicativo; por el contrario, si el contexto o la situación que rodea el acto de habla no permite que el hablante desarrolle su saber expresivo, que no pueda producir e interpretar el discurso, no se podría hablar de una competencia ajustada a las situaciones contextuales comunicativas.

A continuación, algunos relatos que demuestran el dominio contextual sobre los actos de habla como otro elemento influyente:

-Los hijos cuando están con los papás tienen una forma de expresarse y cuando no están, tienen otra forma de comportarse. Igual que con nosotros los docentes, en el aula se comportan diferente, pero cuando salen a un receso a interactuar con el medio ambiente de la institución; con otros niños, ellos actúan de otra forma, se expresan. De repente en el salón ni hablan, pero ahí afuera tienen esa facilidad de hablar de expresar. Entonces, se sienten cohibidos dentro del aula; yo pienso y parto que el hogar es la parte fundamental en donde el niño desarrolla su comportamiento y lo demuestra ante una sociedad o en una institución. **(Y6B)**

-En ese momento ellos tienden a imitar o a expresar de acuerdo a lo que ellos observan; en este caso a la parte de la tecnología, ahorita utilizan muchas palabras que solo se ven sobre todo en los TikTok, ese tipo de palabras son las que ellos suelen o quieren utilizar al dirigirse a su compañero. Ellos, por ejemplo: ahora se saludan y no se dicen “hola amiguitos”; sino “qué pasó güey” “que hizo güey”, se utiliza mucho esa parte de querer imitar y querer sobresalir con lo que está de moda (...) el niño se está comportando o está usando varias formas de lenguaje; uno con la maestra, otro con sus amigos y otro afuera en su entorno. El lenguaje se adapta al contexto, de acuerdo a donde estoy, pues así me voy a expresar. **(M5B)**

-Yo pienso que, si el niño no quiere hablar, no hay que forzarlo, porque pienso que puede haber factores externos que influyen también para que el niño no manifieste sus ideas en ese momento, no sabemos que pudo haber ocurrido en la casa, no sabemos que factor le puede estar causando el niño que él no quiera manifestarse en el aula (...) Influye muchísimo porque los niños reflejan en la escuela la forma como sus padres o en sus casas se expresan. Eso es evidente, entonces influye de una manera enorme. **(D4A)**

Como se pudo observar, los testimonios de las docentes dan evidencia clara de cómo las situaciones comunicativas son las que oprimen el actuar de los discursos de sus estudiantes. Pues bien, se generaliza la idea de asumir distintas conductas comunicativas; si los padres o representantes están presentes. Además, y con relación a la categoría anterior la influencia de las redes continúa presente en las preferencias discursivas de los estudiantes, en su vocabulario. Por último, la presencia de factores externos que pueden funcionar como barreras para el desarrollo de competencias

discursivas. Sobre esto Núñez (2002) puntualiza que: “Conviene diagnosticar a este respecto cuáles son las necesidades comunicativas de los alumnos y alumnas valorando, según sus circunstancias personales, sociales, académicas, etc., lo que ya saben y lo que la sociedad demanda de ellos” (p. 167). Es decir, pueden existir una variedad de situaciones de diferente índole que favorecen o no las capacidades orales de los estudiantes en un lugar y tiempo determinado; bajo el dominio innegable del contexto.

Por ello, derivado de las propias actuaciones de los estudiantes en sus discursos orales y en la realidad contextual presente, se genera el concepto emergente: ***Evidencia implícita del contexto***, el cual puede ser definido como la demostración expresa de los factores o elementos del contexto social y su incidencia directa en los actos de habla. El contexto es determinante, no se puede separar, está arraigado a los aprendizajes de los estudiantes, lo ven, lo oyen y lo repiten. El lenguaje recibe influencia directa de las costumbres y términos enseñados desde el hogar, la comunidad, la escuela y los medios de comunicación. El habla se concierte aquí en un medio de información, es decir, solo con oír los discursos de los alumnos en un aula de clase se puede inferir su clase social, valores familiares, hábitos, necesidades o las oportunidades en las que se encuentra el hablante.

Unidad Temática: Quehacer pedagógico en la formación discursiva oral

Reflexionar sobre el quehacer pedagógico y cómo mejorar la eficacia del trabajo debería ser una parte esencial de la vida laboral cotidiana de un profesor. El aprendizaje de los alumnos y la enseñanza están íntimamente relacionados; sin lugar a dudas, uno de los factores más importantes para producir un aprendizaje significativo es el calibre del ejercicio docente. No existe una única forma correcta de enseñar, el desempeño del maestro consiste en utilizar métodos, modelos pedagógicos que influyan en la forma de planificar, organizar, desarrollar y evaluar los aprendizajes. De aquí, la importancia de la inventiva y variabilidad didáctica, que según Contreras (2004) es: “Una habilidad que tiene el docente de imaginar, innovar y crear los más prolíficos eventos pedagógicos que tiendan a hacer más efectivo, más agradable y significativo el aprendizaje” (p. 281).

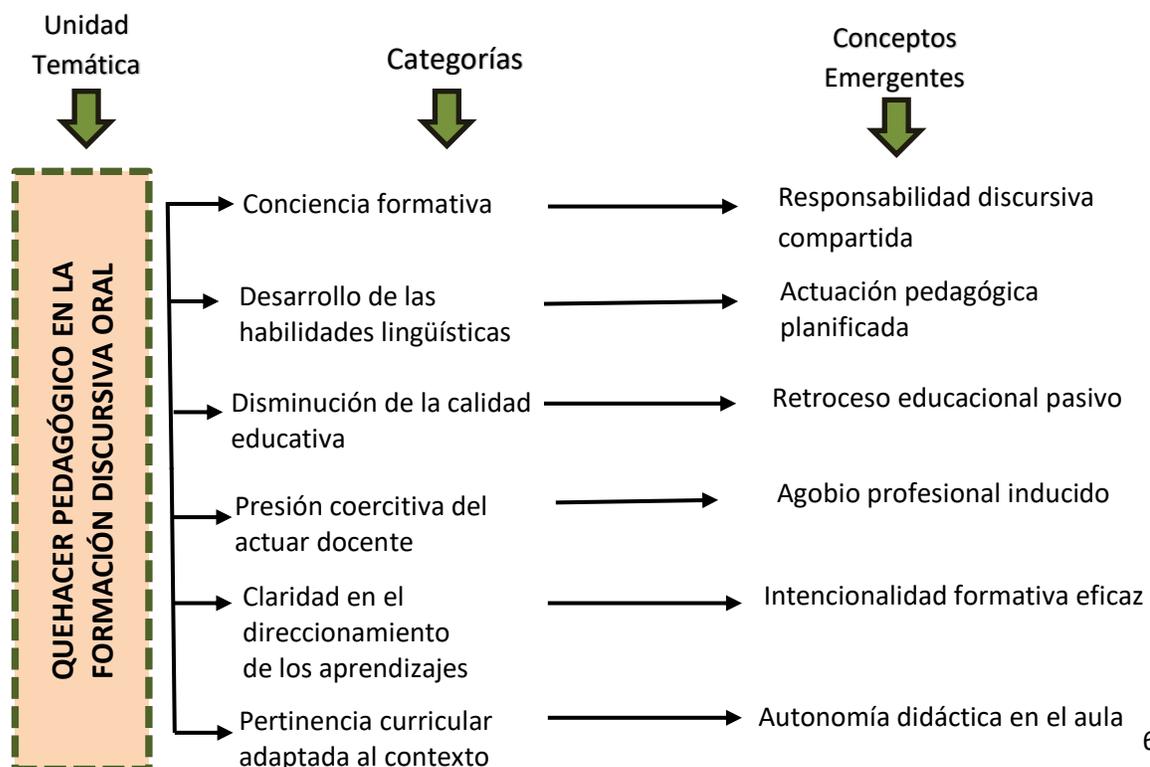
La verdad es que, según dicho autor, el éxito del trabajo docente estará marcado en sus ideas innovadoras, en su dinamismo académico. La capacidad de hacer que sus

alumnos asuman un papel activo en el aula; que sean autores y líderes en su propio conocimiento; dependerá de la propuesta de ideas frescas para la mediación de la enseñanza. De modo que, en una palabra compuesta, se denomina “quehacer” según el Diccionario de la Real Academia Española (2023) a la: “Ocupación, negocio, tarea que ha de hacerse”. En el ámbito educativo, sería entonces entendido como el servicio que presta el maestro en favor a la educación.

No obstante, se habla de un compromiso que va más allá de solo dictar clases, de la capacidad de interacción del docente con los estudiantes para atender las necesidades propias de cada grupo. En concordancia con esto, Ramírez (2020) ratifica: “sin el quehacer pedagógico, el proceso educativo perdería su sentido y se limitaría en sí a un proceso de mera transmisión de conocimientos” (p.87). Así, la tarea de enseñar es una profesión tan importante; que quizás, cuando no se obtienen los resultados esperados, es que no se esté tomando con la seriedad que amerita esta ardua tarea u ocupación. Por último, una vez descrita la Unidad temática: **Quehacer pedagógico en la formación discursiva oral** se procede a explicar los elementos constitutivos que son las categorías y los conceptos emergentes siguientes:

Figura 2

Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Quehacer pedagógico en la formación discursiva oral



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Categoría: Conciencia formativa: responsabilidad discursiva compartida

Como parte del quehacer pedagógico se encuentra el compromiso que todo docente debe tener en reconocer, replantear y proponer nuevas formas de trabajo, si las que tiene no logran los resultados esperados. Es una cualidad individual cognitiva, que lleva a la constante reflexión sobre las tareas que como mediador se deben cumplir. Así, esta categoría responde a la necesidad de la meditación interna que debe existir del actuar docente, de la praxis educativa con sus logros, metas, carencias y necesidades. Un profesional de la docencia no debe dar siempre todo por hecho, debido a que cada situación o contexto puede cambiar bruscamente. Además, debe mantener el control de sus emociones, reflexionar sobre ellas y buscar siempre desarrollarse en cualidades o competencias que le permitan un mejor desenvolvimiento en el terreno educativo.

Ahora, con respecto a la competencia discursiva, es importante que el docente reconozca el valor de su papel protagónico en el desarrollo de competencias comunicativas de sus estudiantes, y que a partir de ese reconocimiento genere escenarios propicios para la adquisición de dichas habilidades. En concordancia con lo expuesto, Mujica (2018) expone que todos los docentes deberían: “establecer relaciones interpersonales de buena calidad o lograr un ajuste emocional en las situaciones conflictivas que acontecen antes, durante o después de la gestión de la clase” (p. 66). En ese sentido, toda actividad escolar debe ser sometida a la crítica y autocrítica para buscar beneficios y cambios en su hacer permanente.

Sobre esta categoría se presentan los siguientes relatos cuando se preguntó: ¿Qué importancia le otorga al desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes en su formación integral?

-El discurso es importante para la formación integral porque de allí radica la parte donde el niño puede socializar, pueda expresarse de manera eficaz (...) Con respecto al discurso, de hecho, ahora en el grupo anterior conseguí en un niño una condición y la señora no lo aceptaba porque yo hablé con ella, le expresé que es un niño muy tranquilo, pero le vi dificultad en algunas áreas para expresarse; pues yo tengo un contacto con otra niña y se me asemejó muchísimo. Empecé a seguirlo y verlo, entonces me di cuenta que el niño tenía esa condición, era autista y la mamá no había descubierto esto (...) Y ahorita que salimos me dio las gracias, ella lo llevo y empezó ya a darle seguimiento al niño, a trabajar y lo que le mandó el psicopedagogo para trabajar me lo dio, yo lo realicé con el niño. Hay varios tipos de representantes, algunos aceptan y agradecen hay otros que no, lo marcan a uno o lo señalan, entonces como docentes tiene que estar preparado para eso de

que si voy a hablar con los representantes debo estar preparada positiva y negativamente a que él lo acepte o no. **(Y6B)**

-Debemos comunicarnos siempre y cuando utilicemos las palabras adecuadas, que nuestro lenguaje sea adecuado a la edad, el lenguaje es la manera como nos expresamos, como hablamos. **(M5B)**

-Bueno yo pienso que uno como formador también tiene que en ese momento de la actividad ayudarlo por si hay alguna duda, para que el niño logre desarrollar el tema (...) el niño debe comprender, razonar en lo que es la parte oral; ese es el deber ser, pero falta reforzar más esa parte, buscar un poco más de estrategias que estimulen al niño al desarrollo de sus habilidades orales. **(D4A)**

Como se observa, la primera docente informante es consciente de la importancia del discurso en la formación integral de sus estudiantes; además relata un caso particular sobre la dificultad que presentaba un niño de su clase para comunicarse; allí expone su mediación directa con el representante y las medidas que en forma mancomunada tomaron en el caso. La segunda informante, solo hace alarde de la utilización de palabras correctas a la hora de expresarse, pero no aporta nada significativo en su quehacer pedagógico; al igual que la tercera, con solo la diferencia que es reflexiva en reconocimiento que el docente debe participar en el desarrollo de estrategias para que el alumno mejore sus discursos escolares. De ahí, emerge que es importante la reflexión para alcanzar cambios importantes; no obstante, no se puede quedar solo en el pensar, debe trasladarse en el hacer, en la posibilidad de brindar ayuda real a los estudiantes en sus dificultades discursivas.

Estos relatos dan la oportunidad de la emergencia del concepto **responsabilidad discursiva compartida**, el cual se interpreta como la seriedad en la obligación que tiene el docente, la familia, así como la intervención de personas especializadas para brindar ayuda en el mejoramiento de la competencia comunicativa de los estudiantes. Así, si el niño no ha alcanzado su competencia comunicativa inicial ajustada a la edad y a su etapa académica en curso, el trabajo mediador en el aula se hace mucho más complejo, y se necesita de un trabajo en equipo entre familia-escuela. El docente debe generar un proceso de cambio en sus acciones; es decir, buscar la ruta más efectiva para el aprendizaje avance en la interacción significativa del aprendizaje de manera individual o de forma colaborativa.

Categoría: Desarrollo de las habilidades lingüísticas: Actuación pedagógica

planificada

El desarrollo de las habilidades lingüísticas es crucial para que los estudiantes mejoren sus experiencias conversacionales y aceleren su aprendizaje del idioma. Estas habilidades permiten la comprensión y participación en muchas situaciones prolíficas de comunicación, que permitirán en un mediano o largo plazo que un alumno pueda expresarse con éxito. Partiendo de la creatividad y el ingenio, el educador percibe la necesidad de incorporar varios sistemas de apoyo para, en última instancia, identificar los logros dignos de mención. De ahí que, la incorporación de técnicas, métodos o recursos deberán contribuir en hacer la enseñanza más agradable y motivadora para quién aprende; y dará un estilo didáctico diferente a la práctica pedagógica.

Las informantes narran sus esfuerzos por contribuir con el mejoramiento de la competencia discursiva de sus estudiantes, expresan ejemplos de cómo incluyen en el aula distintas estrategias para llamar la atención de sus estudiantes en la participación activa de su proceso de aprendizaje. A continuación, se presentan sus relatos:

- Como docente trato en lo posible de enseñarle al niño a que conozca, a que lea, a que se instruya, a que cuando hable, hable con seguridad y bases de lo que está hablando en ese momento (...) Pero sí he logrado que un niño supere poco a poco su miedo a hablar en público, porque empiezo con cuestiones de lecturas, empiezo a trabajar con cuentos, a crear su propio cuento y entonces es allí cuando lo nombro fulanito será que me lee su cuento; allí el niño empieza y créame que me ha resultado. **(Y6B)**

- Pues digamos que uno trata de hacerles no solo preguntas, sino aquel feed back de preguntas y respuestas. Vamos a preguntar y recordar que fue lo que hicimos la clase pasada o ¿De qué trataba el tema, que han escuchado ustedes? Me enfoco a ese tipo de preguntas. ¿ustedes recuerdan, alguna vez han leído? ¿Sus papas le han contado sobre tal cosa? Y ahí ellos empiezan a hablar, empiezan a surgir ideas. Algunos van al tema, otros se salen un poco, comentan algo de la tele y regresan luego al tema y así van. **(M5B)**

- Es de suma importancia motivar a los muchachos para que desarrollen su competencia comunicativa, en este caso, uso lecturas de cuentos donde los niños interpreten, analicen temas de la actualidad, donde ellos den su punto de vista sobre situaciones cotidianas, para que ellos argumenten; sean niños analíticos y críticos (...) así fuese hasta buscar en el diccionario las palabras y luego solo un alumno se levantaba y me daba las respuestas; siempre en las preguntas había un análisis de algún artículo, o de algún párrafo de la lectura, trabajábamos con fábulas, entonces la cuestión de la moraleja, a ellos les gustaba mucho (...) Los niños en los tres lapsos realizan exposiciones, los grupos de trabajo de investigación donde también ellos van a manifestarse de manera oral, hacemos también pequeños debates sobre algún tema, todo esto les ayuda mucho a ellos para la parte de la expresión oral. **(D4A)**

La interacción pedagógica provocada a partir del aporte o mediación de estrategias facilita sin lugar a dudas, el construir conocimientos en cualquier área del saber. Se podría llamar estrategia, actividad o acción, lo que realmente importa es saber darle uso pertinente, con los aprendices indicados, en un lugar y momento determinado. Es que el docente o estrategia tenga la capacidad o habilidad de manipular sus instrumentos para conseguir una meta. Como afirma, Ríos y Herrera (2017): “la capacidad de movilizar los recursos intelectuales, contextuales, personales y materiales para enfrentar un problema determinado (...), más bien aduce la necesidad de ser capaz de transferir o movilizar dichos recursos para resolver la situación contextual. (p. 1077). Estos autores resaltan la importancia de la planificación de tácticas en la enseñanza; pero con una función eficaz, destinadas a promover transformación en el aprendizaje.

Del anterior planteamiento se deriva el concepto emergente ***Actuación pedagógica planificada***, el cual orienta el desempeño didáctico que debe tener un profesional de la educación en su planeación, proyección y promoción creativa de la enseñanza. Dicha planeación son los referentes que guiarán y delimitarán los objetivos, fines y metas de la mediación ajustada a las necesidades de cada estudiante. Por tanto, el docente debe estar presente siempre en todo proceso, debe asumir la iniciativa de diversas situaciones demostrando así la sistematización de múltiples maneras o formas de enseñar.

Categoría: Disminución de la calidad educativa: Retroceso educacional pasivo

La formación del profesorado, la dirección y orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen una gran repercusión en la calidad de la educación. No obstante, el docente y el alumno no son los únicos protagonistas de dicho escenario, aquí sin duda alguna hay que incluir elementos internos y externos a la institución educativa. Es decir, la infraestructura, los recursos, la política educativa, la familia, la sociedad, son algunos factores que inciden en determinar el tipo de calidad educativa de un país. Por tanto, en busca de precisar qué es calidad educativa, Martínez et al. (2020) realizaron un estudio documental y desde una perspectiva socioformativa definen: “una

escuela, organización, región o país muestran calidad educativa cuando tienen impacto en la resolución de los problemas prioritarios de los ciudadanos, la comunidad y el ambiente” (p.257).

Vale enfatizar, que dicha disquisición obligaría a las instituciones y sistemas educativos a cambiar su forma de enseñar para producir ciudadanos plenamente formados que puedan actuar de manera responsable, solos o en conjunto, para influir en el entorno local, en solucionar problemas de violencia, contaminación ambiental, desempleo, entre otros. No obstante, al llegar al ambiente escolar y examinar la experiencia de los actores principales del evento educativo, se vislumbra una disminución de lo que se podría llamar calidad educativa. Obsérvese algunos relatos de cada docente en torno al asunto.

-hoy en día me ha dado mucha tristeza ver como la parte académica ha bajado mucho **(Y6B)**

-¡Que se hace ahora!, el restante de tiempo se asigna para el hogar, así lo que se debería de estar cumpliendo en el aula, ahora lo suple el hogar. Estamos hablando de, la persona que colabora lo que llamamos como “tareas dirigidas” o el que tiene internet, revisa, lee, copio y listo. Y dicen: “ya hice la tarea” pero no se sabe que aprendió de la tarea. **(M5B)**

-Los dos días de clase, son muy poco tiempo, pero eso ese poco tiempo uno hace lo más que considere posible, un esfuerzo para llevar aprendizajes significativos a los niños. Se le dedica en esos dos días más a las áreas de lenguaje y matemáticas, y lo demás son investigaciones de las áreas **(D4A)**

En las informaciones presentes, se puede ver que en sus expresiones y afirmaciones no se habla de un avance a partir de los resultados de los aprendizajes. Se notan palabras de desesperación, de incomodidad, de poca satisfacción de la forma como está trabajando actualmente en dicha institución. Las tres opiniones son distintas, pero tienen relación, parecen una consecuencia de la otra. Es decir, primero se afirma el poco nivel académico actual, después se habla del cambio de rol en la enseñanza donde el niño pasa más tiempo en el hogar realizando las tareas para solo presentarlas en busca de una calificación y, por último, se labora solo dos días a la semana producto de la situación salarial de la docencia, esta causa ha permitido un distanciamiento del seguimiento que un profesor debe hacer a sus alumnos en las áreas de aprendizajes.

De lo expuesto y a partir del ejercicio docente en el trabajo del aula con respecto a la enseñanza de competencias discursivas, surge el punto de vista que poseen los

docentes acerca del ***Retroceso educacional pasivo***, que se concibe como un atraso, regresión o momento difícil por el que está pasando el sistema educativo; que afecta directamente la calidad pedagógica y los alumnos son transformados en entes pasivos y distantes de los aprendizajes. Además, esto ha permitido la fuerte disminución de la conexión social y académica entre alumnos y profesores, quedando truncado ese vínculo comunicativo entre ambos sujetos. La incertidumbre e inestabilidad en un sistema educativo hará que las fortalezas y oportunidades sea más inalcanzables para todos los representantes del acto pedagógico.

Categoría: Presión coercitiva del actuar docente: Agobio profesional inducido

Los docentes actualmente se debaten en realizar una gran cantidad de funciones que no pueden concretar debido a un gran obstáculo denominado “tiempo”. Es decir, las pocas horas académicas reducidas actualmente a solo dos días de trabajo ha desencadenado varias efectos negativos o desfavorables en la capacidad de atender y utilizar al máximo estrategias para el grupo clase. Esta situación se convierte en un factor agobiante, donde los docentes tratan de canalizar su enseñanza hacia otras opciones más prácticas y rápidas para lograr al menos desarrollar cierta cantidad de contenidos en tan poco tiempo. La presión o coerción que ejerce el sistema sobre el actuar docente está enfocada en la búsqueda de resultados de los aprendizajes, la evaluación, la calificación como muestra de los avances de los estudiantes. Por el contrario, no se interesa en mejorar cada día las necesidades que presenta el ambiente educativo junto con sus actores principales. Los siguientes relatos permiten referir que los docentes asumen con sinceridad que se podría hacer más en el avance educativo; pero hasta el momento se hace lo que se puede.

-Es triste ver ahora la falta de tiempo, la falta de trabajo que deberíamos hacer o ejecutar con los niños en la institución dentro del aula y que eso para mí como docente es primordial, el factor tiempo es primordial en el avance y el desarrollo de los niños para poder trabajar con ellos y para poder lograr lo que uno quiere que ellos lleguen a ser. **(Y6B)**

-Hablando con sinceridad y a nivel personal el factor tiempo siempre lo tomamos como en contra, yo lo veo más como ay no si me ubico en realizar tal actividad me quita o me resta tanto tiempo para aplicar esto otro (...). Y a veces pasa lo que le decía anteriormente, que bonito y que agradable es que media mañana yo pudiera

utilizar para hacer un juego, una dinámica, un juego en la cancha, se juega y se aprendería al mismo tiempo. Pero hoy en día la limitante es el tiempo, en el caso de nosotros aquí en esta institución que estamos enfrentado la situación que solo damos dos días de clase. **(M5B)**

-Bueno, con lo poco que trabajamos que son dos días a la semana, vuelvo y repito: por la situación actual del país, uno hace el esfuerzo más grande para poder contribuir con la formación de los niños, para que sean seres integrales, desarrollen todas sus competencias en el aula y uno da el cien por ciento para que los muchachos logren sus objetivos como tal **D4A)**

Esencialmente, se pudo evidenciar la autoevaluación que las docentes hacen referente a su actuar pedagógico; reconocen las dificultades, los fracasos y las causas que han originado dicha realidad. Al respecto, resulta oportuno el aporte del estudio “*Autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora*” de Calatayud (2018), plantea la competencia autoevaluativa como una práctica constante que debe realizar el docente de su escenario educativo, que cada vez es más incierto y cambiante. Como argumenta el mismo autor:

Para aprender a mejorar su práctica profesional, el docente ha de contrastar sus teorías previas con las evidencias de una reflexión rigurosa sobre su quehacer. La reflexión sobre su propia acción es un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente que constituye el eje de la formación profesional (p.136)

La capacidad de reflexión de un docente es sin duda alguna una de las características que lo definen para superar las dificultades. No obstante, hay situaciones que son impuestas y manipuladas por el sistema que hacen que el ambiente laboral sea sumido en apatía. Así, la disminución de días laborables en algunas instituciones del país ha sido producto de acuerdos para que el docente obtenga en otros ambientes laborales otra remuneración económica adicional. Aspectos que están condicionando que el maestro presente insatisfacción, preocupación, desinterés o malestar por no obtener incentivos profesionales. A partir de esta consideración surgió el concepto **Agobio profesional inducido**, que se podría definir como el abatimiento o peso que cargan los profesionales de la docencia sobre situaciones provocadas que traen incomodidad e insatisfacción en sus prácticas pedagógicas. Además, se puede traducir es esa intensa sensación de inquietud, incluso de ansiedad, que interrumpe el pensamiento laboral y no permite el pleno desarrollo de las funciones pedagógicas de los profesionales de la docencia.

***Categoría: Claridad en el direccionamiento de los aprendizajes:
Intencionalidad formativa eficaz***

Como parte de la problemática trazada en dicha investigación en capítulos anteriores; se planteó que el método expositivo centrado en el alumno ofrece la posibilidad de mejorar la competencia lingüística, sobre todo en la comunicación oral. Aunque este método requiere instrucciones precisas por parte del profesor y preparación por parte del alumno, parece que en algunas circunstancias no se da suficiente importancia a esta táctica en el aula. Por lo tanto, una mala experiencia expositiva no es tan útil para que los estudiantes construyan o consoliden habilidades discursivas; más bien, puede ser un factor que conduzca a la insatisfacción y, como resultado, a la desmotivación del estudiante, así como a la inhibición para hablar. En consecuencia, una pregunta puntual para las entrevistadas fue la siguiente: ¿Por qué es importante la claridad de las instrucciones previas a los estudiantes para el cumplimiento de los objetivos en las actividades comunicativas orales? Ellas lo manifiestan en los siguientes relatos:

-Yo pienso que, si se les da a los niños instrucciones claras y ellos las siguen, ese conocer del niño es súper importante a la hora de realizar la actividad (...) nosotros como docentes facilitadores tenemos que buscar la mejor manera de que a los niños les llegue la información que uno quiere que ellos en su trabajo expresen; sí, si uno le da instrucciones claras; pues es lo que los niños van a expresar en el momento en que ellos lo tengan que hacer, en el momento en que ellos se tengan que defender. (...) **(Y6B)**

-Pues es importante porque es la manera en que el niño transmita la idea principal o la estrategia que se supone que yo les planteo para que realicen esa actividad. Yo me trazo un meta; no solo para que el niño lo aprenda sino para que lo coloque en práctica; para que le quede una enseñanza; que el aprendizaje sea más significativo; siempre trato de exigirle que sea interpretativo. De forma general trato de darles las observaciones de las actividades; las más puntuales, por ejemplo: necesito que utilicen el recurso porque si trae una lámina ese es un recurso que es su apoyo, lo trae con una finalidad no para que yo diga que lámina tan linda; pero ahí tienen que tener palabras claves que les ayuden y le permitan ser expresivo al utilizar el recurso. El tono de voz es muy importante, se les resalta a ellos que, aunque son niños deben llegar el mensaje a todos sus compañeros. Porque por lo general los temas no son los mismos; también se les hace hincapié en el hecho de no utilizar muletillas. (...) Se les pide que en las láminas sean creativos que lo que vayan a emplear esté a su alcance; pero que le sirva de apoyo a la hora de ellos expresar ante sus compañeros y hacerles llegar el mensaje, la idea principal del tema. **(M5B)**

-Cuando ellos participan en el aula pues uno siempre trata de brindarles esa confianza para que ellos logren expresar sus ideas de forma natural, siempre antes de realizar cualquier trabajo en el aula pues uno les da los parámetros; pero uno trata de crear primero esa confianza para romper el hielo y que ellos expresen sus ideas de manera natural que no exista presión, que ellos investiguen un tema y lo manifiesten como ellos se hayan preparado, algunos son un poco más extrovertidos en esa parte, otros un poco tímidos pero siempre uno trata de que ellos coloquen en práctica sus conocimientos. (D4A)

Se hace notable en los discursos la claridad que tienen las docentes sobre la necesidad de aportar instrucciones precisas sobre el trabajo previo que debe realizar un estudiante para presentar una evaluación de aula expositiva. No obstante, si no se llegaran a tener los resultados esperados, las metas o los objetivos trazados en el desarrollo del discurso expositivo por parte de los estudiantes, el trabajo docente no debería de llegar solo hasta ahí. En ese instante, la retroalimentación formativa convendría ser la orientación adecuada que el docente debe de implementar sobre los errores cometidos y los criterios para subsanarlos. En este sentido, señala Espinoza (2021):

Retroalimentación formativa es el proceso que se genera a partir de la información sobre el desempeño de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, que facilita a docentes y discentes la reflexión crítica y la toma de decisiones con el propósito de reorientar las acciones y estrategias didácticas y metodológicas que permitan vencer las falencias o mejorar los resultados para alcanzar la efectividad y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 392)

Esta acción apunta hacia el desarrollo pleno de un diálogo entre docente y alumnos, lleno de significados oportunos en tiempo real; así cualquier estrategia de evaluación sería una herramienta para la retroalimentación formativa de conocimientos, habilidades, actitudes; y no solo direccionada a cuantificar el aprendizaje. En este sentido, se debe preponderar el deseo de las informantes por querer direccionar la enseñanza en la búsqueda de óptimos resultados. Por tanto, en función del apoyo o mediación docente hacia el logro de la competencia discursiva emerge la **Intencionalidad formativa eficaz**. Se establece como la acción planeada que ejecuta el docente en la instrucción y acompañamiento pedagógico de las actividades comunicativas de sus estudiantes. En ese intento de hacer significativo el proceso de aprendizaje en el aula para alcanzar sólidos conocimientos y un mejor desempeño. Es

decir, el docente hace más tangible o más preciso el proceso de aprendizaje, es un ente activo, el mediador de procesos. La corrección, la evaluación, la demostración a través de ejemplos son parte de la claridad de los objetivos que se quieren lograr; además de despertar la imaginación e inventiva de los alumnos.

Categoría: Pertinencia curricular adaptada al contexto: Autonomía didáctica en el aula

La actividad pedagógica siempre estará encaminada a seguir un plan o procedimiento establecido por los entes encargados en la organización de la enseñanza, aprendizaje y su respectiva evaluación. Todo esto, para responder a cuestiones como qué, por qué, cuándo y cómo deben aprender los alumnos. Así el currículo es esa selección deliberada y metódica de información, destrezas y valores que repercute en cómo se establece el acto educativo. Por tanto, las planificaciones de las actividades de enseñanza ya poseen una base importante adelantada, establecidas en el currículo; pero para identificar logros notables y esenciales es necesario incorporar sistemas de apoyo basados en la creatividad del docente.

De lo expuesto, surge la siguiente pregunta dirigida a las docentes entrevistadas ¿Cómo se presentan las competencias discursivas orales en los contenidos curriculares? Al respecto, la visión que poseen:

-La evaluación de nosotros es totalmente cualitativa, donde abarca el ser, conocer, el hacer y el convivir del niño va todo entrelazado. El currículo pide fortalecer la seguridad en los discursos de los niños, hay muchas cosas que de repente aparecen allí, pero yo pienso que la estrategia, que el medio de cómo darlo, de cómo hacerlo más fácil para el niño está en uno como docente, pues se debe buscar la forma porque el currículo es una herramienta que le facilita al docente, lo guía; pero la enseñanza la aplica uno. El currículo es una herramienta flexible porque como docente soy autónoma en mi aula y en mi planificación; entonces las herramientas y las estrategias las aplico yo acorde a lo que mi grupo de estudiantes necesitan. **(Y6B)**

-Este siempre va enfocado o todos los contenidos que están dirigidos a expresión escrita o expresión oral. En el nivel de quinto grado el currículo dice que su expresión oral ya debe ser con seguridad, debe ser más precisa, que el lenguaje del niño está en una edad escolar donde sus expresiones deben ser acorde a su edad, en este caso la mayoría son niños ya de once años, o sea que la expresión de los niños debe ser con ese tipo de madurez, que sean más expresivos porque ya se están sintiendo preadolescentes, van a otro nivel, van a empezar a enfrentar otra etapa de la vida y que ellos se sientan así. **(M5B)**

-El currículum aporta la lectura y comprensión lectora, el análisis de texto, la técnica de la exposición, la técnica de los debates y trabajos grupales también el currículum los menciona allí. **(D4A)**

Es evidente, que las docentes reconocen la integración del currículum como un elemento de apoyo para la obtención de un aprendizaje significativo. El primer testimonio destaca ideas importantes sobre la integralidad de los pilares del aprendizaje, y define al currículum como una herramienta, una guía flexible en su aplicación; es decir, que permite la participación y el ingenio de la docente ajustada a las necesidades de sus estudiantes. El segundo discurso identifica directamente al currículum como el organizador de los contenidos programáticos por áreas, específicamente los referidos a la expresión oral y su grado de profundidad según la edad de los niños. Por último, se menciona al currículum como el proveedor de técnicas y recursos que ayudarán a mejorar los discursos orales de los estudiantes.

Como se puede observar, existe un oportuno conocimiento por parte de las informantes, la idea de currículum no es ajena a su quehacer pedagógico. No obstante, no puntualizaron más precisamente los aportes del currículum a las competencias discursivas de los estudiantes. Al respecto, el Currículum del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007) en el área de lenguaje expresa en su componente de cuarto a sexto grado: “La comunicación y el lenguaje como eje central del desarrollo de la vida en sociedad” (p. 25). Además, plantea como perfil del egresado que el estudiante logre: “El dominio práctico de un idioma materno (castellano...), al escuchar, leer y construir (oralmente y por escrito) diferentes tipos de textos de forma clara, emotiva, coherente, fluida y correcta, sobre la base de sus experiencias personales. (p.18.). Es evidente, que el desarrollo de la competencia discursiva oral va más allá de solo un contenido o área programática en la escuela, es parte esencial de la vida en todas sus facetas.

Así las competencias discursivas deben ser impulsadas por el carácter mediador de la transversalidad curricular, donde a partir de la estrategia de la interdisciplinariedad, es decir, la conexión de todas las áreas en un tema en común, los discursos orales de los estudiantes puedan ser cimentados y desarrollados, no solo como un contenido parcializado del área de lenguaje; sino como ese “eje central” de la vida mencionada en su componente curricular. Por tanto, como refiere Jauregui (2018): “El enfoque

transversal ocurre en el currículo para integrar las diferentes áreas del saber y busquen a través de diversas estrategias como la interdisciplinariedad ser un puente hacia el aprendizaje significativo”. (p.76). Así el docente desde su quehacer pedagógico individual debe proveer estrategias que le permitan hilar los contenidos programáticos con las necesidades del contexto.

De lo expuesto y a partir de la visión de las docentes respecto al apoyo curricular en la dinámica del acto escolar, emerge la necesidad de tener ***Autonomía didáctica en el aula***. Está definida como la acción de enseñanza que desde el espacio docente debe ser implementada, con libertad, soberanía e imaginación para lograr la conexión entre el saber conceptual y la realidad circundante; a fin de obtener el mejoramiento en el desempeño de los discursos orales como una necesidad central en la formación humana de cada discente. El docente está ceñido a un programa, debe seguir sus orientaciones curriculares; no obstante, es soberano en crear las estrategias que le permitan avanzar gradualmente en el desempeño y aprendizaje escolar.

Unidad Temática: Elementos didácticos que favorecen las habilidades discursivas

Las habilidades comunicativas se desarrollan a través del habla, la escucha, la lectura y la escritura; además de los elementos o recursos didácticos que el docente incorpore en su escenario. Independientemente del tema de estudio en el aula, todas las destrezas comunicativas deben ser un componente esencial de la instrucción del alumno y de su crecimiento como estudiante. El dominio de estas habilidades discursivas garantizará que el educando adquiera experiencias esenciales a lo largo de su formación y refuerzo lingüístico. Todas las actividades, ya sean sociales, educativas o personales, implican hablar. Por ende, la comunicación es necesaria para transmitir ideas, pensamientos y sentimientos, pero hablar debe hacerse con precisión, claridad y coherencia para desarrollar competencias.

El aula es el escenario ideal para desarrollar métodos que dirijan y apoyen las presentaciones orales de los alumnos en diversas circunstancias de actuación a través de la mediación del docente. La enseñanza de la lengua oral en la clase debe ser un componente de la formación, la didáctica y la actualización transdisciplinar en usos

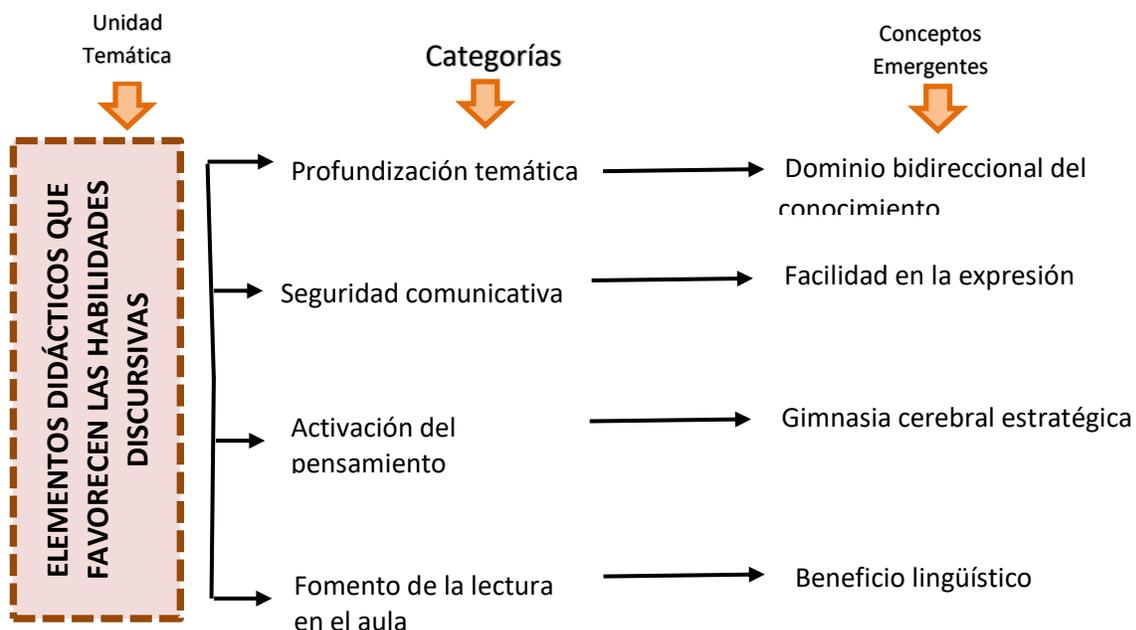
lingüísticos de todo profesor, y no sólo dominio de orientadores o profesores de español. La oralidad también necesita una atención adecuada, al igual que el desarrollo de la escritura recibe tiempo en el aula. Así, para fomentar el aprendizaje del discurso oral es necesario liberar espacio y aplicar estrategias de producción oral. Al respecto Hernández (s.f.) explica:

Reconocemos que algunas personas poseen ciertas cualidades naturales sobresalientes que influyen para tener éxito en su comunicación: una constitución física armoniosa, simpatía, una voz sonora, un carácter firme y honesto, etcétera. Existen también aptitudes, como la entonación de la voz, la fluidez al hablar, la gracia de movimientos corporales, la expresión de gestos, la dirección de las miradas, etcétera; todas estas habilidades pueden ser aprendidas y desarrolladas hasta llegar a convertirse en verdaderos talentos. (p. 11)

Dicho autor enumera las potencialidades o habilidades necesarias en la producción oral, reconoce el hecho de la naturalidad en algunas personas con capacidades diferentes; pero afirma que también pueden ser aprendidas. Esta Unidad temática está conformada por las siguientes categorías y sus conceptos emergentes que serán explicados a continuación:

Figura 3

Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Elementos didácticos que favorecen las habilidades discursivas



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Categoría: Profundización temática: Dominio bidireccional del conocimiento

Tener una profundización temática es hacer un análisis exhaustivo de algo o formarse una opinión tajante sobre un tema concreto. Cuando se estudia algo y se utiliza el calificativo “a profundidad” se refiere a la idea de concentrarse intensamente e investigar para aprender todo lo posible sobre un tema o contenido. La ampliación que se logra en el estudio permitirá la comprensión global de acontecimientos, fenómenos, causas y detalles para llegar a conclusiones certeras. Ahora bien, en el ambiente escolar se manejan dentro de una unidad curricular o de aprendizaje una variedad de ejes temáticos que deben ser desarrollados por el docente, primero se hace una selección o agrupación de contenidos por lapso y luego la respectiva planificación de desarrollo en clase. Por su parte, cada contenido programático tendrá la profundidad que el docente crea pertinente según el nivel y edad de sus estudiantes. Obsérvese los siguientes relatos en torno al asunto:

-Para mí lo más importante, es que el estudiante tiene que conocer a fondo el tema el cual estamos hablando, no por encimita, o no por salir del paso le llamo yo; pero sí es bueno que nosotros o uno como docente darle bien a conocer el tema, este buscar las estrategias de modo que el estudiante pueda sumergirse en el tema, saber y tener el control de lo que él va a hablar de lo que él va a participar. **(Y6B)**

-A la hora de presentar sus discursos suelen ser niños que memorizan lo que van a expresar, no todos pero la mayoría quieren ser muy exactos en lo que dicen y si se le olvida una palabra ahí es donde uno denota que no consiguen como explicar, entonces al no encontrar al momento de su presentación la palabra correcta y sumado los nervios, al momento ellos de expresarse les cuesta conseguir un sinónimo que les permita mantener la idea de lo que estaban hablando; entonces se quedan así en ese minuto de silencio recordando como que su mente les renueve cual era la palabra que decía allí. En las conversaciones también he notado que hay un porcentaje de niños que fueron repetitivos, decían lo mismo de su compañero, no sé si era porque acababan de escucharlo e intentaban internalizar esa misma idea o realmente ese había sido el mensaje y pues yo dije debe ser que solo se recuerdan de esa parte del tema. **(M5B)**

El docente será autónomo de su actuar pedagógico como se mencionó en categorías anteriores a esta. Su libertad le permitirá proponer al estudiante sus

indicadores de evaluación para que el alumno conozca el nivel de exigencia. Convencionalmente, se ha creído que el aprendizaje conceptual nuevo presupone una comprensión procedimental del conocimiento en términos de su aplicación y utilización. Sin embargo, es crucial recordar que adquirir información conceptual es una cosa, y utilizarla en situaciones del mundo real es otra muy distinta. De esta forma, es importante mencionar la esencia de la teoría o modelo de aprendizaje significativo de Ausubel, quien muestra una fuerte objeción al estudio de cosas inútiles o sin sentido y explora en sus teorías todo el proceso de obtención y conservación del conocimiento de forma significativa.

En ese orden, el mismo Ausubel (en Contreras 2004) refiere: “La posibilidad de que un contenido pase a tener sentido depende de que sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustancial, o sea, relacionado con conocimiento previamente existentes en la estructura mental del sujeto” (p.118). Por tanto, desde el punto de vista del funcionamiento interno del cerebro y de las regiones relacionadas con la producción del lenguaje, el profesor debe comprender no sólo la complejidad de la persona humana, sino también la naturaleza intrincada y entrelazada del conocimiento cognitivo y el desarrollo del lenguaje.

Dado que un alumno aprende cuando hace la conexión entre el contenido nuevo y las ideas previas que ya posee, en su discurso se debería evidenciar lo que el niño pudo alcanzar de dicha relación. De este contexto emerge el concepto de ***Dominio bidireccional del conocimiento***; concebido como la acción o interacción maestro-alumno de los saberes conceptuales, para hacer más cercano el proceso de aprendizaje. Los discursos de los estudiantes pueden lograr ser más activos en la reflexión, en el criterio de argumentación y en la utilidad práctica; no solo debe verse como la repetición monótona de palabras sin sentido.

Categoría: Seguridad comunicativa: Facilidad en la expresión

La siguiente categoría guarda estrecha relación con la profundización temática; debido a que la seguridad comunicativa será el efecto inmediato, visible en la habilidad discursiva del estudiante. No poseer un dominio teórico conceptual del tema puede fusionar como una barrera directa en las habilidades discursivas. Es decir, la actuación

de inseguridad o temor puede ser un elemento entorpecedor en la transmisión e interpretación del mensaje y más si se combina con el poderoso efecto del lenguaje no verbal, que puede cambiar por completo el significado de las palabras dependiendo de la situación y de los gestos. Como consecuencia, algunos estudiantes se vuelven más indecisos e inseguros en situaciones comunicativas orales.

Por el contrario, asumir una actitud de seguridad en los discursos orales dependerá de la muestra de actitudes favorecedoras que van desde un simple gesto hasta el diálogo sereno en el intercambio de información. Al respecto, las opiniones de las docentes:

-Si domina, o sea como dice uno, el niño sabe dónde está parado, sabe que está hablando, sabe cómo de manera lingüística defenderse en relación a un tema que se está tratando; pero para mí, eso es extremadamente importante que el niño conozca de lo que se está hablando. Por ejemplo, un niño es competente en su discurso oral cuando es seguro, en el momento que habla, en el momento que expresa, en el momento que le da a usted a conocer el tema que él está hablando. (...) En su actuar los niños se desempeñan de acuerdo al lapso que le de uno como docente de trabajo, con ese tema, de las estrategias que uno le oriente a utilizar o les permita utilizar. Yo pienso, que lo que yo más he enfocado en los niños es que sean espontáneos, que se incluyan en el tema, que el tema lo interpreten y que lo reflejen ante los demás de manera natural, pero conociendo de lo que están por allí hablando **(Y6B)**

-Bueno como para todos nosotros sabemos que es tan importante que el niño siempre exprese sus ideas, sus inquietudes que él pues busque la manera no solo de ser espontáneo; sino también de ser coherente de acuerdo a lo que se esté preguntando o lo que se esté trabajando en al aula de clase. Que maneje el mismo lenguaje tanto con sus compañeros como con todo su entorno. (...) **(D4A)**

Estas consideraciones por parte de las entrevistadas concuerdan con los consejos prácticos para conseguir una buena exposición oral de la UPC (Universidad Politécnica de Catalunya) (s.f.), cuando refieren la estrecha relación entre el dominio del tema y la seguridad. Así afirma en su consejo número 13 que: “Estudiar con profundidad el tema que centra la exposición ayuda a construir un discurso propio y a adquirir seguridad” (p.6). Por tanto, la seguridad es el resultado inmediato del manejo acertado y suficiente de contenido, que unido al uso eficaz del lenguaje verbal y el no verbal, se consolidarán en discursos orales por parte de los estudiantes de forma coherente y ajustados a su edad. Desde esta perspectiva se construye el concepto emergente: **Facilidad en la expresión**, el cual se define como la acción manifiesta de la destreza comunicativa o la

habilidad que demuestra el estudiante en su intervención oral, el saber conceptual se evidenciará a partir de elementos que permitirán la posibilidad de comprensión e interpretación por parte de receptores a quien va dirigido el discurso. El estudiante manejará un discurso atractivo para quien oye, demostrará facilidad en la expresión en la medida que sus palabras sean claras, comprensibles y el mensaje llegue de forma directa. La retroalimentación se dará en la respuesta recibida por parte del grupo clase, la aceptación y el interés por participar en el acto comunicativo.

Categoría: Activación del pensamiento: Gimnasia cerebral estratégica

Dentro de la práctica educativa el docente debe ser un líder creativo de estrategias, actividades o acciones que sirvan como elementos didácticos en favor al aprendizaje de sus estudiantes; en este caso, a desarrollar las habilidades discursivas. Pueden ser actividades variadas que satisfagan el interés y la curiosidad, pero con pertinencia y con una enseñanza productiva. Lo importante, es el compromiso que se asuma como mediador para buscar distintas alternativas que promuevan cambios o transformaciones en su grupo clase. Por tanto, se pudiera pensar o suponer que presentar tácticas que tengan el potencial de ser relevantes; aumenta la probabilidad de llamar la atención de los alumnos sobre conocimientos específicos.

En ese sentido, las docentes consideran que se deben realizar actividades dinámicas que motiven a sus estudiantes y le permitan desarrollar sus cualidades competitivas. Al respecto:

-Hay estrategias que fortalecen y motivan a los niños, siempre me ha gustado al inicio de mi clase trabajar con acertijos porque eso es algo que a ellos los enseña y los educa a pensar, no que todo es fácil, que todo lo consiguen, uno los motiva y los ayuda. A mí me gusta desarrollar mucho esa parte de que piensen, que se defiendan con la cabeza. **(Y6B)**

-Por lo general trato de buscar actividades más sencillas como material fotocopiado, colorear, buscar en sopa de letras, una adivinanza, bueno, para hacer un poco más dinámica y menos monótona la clase. Sin embargo, en otros momentos determinados el aplicar actividades grupales, aquellas que llamábamos “retos de conocimiento” han sido muy atractivos para ellos, todo aquello que no involucre solo escribir o transcribir en su cuaderno, para ellos esas actividades les parecen bonitas, todo lo que tenga que ver con competencia, de formar grupos, de hacer dinámicas grupales. Uhmhm por decir, en una bolsita colocar tales papelitos y el que le salga vamos a hacer... o también como aquel programa de moda ¿Quién quiere ser millonario? y el que sepa la respuesta va de primero. **(M5B)**

Como se observa, las docentes manifiestan en sus relatos que han tenido la oportunidad de desarrollar en el aula estrategias que activan el pensamiento en sus estudiantes, que cambian la rutina diaria; pero con una intensidad pedagógica. En ese sentido, Integra-T Centro de Blindaje Emocional (2006) afirma: “La clave es: “Aprender a Pensar”, pensar para aprender y comprender, formando así hábitos mentales desde la infancia” (p.1). De modo que bajo esta perspectiva la acción pedagógica debe ser crear un ambiente propicio donde el primer paso para la activación del pensamiento sea desarrollar rutinas dinámicas mentales. El alumno crecerá en un contexto donde se le dé la oportunidad de opinar, argumentar y de expresar sus ideas en un clima de confianza, para que desarrolle sus potencialidades competitivas.

Por su parte, el significado del verbo activar en el Diccionario de la RAE es: “Hacer que un proceso sea o parezca más vivo” y sus sinónimos en cuestión: “avivar, estimular, dinamizar, mover, impulsar”. Así, el trabajo docente no corresponderá solamente en dictar una cátedra; sino en lograr mover, impulsar y despertar el interés del alumno por los contenidos programáticos de una forma más participativa, donde logre desarrollar sus capacidades y habilidades ejercitando la memoria. En este sentido, la memoria, como refiere Pontellano (en Muelas 2014) es: “una función neurocognitiva que permite registrar, codificar, consolidar, retener, almacenar, recuperar y evocar la información previamente almacenada. Mientras que el aprendizaje es la capacidad de adquirir nueva información, la memoria es la capacidad para retener la información aprendida”. (pp. 345-346). Conviene entonces promover y ejercitar correctamente la memoria para lograr un mejor logro o desempeño en el aprendizaje.

De ahí, emerge la ***Gimnasia cerebral estratégica***, el cual está concebida como las distintas actividades o ejercicios de estimulación mental, previamente planificadas y dirigidas a desarrollar las capacidades cognitivas de los alumnos. Los procesos que se ejecutan en el aula de clase deben ser organizados con dinámicas en favor al perfeccionamiento de la memorización y concentración. Aquí la memoria tiene un papel principal con la capacidad de aprender, están estrechamente ligados; por esta razón, se deben dar las herramientas necesarias que ayuden a los estudiantes de primaria a tener una memoria y una comprensión a largo plazo y que sea desarrollada a su temprana edad.

Categoría: Fomento de la lectura en el aula: Beneficio lingüístico discursivo

Otro elemento didáctico fundamental que favorece la habilidad discursiva es la lectura, debido a que permite la adquisición de destrezas como la decodificación del texto y significación de lo leído. A su vez, también guarda directa relación con la activación del pensamiento, la comprensión y la memoria. No basta solo con leer, sino con propiciar espacios en el aula para que el alumno tenga la posibilidad de disfrutar, compartir sus intereses, sus ideas y opiniones. La lectura sirve de instrumento para la adquisición del conocimiento de cualquier área o disciplina, para la retención y memorización de palabras que se convertirán en el vocabulario y su acervo cultural. Innumerables investigaciones con el tiempo han comprobado que el hábito en la lectura tiene favorables beneficios en el aprendizaje, así Domínguez et al. (2015) en su estudio sobre la importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial, llegan a la siguiente conclusión:

La importancia de la lectura no solo contribuye al mejoramiento de los estudiantes en la formación vocacional para su crecimiento personal, sino que también educa, forma al estudiante creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, entretiene y distrae. La lectura mejora la oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía. (p.101)

Adicionalmente, queda claro que promover el hábito de leer trae múltiples beneficios en los estudiantes; no obstante, existe una gran preocupación por mantener esta práctica dentro del aula. Por tanto, esta categoría es consecuencia de las opiniones de dos docentes que han comprobado con resultados positivos que la implementación de la lectura ayuda al estudiante a expresarse oralmente de manera más segura y efectiva. Que luego de leer tienen la capacidad de hablar con más seguridad porque recuerdan lo que aprendieron. Es oportuno presentar estos relatos:

- En aquel entonces cuando había la oportunidad me gustaba trabajar mucho con periódico, hoy en día es imposible que eso se pueda hacer, este pero me gusta fomentar mucho la parte de la lectura, porque cuando uno lee uno aprende y eso es lo que yo recalco en los niños, el leer, saber lo que usted está leyendo, aprender de lo que se lee, porque en el momento en que un estudiante tiene que expresar o pararse a defender algo, si lo leyó, si le quedó en la mente pues el niño tiene bases como defenderse. **(Y6B)**

-es de suma importancia motivar a los muchachos para que desarrollen su

competencia comunicativa mediante diversas estrategias que podamos utilizar en el aula, ya sea en este caso, en el curso de cuarto grado con lecturas de cuentos donde los niños interpreten, analicen temas de la actualidad, donde ellos den su punto de vista sobre situaciones cotidianas, para que ellos argumenten; sean niños analíticos y críticos. Por eso como educadores debemos afianzar mediante diversas estrategias para que ellos logren comunicar sus ideas y logren tener una oralidad. **(D4A)**

Como puede observarse, las entrevistadas recomiendan continuar con la promoción de la lectura en las aulas, incorporarla como una estrategia que permitirá el logro de la competencia comunicativa. Una frase que resulta interesante de una informante es: “analicen temas de la actualidad”; es decir, que tenga una intencionalidad práctica y que el alumno pueda asociar lo que lee con lo que conoce. Este aspecto es muy importante porque si no se tiene interés por el tema o si la profundidad del discurso no es apta para la edad; quizás la lectura en ese momento no sea la estrategia más ajustada a la necesidad, sea algo frustrante para el estudiante leer y sentir que no lo acerca al conocimiento. A su vez, en su defecto no encontrará expresar ideas precisas y lógicas como parte de su competencia comunicativa.

Una vez descrita la categoría **Fomento de la lectura en el aula**, surge el concepto emergente siguiente: **Beneficio lingüístico discursivo**. Ello hace referencia al resultado favorecedor de las actividades áulicas sobre la implementación de la lectura y su incidencia en la facilidad de expresión de los estudiantes. Toda estrategia pedagógica que tenga una planificación, intención y organización por parte del docente, tendrá resultados evidentes y positivos en los aprendizajes de sus estudiantes, servirá de ayuda y soporte didáctico para desarrollar competencias comunicativas.

Unidad Temática: Actuación orientadora del docente

La educación, como la salud, es una de las cuestiones que más ampliamente preocupan a los seres humanos, tanto por lo que afecta a la perspectiva personal como social. Es decir, educar es socializar, educar es incorporar a la cultura, educar es orientar. De esta forma la orientación encuentra su razón de ser dentro de la educación, y le sirve de ayuda en aquellas áreas en las que es necesaria la cooperación. Por tanto, los docentes deben tener presente la necesidad de guiar y ayudar a sus estudiantes como algo que debe darse simultáneamente con la función educativa, que no es otra cosa que

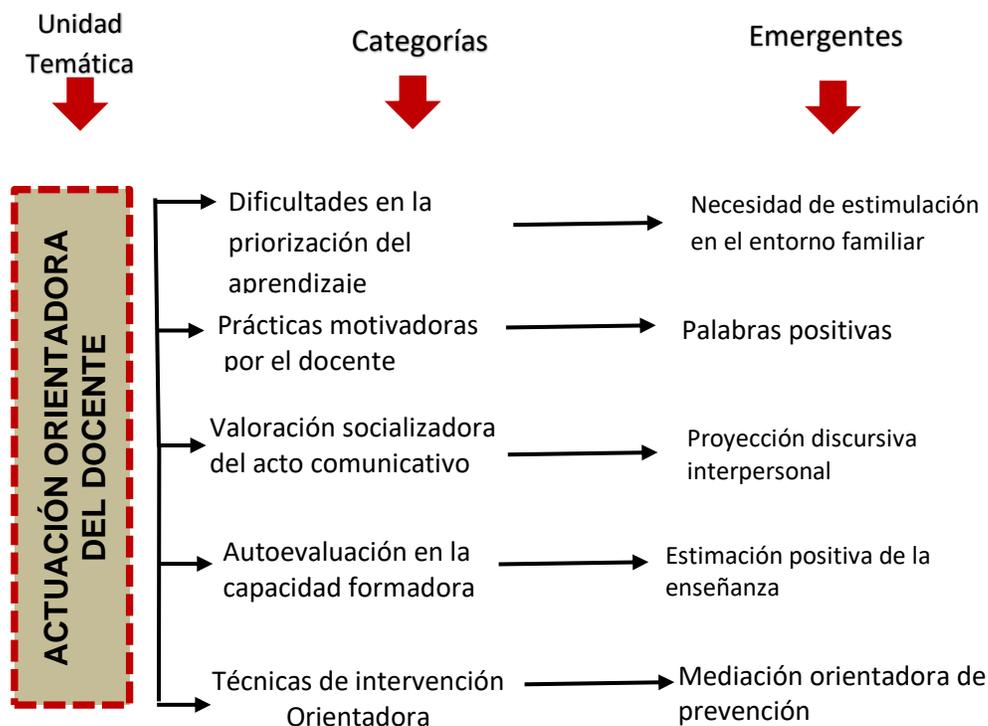
la formación del ser humano. Así, se fundamenta en la premisa de formar educativamente a personas sanas, preparadas para vivir y convivir con otros en los contextos esenciales e inseparables: escuela-familia-comunidad.

Estos contextos mencionados destacan la complejidad y amplitud del campo de acción de la orientación. En lugar de limitarse al departamento, la escuela o el aula, abarca diversos entornos, como el social, el familiar, el profesional y el personal. La actividad orientadora ofrece al mediador la flexibilidad necesaria para llevar a cabo diversas tareas en función de la necesidad que requiera atención y para asumir el papel adecuado en función de las circunstancias o al caso práctico. En consecuencia, el tiempo familiar y el servicio a la comunidad deben tenerse en cuenta mientras se buscan soluciones adecuadas que se adapten a la realidad en sus múltiples situaciones. Por tal razón, en busca de esa necesidad de ayudar a las personas en sus dificultades en momentos determinados aparece la actividad de la orientación.

El actuar docente, en este caso, se corresponde con brindar información, contenidos y estrategias para lograr desarrollar el hábito comunicativo eficaz en sus estudiantes. Para esto se debe empezar por superar: poner en primer lugar la educación, practicar la motivación, darle valor social a todo acto comunicativo, ser autocrítico y revisar la práctica constantemente; además, utilizar las herramientas facilitadas por la orientación para intervenir durante el acto pedagógico. Por consiguiente, de estas ideas se generaron las categorías que describirán la presente unidad temática:

Figura 4

Red de categorías y conceptos emergentes para la Unidad temática Actuación orientadora del docente



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Categoría: Dificultades en la priorización del aprendizaje: Necesidad de estimulación en el entorno familiar

El entorno familiar del estudiante influye de manera positiva cuando ofrece oportunidades adicionales al entorno escolar que fomenten el desarrollo integral de sus hijos. Esto es, la incorporación en actividades como: deportes, danza, pintura, teatro, entre otros.; se cree que pueden ayudar a desarrollar la creatividad, la cooperación, la concentración y la maduración cognitiva. En consecuencia, son más los beneficios que aportan que lo pernicioso de su práctica. Ahora, al intentar definir en qué consiste el calificativo extraescolar, el Diccionario de la Real Academia Española (2023), lo define como: “Dicho de una actividad educativa: Que se realiza fuera del centro de enseñanza o en horario distinto al lectivo”. Es decir, son acciones elegidas según la preferencia de las personas fuera del horario escolar; pero con cierto tipo de enseñanza.

Al respecto, Dolores y Runte (2016), refieren:

Estas actividades hacen que los niños y niñas mejoren su nivel educativo, sus relaciones interpersonales y aumentan considerablemente su motivación. Hay muchos padres que utilizan estas actividades para mejorar el rendimiento de sus hijos o para controlar y gestionar su tiempo de ocio. (p. 205)

No obstante, existe en los comentarios de las entrevistadas cierta inquietud sobre la evidente priorización de las actividades extraescolares por encima de las escolares propiamente dicha. Esta afirmación se deja ver en los ejemplos de relatos que se presentan a continuación, cuando se preguntó si los estudiantes llegan preparados para sus presentaciones orales formales (exposiciones u otra técnica) en el aula.

-Hoy en día me ha dado mucha tristeza ver como la parte académica ha bajado mucho (...) Eh sí, un 80 % diría yo del grupo, hay otros niños que no, por temas de que no tienen apoyo en el hogar, que no les gusta estudiar, el tema es que invierten el tiempo en otras cosas y dejan la parte académica en un segundo o tercer plano. Pero eso es parte del representante que no está allí al pendiente de eso, es mi forma de pensar en ese sentido. **(Y6B)**

-Hay niños que se paran al frente y dicen ¿qué hago? Yo no estudié, yo no sabía. Al momento me genera como aquella molestia y le digo: ¿Cómo que no sabía, es que no leyó las actividades? Yo se los resalté, siempre como es con anticipación, les resalté y les dije que por favor para hoy todo y mire: ¿por qué sus compañeros si se enteraron? Porque ya están más grandecitos y luego hablo con su representante para determinar que pasó allí y al momento la niña o el niño lo que hace es volverse a sentar porque la respuesta es que yo no estudie, yo no sabía, profe no pude hacer nada es que estaba enferma, siempre hay una excusa. **(M5B)**

De este modo, se observa una cifra que proporciona la informante sobre el interés de la mayoría de sus estudiantes en preparar los discursos orales en casa; mientras que la minoría no goza de ayuda familiar o se distrae con facilidad en invertir el tiempo en otras actividades (extraescolares) que desplaza la importancia de lo académico, como lo último en prioridad de atención por parte del estudiante. En la segunda opinión, se observa el desinterés y la poca preocupación de algunos estudiantes por planificar las actividades asignadas, y las excusas que desde temprana edad empiezan a dar para justificar el incumplimiento de la evaluación. Aquí se genera una dificultad en la priorización del aprendizaje, es decir, otras cosas o actividades fuera del contexto escolar generan distracción para el estudiante.

Vale decir entonces, que ambas opiniones concuerdan con algo muy puntual: “es parte del representante que no está al pendiente”; pues sin duda alguna es quien debe

velar por mantener un equilibrio en la planificación y cumplimiento de la labor escolar, junto con las actividades extraescolares. Esta valoración de las docentes forma parte de su actuación orientadora y genera el concepto emergente de ***Necesidad de estimulación en el entorno familiar***. Se concibe como la urgencia de motivación en el grupo familiar sobre la importancia que tienen en la influencia del desarrollo de buenos hábitos en sus representados desde temprana edad. Es la acción que realiza el docente dentro del entorno familiar con el propósito de brindar orientación para que las actividades asignadas sean preparadas desde el hogar con un verdadero compromiso, para hacer de la interacción en el aula un proceso agradable.

Categoría: Prácticas motivadoras por el docente: Palabras positivas

El espacio del aula es el lugar ideal donde el docente pone en práctica diferentes estrategias para obtener mejores resultados en los aprendizajes de los estudiantes. Desde llamar su atención hasta fomentar la participación parece a simple vista una tarea sencilla; pero qué sucede si simplemente el alumno se niega a participar, si no desea desarrollar ninguna actividad oral en público. En casos como estos, es donde se debería desarrollar la actuación orientadora del docente; es decir, la capacidad de canalizar las diferencias individuales que satisfaga la necesidad y el interés de sus estudiantes para llegar a desarrollar la competencia discursiva. En este caso, se puntualizó la siguiente pregunta a las docentes: ¿Qué estrategias utilizas para motivar al estudiante en caso de cohibirse al hablar ante sus compañeros de clase?

-Sí me ha pasado, no mucho no, pero en ese momento no obligo a mi estudiante, lo dejo, le digo: fulanito pues siéntese y al final usted pasa, si no lo quiere hacer frente a sus compañeros por lo menos lo hace frente a mí; pero siéntese tranquilo, cálmese, somos una familia, no somos personas ajenas, nadie se va a burlar, al contrario, lo vamos a ayudar. Entonces que hago yo, lo motivo y al final de la clase hablo con el niño, si veo que no lo logro, entonces durante el año escolar trabajo con él, voy trabajando en esa parte hasta que yo logre nivelarlo y llevarlo a que pueda hacerlo frente a sus compañeros, pero no le impongo, porque ahí para mí sería crear como una barrera o que él si le tiene miedo le va a agarrar como más miedo todavía, entonces trato de trabajar solamente con ese niño hasta que yo le logre superar esa parte. **(Y6B)**

- Más que estrategias si le soy sincera, no es que me enfoco solo a esa persona, sino que en un momento determinado trato de acercármele de manera más amistosa, de hacerle ver que eso es parte de mi trabajo. Que lo que hago o le pregunto y le resalto es porque la quiero ver si usted me está entendiendo. Y si

usted me entiende yo estoy contenta, porque, así como usted me entiende sus compañeros también. Les resalto mucho que cuando nos equivocamos en cuando aprendemos, yo le digo: “yo he aprendido lo que aprendido porque me equivoqué, porque si no, no hubiese aprendido nada”. (...) No puedo hacerla sentir mal; pero tampoco puedo hacerle ver ante el grupo que no importa. Porque sí importa, si yo le hago ver a ella que otro día la evaluaré, yo veo que se convierte en una cadena. Entonces mañana ya no va a haber una niña; sino dos o cinco con la misma actitud y no le puedo decir lo opuesto. Porque si lo permití con ella por qué no puedo permitírselo a los demás. **(M5B)**

-Entonces, hay que darle la oportunidad a que lo haga cuando él se considere que se siente preparado; y hacerle el seguimiento de preguntarle dándole seguridad al niño, haciéndole ver que todos somos compañeros, que estamos para ayudarnos, que no nacimos aprendidos que, si nos equivocamos, bueno, somos humanos y que estamos para aprender. **(D4A)**

El actuar docente, en estos relatos, se corresponde más con el de comprensión del niño, en no obligarlo, no castigarle, no hacerlo sentir mal, en conversar con el estudiante en privado para calmar su ansiedad. No obstante, no se refleja alguna estrategia aplicada a un caso puntual con resultados obtenidos de la realidad, sino simplemente se trabaja el área motivacional. Así, el aporte de las docentes se manifiesta más en el acompañamiento y seguimiento, en tener empatía para ganar la confianza de sus estudiantes. Este paso podría ser un buen inicio, primero considerar que cada estudiante es un ser único y tiene motivaciones diversas. Aunque pueden utilizarse actividades motivadoras en grupo, también deben ponerse en práctica acciones individuales específicas para cada alumno.

A su vez, se hace necesario definir el término motivación para identificar los aspectos que abarca. Vale decir que autores como Herrera et al. (2004) proponen:

La motivación constituye una de las grandes claves explicativas de la conducta humana, que, en general, se refiere al porqué del comportamiento (del latín, motus: movimiento; motivación: lo que mueve). (...), podríamos entenderla como proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar. (p.5)

Como se puede observar, es una definición amplia; debido a que no se refiere a una sola cosa específica, sino a un conjunto de acciones secuenciales para lograr una meta propuesta. La motivación es un trabajo conjunto entre el docente y el alumno para

implicarlos en su propio aprendizaje. La interacción constante ayudará a consolidar formas de orientar, de guiar a quienes se encuentren con dificultades para dirigirse a un público. De modo que puede decir que emerge desde al actuar docente hacia sus estudiantes **palabras positivas**. Se concibe como la dirección de mensajes motivadores que activen el autoconcepto que el estudiante tiene de sí mismo. Se establece una conexión comunicativa entre docente y alumno en pro de realzar las capacidades, talentos, aptitudes, habilidades, destrezas y potencialidades para luego trazar una meta y actuar tras ella. A través de la palabra y de la función persuasiva del lenguaje se buscará llevar al receptor al convencimiento y a la toma de decisiones de hacerse responsable de su propio aprendizaje, así como impulsar una actitud distinta para la participación oral en público.

Categoría: Valoración socializadora del acto comunicativo: Proyección discursiva interpersonal

Esta categoría se refiere específicamente al esfuerzo que realiza el docente por exponer ante sus estudiantes la importancia y la transcendencia del lenguaje. La visión que el docente tenga sobre el buen uso del lenguaje ayudará a dirigir u orientar mejores prácticas discursivas en el aula de clase por parte de sus estudiantes. Un estudiante de primaria ya debe reconocer y establecer en sus participaciones orales un grado de formalidad y su discurso debe tener una intencionalidad comunicativa; es decir, debe empezar a desarrollar hábitos propios de la competencia discursiva. Al respecto, se direccionó la siguiente pregunta a las entrevistadas: ¿Cómo orientas a los estudiantes sobre la importancia que tiene el discurso oral en la interacción con los demás?

-La comunicación me parece muy importante porque a veces es la única forma que uno tiene para expresarse, para desenvolverse. Entonces, para mí la comunicación es tan importante que uno como ser humano se sepa expresar y saber que puede expresarse bien ante otras personas. (...) Los niños son una esponjita que todo absorben, la ayuda de los padres eso se nota desde el momento que el niño entra a la escuela, como se sienta, como se expresa, como habla, como se comporta, el lenguaje, el vocabulario, la expresión, todo eso marca. **(Y6B)**

-Para mí es tan importante que ellos mantengan la parte de su lenguaje de su expresión, yo les digo a ellos que por lo general somos también muy gestuales, que señalo, utilizo mis partes y que debemos expresarnos siempre de la mejor manera. Yo sé que en cada contexto siempre escuchamos diversas palabras y

hablamos así. Pero les recuerdo que ahí es donde más debemos utilizar el buen lenguaje, nuestros buenos modales, porque es allí donde ustedes reflejan el trabajo que ha hecho papá y mamá en casa y el que hago yo aquí. **(M5B)**

-Se les recomienda a los niños que hay que tratar de expresarse lo mejor que se pueda, porque a veces hay momentos donde se podemos utilizar un discurso coloquial, como cuando hablamos con nuestros amigos, muy diferente cuando nos vamos a expresar hasta con los mismos profesores también, todo tiene su parámetro, entonces es muy importante porque así como nosotros nos expresemos, se manifiesta muchas veces nuestro grado de instrucción, por ejemplo en el caso de los niños a medida que ellos van avanzando de nivel pues ellos tienen que aprender a expresarse un poco mejor. **(D4A)**

La visión de las docentes entrevistadas sobre la importancia que tiene el discurso oral como medio de interacción y la forma de cómo guiar a los estudiantes a la reflexión del lenguaje quedó muy general o superficial. Por tanto, es importante recordar la responsabilidad del docente con respecto a la enseñanza de la lengua bien sea oral o escrita, su capacidad de enseñarla ajustada a la norma culta, a la gramática para prevenir el mal empleo de las palabras en los discursos o de forma gráfica. Desde la primaria la norma debe empezar a ser enseñada, su uso o corrección constante ayudará a que el estudiante reflexione y aprenda con la práctica las reglas que ayudarán a emplear el lenguaje correctamente. Al respecto, se recuerda la cita puntual de Morales (2010) cuando afirma: “las formas cultas, no se adquieren “espontáneamente” en un ambiente informal o cotidiano. Requieren, pues, un aprendizaje consciente, sistemático y, muchas veces, basado en la lectura (el tipo de aprendizaje que normalmente se supone que ocurren en los ambientes escolares) (p. 250).

Es evidente entonces, que el aula es ese espacio donde el lenguaje adquiere su carácter normativo, donde el maestro a través de estrategias de enseñanza pueda lograr que los niños desde temprana edad adquieran competencias básicas sobre su capacidad comunicativa. Esto es, enseñar a los estudiantes las formas de lenguaje que se consideran apropiadas para la conversación formal y así enriquecer la producción de sus discursos y su capacidad para percibir, conectar y comprender diversos enunciados orales. En función de ello emerge la **proyección discursiva interpersonal**; lo cual puede ser definido como el impulso o empuje de la expresión formal de un acto comunicativo entre dos o más personas. Ello hace referencia a las acciones impulsadas por los docentes para que sean asimiladas por los estudiantes y puestas en práctica

dentro y fuera del aula de clase. La enseñanza tendrá como propósito estimular el desarrollo expresivo y provocar el interés por opinar, debatir, criticar; es decir, técnica que incluyan una constante práctica conversacional en el aula.

Categoría: Autoevaluación en la capacidad formadora: Estimación positiva de la enseñanza

Esta categoría surge de la oportunidad dada a las docentes de examinar su actuar pedagógico, de dar opinión sobre el aporte que da día a día a sus estudiantes. Es un espacio para la autocrítica; es decir, un proceso reflexivo, donde se pueden encontrar debilidades o fortalezas. Donde piense si es o ha sido un intermediario que proporciona estrategias que le permitan al estudiante crear nuevas estructuras de pensamiento a través de uso apropiado del lenguaje. Por tanto, se planteó la siguiente pregunta: ¿Qué valor le otorga a su actuación pedagógica como mediador para la formación del discurso oral de sus estudiantes?

-Profe sabe que yo amo mucho mi trabajo, valoro mucho mi trabajo y me esfuerzo mucho ante los niños para que ellos expresen, educarlos para que ellos se defiendan en la vida. Que sea útil de forma positiva, que sepa dónde está parado. Por decirlo de alguna forma. Como el alumno habla así escribe y de allí parte todo. (...) Como docentes debemos instruirnos bastantes, leer para entender y hay muchísimas estrategias. Lo que pasa es que tenemos nosotros como mediadores como docentes saberlas aplicar. Hay unas estrategias muy buenas que sirven en el sentido de que son viables, puntuales y hay otras estrategias que no le ayudan a uno de manera eficaz o de manera más rápida. Pero todas las estrategias que uno pueda aplicar y que las pueda relacionar con el discurso, es cuestión de escoger y tratar de trabajar las que el niño en realidad necesite. **(Y6B)**

-Por su puesto que el trabajo que yo y mis compañeros hacemos es muy importante, porque se supone que nosotros somos formadores y mediadores. Siempre asumimos y consideramos que el papel del docente es tan importante porque en todos los aspectos forma no para solo un ahora sino para el futuro. Esa es la visión principal de todos nosotros crear personas o ciudadanos de bien, ejemplares que cumplan con los valores y las reglas establecidas en la sociedad. Yo pienso que el docente debería de cambiar y centrarse más en evitar un poco solo esa parte en que se quiere ver es la parte evaluativa. Yo necesito es solo darle resultados, a mi jefe, necesito es solo al momento de evaluar tener que escribir en el boletín. Y por lo general que el representante se dé cuenta es de la cantidad de contenidos, pero la realidad es que esos 4 o 5 contenidos no llenaron. Entonces, nosotros los docentes que estamos formando si estamos cayendo en ese error, porque necesitamos dar es eso, solo resultados. **(M5B)**

-Los dos días de clase, son muy poco tiempo, pero eso ese poco tiempo uno hace lo más que considere posible, un esfuerzo para llevar aprendizajes significativos a los niños. **(D4A)**

A partir de estos relatos, se puede observar la conciencia formativa de las entrevistadas, ellas mismas se autoevalúan. Dan su opinión desde su experiencia, sin recibir juicios o críticas. Por tanto, es importante que reconozcan el valor que como docentes tienen y la función de deberían cumplir en sus estudiantes. La primera informante maneja la idea de aprender a aplicar estrategias ajustadas a las necesidades de los estudiantes para tener buenos resultados. La segunda, reflexiona sobre la importancia del docente como formador y trata de exigirse más, siente que se puede lograr un mejor rendimiento sin la limitación de solo proveer una calificación. Y la última opinión, se centra en el factor tiempo, que dos días de clase ameritan un gran esfuerzo para contribuir con un aprendizaje significativo. Estas consideraciones forman parte de la reflexión de las docentes sobre sus prácticas pedagógicas; pues si se asumen con criterio de mejoramiento es posible que haya un cambio.

Al respecto, Contreras (2004) considera:

Las acciones que realiza el ser humano adquieren valor, siempre y cuando, sean productivas y promuevan transformaciones en lo que realiza. La actividad docente, una de las que ejerce el ser humano, requiere de mayor aportación dada su influencia en otros congéneres. Sobre todo, cuando estos se encuentran en un proceso de aprendizaje. (...) La acción mediacional implica una conciencia de esfuerzo; es decir, realizar el proceso pedagógico de una manera profunda y con significación. (p.289)

El compromiso y la dedicación de un docente debe ser esencial para obtener resultados. La mediación docente permitirá que el alumno adquiera destrezas y desarrolle la competencia comunicativa, a través de la asistencia, el acompañamiento y seguimiento. Es imperativo que los educadores den prioridad al desarrollo de una sólida capacidad de comunicación, de hablar bien, de materializar el código lingüístico de forma cohesionada, fluida y pertinente para el contexto. Que den valor a lo que hacen, a lo proponen, de ahí surge la **estimación positiva de la enseñanza**, que consiste en la valoración y evaluación que cada docente hace de su praxis pedagógica, es el esfuerzo de ver lo mejor de la tarea de enseñar aún en medio de las dificultades. La posibilidad de generar cambios transformadores, produciendo, creando, innovando y tomando en consideración las necesidades de sus estudiantes. Estimar positivamente la tarea, debe ser un hábito constante de quien enseñe, es una forma reflexiva de medir los fracasos o los éxitos.

Categoría: Técnicas de intervención Orientadora: Mediación orientadora de prevención

En la dinámica del aula muchas veces se presentan distintos eventos particulares con respecto a la negación de algunos alumnos por participar en las actividades propuestas de tipo oral. Inmediatamente surge la inquietud de qué hacer, de cómo acercarse al estudiante, de cómo brindar orientación y de qué acciones ejecutar. Por tanto, a partir de las experiencias de las docentes en casos particulares, ellas relatan lo siguiente:

-Yo aplico mucho las entrevistas con los representantes, desde el primer momento que inicio, se comienza un plan diagnóstico, observo y de ahí es donde veo las fortalezas y debilidades de cada niño. Y parto de una vez en hacer continuas entrevistas con representantes porque es la opinión de lo que veo en el niño, y si yo me quedo callada como docente y no digo nada en ese momento el expresarme y dar mi opinión puede ayudar al niño, el día de mañana yo me voy a arrepentir porque yo tenía la posibilidad de haber hablado con el representante, haberle hecho saber alguna situación **(Y6B)**

-Pues solo se tiene simplemente la reunión de padres y representantes, porque por lo general, nos enfocamos solo a eso a tener la reunión y ese contacto es para enfocarnos en lo que necesito, o sea la carencia. Sí, ha habido acercamiento con los representantes, pero no es ese que a uno le gustaría tener como más privado; es decir, vamos a sentarnos, vamos a conversar, a sentir que el ambiente es ameno es de confianza. **(M5B)**

-Me he acercado a algunos padres cuando observo casos puntuales de algunos niños que les cuesta manifestarse de manera oral o no trabajan en el aula, primero se conversa con los padres para saber si es que haya alguna situación externa que les impida a ellos expresar sus ideas, también brindándole la confianza al estudiante para ver dónde está el problema, para saber qué es lo que sucede **(D4A)**

En estas opiniones, se reflejan dos de los instrumentos básicos para la orientación; la observación y la entrevista. Primero el docente observa que existe una situación particular que es menester prestarle atención inmediata y luego procede a acercarse, recoger la información necesaria, para luego brindarle el asesoramiento educativo personal a quién o quiénes lo requieran. Es el primer paso de acercamiento, conocer y conversar con el representante para conciliar un trabajo conjunto en la inclusión del estudiante en el trabajo continuo de aula. A pesar que hay una docente, que manifiesta que solo da tiempo para reuniones generales de representantes y no para

entrevistas personales, deja entrever la necesidad de hacerlo. Por tanto, la entrevista es una práctica comunicativa que resulta beneficiosa para dar información sobre la realidad, analizarla y proponer el plan estratégico en busca de la solución. Al respecto, De Los Ríos (s.f.) confirma:

El empleo de la entrevista (...) en las variadas tareas de la Orientación, hace posible la asistencia personal al sujeto (alumnos, padres, representantes, etc.) de una manera bastante eficaz, puesto que, a través de este instrumento de comunicación oral, se puede obtener información más completa y con mayor facilidad que mediante la aplicación de cuestionarios que deben responder por escrito. (...) Las entrevistas que realice el entrevistador-consultor (orientador) o el profesor con los alumnos, o con los padres y familiares de éstos, pueden estar destinadas a los siguientes propósitos: a) Obtener información sobre el alumno, b) Complementar la información, c) Integrar la información, d) Proporcionar información pertinente a las reales necesidades del sujeto e) Analizar el problema que plantea el alumno y examinar las estrategias a seguir. (p.2)

Queda expresado por este autor la importancia y eficacia que tiene la entrevista como un instrumento para brindar orientación. Así, el docente es quien debe emplear según el caso presentado las técnicas que considere más pertinentes para adaptarlas a su grupo, a sus necesidades. Con estas consideraciones emerge la **mediación orientadora de prevención**. Se establece como la acción transformadora o labor pedagógica, a través de la cual el docente se aproxima de una forma más humana a los intereses y necesidades de sus alumnos que permite la interacción, la integración para obtener mejores resultados y mediar de un modo diferente el proceso de aprendizaje de la competencia discursiva.

El proceso de comprensión comunicativa debe ser una actividad de cimentación permanente y dependerá si existe una mediación efectiva, de allí que el maestro deba fortalecer sus conocimientos o realizar actividades que le permitan mejorar sus competencias comunicativas; un docente preparado es un prototipo de un buen guía u orientador que previene problemas futuros. De esta manera, se concluye el proceso hermenéutico de la información que fue obtenida a través de las entrevistas realizadas a los informantes clave. Sus testimonios emitidos permitieron a la investigadora realizar el proceso interpretativo para intentar comprender la realidad estudiada. Por tanto, se resume como una actividad reflexiva, con un aporte significativo sobre las experiencias con respecto a los discursos orales de los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica, sus fortalezas, sus debilidades y las oportunidades que aún existen del tema en cuestión.

Análisis de las observaciones de aula

Discurso oral de los estudiantes y la intervención formativa del docente

En las ciencias sociales, la observación es una de las técnicas o métodos de investigación más populares, variada y compleja. Como señala Alvear y Larroche (2017): “uno de los procesos al que más uso se le da en la investigación científica es la observación; ésta es una actividad históricamente inherente al hombre, a través de la cual éste llega a identificar, saber y conocer su mundo, su vida natural o social” (p.34). Pues se encarga de documentar ese conocimiento, registrarlo y tratar de comprender hechos reales para posteriormente caracterizar, analizar e interpretar un fenómeno. La observación busca dar respuesta a interrogantes de tipo cómo, quién, dónde, cuándo, qué y se desarrolla en un determinado entorno de escenarios, lugares, personas, grupos. El objetivo del investigador es no alterar ni influir en las interacciones, debe familiarizarse con el campo y sumergirse por completo en él prestando atención al lugar físico, a los actores y a cómo se relacionan con la situación, sus objetivos, acciones, acontecimientos.

Ahora bien, en esta investigación se empleó según la forma de participación del observador la técnica de “observación no participante”. Tal como su nombre lo indica la observadora se mantuvo al margen de lo que ocurrió y evitó cualquier interferencia en el fenómeno. Mediante el uso de este enfoque, el contexto pudo visualizarse desde el punto de vista de la investigadora, lo que condujo a una comprensión más completa y clara del fenómeno. Dicho de otro modo, la observadora visitó el aula de cuarto, quinto y sexto grado; previamente seleccionadas, para anotar detalles relevantes y cumplir con dos de los objetivos concretos de esta investigación, que consistieron en describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes de la II Etapa de Educación Primaria de la Unidad Educativa Estadal Dr. Raúl Leoni; y además, determinar la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de dicha competencia.

Este proceso se hizo bajo mecanismos de colaboración y buena disposición entre las docentes de cada grado y la observadora; pues se comprende que no es cosa fácil permitir que un extraño ingrese al aula de clase en calidad de evaluador. Se registraron

un total de 10 visitas distribuidas de la siguiente manera: cuarto grado (3), quinto (3) y sexto (4), todas en el turno de la mañana en el horario comprendido entre las 7:30 a.m. hasta la 11:30 a.m. Es imprescindible recordar que la investigadora solo se limitó a observar y tomar nota de los eventos ocurridos en el aula de clase; de donde se extrajo cierta información o hallazgos que dan respuesta al objeto de estudio. Sin duda alguna el escenario educativo y más delimitado el aula clase, es un lugar poseedor de abundante información; allí interactúan los actores principales, el docente y sus estudiantes en un sin fin de situaciones comunicativas y eventos determinantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es fundamental subrayar que estar atento a los acontecimientos, actividades del aula en torno a un objeto de estudio es un talento que puede adquirirse y desarrollarse con la práctica. La percepción visual, auditiva se desarrolla y la capacidad de registrar a través del lenguaje escrito cada impresión, cada anécdota. Se cuentan como destrezas en el proceso de investigación que van nutriendo la capacidad del observador, su capacidad de elegir, reconocer y priorizar entre la multitud de experiencias que se suceden simultáneamente en el aula. El objeto de estudio observado se describe en los hallazgos de una forma subjetiva. Estas descripciones se convirtieron en información que finalmente se utilizó como prueba para respaldar esta investigación en relación con los testimonios obtenidos en las entrevistas de las docentes y así formar parte de las verdades provisionales.

De ahí que, la observadora parte de una premisa hipotética, en la medida que los alumnos tengan mejores experiencias conversacionales, estas aceleraran el aprendizaje de su idioma y el desarrollo de habilidades lingüísticas en distintos contextos. Esto se logrará partiendo de la creatividad y el ingenio del educador quien percibe la necesidad de incorporar varios sistemas de apoyo, donde a través del uso de estrategias, tácticas o materiales ofrecerá a la práctica pedagógica un estilo didáctico distinto y debería ayudar a que el aprendizaje sea más atractivo y motivador para el alumno. Los informantes en las entrevistas describen sus intentos de ayudar a sus alumnos a ser más competentes discursivamente, dando ejemplos de cómo utilizan diversas tácticas en el aula para afrontar dicha situación, ahora se presentan los hallazgos productos de las observaciones:

Tabla 3

Descripción de los hallazgos de la intervención docente y el discurso oral de los estudiantes

	INDICADORES	HALLAZGOS
DOCENTES	Manejo de expresiones referidas a la competencia discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones positivas y motivadoras • Otras negativas, con sentido de castigo
	Da instrucciones claras sobre las actividades orales	<ul style="list-style-type: none"> • En su mayoría sí, facilitan instrucciones y socializan los indicadores de evaluación
	Corrige expresiones malsonantes en el discurso	<ul style="list-style-type: none"> • Desapercibidas
	Utiliza estrategias para apoyar del desarrollo de la competencia comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas • Adivinanzas o acertijos (memoria rápida)
	Dedica tiempo a conversar sobre otros temas no académicos	<ul style="list-style-type: none"> • Desapercibido, el tiempo del receso se consume revisando cuadernos
	Retroalimentación comunicativa después de cada actividad de aula.	<ul style="list-style-type: none"> • No existe siempre una respuesta
	Controla eventos distractores al momento de las intervenciones orales	<ul style="list-style-type: none"> • Poco uso del rotafolio, sostienen láminas (evento distractor), mala actitud del oyente
	Evalúa las debilidades en la ejecución de elementos no verbales: tono, voz, ritmo, gestos, miradas, movimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • No existe corrección sobre las deficiencias.
	Da pautas para el comportamiento del receptor en las evaluaciones orales	<ul style="list-style-type: none"> • No recuerda las normas del buen oyente. Receptor con expresiones de burla, gestos inapropiados, se muestra desinteresado al mensaje
	Utiliza técnicas de relajación para ayudar a sus estudiantes es estado de pánico	<ul style="list-style-type: none"> • Dan oportunidad para que se calmen, respiren, se acercan, abrazan y motivan
	INDICADORES	HALLAZGOS
ESTUDIANTES	Respeto el turno de palabra para intervenir	<ul style="list-style-type: none"> • Levanta la mano para pedir un permiso, no para opinar algo sobre un tema
	Actitud en una conversación	<ul style="list-style-type: none"> • Espontáneos, naturales, ruidosos
	Actitud en una actividad evaluativa oral	<ul style="list-style-type: none"> • Tensos, incómodos, callados, estado de pánico, inseguridad
	Temas comunes de conversaciones espontáneas	<ul style="list-style-type: none"> • Anécdotas, fútbol, series de Netflix, tiktok
	Utiliza el discurso de forma adecuada para las normas de cortesía	<ul style="list-style-type: none"> • En una mayoría no se perciben.
	Son atentos a las intervenciones orales de los docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos atienden rápidamente y en silencio, otros les cuesta atender
	Utiliza el discurso para realizar preguntas	<ul style="list-style-type: none"> • Buen intercambio del acto comunicativo para negociar
	Utiliza los elementos de narración, descripción y argumentación en sus discurso	<ul style="list-style-type: none"> • No se perciben, solo intentan "narrar" un hecho o suceso
	Gestiona emociones al momento de exponer oralmente	<ul style="list-style-type: none"> • Miedo, temblor, llanto, timidez, risa, burla
	Analiza e interpreta la información en el momento que la comunica	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenciones solo memorísticas, sin ejemplos, sin reflexión
	Comprende el mensaje que transmite y es entendible a su receptor	<ul style="list-style-type: none"> • No comprenden los mensajes y muchas veces la información no llega de forma adecuada
	Presenta un vocabulario propio y adecuado a la edad en sus intervenciones	<ul style="list-style-type: none"> • Repetición inadecuada de palabras, muletillas, pobreza de vocabulario
	Prepara el discurso previamente, lleva apuntes	<ul style="list-style-type: none"> • En su mayoría preparan sus intervenciones, pero leen exactamente lo que dice su escrito
Genera opinión, argumento, defensa o análisis en sus intervenciones comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Ideas poco concretas, sin fundamento, ni análisis, ni reflexión 	

Nota. Datos tomados del Registro Anecdótico de las observaciones en el aula. Tabla elaborada por la autora.

En ese intento de observar la práctica docente, los mecanismos o estrategias que utiliza para ayudar a mejorar las competencias discursivas de sus estudiantes, se puntualizan ciertos indicadores claves. Entre estos, si utiliza expresiones referidas a las competencias discursivas. Puede aseverarse que cuando un estudiante está siendo evaluado de forma oral, recibe ambas opciones: en algunos casos se perciben palabras positivas, de ánimo que generan motivación. No obstante, si el niño no cumple con la actividad, recibe palabras negativas, como de regaño o sentencia de baja calificación, por la razón de cohibirse a hablar. Es importante recordar que muchas veces se generalizan las experiencias de aula evaluativas, y si la mayoría no cumple con las expectativas olvidamos a 4 o 5 estudiantes que sí se esforzaron y cumplieron con las instrucciones dadas, se prepararon, sus intervenciones fueron acordes a su edad y al vocabulario que ya poseen.

Por tanto, el error está en no resaltar las buenas participaciones y felicitar a los estudiantes. Se considera que es una forma de motivar a quien lo hizo bien y que lo continúe haciendo y hacer reflexionar a aquel que todavía no lo ha alcanzado para aprender de la situación. Así, Pintrich y Schunk (2006) llegan a la conclusión que los estudiantes motivados: “se muestran más interesados en las actividades propuestas, trabajan con mayor diligencia, se sienten más seguros de sí mismos, se centran en las tareas y las realizan mejor” (p. 4). Esto es, que el trabajo docente debe tener una nueva visión, ya investigaciones en el área motivacional lo han comprobado. Es más fácil abonar cosas positivas y esperar que las respuestas sean favorecedoras y no entorpecer la labor. Además, también como parte motivacional está el corregir las palabras malsonantes que pronuncian los estudiantes, esta es una práctica desapercibida.

Por otra parte, los docentes constantemente deben dar instrucción de las actividades asignadas a sus estudiantes sin importar el área. Deben orientarlos, guiarlos para que pueden cumplir con las exigencias. La acción instructiva de las docentes observadas fue excelente, detallaban muy bien las actividades en los apuntes de sus estudiantes y socializaban los indicadores de evaluación. En las participaciones orales de varios estudiantes se evidenció que quién siguió las pautas dadas por el docente tuvo más éxito de quien no. Aquí re ratifica lo dicho por Jaramillo (2017): “las instrucciones

correctas llevan a los estudiantes al desarrollo adecuado de las actividades propuestas, el uso de una instrucción incorrecta genera desorientación del estudiante, variedad de respuestas, las cuales finalmente deben conducir al replanteamiento por parte del docente” (p.20). Dicho autor expresa que una buena instrucción significa un buen aprendizaje; en opinión de la investigadora adiciono la idea, una buena instrucción es ejemplo de un buen ejercicio comunicativo.

Por otro lado, cuando un estudiante está frente a sus alumnos en una intervención oral, se observaron particularidades con el actuar del docente y se describen de la siguiente manera: no interrumpe cuando el estudiante habla; pero al finalizar no corrige las debilidades en la ejecución de elementos no verbales: tono, voz, ritmo, gestos, miradas, movimiento entre otros. No controla elementos distractores en el momento de las intervenciones como la mala actitud de los oyentes (risas, burlas, gestos, distraídos) y la idea que sus compañeros sostengan las láminas o recursos de la exposición, resulta en un total caos distractor. Antes de iniciar la actividad expositiva no se da la instrucción directa al receptor para recordar las normas del buen oyente. De forma general, estas son algunas impresiones que merecen atención, análisis y reflexión por parte de los docentes en busca de convertir las debilidades en futuras fortalezas.

En la dinámica de aula con referente a la utilización de alguna estrategia que pueda servir de apoyo al desarrollo de la competencia comunicativa. Se observó el esfuerzo de la mayoría por dinamizar el proceso de enseñanza con lecturas, adivinanzas, frases motivadoras, acertijos. Estas últimas, eran las favoritas y funcionaron como una estrategia directa a desarrollar la memoria, atención y agilidad para pensar. El interés de los alumnos por participar se hacía visible y se generaba un ambiente agradable antes de iniciar con las actividades rutinarias. De otro modo, cuando los estudiantes asumían una actitud de pánico por motivo de alguna evaluación oral, los docentes dan la oportunidad para que el alumno se siente, respire, se calme y lo vuelva a intentar; algunas veces los abrazan y los motivan. La motivación es un trabajo conjunto entre el docente y el alumno para implicarlos en su propio aprendizaje. La interacción constante ayudará a consolidar formas de orientar, de guiar a quienes se encuentren con dificultades para dirigirse a un público.

Por último, no siempre existe una buena retroalimentación después de cada actividad de enseñanza, hay clases donde no se comprobó si el mensaje quedó claro, si existió alguna duda. En este sentido, sobre retroalimentación formativa, Espinoza (2021) refiere: “proceso que se genera a partir de la información sobre el desempeño de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, facilita a docentes y discentes la reflexión crítica con el propósito de reorientar las acciones y estrategias didácticas” (p.392). Esta acción apunta hacia el desarrollo pleno de un diálogo entre docente y alumnos, lleno de significados oportunos en tiempo real; así cualquier estrategia de evaluación sería una herramienta para la retroalimentación formativa de conocimientos, habilidades, actitudes; y no solo direccionada a cuantificar el aprendizaje.

En concordancia con las informantes en los procesos de entrevistas, las docentes se debaten en realizar una gran cantidad de funciones que no pueden concretar debido a un gran obstáculo denominado “tiempo”. Es decir, el limitado número de horas académicas -ahora sólo dos días laborables- ha tenido una serie de consecuencias adversas en la capacidad de atender y utilizar al máximo estrategias para el grupo clase. En consecuencia, no dedica tiempo para conversar con sus estudiantes temas no académicos; en forma general el tiempo libre se consume en la revisión de la gigantesca columna de cuadernos que tienen por revisar. Es importante reflexionar sobre la interacción pedagógica que debe existir entre los actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje; que lamentablemente se pierde entre las tareas del día.

En lo tocante a los discursos orales de los estudiantes se encontraron hallazgos que sin duda alguna son comprobados día a día con la experiencia de la investigadora en las aulas de clase; aún en nivel de secundaria. Cada estudiante es un informante potencial de sus diversas individualidades comunicativas. Por tanto, el registro anecdótico se hizo de forma general y se puntualiza de la siguiente manera: en los niveles propiamente del discurso (fónico, léxico, morfosintáctico), de adecuación y en las actitudes generales implicadas en una interacción oral.

Los usos orales de los estudiantes se ven opacados por deficiencias en la entonación y articulación; volumen muy bajo de la voz, abuso de muletillas, vocabulario pobre, errores de dicción y construcción, mal uso de nexos, falta de concordancia, de coherencia; ideas incompletas, mezcladas y sin argumentar. Los expositores no hacen

contacto visual cuando hablan, no manejan elementos de narración, descripción y argumentación. Es decir, les cuesta explicar con sus propias palabras, no son tan memorísticos, si llevan apuntes para sus discursos se limitan solo a leer; no existe ni interpretación ni ejemplificación lo que impide la trascendencia del mensaje, aunado a esto, no se preocupa por la comprensión del oyente. La adecuación de los recursos en su mayoría si son ajustados al contexto comunicacional, son creativos, coloridos; pero a veces solo funcionan de adorno, quien expone no hacen mención alguna de su funcionalidad o uso (maquetas, láminas, portafolios, collage entre otros.)

Sobre las actitudes que implican una interacción oral se observó: en cooperación los oyentes no valoran los mensajes que reciben, actitudes de burla o risa, los expositores en grupo no preparan su exposición fuera del aula y al momento de la presentación se muestran inseguros, pierden el turno de participación no saben quién viene. Por tanto, no se aplica preparación previa del discurso. Algunos se muestran con actitud de indiferencia, se niegan a participar en la evaluación. La mayoría no gestiona las emociones, tienen miedo, pánico, temblor, mirada evitativa, ganas de llorar y esos les sirve de barrera para desarrollar el evento comunicativo.

También hay que referir, que cuando algunos estudiantes muestran deficiencias en el lenguaje al momento de presentar alguna evaluación de forma oral; los docentes muchas veces no intervienen de forma asertiva en la situación, como se mencionó en párrafos anteriores. Dicho de otro modo, ignoran los usos incorrectos del lenguaje oral y ponen nota a la actividad, ya que hay que evaluarla, pero no explican por qué, por lo que las intervenciones orales posteriores son más adecuadas y descriptivas. Por esta razón, cabe citar las palabras de hace tres décadas expresadas por Pérez (1994) cuando explica: “la base de la eficacia docente se encuentra en el pensamiento del profesor/a capaz de interpretar y diagnosticar cada situación singular y de elaborar, experimentar y evaluar estrategias de intervención” (p.87). Sin duda, todos y cada uno de los docentes son un componente importante, un mediador que sirve de conducto vital entre el alumno y el conocimiento.

Ahora bien, el papel del profesor como mediador y planificador de estrategias será necesario para lograr superar la mayoría de estas dificultades observadas con respecto al discurso oral. La enseñanza de la lengua oral en el aula debe ser parte de la formación

de todo docente, de su didáctica y su actualización transdisciplinaria sobre usos lingüísticos, y no sólo tarea del orientador de la institución o de los profesores de castellano. El proceso de observación, aporta información valiosa que sirve de contraste y que permite el debate del tema en cuestión. A partir de los hallazgos se extraen verdades provisionales no concluyentes, porque pueden ser el inicio o la base de otras investigaciones que tengan un interés similar o un objeto de estudio en común: el discurso oral de los estudiantes.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES

El presente capítulo reflexivo establece argumentos finales que se hacen a la luz de la dinámica y los hallazgos surgidos del proceso investigativo. Vale decir, que no son conclusiones absolutas sino por el contrario provisionales, mientras que haya una mejor disquisición que las sustituya. En ese sentido, durante la participación en el Diplomado en Comunicación de la Ciencia de la UV (Universidad Veracruzana), el investigador Rodríguez (2021) expone: “Las verdades científicas no son inmutables (...) No es que la ciencia lo descubra todo de una vez y para siempre, lo que hace es participar en la construcción de una narrativa, un ejercicio retórico para demostrar una realidad” (p.1). En este sentido, en forma de participar en dicha construcción narrativa sobre el fenómeno estudiado y en relación con los objetivos propuestos, se expone a continuación una síntesis sobre los elementos que se consideran más relevantes, significativos y pueden servir de sustento para nuevas investigaciones.

Por tanto, se estructura el análisis de las siguientes verdades provisionales en función de cada objetivo planteado de la investigación:

Primer objetivo concreto o específico: ***Describir el desarrollo de la competencia discursiva oral de los estudiantes de la II Etapa de Educación Primaria de la Unidad Educativa Estatal Dr. Raúl Leoni.*** Sus verdades provisionales:

-Existe una variabilidad en la destreza discursiva y esto se debe a que cada estudiante posee un estilo (forma) y ritmo (velocidad) de aprendizaje único. No obstante, la direccionalidad de la enseñanza sobre actividades que permitan el desarrollo de la competencia discursiva oral debe tomar en consideración dichas diferencias. La importancia radica en que cada estudiante se tome el tiempo que necesita y aprenda al ritmo que le sea cómodo, pero que de alguna manera se aproxime al conocimiento.

-Los estudiantes al realizar intervenciones comunicativas en el aula presentan diversas dificultades que operan como una barrera para la comunicación eficaz: silencio, miedo, voz temblorosa, vergüenza, expresión evitativa y momento inhibitorio que disminuye el impacto comunicativo, aunque posean información y el conocimiento del

tema. Aunado a esto, los vicios de dicción y construcción, la falta coherencia y debilidad en la ejecución de códigos paralingüísticos (tono y timbre de voz, volumen, gestos, posturas miradas) y de emitir una opinión personal sobre algo. La presión y la ansiedad, sobre todo durante una evaluación hace que el alumno actúe o responda de un modo basado en la negación, el miedo o la contención, lo que le impide actuar de un modo adecuado a su edad y etapa de desarrollo cognitivo y expresarse libremente.

-El discurso oral de los estudiantes da evidencia directa de la influencia del contexto. Asimismo, el dominio de las redes sociales forma parte de las preferencias discursivas notable en el vocabulario. Los alumnos ven, oyen y repiten el contexto, que es determinante e inseparable de su aprendizaje. Las normas y el vocabulario que se enseñan en casa, en la comunidad, en la escuela y en los medios de comunicación repercuten directamente en el lenguaje. Los turnos de palabra se convierten en una herramienta para recabar información; por ejemplo, al escuchar las expresiones de los alumnos en clase, se puede conocer su estatus socioeconómico, sus creencias familiares, sus hábitos, sus deseos y sus posibilidades.

-No cabe duda de que las redes sociales existen y repercuten en numerosos aspectos de la vida, incluida la educación. Como consecuencia, el lenguaje hablado está repleto de términos y componentes populares en las plataformas digitales preferidas por los usuarios: YouTube, Facebook, Instagram, Twitter, TikTok, etc. Dado que ya no hay forma de escapar a esta realidad, los alumnos de esta generación son nativos tecnológicos, y los educadores en su conjunto deben estar bien preparados y abiertos a adaptarse como inmigrantes a los cambios provocados por la llamada «globalización» o «sociedad del conocimiento». Este hecho implica que la intervención temprana en los entornos educativos es necesaria para apoyar la adquisición del lenguaje durante el desarrollo intelectual del sujeto y como componente de su formación global.

- No poseer un dominio teórico conceptual del tema puede suponer una barrera directa en las habilidades discursivas. Es decir, mostrarse inseguro o temeroso puede ser un elemento obstaculizador en la transmisión e interpretación del mensaje y más aún si se combina con el poderoso efecto del lenguaje no verbal, que puede cambiar completamente el significado de las palabras dependiendo de la situación y de los gestos. Como consecuencia, algunos alumnos se vuelven más dubitativos e inseguros

en situaciones comunicativas orales.

Todo lo anterior se basa en declaraciones de fuentes clave, que afirman ser conscientes de las deficiencias orales de sus estudiantes, lo cual, en su opinión, es necesario que los alumnos tengan mejores experiencias conversacionales para que adquieran más rápidamente capacidades lingüísticas. También, se deben desarrollar habilidades que les permiten la comprensión y la participación en una variedad de escenarios de comunicación, que con el tiempo le permitan al estudiante expresarse con eficacia.

Por otra parte, el segundo objetivo concreto o específico estuvo dirigido a: ***Determinar la práctica pedagógica de los docentes en la intervención formativa de la competencia discursiva oral de los estudiantes.*** Sus verdades provisionales:

-Los docentes admiten un déficit en la calidad educativa actual, se pudo observar en sus expresiones y afirmaciones que no se habla de un avance a partir de los resultados de los aprendizajes. Se notan palabras de desesperación, de incomodidad, de poca satisfacción de la forma como está trabajando actualmente en dicha institución. Un gran obstáculo denominado tiempo se ve reflejado en solo dos días de trabajo y para cubrir al menos una determinada cantidad de información o contenidos del programa en poco tiempo, los profesores intentan reorientar su instrucción hacia otras posibilidades más rápidas y prácticas, lo que se convierte en un elemento agobiante.

-Las docentes de primaria manifiestan una actitud positiva ante las dificultades discursivas de sus estudiantes, reconocen las falencias, la importancia del papel protagónico de ellas en la intervención y formación de dichas carencias. Esto demuestra que, para provocar un cambio significativo, la contemplación es necesaria. Pero, para ayudar realmente a los estudiantes con sus retos discursivos, la reflexión debe ir más allá del mero pensamiento y pasar a la acción.

-Los discursos demuestran que las profesoras comprenden la necesidad de dar a los alumnos información detallada sobre el trabajo previo que deben realizar para poder presentar sus discursos orales en clase. No obstante, la labor del profesor no debe terminar ahí si no se alcanzan los resultados previstos. En ese momento, el feedback formativo o retroalimentación del profesor debe ser la orientación adecuada para abordar los errores cometidos y los criterios para subsanarlos.

-El carácter mediador de la transversalidad curricular es necesario para fomentar las competencias discursivas. Con referencia a la investigación realizada, se establece que no existe, en las docentes, la idea de transversalidad curricular, solo se refieren a este como una guía, herramienta, organizador de contenidos, técnica y recursos. Es evidente, que el desarrollo de la competencia discursiva oral va más allá de solo un contenido o área programática en la escuela, es parte esencial de la vida en todas sus facetas. Es así como se establece que, para lograr los resultados deseados en los discursos de los escolares, se necesita de la dedicación y el compromiso del docente. El alumno podrá adquirir conocimientos y mejorar su habilidad de comunicación con la intervención del profesor. La capacidad de hacer que sus alumnos asuman un papel activo en el aula; que sean autores y líderes en su propio conocimiento; dependerá de la propuesta de ideas frescas para la mediación de la enseñanza.

Con respecto al tercer objetivo concreto o específico: **Promover estrategias de mediación docente para el desarrollo de la habilidad del discurso oral en los estudiantes a través de la función orientadora preventiva.** Sus verdades provisionales:

- La promoción de estrategias de mediación docente podría ser una vía o forma de impulsar el progreso de la habilidad discursiva en los escolares. Parte desde el recurrente actuar del docente con la aplicación de conocimientos, recursos, técnicas a la necesidad para crear buenos hábitos de comunicación. Para ello, primero se debe superar lo siguiente: priorizar la educación, realizar prácticas motivadoras, valorar la comunicación en un contexto social, ejercer la autocrítica y evaluar rutinariamente el trabajo. También se debe utilizar los recursos que ofrece la orientación para intervenir en los actos pedagógicos. Desde la primaria la norma debe empezar a ser enseñada, su uso o corrección constante ayudará a que el estudiante reflexione y aprenda con la práctica las reglas que ayudarán a emplear el lenguaje correctamente y así se desarrollará la función orientadora preventiva.

-Es evidente que el docente amerita acompañamiento permanente y orientación en aspectos importantes para la formación de los escolares. Esta asistencia debe primero partir desde la disposición personal de aceptar el acompañamiento pedagógico de personas que tengan más habilidades en cierta área; debido a que el trabajo en

equipo ayudará a sumar las fortalezas de otros en beneficio de las debilidades existentes. Segundo, se hace necesario que las universidades se sumen y adquieran también un compromiso donde a través de la información y divulgación de los aportes de las investigaciones científicas, puedan beneficiar a la comunidad educativa en general para la formación académica y para la vida.

-De forma que en definitiva, este recorrido metodológico ha sido un desplazamiento de aprendizaje para la investigadora, a medida que el proceso investigativo se fue realizando se puso en práctica un conjunto de destrezas por medio de lecturas, trabajo de campo, observación, síntesis, interpretación, contraste, entre otros, que formaron parte del esfuerzo intelectual personal. Este proceso investigativo, fue un trabajo colaborativo entre los actores del sistema educativo, fue solo una lectura de un fenómeno presente en las aulas; que permitió la reflexión para buscar una posible ruta de como orientar la enseñanza preventiva sobre problemas o deficiencias en los discursos de los estudiantes.

En el siguiente capítulo se presentará más detalladamente este objetivo planteado, como parte del aporte de la investigadora.

CAPÍTULO VI

ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DEL DISCURSO ORAL EN LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA PREVENTIVA

La presente investigación es producto de todo un proceso o recorrido metodológico que se llevó a cabo en la Institución Educativa Dr. Raúl Leoni, específicamente con los docentes y estudiantes de la II Etapa de primaria. Donde se realizaron entrevistas y observaciones con el objetivo concreto de describir el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes y determinar la práctica docente en la intervención de dicha competencia. Este estudio buscó examinar desde la experiencia vivida de los sujetos de investigación los factores que afectan a la comprensión y el desarrollo del buen uso de la lengua. Es decir, la investigación siguió los pasos del enfoque cualitativo bajo la orientación de la metodología basada en fenómenos para obtener resultados situacionales actuales. Así posteriormente, como aporte teórico establecer estrategias necesarias sobre la función del docente como mediador entre lo que enseña y lo que sus estudiantes aprenden, desde el manejo de procedimientos preventivos de la orientación.

Por su parte, dicha mediación, según la experiencia de la investigadora, basada en asistencia, acompañamiento y seguimiento; permitirá al alumno adquirir conocimientos y mejorar su capacidad discursiva. Dar prioridad al desarrollo de una gran capacidad para hablar, comunicarse, de materializar el código lingüístico de forma cohesionada, fluida y adecuada al contexto, es crucial para los educadores. Aquí se resume la importancia de tener presente la obligación del profesor de enseñar la lengua de forma que se ajuste a la norma culta y a las reglas gramaticales para prevenir el mal empleo de las palabras en las disertaciones de los escolares. La norma debe enseñarse desde la primaria; su aplicación o corrección constante ayudará que desde la práctica se utilice el lenguaje con eficacia. De esta manera, el docente desarrollará su capacidad de orientación preventiva, como primer principio o base en su actuar pedagógico.

Como cualquier otro campo, la orientación educativa se basa en algunos principios fundamentales, que buscan orientar sus acciones. Al respecto, en la siguiente tabla se

resume la descripción de los principios de la orientación realizada por Hervás Avilés (2006) (en Parras et al. 2008):

Tabla 4

Síntesis de los principios y funciones de la orientación

PRINCIPIOS Y FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN	
<p>Principio de prevención (carácter proactivo de la orientación que se anticipa a la aparición de las circunstancias)</p>	<p>Se centra en la necesidad de equipar a los individuos para hacer frente a diversas dificultades del desarrollo. Tiene como objetivo fomentar actitudes positivas y aptitudes personales, como las que pertenecen al intelecto inter e intrapersonal, para impedir que surjan inconvenientes.</p>
<p>Principio de desarrollo (la orientación se enfoca en ser útil para ayudar a una persona en su crecimiento)</p>	<p>Intenta maximizar el crecimiento potencial de los individuos. Se esfuerza por dotar a las personas de las capacidades necesarias para satisfacer las exigencias de las numerosas fases evolutivas, así como por crear escenarios de aprendizaje esenciales que ayuden al restablecimiento y el desarrollo de los marcos conceptuales de un ser.</p>
<p>Principio de intervención social (la orientación bajo una perspectiva holístico-sistémica)</p>	<p>El contexto se considera un componente de referencia crucial para la actividad de orientación. Dado que estos factores repercuten en tomar decisiones y avanzar en la propia identidad, así toda intervención de orientación debe tener como objetivo eliminar los efectos negativos de los ambientes sobre las personas.</p>
<p>Principio empowerment como principio de intervención (como agente social, la orientación alcanza un rol activo)</p>	<p>El concepto de empoderamiento (fortalecimiento personal) se ha vinculado últimamente a los principios de prevención, desarrollo e intervención social en diversos campos académicos, como en lo educativo, la salud, el trabajo social y la psicología. Es el método a través del cual las personas, grupos o comunidades se hacen cargo de sus particularidades o de las del grupo.</p>

Nota. Texto tomado de Parras, A., Madrigal, A., Redondo, S., Vale, P. y Navarro, E. (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Obtenido de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/61923/00820082000250.pdf?sequence=1>
Tabla elaborada por la autora.

Sobre la base de estos principios, referidos en el marco teórico de esta

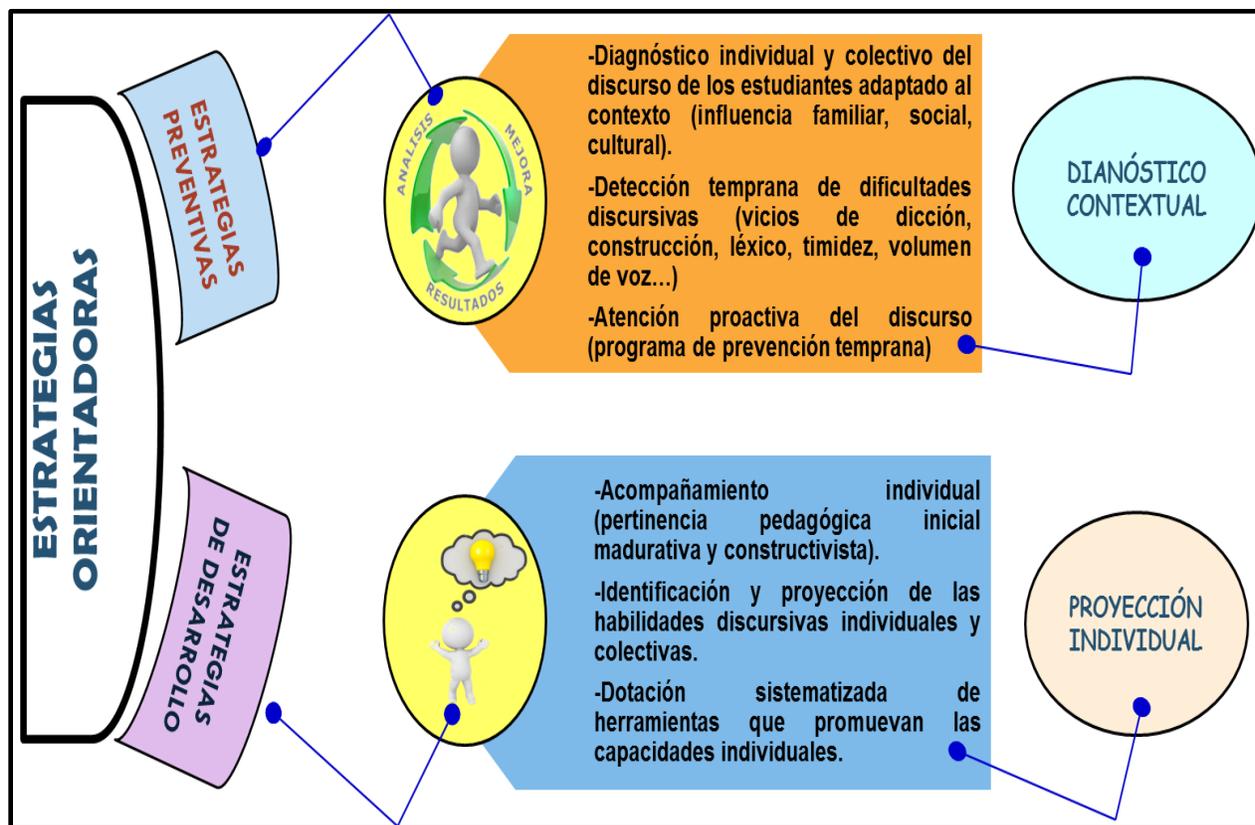
investigación, se propone una serie de estrategias que pueden ser útiles para la mediación del docente en el desarrollo de las habilidades discursivas orales de los estudiantes a través de la función orientadora preventiva. De ahí que, en opinión de la investigadora, el principio de prevención se destaca por encima de las demás y complementa al de desarrollo y empoderamiento. Según esta idea, la mediación docente debe prever los problemas potenciales y enseñar a la persona las herramientas que necesita para afrontarlos. Dicho de otro modo, la orientación educativa no debe ser una disciplina reactiva que sólo responda cuando surjan problemas, sino que debe anticiparse a estos y trabajar para evitar que causen un gran daño a los estudiantes.

Las estrategias orientadoras surgen como consecuencia a las necesidades y carencias que tienen los estudiantes para crear, sostener y manejar un discurso oral coherente, ajustado a su edad de maduración cognitiva. Son creadas a partir de la vinculación con los principios de la orientación y pueden ser una guía, un soporte para la acción del docente mediador en función de desarrollar las potencialidades discursivas del alumno. Lo cierto es que, no son la clave ni la solución exacta a los problemas; pero pueden propiciar el interés, la inventiva y creatividad de ser incorporadas en los escenarios educativos como promoción de cambio y compromiso colaborativo de todos los implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, cada estrategia tomará el calificativo correspondiente según los principios de la orientación y se relacionará con el Área de Aprendizaje: Lenguaje, Comunicación y Cultura que tiene como componente inserto en el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana: “el lenguaje como eje central del desarrollo de la vida en sociedad”, con la finalidad de formar a los estudiantes de primaria en general con habilidades, destrezas o competencias cognitivas para conversar y expresarse de forma espontánea, clara y organizada; con la capacidad de emitir juicios críticos. De manera que, la competencia discursiva, no debe ser solo responsabilidad del docente del área de castellano o el tema que solo se desarrolla en una clase de lenguaje; sino debe ser tarea de todo docente, sin importar su especialización, debido a que el lenguaje como bien se mencionó es “el eje central de la vida”. Ahora, se sugiere que la mediación en este caso, se base en la estrategia de la interdisciplinariedad, la vinculación entre los contenidos programáticos del currículo, la integración de saberes en pro del

aprendizaje significativo del lenguaje.

Figura 5
Estrategias Orientadoras Preventivas y de Desarrollo



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Las **Estrategias preventivas** deben ser la base de todo proceso educativo, se promueve la mediación temprana como una medida necesaria para evitar el desarrollo o progreso de problemas relacionadas con el discurso. Al respecto, Rodríguez en Parras et al. (2008) propone la idea: “La evidente relevancia de un diagnóstico y una intervención temprana antes de los tres años” (p.36). Esto quiere decir que desde los primeros años de los niños ya se pueden detectar problemas en el lenguaje y empezar a trabajar en función de estos. Ahora, esta investigación se realizó como propuesta para la II Etapa de primaria; pero no es necesario esperar que el estudiante avance con problemas discursivos a esta etapa. La propuesta está en sugerir que desde los primeros años en la escuela se promueva un diagnóstico preventivo y una intervención inicial para empezar a corregir errores o barreras presentes en los actos comunicativos de los estudiantes y

no esperar que en grados posteriores la situación comunicacional sea más grave.

Al mismo tiempo, las estrategias preventivas tienen como finalidad realizar un diagnóstico contextual, es decir, examinar de forma individual y colectiva el discurso oral de los estudiantes tomando en cuenta: influencia familiar, social y cultural. Como se mencionó en capítulos anteriores, el niño ya trae un conocimiento de su medio cercano, se comunican de diferentes formas, bajo creencias y hábitos familiares diferenciados. Esta estrategia consiste en la detección temprana de las dificultades discursivas, por ejemplo: vicios de dicción y construcción, vocabulario limitado, volumen bajo de voz, timidez, muletillas, repeticiones innecesarias, no proponen ejemplos ni generan opinión, no infieren, interpretan, ni parafrasean lo que alguien dice, poca retentiva e información en la memoria. Estos son apenas unos ejemplos de situaciones comunicativas que pueden ser identificadas a tiempo y ser atendidas de forma proactiva a través de un programa de prevención temprana.

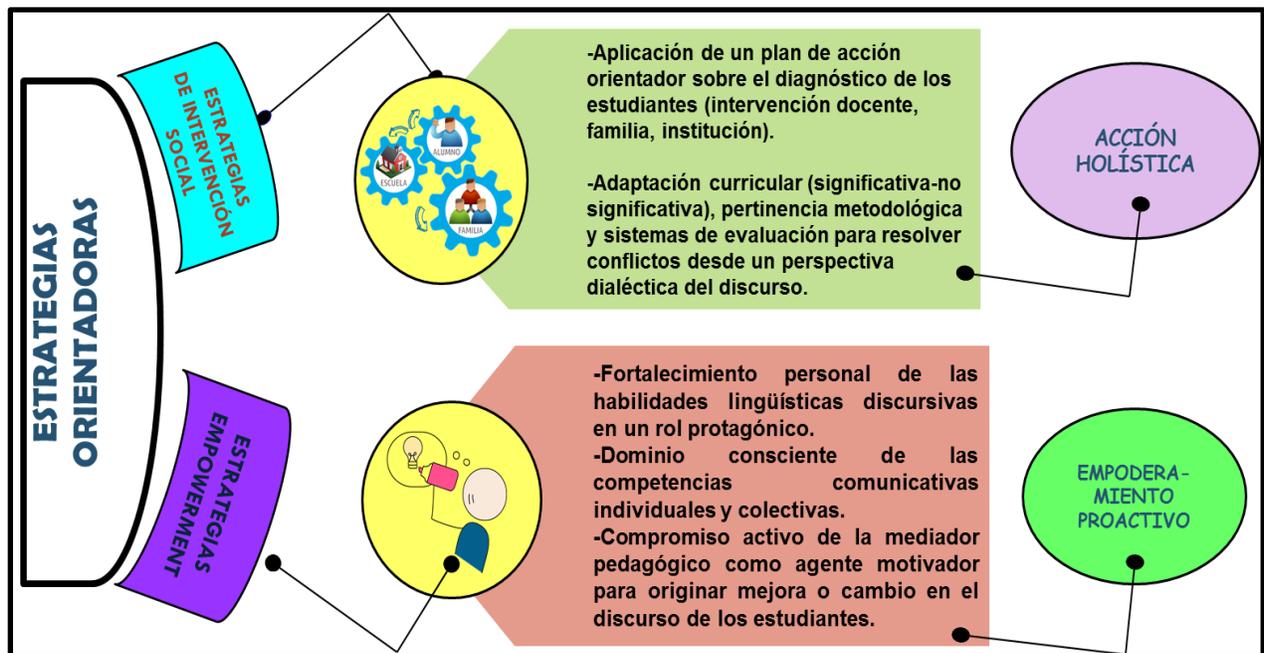
Asimismo, este diagnóstico tiene un carácter correctivo-compensatorio; y como lo plantean Iglesias y Sánchez (2007):” está encaminada a informar sobre las causas de una situación o problema (...) y al que se ha de dar respuesta a través de un programa específico” (p.7). Lo cual significa que a medida que se van determinado las dificultades se va interviniendo pedagógicamente. En este sentido, si se encuentran algunas situaciones en el lenguaje oral, seguidamente se establecen estrategias potenciadoras para intervenir de inmediato y no esperar que se conviertan en problemas o dificultades mayores. Algunas de estas estrategias podrían ser:

-Desarrollar actividades con estudiantes de los grados superiores a los grados inferiores, a través de la implementación de la hora de lectura guiada y/o semillitas de lectura. Estudiantes de 6to grado asisten una hora a la semana a interactuar con escolares del 1, 2 y 3 grado donde se fortalezcan aspectos propios del discurso oral. Esta es una estrategia preventiva (niños pequeños) y de desarrollo (niños más grandes).

-Actividad de rescate: se puede implementar en cualquier grado; se ajusta al nivel madurativo y del discurso; se asigna el participante. La idea consiste en que se realice de forma constante donde el estudiante narre o comente lo que se realizó en la jornada de clase anterior. Se aplica la estrategia preventiva al escuchar el discurso espontáneo de los estudiantes y se planifican medidas correctivas a las situaciones.

Por su parte, las **Estrategias de Desarrollo** están dirigidas al crecimiento potencial de los estudiantes a través la medición docente sobre la base del diagnóstico previamente realizado. Tiene como finalidad el acompañamiento individual; con una pertinencia pedagógica según el enfoque madurativo y constructivista. Esto es, identificación y proyección de las habilidades discursivas; para posteriormente dotar con las herramientas oportunas que complementen las habilidades personales. Pues bien, si un estudiante posee habilidades discursivas, es un buen orador, mantiene un discurso ordenado, no es tímido para hablar en público y otro es talentoso, pero de forma escrita, crea historias, genera opinión, análisis; el proceder del docente es proyectar en su aula o en la institución la habilidad encontrada de cada uno. Crear a partir de las individualidades un conjunto de actividades contentivas de métodos, técnicas y recursos para que los alumnos desarrollen al máximo su destreza.

Figura 6
Estrategias orientadoras de Intervención Social y de Empowerment



Nota. Fuente: Elaboración de la autora.

Seguidamente, las **Estrategias de Intervención Social** permitirán que el docente actúe de forma holística y sistémica; es decir, ver la realidad discursiva como un todo, cada elemento o habilidad básica (hablar, leer, escuchar, escribir) con atención separada, pero

que juntas forman parte del lenguaje. Además, con una perceptiva sistémica donde el discurso oral forma parte directa de un contexto; cada estudiante posee un sistema diferente, una realidad particular que sirve de referente para la acción orientadora. Se sugiere que esta estrategia se desarrolle a partir de la aplicación de un plan de acción sobre el diagnóstico discursivo de los estudiantes que integre al docente, familia e institución. Además, la intervención puede llegar a modificar la planificación del docente, donde a partir de la adaptación curricular significativa (modificación del currículo: objetivos, contenidos, evaluación) o no significativa (modificación de tiempo, espacio, actividades, técnicas e instrumentos), de una pertinencia metodológica y de evaluación se pueda resolver conflictos desde una perspectiva dialéctica en el área discursiva.

Por otro lado, están las **Estrategias de Empowerment** (empoderamiento) que consiste en orientar al estudiante en el fortalecimiento personal de sus habilidades lingüísticas discursivas en rol protagónico. Es poder darle al alumno participación activa en la búsqueda de soluciones, que influyan en su contexto de aprendizaje, que puedan tomar decisiones y proponer ideas. Es decir, en el aula debe existir un dominio consciente de las competencias comunicativas individuales y colectivas. Unido a esto, un compromiso activo de la mediación pedagógica como agente motivador para originar mejora, transformación o cambio de la expresión oral de los alumnos.

Así se presentan de forma estratégica los principios que rigen la orientación educativa. Bajo estos principios y en especial el preventivo, esta investigación se justificó con la idea de proponer orientaciones a los docentes mediadores para que de forma creativa contribuyan en el perfeccionamiento de la competencia de los usos orales en los estudiantes de primaria, con el fin de corregir y potenciar su forma de hablar, para evitar futuros problemas que impidan el éxito comunicativo. La promoción de estrategias de mediación docente consiste en proporcionar a los alumnos los conocimientos, recursos y técnicas que necesitan para crear buenos hábitos de comunicación. Para ello, primero se debe superar lo siguiente: dar prioridad a la educación, practicar constantemente acciones motivadoras, darle valor a la comunicación en un contexto social, ejercer la autocritica como reflexión constante y evaluar diariamente el trabajo. Además de incorporar los recursos que ofrece la orientación para intervenir en los actos pedagógicos.

Es importante mencionar que toda estrategia es el procedimiento que usa el docente a través de la planificación de métodos, técnicas y recursos en favor de cumplir con los objetivos del aprendizaje. Por tanto, estas estrategias orientadoras pueden ser complementadas con las Microhabilidades de expresión oral, propuestas por Cassany, Luna y Sanz (2003):

Microhabilidades de expresión oral: planificar el discurso (información e interacción), conducir el discurso (el tema y turnos de palabra), negociar el significado (evaluación de la comprensión), producir el texto, aspectos no verbales (controlar la voz, volumen, gestos, movimientos, miradas). Incorpora las destrezas de la conversación y de la exposición oral. Ejercicios: dramas, Juegos de rol, simulaciones, diálogos, juegos lingüísticos, entre otros. (p.148-150)

Es oportuno mencionar, que los autores presentan una serie ejercicios o actividades que permiten el desarrollo de microhabilidades específicas de la expresión oral (hablar). Pero incluyen, además; las de comprensión oral (escuchar), expresión escrita (escribir), comprensión lectora (leer). De esta manera, se sugiere que los docentes orienten su práctica a través de la aplicación de estrategias como estas; las propuestas por Cassany, Luna y Sanz que permitan que los estudiantes participen de forma activa en la superación de dificultades en su forma de hablar, leer, escribir o escuchar (habilidades que pueden ser desarrolladas de forma separada o en conjunto). Todas estas destrezas desarrollan capacidades como la memoria y la atención que son necesarias en toda situación de aprendizaje.

Sin embargo, es preciso mencionar algunas actividades estratégicas pertinentes para trabajar en el aula de clase y hacer que el estudiante de forma activa participe en su empoderamiento personal y potenciar algunas deficiencias visibles en sus discursos orales:

Percepción visual:

-Crear un cuento o relato a partir de una imagen: los estudiantes pueden a través de la imagen desarrollar su creatividad en inventar una historia, crear los personajes, el ambiente. Además, puede incluir, los aspectos básicos del discurso como son la narración, descripción. Esta actividad ayuda a que se enfoquen visualmente en los detalles de la imagen, y pueden compartir la narración de forma oral o escrita.

Expresión corporal:

-Bailes o dramatizaciones: los estudiantes pueden dramatizar canciones de niños,

realizar mímicas siguiendo la canción (ejemplo: pelota de ping pong). Estas actividades favorecen para perder el miedo escénico, comodidad ante el público y la expresión gestual.

Ampliación vocabulario:

-Activación de la memoria: se pueden desarrollar diversas actividades con figuras, cartas o fichas. Por ejemplo: se puede hacer en forma de “juego de memoria” donde una baraja puede tener la imagen y la otra el significado. Es una manera, de desarrollar la percepción visual, memorística, de relación y el objetivo principal ampliar el vocabulario.

Correcta dicción o pronunciación:

-Repeticiones de trabalenguas: se seleccionan los trabalenguas según la edad de los niños y su grado de dificultad en la pronunciación. Es una dinámica de práctica oral que ayuda a ejercitar la actitud positiva de los niños ante los retos y la pronunciación correcta de las palabras.

Entonación y ritmo de la voz:

La declamación poética: son actividades donde se usa los beneficios del lenguaje poético en el discurso de los niños. Permite el desarrollo de habilidades interpretativas usando la modulación de la voz, además, de otras habilidades de expresión emocional y espontaneidad.

Concentración, presión grupal y percepción visual:

-Armar figuras con 9 cubos de madera: los niños deben observar una figura propuesta y con algunos movimientos en los cubos de madera deben armar exactamente lo que ven. Actividades como estas son de tipo competitivas y ayudan desarrollar la percepción visual y la concentración bajo la presión del público. Estas dinámicas ayudan a perder el miedo por participar al estar en frente de sus compañeros.

La intención didáctica de todas estas actividades en dinamizar las aulas, es una opción para que el mediador promueva los aprendizajes a través de la inventiva y genere estrategias preventivas con una función transformadora. Esta prevención, no solo es tarea del docente de aula; sino del acompañamiento profesional del Departamento de Orientación y del docente encargado de Bienestar Estudiantil; que tiene la función de velar por el bienestar y salud mental de la comunidad educativa. En este sentido, se proponen algunas pautas estratégicas que se pueden considerar oportunas para el

trabajo en equipo:

- Mantener comunicación directa con el docente de aula, motivarlo a la elaboración del diagnóstico contextual sobre los discursos orales de los estudiantes.
- Brindar orientación desde la motivación para el logro de las actividades.
- Realizar seguimiento de las actividades propuestas, evaluar, replantear.
- Informar a la comunidad de padres y representantes sobre el fortalecimiento de la competencia discursiva de sus hijos.
- Integrarlos en actividades propias de la temática.
- Organizar la puesta en marcha de las actividades preventivas que integra varios grupos.
- Coordinar charlas o talleres con especialistas en las áreas requeridas para fomentar la creación de programas, planes de acción o adaptaciones curriculares (coordinación conjunta con la cede universitaria más cercana).

En definitiva, estas son algunas orientaciones estratégicas para los docentes y para su equipo de acompañamiento escolar; surgen con la intención de desarrollar las capacidades comunicativas de sus estudiantes. Evidentemente, todos los escenarios presentan sus dificultades particulares; y es aquí donde el docente debe ser un agente investigador de estrategias y adaptarlas a las necesidades propias de su entorno. Además, como parte de su compromiso profesional, debe mantenerse en una búsqueda constante de actualización a través de la observación, revisión e investigación. Por tanto, se dejan en consideración para que según la necesidad presente en el aula pueda utilizarlas, modificarlas, complementarlas. Lo importante radica en la capacidad creativa del docente para mediar en las situaciones de aprendizaje que ameriten un cambio, promover el interés y agrado de los niños por comunicarse de forma oral; pero también, por escribir, leer y escuchar según sea el caso o fenómeno de estudio.

REFERENCIAS

- Aguirre, A., Mendiguren, T. e Iturregui L. (2015). La superación del miedo escénico en el aula de locución informativa. Biblioteca Digital Repositorio Académico. Universidad del Zulia. 31(5), 15-32. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045570002>
- Almanza, E.; García, M. y Jiménez, Y. (2019). El desarrollo y evaluación de la competencia discursiva del estudiante universitario: estrategia de capacitación para los docentes. Transformación, 15(3): 342-353. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v15n3/2077-2955-trf-15-03-342.pdf>
- Álvarez, Y. y Parra, A. (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf>.
- Alvear, S. y Larroche, C. (2017). Un estudio monográfico sobre la observación científica como contenido de enseñanza en las ciencias naturales. Tesis de Grado, Universidad del Valle, Cali, Colombia. <https://docplayer.es/81811713-Un-estudio-monografico-sobre-la-observacion-cientifica-como-contenido-de-ensenanza-en-las-ciencias-naturales-susana-andrea-alvear-guerrero.html>
- Apaza Gonzáles, G. (2021). Cómo desarrollar la expresión oral a través de la declamación en estudiantes de sexto grado de educación primaria. [Trabajo de suficiencia profesional en educación primaria. Universidad Nacional de Trujillo.]. <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/17088>.
- Azuero, A. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. Revista arbitrada interdisciplinaria KOINONÍA. Vol. IV. 8 (4). Disponible: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
- Berlanga, I. y Martínez, E. (2010). Ciberlenguaje y principios de retórica clásica. Redes sociales: el caso Facebook. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. 7(2), 47-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82315410004>
- Bisquerra, R. (1996). Orígenes y desarrollo de la Orientación psicopedagógica. Madrid: Narcea.

- Boza, A., Toscano, M. O, Salas, M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador?: roles y funciones del orientador en educación secundaria. *Revista de Educación. Universidad de Huelva.* 9 (45) pp.111-131. <http://hdl.handle.net/10272/11243>
- Calatayud M. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación.* 76 (2).135-152. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3081/3964>
- Calonge, S. (2004). Fundamentos contextuales de la orientación educativa. *Investigación y Postgrado,* 19(1), 145-170. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872004000100008&lng=es&tlng=es.
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. 7(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Cassany, D. (1993). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, D, Luna, M. Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua.* Barcelona. Editorial GRAÓ. <https://capacitacionsscc.files.wordpress.com/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis.* Versión castellana de Carlos Otero. Madrid: Aguilar
- Contreras, A. (2003). *Programa Fundamentos de la Investigación, elaborado para la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.* Rubio: UPEL.
- Contreras, A. (2004). *Mediación de los procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura.* San Cristóbal: Litoformas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5453 (extraordinaria).
- Corral, Y. (2017). Validez y fiabilidad en investigaciones cualitativas. *Revista Arjé.*11 (20). pp.196-209 Disponible: <http://www.arje.bc.uc.edu.ve> › arj20 › art19.
- Correa, E. (2010). El pensamiento creativo. *Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas.* 27. 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_27/ERNESTO_CORREA_2.pdf

- Crispín y otros (2012) Guía del Docente para el desarrollo de Competencias. Tema 2.4 Estrategias de Aprendizaje y Métodos de enseñanza. Universidad Iberoamericana, México. <https://ibero.mx › formaciondeprofesores ›>.
- Delors, Jacques, et al., (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Ediciones UNESCO/Santillana, Madrid
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. (2a. ed.). México: Mc. GRAW-HILL
- Dolores, M. y Runte, A. (2016). *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 2(4). <http://riai.jimdo.com/>
- Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y. y Ruiz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94-102. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012>
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Scielo. Conrado*. 16 (75) pp.103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442020000400103&lng=es&tlng=es
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389-397. <https://orcid.org/0000-0001-5879-5035>
- Fajardo, A. (2021). La Competencia Discursiva Oral: saber lingüístico fundamental para el estudiante de educación. [Tesis doctoral UPEL-IPRGR].
- Fallarino, N. Méndez, A. y Cremades, R. (2019). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público. *Revista Complutense de Educación*, 31 (3), 319-328. [Trabajo de grado Universidad de Málaga (España). Facultad de Ciencias de la Educación]. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/63349/4564456553653>

- Fernández, M. (2010). La competencia discursiva. Antología de los encuentros internacionales del español como lengua extranjera. Revista Monográficos Marco ELE 11(1),351-383. <https://marcoele.com/descargas/navas/18.fernandez.pdf>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) 2020 Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe. Documento de discusión. <https://www.unicef.org/sites/files/2020-07>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones. 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Garrido, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. Libros Básicos en la Historia del Campo Iberoamericano de Estudios en Comunicación. Razón y palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación. (75). www.razonypalabra.org.mx
- Gómez (comps.). Comprender y transformar la enseñanza: Cap. IV. Modelo mediacional centrado en el profesor/a. (3ª. ed.) Madrid: Morata.
- Granadillo, C. (2014). Importancia del lenguaje en el discurso oral y el discurso escrito: una visión postmoderna. Revista Ciencias de la educación. 25 (45) pp.109-119. <https://studylib.es/doc/7294912/importancia-del-lenguaje-en-el-discurso-oral-y-el-discurs...>
- Grondin, J. (1990). Racionalidad y acción comunicativa. <http://www.bdigital.unal.edu.co/21989/1/18540-60181-1-PB.pdf>.
- Guillén, E. (2021). Desarrollo de competencias lingüísticas en estudiantes de Educación Media General. Revista Educación en Contexto, 8 (15). [Trabajo de maestría] <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/download/>
- Gurdían, A. (2007) El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. Colección: Investigación y Desarrollo. Educativo Regional (IDER). San José, Costa Rica. <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Hernández, A. (s.f.). *Comunicación verbal y no verbal*. Compilación. Universidad Tecnológica de Izúcar de Matamoros

<https://licangelahdez.files.wordpress.com/2014/01/unidad-i-com-verbal-y-no-verbal-oeii.pdf>

- Hernández, S. R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill. (Sexta Edición). <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación, Sección de Investigación España*, 2(37). <http://rieoei.org/investigacion/625Herrera.PDF>
- Iglesias, M. y Sánchez, M. (2007). Diagnóstico e Intervención Didáctica del Lenguaje Escolar. Universidad de da Coruña. España: Netbiblo. <https://core.ac.uk/download/pdf/61909733.pdf>
- Integra-T Centro de Blindaje Emocional (2 de febrero de 2024). Activación del pensamiento para el aprendizaje. Psicología Clínica, Educativa y Laboral. <https://integrat.mx/articulos/creciendo-en-el-desarrollo/>
- Jaramillo N. (2017). Instrucciones en el aula. *Revista Universitaria De Informática RUNIN*, 2(4), 18–21. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/6050>
- Jáuregui, S. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe*. 7(11), 65–81. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/627>
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial N° 5.929. Extraordinario, del 15 de agosto del 2009.
- Machado, R. (2008). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como segunda lengua. [Tesis doctoral de la Universidad de Granada: España]. <https://hera.ugr.es/tesisugr/17664895.pdf>.
- Márquez, E. (2015). La dramatización para el desarrollo del lenguaje verbal: una propuesta para la educación primaria. *Revista Electrónica sustentabilidad al día* (6) Universidad Valle del Momboy. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/resustenta/n6/art05.pdf>
- Martínez, M. (2016). El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades.

- Estereognósicas. Venezuela: Trillas.
- Martínez, J. Tobón, S., López, E. y Manzanilla, H. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 16(1), 233-258.
[http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16\(1\)_11.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16(1)_11.pdf)
- Miranda, E. (1985). La lingüística del texto y sus orientaciones. Introducción. Documentos lingüísticos y literarios. 11. Valdivia, Universidad Austral de Chile.
<http://www.ispn4antafe.edu.ar/Carreras/Lengua%20y%20Literatura/Trabajos/T%20VAN%20DIJK.pdf>.
- Morales, F. (2010). Manual del lenguaje. Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones. Mérida, Venezuela: Talleres Gráficos Universitarios.
- Moreno, F. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona, España: Ariel.
- Muelas, A. (2014). La influencia de la memoria y las estrategias de aprendizaje en relación a la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria International. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. 6 (1), 343-350.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851790040>
- Mujica, F. (2018). Las emociones en la educación física escolar. El aporte de la evaluación cualitativa. *Revista Digital de Educación Física*, 51, 64-78.
- Núñez, M. (2002). Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral. Lenguaje y textos. *Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura y Universidades de Las Palmas, Murcia, Barcelona, Valladolid, Málaga, Almería, Granada y Valencia*. 19, 161-199.
<https://www.ugr.es/~ndelgado/Publicaciones.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (1999). Formación por competencias
- Padrón, J. (1996). Análisis del discurso e investigación social. Temas para seminario. Caracas: publicaciones del Decanato de Postgrado de la UNESR.
- Parras, A., Madrigal, A., Redondo, S., Vale, P. y Navarro, E. (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas.

España:

CIDE.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/61923/00820082000250.pdf?sequence=1>

Pintrich, P. y Schunk, D. (2006). Motivación en Contextos Educativos. Teoría investigación y aplicaciones. (2º ed.) (Cap. 1). Madrid: Pearson Educación.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=325309>

Pequeño Larouse Ilustrado (1987). Diccionario. México: Editorial Larouse.

Pérez, A. (1994). Enseñanza para la comprensión. En J. Gimeno Sacristán y A Pérez

Piñero M, y Rivera, M. (2013). Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales. FEDUPEL. Barquisimeto.

Pulido, A. y Pérez, V. (2004). Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones. Instituto Superior Pedagógico “Rafael M. de Mendive” de Pinar del Río. 2 (3). 160-167.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6320436.pdf>

Quiroga, L. E. (2010). Estilos de aprendizaje y motivación: un estudio en el contexto universitario. *Actualidades Pedagógicas*, (55), 203-210.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Ramírez, M. (2020). El quehacer pedagógico, una reflexión para el ejercicio de la docencia con lo Emberas Katios. *Revista Boletín Redipe*. 9 (8), 36-95.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1043>

Real Academia Española. (2023). Diccionario de la lengua española (Edición del tricentenario). <https://dle.rae.es/>

República Bolivariana de Venezuela Ministerio del Poder Popular para la Educación. Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana Caracas, septiembre, 2007.
http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Educacion%20Primaria%20Bolivariana.%202007.pdf

Rincón, C. (2011). La competencia comunicativa.
<file:///E:/LENGUA%20ESPA%C3%91OLA/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>.

- Ríos, D. y Herrera, D. (2017). *Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo*. *Revista Scielo. Universidad de Santiago de Chile*, 43 (4), 1073-1086. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>
- Rodríguez, E. (2021). Incluso la «verdad científica» es provisional. Dirección de Comunicación de la Ciencia. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/cienciauv/notas/diplomado-rgz-lerma/>
- Rodríguez, M. (2005). “Hablar” en la escuela: ¿Para qué? ... ¿Cómo? *Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura: 25 años*. <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar>.
- Rodríguez, M. (2013). Perspectivas de la educación desde la teoría de la acción comunicativa de Jünger Habermas. *Visión Educativa*. 7(16) pp. 47-57. <https://dialnet.unirioja.es › servlet>
- Schultz, D. y Schultz, S. (2009). *Teorías de la personalidad*. 9a. ed. Cengage Learning editores. https://cdn.websiteeditor.net/50c6037605bc4d1e9286f706427108e6/files/uploaded/Schultz_Teorias%2520de%2520la%2520Personalidad.pdf
- Sistema Educativo Bolivariano. Subsistema de Educación Inicial Bolivariana (2007). *Currículo y Orientaciones Metodológicas*. Caracas.
- Solares, B. (1996). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: Tres complejos temáticos. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*. 41(163). <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/donl>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La Búsqueda de Significados*. España: Paidós. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista Enfermería Neurológica*. México. 11(2) pp.98-101 <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2008). *Reglamento de Investigación*. Caracas: autor.

- Universidad Politécnic de Catalunya. UPC (s.f.). 50 consejos prácticos para conseguir una buena exposición oral.
https://www.upc.edu/slt/comcomunicar/assets/files/consells_oral_es.pdf
- Van Dijk, T. (1978). Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la Lingüística del texto y a los estudios del discurso. México: Siglo XXI editores, s.a.
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Las%20Estructuras%20y%20Funciones%20del%20Discurso.pdf>
- Van Dijk, T. (2000). El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria. Madrid: Gedisa.
<https://libroschorcha.files.wordpress.com/2017/12/el-discurso-como-interaccic3b3n-social-teun-van-dijk.pdf>
- Van Dijk, Teun. (Comp.) (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudio sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa.
<http://padron.entretemas.com.ve/cursos/AdelD/unidad1/1EstudioDiscurso.pdf>
- Ynoub, R. (2011). El proyecto y la metodología de la investigación. - 1a. ed. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
<https://introjuridicafacso.files.wordpress.com/2019/06/ynoub-el-proyecto-y-la-metodologia-de-investigaci3b3n>

