

El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en el preescolar.

The Teatrino as a teaching tool for the development of language skills in Kindergarten.

María Emilia Núñez, Marina Vela Escandón

Facultad de Educación. Universidad de Amazonía. Florencia Caquetá. Colombia.

Fecha de recepción 12-03-2012. Fecha de aceptación 02-07-2012.

Resumen.

El texto desarrolla los resultados de una investigación, sobre el desarrollo de la expresión oral en el grado transición. Proceso que indagó sobre cómo potenciar la expresión oral de los niños del grado transición de la Institución Educativa Juan Bautista Migani. El marco conceptual aborda conceptos como: oralidad, desarrollo del lenguaje oral, secuencias didácticas, proyecto de aula, importancia del títere como herramienta didáctica para la enseñanza de la oralidad, entre otros. Se referencian autores como Walter Ong, Mauricio Pérez, Ana Camps y Carlos Lomas, para citar algunos. La investigación se trabajó a través del método etnográfico haciendo registro, interpretación y análisis de eventos comunicativos del aula infantil, para conocer la dinámica de la competencia sociolingüística.

Culminado el proceso de investigación se concluye que la oralidad es considerada como eje transversal de todas las áreas del conocimiento y de las dimensiones del ser humano, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del niño.

Palabras claves: *Primera infancia; pensamiento y lenguaje; expresión oral; teatrino; proyecto de aula.*

Summary.

The text discusses the results of research on the development of the oral expression in children during the transition grade, a process which inquired about how to enhance the oral expression with the children in the transition grade from the Juan Bautista Migani Educational Institution. The conceptual framework addresses concepts such as orality, oral language development, teaching sequences, classroom project, importance of the puppet as a teaching tool for the teaching of orality, among others. In this way, the work by authors such as Walter Ong, Mauricio Perez, Ana Camps, Carlos Lomas, to name a few, is taken as a reference. This research was done through the ethnographic method by means of registration, interpretation and analysis of communicative events of the children classroom to know the dynamics of the socio-linguistical competence.

After having completed the research, it is concluded that orality is considered as the transverse axis of all knowledge areas and human being dimensions, key issues for the whole development of the child.

Key words: *Early childhood; thought and language; oral expression; teatrino; classroom project.*

1.- INTRODUCCIÓN

Actualmente, la sociedad demanda a los ciudadanos y ciudadanas cada vez mayor competencia a nivel de la expresión oral. Es difícil pensar en un mundo que regido por la globalización, no forme individuos con capacidades de desarrollar competencias a nivel del lenguaje que les permitan compartir puntos de vista, argumentar, debatir, analizar e interpretar situaciones y sobre todo, comprender la variedad de ideas que se pueden generar en torno a un mismo tema de discusión.

Entre las capacidades más valoradas del ser humano se halla el lenguaje, pues posee un sofisticado sistema de múltiples códigos y formas de simbolizar, propuesto por las diferentes culturas y utilizado para la expresión del pensamiento de los individuos. El lenguaje está presente en todas las etapas de la vida, pues desde la etapa infantil, los niños lo utilizan como instrumento para manifestar sus sentimientos, deseos, placeres e incomodidades. Dado el mínimo desarrollo de la expresión oral que ellos presentan, el lenguaje no verbal se presenta como su mejor herramienta de conocimiento y expresión.

Es preciso anotar que la escuela constituye un espacio en donde se realizan múltiples actividades de lenguaje. En ella se generan una serie de intercambios de lenguaje en los que se comparten espacios, tiempos, saberes estructurados, crisis y negociaciones de significados, que tienen como marco de fondo todo un ámbito de comprensión y entendimiento (Bustamante y Amortegui, 2003)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se hace necesario el uso y manejo de temáticas específicas sobre la expresión oral, para que la escuela contri-

buya a potenciar las habilidades orales de los niños desde el preescolar, y así todo individuo en formación sea capaz de imaginar, pensar lógica y racionalmente, así como de realizar actos discursivos argumentados, coherentes y adecuados.

Generalmente se piensa que la función prioritaria de la escuela infantil es enseñar a leer, escribir o contar cantidades, lo cual supone una función tradicional y limitada del rol de la escuela. Al igual, la enseñanza de la oralidad se ha postergado, por situaciones como el desconocimiento de la importancia que tiene esta habilidad comunicativa, dentro del proceso formativo y de desarrollo infantil, o por la creencia de que el niño cuando llega a la escuela posee los elementos necesarios de su lengua oral para su desarrollo, o simplemente por falta de estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas empleadas por los docentes.

Por lo expuesto anteriormente y conociendo la importancia que tiene la expresión oral en el proceso comunicativo de los seres humanos, el texto articula el resultado de un ejercicio de investigación en el aula, que se desarrolló en el departamento del Caquetá, Municipio de Florencia en la Institución educativa Juan Bautista Migani, la cual acoge a 700 estudiantes de transición a undécimo grado.

Para la indagación se trabajó con dos grados de transición, que cuentan actualmente con un total de a 10 niñas y 43 niños con edades que oscilan entre los cuatro y cinco años de edad. El proyecto se orienta hacia el desarrollo de la expresión oral en el preescolar. Se indagó sobre: ¿cómo potenciar la expresión oral de los niños del grado transición?

Este trabajo se desarrolló durante el primer semestre del año lectivo 2011, con

una estrategia de mediación pedagógica y didáctica, en el contexto del Proyecto de Aula: “títtere cuéntale”. Como fundamento esencial del mismo se tuvieron en cuenta los planteamientos de Ana Camps (1994), Joaquín Dolz (1994) y, Monserrat Vila (2000), para la enseñanza de la oralidad.

Al margen de la problemática en discusión, los resultados de la investigación trascenderían el ámbito al que compete este trabajo, en la medida que los docentes encomendados a la educación para la primera infancia, asuman que la expresión oral se debe enseñar como parte del desarrollo integral de los niños, y así educar a futuros ciudadanos que sean capaces de construir argumentos que favorezcan su comunicación, la defensa de sus opiniones, la confrontación con los puntos de vista de los demás y la capacidad de tomar la palabra en público que garantice su participación en la perspectiva de construir sociedades democráticas.

La investigación aporta al conocimiento sobre la enseñanza de la oralidad en la escuela infantil, teniendo claro que: la construcción de palabra en el escenario del aula implica un trabajo intencional y sistemático por parte de la escuela para edificar la construcción de la identidad, la seguridad y el sentido de pertenencia social. (Pérez, 2005). En consecuencia, el sujeto que muestra una buena producción oral, que conoce y maneja las condiciones para su uso, tiene mayores posibilidades de competir en un mundo globalizado como el nuestro.

2.- CONSTRUIR UNA VOZ PARA PARTICIPAR DE LA VIDA SOCIAL

La vida social, cultural y académica transcurre, en gran parte, en el terreno

del lenguaje. A través del lenguaje oral construimos una voz para hacer parte de esa larga conversación con los demás y consigo mismo de la que participaremos a lo largo de la vida. Las primeras y privilegiadas prácticas del lenguaje a las que ingresa el niño tienen que ver con la oralidad. Desde que nacemos nos vinculamos a interacciones con los adultos mediados por el lenguaje oral y gestual. En esos espacios empezamos a construir una voz para participar de la vida social mucho antes de ingresar a la escuela, hasta el punto que en muchos casos se piensa que cuando los niños llegan a las aulas ya saben hablar, aunque sabemos que los modos de habla formal se aprenden allí.

Las prácticas sociales, en las que se usa el lenguaje con diversidad de propósitos, de formas, de maneras para organizar el discurso existente en las culturas, determinan las relaciones sociales. Bajtin apunta que *“aprendemos el lenguaje a través de los géneros, esos enunciados estables de la lengua que son una construcción histórica y social”* (Bajtin, 1998:26). Cuando un niño aprende hablar, lo hace apropiándose de géneros discursivos orales; aprenden a hacer solicitudes, ruegos, exigencias, a narrar, a describir, a seguir una instrucción etc., es decir, aprenden unidades complejas que incluyen situaciones comunicativas, formas, estructuras y léxicos propios de las situaciones discursivas en las que participa.

No se aprende el lenguaje por segmentos, se ingresa directamente a los discursos, igualmente se aprenden los lenguajes no verbales, los gestos, las miradas, los movimientos y posturas corporales que acompañan a los enunciados que la gente produce. Esas prácticas generalmente están mediadas por el lenguaje oral, lo que

Bajtin (1998) llamó “*géneros discursivos primarios*”, que ocurren cuando conversamos con los amigos, cuando escuchamos narrar historias, cuando relatamos de un acontecimiento a otro e incluso, cuando hablamos con nosotros mismos, es decir, existen muchas prácticas de lenguaje soportadas en el registro oral que ocurren en la vida social, cotidiana y otras que son propias del mundo escolar.

Le corresponde a la escuela abordar esa diversidad de prácticas de lenguaje, se requiere que los niños, reconozcan que algunas prácticas en las que se usa el lenguaje oral coloquial y otras en la que por ejemplo la elección de cierto léxico, de ciertas posturas corporales o de las formas de cortesía que son indispensables y dependen de las intenciones y del tipo de audiencia al que se dirigen. Ello implica procesos de reflexión y de control discursivo. Esto se logra diseñando en las aulas situaciones intencionales, estructuradas y sistemáticas.

Reconocer la importancia de la oralidad en el ámbito social y escolar constituye una razón importante para entrar a mundos posibles, que seguramente ampliarán las experiencias culturales de los niños y que además proporcionarán motivaciones o al menos intereses para nuevos aprendizajes, puesto que el lenguaje posibilita la transformación de la experiencia humana acerca de la realidad objetiva, natural y social. Asumir lo anterior, le permitirá al niño elaborar una nueva manera de estar en el mundo, es decir, de interactuar en él y con él.

3.- EL TEATRINO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

En la etapa de la educación preescolar, los títeres son muy valiosos, ya que a través de ellos se pueden expresar ideas y sentimientos, así como representar hechos de la vida diaria. Viviana Rogozinski en su libro *Títeres en la escuela: expresión, juego y comunicación* (Rogozinski, 2001) conceptualiza a los títeres como objetos inertes que tienen una vida prestada, infundida por el titiritero; él anima a los títeres con su ritual maravilloso, colocándoles alma a sus cuerpecitos de mentiras, transformándolos en seres absolutamente vivos.

Por consiguiente, los títeres son un medio didáctico de extraordinario valor que educa y entretiene, y posibilita el desarrollo de la expresión oral, pues enriquece el lenguaje contribuyendo al desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), a la argumentación, al desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo. (Rogozinski, 2001)

Por consiguiente, realizar actividades pedagógicas a través del títere permite que todos los niños independientemente del contexto en el que vivan, encuentren espacios educativos enriquecidos, donde los niños aprenden con el juego, el arte, la creatividad, la imaginación y el movimiento, como medios fundamentales, no sólo para la expresión oral, si no para su desarrollo integral e influye en las relaciones de amistad con los otros niños, en el juego cooperativo, en la adopción de roles, en la resolución de conflictos y en sus juicios morales. Del mismo modo permite al niño hablar, mejorar su lenguaje y en-

riquecer su vocabulario. Así entonces, el empleo del títere en la escuela infantil se convierte en una técnica expresiva muy importante, ya que la personalidad del títere adquiere características del intérprete; esto es, del niño que se comunica con los otros niños.

El trabajo con el teatrino como recurso metodológico para el aprendizaje de la oralidad, a través de asambleas, pactos de aula, narración de historias, creación de relatos, reconstrucción de hechos cotidianos, expresión de sentimientos, ideas y fantasías, o de interpretación de sucesos avanzó hacia la construcción de reglas y condiciones para el habla formal y colectiva en los niños. Lo anterior se desarrolla en atención a los referentes que plantea Camps (2005) para la enseñanza de la oralidad en el aula.

A partir de eventos significativos que hacen parte de los imaginarios y contextos socioculturales del niño se logra:

3.1.- Hablar para regular la vida social escolar: participar en el aula, interactuar, escuchar y dialogar son algunas circunstancias que se presentan en la escuela, por ello, es fundamental que se construyan reglas de regulación de manera que permitan que la palabra sea escuchada y valorada. Camps plantea que *“el aula es un espacio de vida y como tal fuente de contrastes, diferencia de pareceres, tensiones, conflictos, que tendrán que ser resueltos con el diálogo. Aprender a hablar de todo ello, es un camino para aprender a convivir en la diferencia y para encontrar vías de entendimiento entre las personas”* (Camps, 2005:115)

3.2.- Hablar para aprender y para aprender a pensar

El diálogo es el vehículo a través del cual el pensamiento circula y las intenciones se manifiestan. La interacción verbal es uno de los acontecimientos que en el aula debe vivirse, pues la vida misma es una interacción y si esto acontece en la escuela, seguramente las reflexiones, los puntos de vista, las opiniones y los sentimientos serán actos constantes, desde los cuales la configuración del sujeto será cada vez más inmediata.

3.3.- Hablar para aprender a hablar

Una de las situaciones que se derivan con este escenario tiene que ver con la actividad metaverbal, es decir, con las reflexiones en torno a lo que se habla, se dice, se opina o se argumenta. Como lo plantea Dolz *“la actividad metaverbal puede ser considerada como una forma particular de actividad verbal caracterizada por un distanciamiento y una objetivación del lenguaje a fin de adaptar el proceso peculiar a las actividades verbales”* (Dolz, 2000:19) en otras palabras, la actividad verbal es una realización concreta de una producción oral (por ejemplo, los títeres opinan sobre la vida en el castillo) y una actividad metaverbal está constituida por un conjunto de intercambios en el aula entre el docente y los alumnos, y los estudiantes entre sí.

3.4.- Transitando el aprendizaje de la oralidad

A continuación se presentan los resultados de la investigación, acorde con las fases del proyecto de aula: el diagnóstico, esto es, la exploración y simbolización de intereses, las expectativas y saberes;

la planeación, es decir, la construcción del proyecto de aula, el desarrollo, evaluación y socialización, y los registros de cada experiencia.

3.5.- Diagnóstico: Exploración y simbolización de intereses, expectativas y saberes

El objetivo de este primer acercamiento, se constituyó en el punto de partida para caracterizar y analizar situaciones de habla en la producción del discurso oral en los niños del grado transición, a partir del registro, la interpretación y el análisis de eventos comunicativos del grupo, para conocer la dinámica de la competencia sociolingüística, en los aspectos relacionados con las reglas de interacción social, el modelo *speaking* de Hymes (1971), la competencia interaccional y la competencia cultural.

El escenario para hacer los registros fueron entre otras dos actividades: “El festival de la alegría, una cita con mis personajes preferidos” y “Encuentro con los títeres.”

El festival de la alegría: Esta actividad fue organizada con el grupo, en donde ellos eligieron diversos rincones de trabajo y colaboraron en su organización previa. De allí resultaron actividades como: juego de roles, cuentos, pintura, títeres, rompecabezas y pensamiento matemático. Su participación fue significativa, el rincón mas visitado fue el de los títeres, improvisaron el titiritero con una caja y se disputaban el turno.



Fotografía 1. El rincón de los títeres

Cita con mis personajes preferidos: Tal y como el grupo lo había propuesto, llegaron al colegio con un disfraz. La actividad consistió en que cada cual hacía la presentación de su personaje con una actuación espontánea. Finalmente, realizaron un juego de roles donde surgieron diversas situaciones de su vida cotidiana: amores, conflictos, fantasías e ilusiones.



Fotografía 2. Día de disfraces

Encuentro con los títeres: Se invitó a un grupo de títeres al aula para hacer la presentación de una obra y socializar con el grupo. Se hicieron muchas preguntas y los niños interactuaron con los títeres protagonistas de la obra. Analizando las

situaciones de oralidad que generaron las actividades mencionadas se concluyó lo siguiente:

Hay diversidad de situaciones y de funciones del habla en clase, en donde se habla para regular la integración, para aprender a hablar y escuchar, escribir y leer.



Fotografía 3. Conversaciones

Así pues, algunos niños en sus manifestaciones orales son compulsivos y apresurados y otros se limitan a repetir la respuesta de uno de sus compañeros, también es escasa la capacidad para respetar los turnos conversacionales. En algunas ocasiones, se levanta la mano, pero en el momento de opinar fueron silenciados por otros compañeros, sólo una minoría logra expresar una opinión propia. Evento que ratifica la tesis de Amparo Tucson (1994), cuando expresa que *“somos iguales ante la lengua y desiguales en su uso”*.

Siguiendo el análisis, el repertorio verbal de los niños es más amplio que el de las niñas, pues estas son tímidas y por consiguiente sólo se limitan a escuchar. La relación entre niños y niñas es distante; es mucho más íntima entre niños del mismo sexo. En algunas ocasiones sus diálogos son informales con la intención

de ofender al compañero con el que están interactuando, en los que se producen sentimientos de rechazo o de fastidio.

Al realizar trabajo en equipo, se desarrollan conversaciones espontáneas, en las que los niños exponen sus ideas sobre algún tema en discusión, por tomar solo un ejemplo del registro a través del diario de campo (No1) en el aula de clase para este caso; se puede citar el siguiente: Mariana expresa; “tengo una muñeca Barbi en casa” y Daniela responde: “yo también tengo Barbis con la casita, mi mamá me la compró” Daniela toma el liderazgo de la conversación y sigue comentando con sus amigas sobre los juguetes que tiene en casa. Se hace evidente que el canal de comunicación que se preconiza en el aula preescolar es el oral, a veces acompañado de gestos y movimientos de cabeza y manos.

En algunos casos las secuencias discursiva en los niños del sexo masculino son de burla, groseros e imprecisos, en otros son divertidas y amables, no hay evidencia de turnos de habla, simplemente responde el que se siente agredido. Usan el lenguaje oral en las condiciones básicas de la comunicación y con poco manejo de los principios que lo rigen.

Finalizando éste análisis se puede concluir con el planteamiento que hace Hymes, sobre el análisis del discurso en los siguientes términos: *“analizar el comportamiento comunicativo de una comunidad de habla dentro del aula, es posible entender el mundo cultural de un grupo social determinado”* Hymes (1976:42); en consecuencia, el lenguaje infantil es un fiel reflejo del entorno social en el que el niño se desenvuelve.

Planeación y desarrollo del proyecto de aula

El trabajo en la escuela sobre oralidad implica diseñar situaciones didácticas, orientadas desde una intencionalidad clara, organizadas de manera sistemática y posibilitadoras de diversidad de interacciones, que emergen de la vida cotidiana de las aulas.

El proyecto de aula se fundamenta en un diagnóstico inicial de los niños. Producto de este ejercicio, se decidió colectivamente trabajar con el teatrino, fue así como se estableció un consenso general con todos los niños para identificar los intereses individuales y colectivos, seleccionar e identificar personajes y los referentes para la construcción del formato de guión. Su diseño implicó actividades lúdicas a través del títere que buscaban integrar los elementos de la oralidad que fueron seleccionados para la investigación, como lo son escuchar, hablar, y algunas reglas de interacción en el aula.

A continuación se enuncian las secuencias didácticas que se planearon y desarrollaron conjuntamente con maestros, niños y familias.

Se proyectaron cuatro secuencias didácticas: creando personajes, encuentro con los textos, construcción colectiva de guiones y puesta en escena.

Creando personajes: La socialización de experiencias de vida cotidiana, narración de cuentos infantiles, fábulas y lectura de textos icónicos, se constituyeron en actividades inspiradoras para seleccionar e identificar personajes y los referentes para la construcción de un guión de texto.

Se seleccionaron personajes fantásticos como príncipes, princesas, meñiquin, (que es un gigante), y animales como el

león, el ratón, el gusano, mariposas, delfines, árbol, rey, tesoro, gato, caracol, pez, entre otros. Fueron destacados los cinco primeros personajes. Cada niño dibujó su personaje.



Fotografía 4. Lectura de cuentos.

Producto de esta secuencia didáctica, fue la elaboración de un mural que simbolizaba las acciones de cada personaje elegido, que a lo largo del proyecto fue enriquecido y recreado.

A manera de complemento cada niño generó una historia a partir de un texto icónico que recogió los personajes, y que posteriormente fue presentada a la asamblea de curso.



Fotografía 5. Texto en la imagen.

Encuentro con los textos: Su propósito fue, abrir un espacio para explorar

diversos formatos de texto (cine, cuento, guión) a la vez que los niños se familiarizaban con el mundo de los textos, comprendiendo su sentido y asumiendo una actitud crítica.

Aquí se visitó la biblioteca del Banco de la República, los niños exploraron textos de diversos formatos en compañía de sus padres para indagar sobre los personajes elegidos y tomar ideas hacia la elaboración del guión. Les quedó claro que el formato del guión que construirían era diferente al del cuento que leían a diario. Se proyectaron varios videos sobre obras de títeres y elaboración de títeres. Se llevó al aula un cartel gigante con el guion de la obra de títeres “Una caperucita moderna” en texto icónico. Se hizo la lectura e interpretación del texto y luego la representación con los títeres.

Construcción colectiva de guiones: Su propósito fue abrir un espacio para que los niños construyeran su voz, reconocieran las condiciones y límites de la conversación y a la vez avanzaran en el reconocimiento de las condiciones para el habla formal.

Esta actividad fue acompañada por tutores del grado once que apoyaron los desarrollos de cada actividad y asumieron el rol de escribas de los niños.



Fotografía 6. Construcción de guiones.

Se desarrollaron diversas actividades entre ellas: diseño del personaje, creación de su historia, selección de la idea del guión y construcción colectiva del guión.

Diseño del personaje: De manera individual se elaboró el diseño en el cuaderno, imaginado como sería un títere con su personaje, se le asignó un nombre y se expuso a la asamblea del curso. Lo llevaron a su casa y la familia colaboró ayudando a elaborar el títere,



Fotografía 7. El personaje hecho títere.

Creación de su historia: Se elaboró un pequeño texto individual, que recogía la historia de vida del personaje, entre algunas cosas: gustos, familia, miedos, amigos, alimentación, medio de vida. Se trajo el títere al aula para presentar su historia en el titiritero.



Fotografía 8. La historia del personaje.

Selección de la idea del guión: Organizados en pequeños grupos se establecieron diálogos espontáneos entre los diversos personajes y posteriormente crearon historias. Finalmente definieron la idea a desarrollar.

A cada niño se le entregó una hoja en blanco para hacer su creación con sus respectivas hipótesis de escritura. Luego de un acto de lectura por parte de los niños, los escribas hicieron la traducción de los textos. Desarrollaron ideas vinculadas con la protección del planeta y con el que los niños que eran atacados por animales feroces. Es interesante ver cómo a pesar de elegir personajes fantásticos, lograron desarrollar historias ligadas a problemáticas actuales, articuladas con su vida cotidiana.

Construcción colectiva del guión: Se retomaron los guiones individuales y se establecieron consensos sobre ideas, al igual el turno del habla y los argumentos de los personajes en la historia. Cada títere empezó a hacer sus propios relatos y los escribas a tomar nota: luego de varios intentos de escribir y reescribir, se culminaron los guiones. Sobre el formato de guión escrito, cada niño hizo la diagramación del texto.



Fotografía 9. Guión ilustrado.

Puesta en escena: El grupo expresó ideas para decorar el teatrino y trabajaron colectivamente para este fin. Cada niño llevaba el guión a su casa para compartirlo, prepararlo en familia y mejorar su personaje. En la actividad de vida cotidiana, todos los días cada grupo recreaba su guión, y por turnos se hizo uso del teatrino. Entre ellos corrigieron las intervenciones, manejo y trato del títere. Se socializó con niños de otros grados y todos se dispusieron a escuchar.



Fotografía 10. El teatrino.

El balance de las secuencias didácticas para dar cuenta del desarrollo del proyecto de aula permite señalar, las siguientes apreciaciones:

Sobre el plan de acción didáctico (actividades significativas)

Las diferentes actividades significativas mencionadas anteriormente, sitúan al niño para potenciar sus competencias básicas en el desarrollo de la oralidad, acudiendo a su dimensión social e histórica, en donde se crean ambientes de encuentro social, juego, goce, aprendizaje y afecto.

Formas de participación de los niños y niñas

Los niños participan de una manera activa y dinámica en cada una de las actividades desarrolladas, lo que les permitió establecer determinados patrones de conducta en el marco de las relaciones sociales, la formación y desarrollo de actitudes, valores, normas, nociones y sentimientos sociales.

Desarrollo de competencias

El desarrollar las competencias a nivel oral, le permite al niño la intervención discursiva, para su participación en el grupo con propósitos diferentes: exponer sus puntos de vista, relatar acontecimientos, explicar un fenómeno, asumir un rol en una representación teatral, etc. Estas formas de participación implican el dominio de competencias del lenguaje oral, tipos de discursos (argumentativo, narrativo, expositivo, descriptivo, informativo) y recursos comunicativos específicos. Desde luego el dominio de esas competencias comunicativas y discursivas son la base para que los estudiantes tengan éxito en sus participaciones de la vida social.

Incorporación de elementos innovadores en las prácticas de enseñanza

En las prácticas de enseñanza se incorporan las secuencias didácticas específicas para la oralidad, puesto que permiten desarrollar un trabajo intencionado y sistemático, lo cual es pertinente porque posibilita pensar en el encuentro entre las expectativas de los niños, aquellas de la escuela, los intereses del docente y las prácticas culturales, generando un conjunto de acciones e interacciones organizadas alrededor de una intención, que en

este caso específico es potenciar la oralidad en los niños.

Articulación de lineamientos curriculares en las prácticas pedagógicas

En las prácticas de aula se articulan los lineamientos para el preescolar desde sus principios (integralidad, participación y lúdica) en la cual no sólo se implica la dimensión comunicativa sino además, la socio-afectiva, la espiritual, la ética, la estética, la corporal y la cognitiva. La participación se pone de manifiesto al realizar trabajos en equipo, espacio propicio para la aceptación del yo y del otro, en el intercambio de experiencias, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes y de las familias.

El sentido de la lúdica en la implementación del proyecto

En las prácticas de aula se reconoce al niño como un ser lúdico porque se interesa en realizar actividades que le producen goce, placer y posibilidades de disfrute. La lúdica tiene gran sentido en la medida en que se reconoce que el juego dinamiza la vida del educando puesto que le permite construir conocimiento, encontrarse consigo mismo, con el mundo físico y social. Simultáneamente, a partir del juego el niño desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas y reglas.

4.- EVALUACIÓN

Como parte de la propuesta de intervención que diera respuesta a las necesidades detectadas en la fase diagnóstica previa, se plantearon líneas de acción relacionadas con: diseño y aplicación del

trabajo por proyectos de aula apoyadas en secuencias didácticas como alternativas metodológicas para las prácticas de enseñanza de la oralidad.

La implementación del proyecto de aula, su seguimiento y evaluación en sesiones de trabajo, entre asesora e investigadores, permitió encontrar resultados relacionados con los desempeños para la expresión oral de los niños y con la transformación de algunas de las rutinas cotidianas del ejercicio docente vinculadas con la enseñanza de la oralidad.

En cuanto a los logros alcanzados por los niños, se pueden señalar los siguientes aspectos:

- En su mayoría los niños están en condiciones para expresarse frente a un grupo con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo.
- Descubren su pertenencia a un grupo y comprenden que su voz tiene un lugar en él, es escuchada, valorada y tenida en cuenta.
- Desarrollan habilidades para hablar espontánea y creativamente a través del títere.
- Alcanzan habilidades para la autorregulación.
- Aplican la ética de la comunicación en sus expresiones.
- El grupo, transitó el uso de la lengua oral de un modo básicamente intuitivo e impulsivo hacia el habla de un modo más reflexivo y controlado, sin perder la naturalidad inherente de la buena comunicación.
- Construyen diálogos formales que permiten la interacción y participación activa de los otros a través del títere.

En lo relacionado a prácticas de enseñanza, se pueden señalar los siguientes aspectos, que se constituyen en referentes para la actuación pedagógica en el campo de la oralidad:

- Se logró constatar fácilmente que el uso del lenguaje permite la construcción del conocimiento, ayuda a suplir las necesidades de la interacción social y propicia espacios para la construcción de mundos posibles.
- La oralidad se postula como elemento fundamental de la transición hacia la escritura, teniendo en cuenta sus potencialidades y contribuciones para el desarrollo individual y social.
- El juego es una excelente estrategia pedagógica, para proponer al niño la solución de problemas de índole cognitiva e interactiva en el marco de acciones, que le proporcionan al mismo tiempo espacios para la distensión, la creatividad y la recreación.
- Los títeres son un medio didáctico de extraordinario valor que educa, entretiene y posibilita el desarrollo de la expresión oral; enriquece el lenguaje contribuyendo al desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), y al desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

5.- A MANERA DE CONCLUSIONES

La incorporación del teatrino en el aula, como herramienta didáctica para la enseñanza de la oralidad, hizo posible arribar a las siguientes conclusiones:

- El títere es un recurso fundamental para construir la voz del niño, debe estar presente en el aula infantil y

constituirse en fuente de inspiración de las prácticas de enseñanza, orientadas desde una intencionalidad clara, objetiva, meta cognitiva y sistemática.

- Una situación didáctica que incorpore diversas interacciones significativas, orientadas desde el hablar para hacerse entender, hablar para saber, hablar para aprender, hablar para interactuar, hablar para convencer (Camps, 2006). Es una herramienta potente para la construcción de la identidad, la seguridad y el sentido de pertenencia social desde la primera infancia. Por tal razón los propósitos de la escuela, frente al lenguaje oral, deben ser: orientar y construir las condiciones para que los niños ingresen al mundo de la vida.
- El títere, es un pretexto para generar experiencias de aprendizaje que convoquen al niño a descubrir que su voz tiene un lugar en el grupo, que es respetada, hace que viva las condiciones de la participación, que descubra

las ventajas de participar, así como sus límites, y estar en disposición de respetar y reconocer al otro en su diversidad, elementos esenciales para la convivencia.

- Se hace imprescindible que en la educación infantil se generen espacios de encuentro entre familia y escuela, puesto que la cantidad y la calidad de las interacciones entre los niños, docentes y padres, determinan nuevas formas, lugares y estilos de comunicación para adquirir y desarrollar los saberes, habilidades y estrategias que les vayan permitiendo superar las desigualdades comunicativas existentes en el campo de la oralidad.
- El teatrino es un escenario intencional para trabajar la oralidad, con el fin de enriquecer y transformar la expresión oral de los niños del preescolar, en la perspectiva de contribuir a la construcción de las condiciones para la vida social, la democracia y la participación.

BIBLIOGRAFÍA

BUSTAMANTE, B. y AMÓRTEGUI, C. *Comunidad de aprendizaje como comunidad de lenguaje*. Centro de Investigación y Desarrollo Científico. 2003. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

BAJTIN, M. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. 1998.

BUENDÍA, E. *Investigación educativa* (2Ed.) Sevilla: Editorial Alfar S.A. 1998.

BRUNER, J. *La elaboración del sentido*. Barcelona. Editorial Paidós. 1983.

CAMPS, ANNA (2005). "Hablar en la clase, aprender lengua". Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad Autónoma de Barcelona. Aula de Innovación Educativa. 2005. Barcelona: Grao.

CAZDEN, C. *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós. 1991.

DOLZ, J. "La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación". *Revista Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1994, n° 23, p. 17-27 Madrid.

HYMES, D.H. "The ethnography of speaking." En *Anthropology and human Behavior*. Washintong D.C. The Anthropological Society of Washintong. Vol. 66,6. 1962

HYMES, D.H. Models of the interaction of lenguaje and social life. En J.J. Gumperz & D.H Hymes (Eds.) *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. 1976, p.35-71. New York: Holt, Tinehart and Winston.

MARTÍNEZ, F .El desarrollo psíquico y la construcción del lenguaje. 2000. Recuperado en marzo 12 de 2011. Disponible en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d147.pdf>

PÉREZ M. y ROA, C. *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito SED. 2010. Recuperado en abril 24 de 2011. Disponible en http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf .

TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México. Editorial Paidós. 1987.

TUSÓN, V. A. "Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo". *Signos*, 2, 1991, p. 50-59

ROGOZINSKI, V. *Títeres en la escuela: expresión, juego y comunicación*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. 2001.

VILA, M. y otros. *Didáctica de la lengua oral formal*. Barcelona. Graó. 2002.