

**ESTUDIO CUALITATIVO-INTERPRETATIVO SOBRE LAS CREENCIAS DE
MAESTRAS Y MAESTROS EN FORMACIÓN DEL PERIODO 2017-1 EN
EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRENTE AL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA PRIMERA
INFANCIA**

HEIDY NATALÍ CHECA ROMERO 2017158011

JOYCE GERALDINE HERNÁNDEZ PEDREROS 2017158026

MARÍA ISABEL GUERRERO RODRÍGUEZ 2017158022

JENNI MARIEL MANCERA FRANCO 2017158029

CAREN HELENA RODRÍGUEZ PEÑA 2017158052

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Bogotá D.C

2021

**ESTUDIO CUALITATIVO-INTERPRETATIVO SOBRE LAS CREENCIAS DE
MAESTRAS Y MAESTROS EN FORMACIÓN DEL PERIODO 2017- 1 EN
EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRENTE AL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA PRIMERA
INFANCIA**

HEIDY NATALÍ CHECA ROMERO 2017158011

JOYCE GERALDINE HERNÁNDEZ PEDREROS 2017158026

MARÍA ISABEL GUERRERO RODRÍGUEZ 2017158022

JENNI MARIEL MANCERA FRANCO 2017158029

CAREN HELENA RODRÍGUEZ PEÑA 2017158052

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Educación Infantil

Tutora:

Claudia Marcela Rincón Wilches

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Bogotá D.C

2021

Agradecimientos

Por lo vívido en este proceso, cada una de nosotras desea reconocer a todas las personas que estuvieron cercanas en la construcción de este estudio, pero principalmente a la tutora de este trabajo de grado, la profesora Claudia Rincón Wilches por su gran compromiso, dedicación, paciencia, atención oportuna y apoyo a pesar de la distancia, por compartir conocimientos y por siempre tener la mejor disposición y amor para guiar con la palabra.

Heidy Natalí Checa: Quiero agradecer especialmente a Dios quien me acompañó desde el inicio y aún continua; a mi familia por brindarme las herramientas para estar y permanecer en la universidad; a esta misma UPN por ser mi alma máter, por sus maestros y compañeros que amplían mi panorama; A doña Doris por su apoyo incondicional, a Michelle por sus horas de trasnocho y a mis amigas Isabel, Geraldine, Jenni y Caren porque sin ellas no lo habría logrado, por su amor y comprensión. Gracias totales.

María Isabel Guerrero: Agradezco a todas las personas que han creído en mí y me han apoyado incondicionalmente; dedico este trabajo de grado a todos los que confían en que la educación puede transformar vidas y brindar nuevas oportunidades y finalmente, a aquellos que creen firmemente en que una palabra construye o deconstruye. Por mi parte, quiero y me propongo siempre construir. Gracias totales.

Joyce Geraldine Hernández: “Cada niño debería tener en sus vidas a un adulto, aparte de sus padres, que se preocupe por ellos. A menudo esa persona es un maestro” Jhon Manchen. Agradezco primeramente a DIOS que siempre todo lo hace perfecto y a su tiempo; a mi esposo quien siempre me apoyó y cada día me dió ánimo para continuar; a mi mamá quien me demuestra que mi felicidad es la suya; a mis hermanos y sobrinos, que siempre estuvieron dispuestos a ayudarme en los videos para las

clases y a mis amigas, con quienes compartí este trabajo de grado, que, aunque no fue fácil, fue valioso, porque a pesar de todo siempre hubo una voz de aliento y nunca faltaron las risas. Este logro, se lo dedico en especial a mi viejito, que, aunque se fue pronto, sé que el día de mi grado me estará mirando con amor. Finalmente, se lo dedico a todas aquellas personas que creen que los cambios empiezan en las infancias, a los que por vocación van a una escuela a transformar vidas y a impartir felicidad.

Jenni Mariel Mancera: En estas líneas, agradezco principalmente a DIOS por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional; a mis hijos Joel y Zoe que fueron y son el motor para querer superarme cada día más como persona y profesional, para poder brindarles un mejor futuro; a mi madre Lidia por ser el pilar más importante, por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional cuando sentía no poder; a mis hermanas y sobrinos que con sus palabras me hacían sentir orgullosa de lo que soy y a mi compañero de vida y padre de mis hijos por ayudarme a tomar iniciativa de retomar mis estudios y apoyarme en este proceso.

Caren Helena Rodríguez: Agradezco a DIOS por ser el autor de mi proceso; a mis padres Oscar y Olga por trabajar duro y siempre creer en mí; a mi abuelo Pablo que es mi mayor motivación; a mis hermanos Lorena, Juan, Camila y Camilo por ser mis compañeros de risas y lágrimas en este transcurso; a la academia por darme la fortuna de ser llamada profe, por las múltiples experiencias, mis maestros y amigas y por supuesto, a mis compañeras de esta aventura de trabajo de grado.

TABLA DE CONTENIDO

ESTUDIO CUALITATIVO-INTERPRETATIVO SOBRE LAS	
ESTUDIO CUALITATIVO-INTERPRETATIVO SOBRE LAS CREENCIAS DE	
MAESTRAS Y MAESTROS EN FORMACIÓN DEL PERIODO 2017-1 EN	
EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	
FRENTE AL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA PRIMERA	
INFANCIA.....	
	1
ESTUDIO CUALITATIVO-INTERPRETATIVO SOBRE LAS CREENCIAS DE	
MAESTRAS Y MAESTROS EN FORMACIÓN DEL PERIODO 2017- 1 EN	
EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	
FRENTE AL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD EN LA PRIMERA	
INFANCIA.....	
	2
TABLA DE CONTENIDO.....	
	5
1.	Introducción.....
	8
2.	Justificación
	10
3.	Problemática:.....
	12
4.	Objetivos
	17
4.1.	Objetivo general:
	17
4.2.	Objetivos específicos:
	17
5.	Marco Teórico
	18
5.1.	Creencias: el lugar de estas en el pensamiento y actuar del maestro
	19
5.2.	Lenguaje, lengua y oralidad
	24
5.3.	Lenguaje:
	24

5.4. Lengua:.....	25
5.4.1. Funciones del lenguaje:.....	27
5.4.1.1. Función cognitiva:.....	28
5.4.1.2. Función interactiva:.....	28
5.4.1.3. Función estética o lúdica:.....	28
5.5. Oralidad.....	29
5.5.1. La importancia de la enseñanza de la lengua oral:.....	30
5.6. Perspectivas del desarrollo de la oralidad en educación inicial.....	32
5.6.1. Perspectiva conductista:.....	32
5.6.2. Perspectiva innatista:.....	34
5.6.3. Perspectiva psicolingüística:.....	34
5.6.4. Perspectiva sociolingüística:.....	35
6. Metodología.....	38
6.1. Paradigma Cualitativo-Interpretativo.....	39
6.2. Población de Estudio.....	40
6.3. Herramientas de estudio.....	41
6.3.1. Historias de Vida.....	42
6.3.2. Entrevista Semiestructurada.....	43
6.3.3. Grupos de Discusión.....	43
6.3.4. Transcripción.....	44
6.4. Diseño Metodológico.....	46
6.4.1. Planteamiento del problema de investigación y contextualización.....	48
6.4.2. Recolección, selección y organización de datos.....	49

6.4.3	Análisis e interpretación de los datos.....	52
7.	Análisis e interpretación de los datos	57
7.1.	Análisis de las transcripciones de los grupos de discusión	58
7.1.1	Análisis primera sesión: Infancia, una mirada hacia el pasado.....	58
7.1.2	Análisis segunda sesión: Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella 77	
7.1.3	Análisis tercera sesión: Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer	109
8	Reflexiones Finales:.....	131
9	Bibliografía:	136
10	ANEXO 1: Antecedentes	141
10.1	Creencias de las maestras con respecto a la oralidad en educación inicial:	141
11	ANEXO 2:	151
12	ANEXO 3:	152
13	ANEXO 4:	154
14	ANEXO 5:	157
15	ANEXO 6:	159
16	ANEXO 7:	170
17	ANEXO 8:	180
18	ANEXO 9:	181
19	ANEXO 10:	206
20	ANEXO 11:	244

1. Introducción

El presente trabajo de grado se enmarca en el campo de la enseñanza de la lengua oral basado en dos categorías *creencias* y *oralidad*. Tiene como propósito identificar y analizar la postura de las maestras y los maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional del periodo 2017-1 de la Licenciatura en Educación Infantil con respecto a estas dos categorías, basándose en los principios de investigación del paradigma cualitativo-interpretativo.

El estudio surge del interés por establecer, un antecedente que visibilice la importancia de la enseñanza de la oralidad en la primera infancia y el abordaje de las creencias de los maestros para la transformación de su práctica pedagógica. En ese sentido, se busca reconocer y analizar de qué forma fueron construidas las creencias en relación con la oralidad en estos maestros en formación, qué factores han intervenido, cómo afectan su pensamiento y accionar pedagógico. Además, poder analizar desde qué perspectiva del lenguaje se posicionan, qué relevancia le ven a la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, qué aportes les ha brindado la academia y cómo ha sido la construcción teórica en contraste con sus creencias a lo largo de su pregrado.

Dado que el trabajo de grado es una monografía, para su desarrollo se tienen en cuenta los criterios establecidos por los Lineamientos para la elaboración del trabajo de grado en el Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (2019. p.3), por ello, se estructura de la siguiente manera:

Primero, se presenta la **Justificación** donde se retoma el ¿Por qué? Y ¿Para qué? Se plantea este estudio.

Segundo, se expone la **situación problema**, la cual, parte de las vivencias de cada una de las autoras de este trabajo de grado frente a sus procesos orales en la escuela, evidenciando que, según las creencias de cada docente, a esta actividad discursiva no se le da la relevancia

educativa que merece. Igual ocurre en las prácticas pedagógicas asumidas desde el rol de maestras en formación, que evidencian cómo se prioriza el potenciar aprendizajes como la lectura y la escritura, desplazando el sentido de la enseñanza de la oralidad.

Dado lo anterior, se plantea la importancia de visibilizar y comprender las creencias de quienes a futuro acompañarán los procesos orales de los niños y las niñas.

Tercero, se presentan los **objetivos** que son el faro de lo que se pretende realizar y conseguir a lo largo del estudio.

Cuarto, se plantea el **marco teórico** a partir de cada categoría. En primera instancia, las creencias, abordadas como esa construcción social e individual que influyen en el pensamiento y actuar del profesorado. En segundo lugar, la oralidad, asumida desde la perspectiva de lenguaje que sustenta el trabajo de grado, visibilizando sus funciones en la vida del hombre, así como un abordaje sobre la lengua, hasta llegar al concepto mismo de oralidad y las perspectivas lingüísticas, psicológicas y pedagógicas desde las cuales ésta es enseñada.

Quinto, se describe la **metodología** que se usa para el desarrollo de este trabajo sustentada desde el paradigma cualitativo-interpretativo, la población de estudio, los métodos (historias de vida, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión) e instrumentos (transcripciones). Además, se presenta el **diseño metodológico**, para que el lector se pueda familiarizar con el proceso y la ruta que se ha realizado desde que se empezó a construir el trabajo de grado.

Sexto, se presenta el **análisis** de los datos recolectados a través de 3 transcripciones de las grabaciones realizadas a los grupos de discusión.

Séptimo, se dan a conocer las **reflexiones finales** surgidas a lo largo del proceso, en relación con lo planteado inicialmente en la pregunta del trabajo de grado, así como los objetivos y lo que se encontró a través de los datos, gracias al desarrollo de este estudio.

Por último, la **bibliografía** con las fuentes consultadas y citadas a lo largo del trabajo; y posteriormente, los **anexos**, en los cuales se ubica información como los *antecedentes* (posibilitaron acercarse teórica y metodológicamente a las dos categorías); las historias de vida que cada maestro en formación compartió al iniciar el proceso (permitieron estructurar las categorías emergentes) y las transcripciones de los grupos de discusión (base del análisis de datos de este trabajo de grado).

2. Justificación

Este estudio se centra en el tema de creencias de los maestros y las maestras en formación en relación con el sentido de la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, puesto que, en el transcurso de la Licenciatura en Educación Infantil y gracias a seminarios como *oralidad y escritura, comunicación y lenguaje, didáctica de la literatura y los seminarios de investigación*, las autoras de este trabajo de grado tomaron conciencia de lo fundamental que es la oralidad en la vida de los niños y las niñas, y lo importante que se hace abordarla de manera explícita en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros profesionales en Educación Infantil que forma la Universidad Pedagógica Nacional.

De acuerdo con lo anterior, el interés de este trabajo de grado por abordar e identificar las creencias sobre el sentido de la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, es documentado a través del estudio de antecedentes teóricos e investigativos (ver anexo 1) que llevan a reconocer que por años, los profesores han centrado su enseñanza en procesos de aprendizaje referidos a la lectura y a la escritura, “la función tradicional de la escuela, en el ámbito de la lengua, ha sido enseñar a leer y a escribir [...] la habilidad de la expresión oral ha sido la gran

olvidada” (Casanny, Luna y Sanz citados por Valencia, 2014, p.13). Además, estas prácticas de enseñanza están relacionadas con las creencias que se poseen en torno a la oralidad, su desarrollo, a las perspectivas de lenguaje y; de lo que significa la infancia para los maestros o las maestras.

De esta manera, se pretende indagar, analizar y comprender las creencias, dada la importancia que estas representan en la construcción de sujeto educador que, en un futuro no muy lejano, será quien acompañe los procesos educativos de los niños y las niñas en los diferentes escenarios. Al respecto Marcelo (2009) expone que “[...]los profesores en formación entran en el programa de formación con creencias personales acerca de la enseñanza, con imágenes de buen profesor, imagen de sí mismos como profesores y la memoria de sí mismos como alumnos” (p.24).

Finalmente, hacer visible cuán importante es el interés académico, dado que gracias al abordaje sistemático a través de este trabajo de grado, se logra identificar como, por medio de la interacción con otros, los saberes, experiencias y pensamientos que las maestras y maestros en formación poseen, se abre la puerta a la construcción continua de un saber pedagógico, a seguir validando el papel de las constantes reflexiones en cuanto a las temáticas que se abordan en el aula sobre la enseñanza de la oralidad en la primera infancia; la creación de espacios de discusión entre maestros en formación, propicios para el enriquecimiento y la apropiación de la oralidad, teniendo en cuenta la importancia de esta en el desenvolvimiento de cada niño y niña dentro de la sociedad, puesto que los desarrollos orales que vayan conquistando tales como el manejo de sus voz, la respiración al expresarse, la gestualidad y el movimiento del cuerpo en el espacio, les permiten dar a conocer sus sentires, necesidades e ideas, formándose así, como hablantes y oyentes competentes en todas las situaciones que se presentan en su entorno.

Además, de lo anterior, este trabajo de grado es un aporte a procesos investigativos en el campo a nivel de pregrado, y a las líneas investigativas de *Creencias y pensamientos del profesor* dado que, su propósito principal se fundamenta en identificar las creencias en relación con lo pedagógico que tienen las maestras y los maestros; y *Formación, pedagogía y didáctica*, a partir de preguntas que surgen problematizando algunos campos de interés, en este caso, comunicación y lenguaje.

3. Problemática:

El presente trabajo de grado se plantea bajo el acercamiento a dos categorías, *las creencias y la oralidad*. Dado que se pretende identificar de qué manera influyen las creencias de los maestros y las maestras en formación al momento de posicionarse y expresar su pensamiento frente al sentido de la enseñanza de la oralidad en la primera infancia, surge el interés en un primer momento, por querer reflexionar sobre las experiencias observadas en los sitios de práctica y las historias de vida de las autoras de este trabajo de grado. Esta documentación inicial, evidencia que, las intencionalidades pedagógicas en relación con la enseñanza de la oralidad, estaban encaminadas a potenciar el aprendizaje de la escritura y de la lectura, denotando un desconocimiento de la importancia que tiene lo oral para el desarrollo y la apropiación de la lengua materna.

La afirmación anterior, se origina en que se logra documentar cómo el trabajo de las profesoras que acompañaron el proceso de aprendizaje de la lengua materna de las autoras de este estudio en su primera infancia, así como el de las maestras titulares que orientaron sus prácticas pedagógicas como maestras en formación en la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, no abordaban la enseñanza de la oralidad, sino que esta se

usaba como puente para desarrollar la lectura en voz alta, la pronunciación de las letras y las combinaciones posibles, con el fin de transcribir lo leído.

Un ejemplo de lo mencionado es que, mientras se pedía reconocer y repetir el sonido silábico “ma”, se debía realizar la reproducción escrita; de manera que, esas actividades iban encaminadas hacia una preparación del aprendizaje de la lectura y la escritura, desde prácticas mecanicistas. Por ende, no se promovía un trabajo consciente sobre el sentido de la oralidad como actividad discursiva que promueve el pensamiento, la reflexión, la posibilidad de recrear mundos posibles con la palabra y, por lo tanto, la intersubjetividad y la apropiación de una cultura, de la ciudadanía. Al respecto Gutiérrez (2009) menciona:

[...] la importancia de explicitar el sentido de la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral en la escuela contemporánea como una vía para rescatar la oralidad, como un derecho, una política y una posibilidad real de fomentar la inclusión social y el ejercicio de la ciudadanía. (p. 25)

Lamentablemente, las prácticas desarrolladas por las autoras de este estudio en la licenciatura de educación infantil ofrecidas por la Universidad Pedagógica Nacional, ratifican los patrones de enseñanza que experimentaron en sus propios procesos con la oralidad en su infancia, ya que en los jardines donde se realizó práctica a lo largo de los ciclos de fundamentación y profundización: nivel exploradores (14 meses a 20 meses), caminadores (1 año y medio a 2 años y medio) párvulos (2 a 3 años) y preescolar (4 a 5 años), y en colegios con primer y tercer grado, se evidenció que las maestras titulares proponían lecturas en voz alta, con el fin de hacer preguntas textuales a los niños y las niñas, reflejando que no se le da la oportunidad de

expresarse oral y corporalmente con respecto a su sentir y pensar frente a los distintos textos que se trabajaban en el aula, además, se antepone la idea de que el docente es quien principalmente tiene dominio de la palabra y asigna los turnos para hablar. Al respecto Lerner et al (1999) menciona que

La autoridad de la que está investido el maestro se refleja en el uso del lenguaje, ya que es él quien controla gran parte de la conversación que tiene lugar en el aula: decide cuál es el tema del que se hablará - ya sea porque lo propone o porque lo acepta-, quién va a hablar y durante cuánto tiempo, cuándo corresponde que un alumno intervenga, cuáles intervenciones son pertinentes [...] (p.19)

También, se identifica que a pesar de que existen cambios en las políticas desde, el deber ser en la educación colombiana, en cuanto a la concepción de infancia, los métodos de enseñanza y la manera de evaluar el conocimiento, aun con el pasar del tiempo, siguen primando en la escuela prácticas enfocadas a la enseñanza mecanicista de la lectura y la escritura, las cuales, desplazan la oralidad y la importancia del aprendizaje de esta, de ahí Prieto y Wirthner citados por Ballesteros et al., (2005) mencionan que “en cuestiones de aprendizaje de la lengua, la escuela se ha limitado a las destrezas escritas porque lo oral ya se aprendía espontáneamente a través del proceso de socialización” (p.112). Esta invisibilización de la oralidad, también es identificada en la indagación de los antecedentes teóricos e investigativos.

En este sentido, se encuentra que autores como Gutiérrez (2009), Rodríguez (2006) y Valencia (2014), exponen en sus investigaciones esta problemática, sumando a ello que la oralidad es concebida como un proceso espontáneo, olvidando la importancia de ejecutar

desarrollos conscientes con la oralidad en el ámbito formativo escolar de los niños y las niñas, siendo esta fundamental para iniciar, permitir y fortalecer las relaciones sociales.

Así mismo, dichos trabajos de investigación muestran que la concepción de oralidad puede ser afectada por las creencias que los profesores poseen, ya que estas son las que permiten comprender las razones por las cuales los maestros promueven determinadas experiencias ligadas a su historia, influyendo en la forma de actuar y de enseñar. Razón más que suficiente para reconocerlas, analizarlas y visibilizarlas dada la importancia que estas representan en la vida del individuo y a partir de estas hacer aportes a posibles transformaciones en las formas de entender y asumir la enseñanza de la oralidad.

Al respecto, teniendo en cuenta los resultados arrojados en la investigación de Rodríguez (2006), se resalta que los maestros asumen que la oralidad no es compleja ni requiere esfuerzo en comparación a la escritura y la lectura, por lo que no necesita de una enseñanza particular, así mismo, no tiene un estatus cultural, puesto que hablar y escuchar se van dando de forma espontánea, “la oralidad es inherente al desarrollo humano y, por lo tanto, no exige una enseñanza sistemática” (p.64).

Esto último se evidenció en las dinámicas de las docentes quienes no realizaban una enseñanza consciente de la oralidad y se sustenta bajo la idea innatista, que según los postulados de autores como Garton y Pratt (1991), quienes retoman a su vez a Chomsky, se parte de considerar que “[...]puesto que todo el mundo aprende el lenguaje, éste debería ser una capacidad innata, es decir, algo con lo que todo mundo nace” (p.35), Desde esta teoría, la cual se amplía conceptualmente más adelante, se asumiría que no es necesario un trabajo consciente en el desarrollo y apropiación del lenguaje, puesto que es algo consustancial al ser humano.

Con base a las reflexiones anteriores, surge el interés de las autoras de este estudio por querer indagar sobre las vivencias por las que atravesaron los maestros en formación del ciclo 2017-1 de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, con respecto a su proceso educativo frente al desarrollo y la enseñanza de la oralidad, y a partir de ello, identificar las creencias que poseen en cuanto al tema, en qué etapa de sus vidas se inicia la construcción y de dónde surgen estas, con el fin de visibilizarlas y darlas a conocer.

Lo anterior, es de suma relevancia debido a que las creencias cumplen funciones importantes en el proceso educativo, en la práctica pedagógica, una de ellas, es la influencia que ejercen en los maestros y maestras en formación con respecto a la manera como aprenden los maestros y las transformaciones que éstas puedan lograr en la construcción de su identidad (Marcelo, 2009), a través del diálogo permanente con sus pares, con el contexto a lo largo del tiempo, configurando la personalidad del maestro y afectando de manera directa su actuar y la postura que asume con respecto al lugar que le asigna a la enseñanza de la oralidad en la primera infancia.

Por otro lado, al realizarse la búsqueda de antecedentes en universidades públicas y privadas de Bogotá, no se evidencian investigaciones con relación al tema de las creencias de maestros en formación frente a la oralidad, por tal razón, se espera realizar un aporte a las líneas investigativas “*Formación, pedagogía y didáctica*” y “*Creencias y pensamientos del profesor en Educación Infantil*”, específicamente el tema “*Creencias y saber pedagógico: educación inicial*” y a la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

A partir de todo lo expuesto anteriormente, surge la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las creencias de maestras y maestros en formación de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional del periodo 2017-1 frente al sentido de la enseñanza de la oralidad en la primera infancia?

4. Objetivos

4.1. Objetivo general:

Identificar las creencias sobre la oralidad como objeto de enseñanza de maestras y maestros en formación de la Licenciatura de Educación Infantil del ciclo 2017-1 de la Universidad Pedagógica Nacional, para visibilizarlas, reconocer la incidencia de la formación profesional en su configuración y de esta manera, contribuir a la línea investigativa “*Formación, pedagogía y didáctica*” y “*Creencias y pensamiento del profesor*”, específicamente el tema “*Creencias y saber pedagógico: educación inicial*” en la licenciatura de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Esto se realiza por medio de entrevistas semiestructuradas ejecutadas en grupos de discusión en el marco de una perspectiva de investigación cualitativa-interpretativa.

4.2. Objetivos específicos:

- Reconocer las creencias construidas por cada maestra y maestro en formación de la licenciatura de educación infantil del ciclo 2017-1 frente al sentido de la oralidad y su enseñanza en primera infancia por medio de las historias de vida y los grupos de discusión.
- Analizar cómo se relacionan las creencias de las maestras y el maestro en formación con el campo de la oralidad y la práctica pedagógica promovida en la licenciatura de educación infantil.

- Contribuir a las líneas investigativas, “*Formación, pedagogía y didáctica*” y “*Creencias y pensamientos del profesor en Educación Infantil*” de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

5. Marco Teórico

El tema sobre el que se indaga en este trabajo de grado centra su estudio en dos categorías: Creencias y Oralidad. Estas se abordan desde diferentes postulados de teóricos cuyas ideas se correlacionan y fundamentan la problemática presentada en este estudio, lo que permite plantear con claridad y comprender a profundidad las dos categorías. De esta manera, se retoman planteamientos de Calsamiglia y Tusón (2001), Durán y Pulido (2018), Fandiño, Durán y Pulido (2018), Galeano (2012), Garton (1994), Garton y Pratt (1991), Gutiérrez (2011), Halliday (1979), Latorre y Blanco (2007), Lerner, Levy y Lobello (1999), Lomas (2006), Marcelo (2009), Ñungo y Fandiño (2013), Rodríguez (2006).

Estos autores fueron elegidos dado que, su campo de estudio se centra en las categorías abordadas en este trabajo de grado, y por ello, cuentan con un amplio recorrido investigativo lo cual permite que sus posturas estén fundamentadas, sean confiables y creíbles, dándole peso a lo que se quiere indagar y así contribuir a los objetivos, a la problemática y a los análisis.

Por un lado, en las investigaciones, en cuanto a las creencias, se les otorga un papel importante puesto que estas influyen en el desarrollo de las prácticas de los docentes, así mismo, mencionan las experiencias que se viven en diferentes momentos o contextos intervienen en la construcción o transformación de las mismas.

Y, en relación con la oralidad, se puede observar que los planteamientos realizados por los teóricos elegidos, comparten la idea, que para el desarrollo de esta, es importante el papel que ejerce el adulto, el contexto, las experiencias y la interacción con pares, enfatizando en aspectos que hacen parte de la perspectiva propuesta por Vigotsky y Bruner denominada sociolingüística, la cual se describe a profundidad más adelante junto con otros postulados que permiten visualizar la concepción del lenguaje y posicionarse teóricamente frente al lugar que se le asigna a la enseñanza de la oralidad de los niños y las niñas.

5.1.Creencias: el lugar de estas en el pensamiento y actuar del maestro

Para acercarse a esta categoría se encontraron algunos autores cuyas definiciones son pertinentes para ahondar en lo que se pretende indagar en este trabajo de grado, como Fandiño, Duran, Pulido (2018), Latorre y Blanco (2007), Marcelo (2009) y Ñungo, Fandiño (2013) los cuales abordan el concepto de creencias, compartiendo la idea de que estas están fundamentadas en el sentir y en las experiencias vividas por el individuo. Además, hacen hincapié en aquellas creencias propias de los maestros, las cuales se articulan a la manera en que aprendieron y cómo van a enseñar.

Partiendo de esto, se toma la categoría de creencias como eje fundamental de este trabajo, puesto que se hace necesario reconocerlas, analizarlas y visibilizarlas dada la importancia que estas representan en la vida del individuo y la influencia que tienen en la forma de actuar de los maestros en formación, quienes están empezando su trayectoria como educadores y traen consigo algunas creencias de la forma en la que se debe enseñar, las cuales, han construido en la interacción con el contexto social, cultural y familiar. Denotando que, a lo largo de la vida las creencias se van adquiriendo a partir de la formación académica y la experiencia misma.

Con base a lo expuesto anteriormente, se desea traer a colación la definición de creencias por parte de algunos teóricos que permiten ver el surgimiento de éstas en el ser humano y cómo son abordadas por los maestros en formación, dado que, se considera importante contextualizar al lector.

En primera instancia, se menciona lo planteado por Moreno citado por Ñungo y Fandiño (2013), quien expone que las creencias son:

Conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. No se fundamentan en la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser muy consistentes y duraderas para cada individuo (p. 73).

A partir de esta mirada, se enfatiza en que las creencias siempre van a ser subjetivas y propias de cada individuo, puesto que su base está constituida bajo el sentir, lo cual es inherente a cada persona, lo que hace que, al momento de transmitirse en las diversas interacciones con el otro, se transformen de acuerdo al receptor quien las adopta de distinta manera según su emocionalidad, el contexto y el saber previo que posea, permeando en la toma de decisiones y en el actuar. Esto se puede complementar con el postulado de Oliver citado por Fandiño, Durán y Pulido (2018), quien menciona que las creencias

[...] se entienden como una parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, íntimamente ligada a la propia cultura que se manifiesta en el ambiente en el que estamos y en el que configuramos, influyendo, a su vez, en nosotros y en lo que hacemos (p.37).

Adicional a lo anterior, Galeano (2012) plantea que el accionar de los maestros y las maestras se da de manera inmediata sin la reflexión racional por falta de tiempo, los antecedentes internos y externos del profesor influyen de forma directa en el modo de enseñanza, al respecto Marcelo citado por Galeano (2012) menciona que el docente es un “sujeto reflexivo y racional que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias” (p.30). Así mismo, expone que ellos están en constante recepción, procesamiento de información y toma de decisiones sobre su quehacer, teniendo en cuenta a sus alumnos y las situaciones específicas por las que atraviesa en la cotidianidad, por ser un agente activo, en que sus pensamientos, planes y percepciones influyen y determinan su conducta.

Por otro lado, Galeano (2012) afirma, que las experiencias por las que pasan los maestros y las maestras permiten la auto reflexividad que posibilita aprender de la misma y tomar conciencia de lo que hacen en su trabajo pedagógico, en este, se ve reflejado los propósitos que se desligan de la intención educativa de la institución y se define en la singularidad propia de la práctica, que también busca dar respuesta al contexto institucional y normativo de la educación inicial.

Complementando lo anterior, se encuentran autores que han abordado el término de creencias directamente relacionado con los maestros en formación, evidenciando que están inmersas en el pensar y en el desarrollo de las prácticas en el aula. A partir de allí, Latorre y Blanco (2007), exponen que "las creencias que poseen los maestros son realidades construidas mentalmente

desde sus propias experiencias personales, sociales, educativas...; realidades que moldean su pensamiento y su práctica docente, al estar integradas en su forma de pensar y actuar" (p.5). En este sentido, cabe afirmar que dichas creencias se adquieren y configuran desde lo que se vive cotidianamente, en el que influyen factores externos como la escuela, contextos políticos, sociales y culturales, lo cual incide en la toma de decisiones frente a la enseñanza que se le brinda a los niños y las niñas, además, de cómo relacionarse con ellos.

De lo anterior, y teniendo en cuenta las creencias de los maestros en formación, Marcelo (2009) plantea que, al ingresar a las instituciones de formación superior, estos sujetos tienen creencias interiorizadas sobre la forma de enseñar y aprender que inicialmente estarían guiando su proceso formativo afectando de alguna forma la interpretación y valoración de las vivencias expuestas por los profesores. De esta manera, el autor expone que las creencias:

No requieren una condición de verdad contrastada y cumplen dos funciones en el proceso de aprender a enseñar. En primer lugar, las creencias influyen en la forma como aprenden los profesores y, en segundo lugar, las creencias influyen en los procesos de cambio que los profesores puedan intentar. (p.23)

En este apartado, se plantea una idea que no había sido mencionada con claridad anteriormente, y es la manera en que las creencias intervienen en la forma en que los profesores aprenden en su proceso formativo. Es decir, de acuerdo con la idea que se tiene de algunos conceptos, estos van a ser relevantes o pasarán desapercibidos en la formación como maestro, viéndose reflejados en el ejercicio docente. Con respecto a esto, se encuentra que existen tres categorías de creencias que

afectan a los docentes en formación en su proceso de enseñanza, las cuales según Marcelo (2009) son:

1. Experiencias personales. Intervienen aspectos de la visión del mundo, propios y de otros, en relación con la escuela, la sociedad, la familia y la cultura, las cuales afectan las creencias acerca del aprender a enseñar.

2. Experiencia con el conocimiento formal. Hace referencia a ese conocimiento adquirido de forma estructurada que van moldeando las creencias, las cuales disponen lo que se debe y cómo se debe enseñar sobre una materia específica.

3. Experiencia escolar y de aula. Contiene aquellas vivencias que se dan en la formación estudiantil que configura creencias acerca del enseñar y la labor como docente.

De esta manera y para finalizar las reflexiones en torno a esta primera categoría, como se ha mencionado hasta el momento, la construcción de creencias se da desde las vivencias del sujeto al pasar por diferentes ámbitos como, el proceso escolar, contextos cotidianos etc. formando así la base que le permite establecer su quehacer profesional encaminando, significando y otorgando valor a las creencias que hasta ahora se han adquirido, resaltando que estas son verdaderas para quien las posee hasta que se pongan en duda por las vivencias y el contacto con los demás, de este modo, son expuestas de ser moldeadas y transformadas, así mismo, se ponen en juego cuando se generan interacciones con los alumnos en el aula, puesto que en el actuar es donde se

hace visible la interpretación que le damos a éstas afectando la manera de enseñar (lo que se enseña y cómo se enseña).

5.2.Lenguaje, lengua y oralidad

Para aproximarse a la categoría de oralidad, se realizó la lectura de autores como Calsamiglia y Tuson (2001), Galeano (2012), Garton (1994), Guibourg (2008), Gutiérrez (2010), Halliday (1979), Lerner, Levy y Lobello (1999), Lomas (2006) y Rodríguez (2006), quienes permiten comprender de manera más clara conceptos como: el lenguaje, la lengua y la oralidad, los cuales son relevantes en la comprensión de esta segunda categoría.

Para el presente trabajo de grado, es importante reconocer el papel de la oralidad en la primera infancia, puesto que, en esta etapa del ser humano, el niño y niña va conociendo el mundo a través de las socializaciones cotidianas, a partir, de la interacción con el entorno y con los otros; resaltando que la maestra o el maestro es quien comparte la mayor parte del tiempo con los niños y niñas, lo que hace que de ellos dependa la calidad y cantidad de experiencias que se brinden en torno a la oralidad, facilitando al individuo ser parte de una sociedad, apropiarse de su cultura y los saberes propios de esta.

5.3.Lenguaje:

Según Garton (1994) el lenguaje es “Entendido como un sistema de representación, un sistema que media en el desarrollo cognitivo. El lenguaje, en un marco Vygotskiano, es fundamental para cualquier conocimiento; entendido a la vez como sistema interpersonal, comunicativo y como sistema cognitivo, de representación, posibilita el desarrollo”. (p.15) es

decir, el lenguaje permite conocer y comprender el mundo, además, posibilita que el hombre desarrolle el pensamiento y la razón, por medio de la interacción social, recalando que, solo los seres humanos tienen la facultad de hacer uso de este sistema.

Así mismo, Halliday (1979), afirma que el lenguaje está inmerso en los usos sociales y culturales, a través de este, se aprende la cultura, normas y sistemas que rigen en la sociedad, se da por medio de la socialización mediante la experiencia acumulada de hechos en el que la conducta del niño es guiada, regulada y las experiencias se construyen a partir de la oralidad ampliando el potencial de significado. También, se apoya en los postulados de Vygotsky quien se centra en el origen social y cómo por medio de las interacciones culturales es el individuo quien internaliza el lenguaje, reconociendo el papel de éste y el de la comunicación en la construcción del ser social activo dentro de la cultura.

A partir de lo anterior, se evidencia que el lenguaje cumple un papel principal en la creación de vínculos que se establecen en los seres humanos. Además, al momento de interactuar no solamente se involucra una norma lingüística, sino que se van desarrollando habilidades comunicativas y cognitivas que le permiten configurar su subjetividad como persona. Esto se encuentra ligado, con las funciones del lenguaje, las cuales, serán importantes evidenciar en este trabajo para posteriormente dar cuenta en los análisis de las historias de vida de los maestros y las maestras en formación y en los grupos de discusión, la manera en que se ha presentado en sus vidas y cómo este les ha aportado en la construcción de sus creencias.

5.4.Lengua:

“La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una sociedad [...] y adoptar la cultura (modos de pensar y de

actuar, creencias y valores)” (Halliday, 1979, p.18) como consecuencia de pertenecer y desempeñar un rol dentro de la sociedad, haciéndose partícipe de la misma. También, Guibourg (2008) expone que “La lengua implica que el sujeto ha de hacer suyo un instrumento, arbitrario y convencional, que su grupo cultural ha construido a lo largo de su historia.” (p.13) Para ello, se requiere de la adquisición y familiarización de este por parte del niño, aquí, los padres juegan un papel importante dado que empiezan a hablarle incluso desde el vientre de la madre, condicionándolo y preparándolo para aprender su lengua materna y de esta manera, posibilitar la comunicación clara y asertiva con las personas cercanas del individuo en un futuro.

En este sentido, la lengua ocupa un lugar importante en el desarrollo de los niños y las niñas, puesto que le permite vincularse al contexto por medio de la interacción con otros y adoptar su cultura como ser social apropiando prácticas, tradiciones y creencias que más adelante va a reproducir. Esto quiere decir, que las prácticas cotidianas de la lengua en espacios como la casa, escuela, parques, entre otras, son las que le permiten al niño o niña, conocer y saber el uso que se le debe dar a esta, según el contexto social donde se encuentre, dado que, el lenguaje que el niño adquiere en su casa no es el mismo que apropia en la escuela o en la calle, lo que permite desarrollar relaciones de todo tipo, de esta manera, se recalca que “no puede haber hombre social sin lenguaje y no puede haber lengua sin hombre social” (Halliday, 1979, p. 22).

Adicionalmente, es importante resaltar las dimensiones de la lengua, las cuales dan forma al sistema lingüístico, allí, se encuentra: lo fonológico y sintáctico que hacen referencia a los aspectos formales en relación con su estructura, enunciación y forma; el componente semántico que es la función de la significación, es decir al funcionamiento de la lengua; finalmente, lo pragmático, se encarga de las condiciones “ideales” y el control de las reglas dentro de un contexto específico. Hace referencia al uso en contextos que un hablante hace de su lengua, a que

un discurso sea o no adecuado de acuerdo a la intencionalidad comunicativa. En conclusión, estas cuatro dimensiones determinan el ¿Cómo es? ¿Cómo funciona? Y ¿Para qué se usa la lengua? Al ser parte del sistema lingüístico, son componentes que deben tratarse de manera correlacionada, de forma que uno no puede desenvolverse sin el otro.

5.4.1. Funciones del lenguaje:

Se reconoce que, en el transcurso del desarrollo del lenguaje, según Halliday (1979), van emergiendo siete funciones: instrumental (satisfacer necesidades materiales), reguladora (regular el comportamiento de los demás), interactiva (involucra a otras personas), personal (identifica y manifiesta el yo), heurística (explorar el mundo exterior e interior), imaginativa (para crear el mundo propio) e informativa (comunicar informes) (p. 31) las cuales llevan a una apropiación paulatina del lenguaje en los niños.

Sin embargo, Rodríguez retoma los planteamientos de Halliday, proponiendo tres funciones: cognitiva, interactiva y estética, mencionando que estas “[...] evolucionan cuando el niño se apropia de su lengua materna y se incorpora a nuevas actividades en su contexto sociocultural” (Halliday citado por Rodríguez, 2002, p. 24) es decir, son de carácter evolutivo y están marcadas por la adquisición de la lengua y el cómo ésta se empieza a usar en diferentes situaciones, contextos sociales y culturales.

Dichas funciones, son la manifestación del proceso de adquisición de la lengua y la significación que logra el niño y la niña a través de la interacción y sus experiencias. Para hablar de lo que cada una de estas funciones significan, se retoman los postulados de Rodríguez (2006) quien al respecto plantea.

5.4.1.1. Función cognitiva:

Esta función regula el comportamiento de los individuos debido a que se encuentra relacionada con el desarrollo y la construcción del pensamiento y del conocimiento, dado que, mediante la interacción que el niño y la niña van adquiriendo con la información que es proporcionada por su contexto, interpreta y representa el mundo que los rodea, siendo central la pregunta, ya que esta permite explorar, generar hipótesis, informar y motivar a mantener un diálogo constante.

5.4.1.2. Función interactiva:

En esta función, el lenguaje posibilita construir y mantener vínculos con otras personas a partir de la interacción afectiva que se da en los diferentes escenarios que habita el individuo; esta práctica social facilita la comunicación dentro de una cultura, dado que permite apropiarla y comprenderla. Es por ello, que se hace necesario disponer de diferentes lugares que aporten a la expresión oral, de manera que todo lo que el niño escuche y observe de las personas que lo rodean en su contexto lo acerquen a su cultura, valores, costumbres, rituales, etc. que le permitirán desenvolverse intersubjetivamente.

5.4.1.3. Función estética o lúdica:

Posibilita la invención de nuevas realidades con la palabra por medio de la imaginación. Aquí, se hacen presentes los diferentes juegos del lenguaje (arrullos, cuentos, mitos, leyendas,

trabalenguas, etc.) que, con el paso del tiempo, se han transmitido de generación en generación por medio de la palabra, posibilitando el ingreso a la cultura y al enriquecimiento de la lengua materna.

A partir de lo anterior, se espera conocer de qué manera se asumieron estas funciones en los procesos de aprendizaje de cada maestro en formación, cómo las experiencias que vivieron se relacionan con ellas y de qué forma las tienen en cuenta ahora que están a punto de ejercer, considerando la relevancia de estas en la apropiación y desarrollo de la oralidad.

5.5.Oralidad

Para iniciar, se retoman los postulados de Calsamiglia y Tuson (2001), quienes sostienen que la lengua oral, es natural y consustancial al ser humano, puesto que, los órganos que poseen (aquellos que hacen parte del sistema respiratorio, los ojos, la lengua, los labios, etc) forman parte importante del desarrollo de la oralidad permitiendo mayor fluidez al momento de expresarse. Gracias a ello y a la interacción que se realiza junto al otro y el entorno, el sujeto se sumerge en la vida cultural, siendo parte de una sociedad, a diferencia de otras especies de animales; a través de la palabra se fortalecen procesos de socialización con otras personas que guían la adquisición y desarrollo del lenguaje, no obstante, esta no es suficiente, se complementa con la escucha y elementos no verbales a lo que las autoras nombraron proxémicos, refiriéndose a esto como el manejo y la ocupación del cuerpo en el espacio, y lo cinésico, lo cual involucra “movimiento de los ojos, diferentes expresiones faciales, y otros movimientos corporales forman parte importante de la oralidad” (p. 27). Esto denota que, para desarrollar la oralidad en el aula, no es suficiente con potenciar la palabra dicha, sino que se hace imprescindible fortalecer desde

el movimiento, la gestualidad y todo lo que puede involucrar el lenguaje corporal, en pro de la oralidad.

En otro sentido, los aportes de Gutiérrez (2010) exponen que “al hablar de la lengua oral nos referimos a una actividad del lenguaje que implica dos procesos: el de producción (habla o discurso) y el de comprensión (escucha o recepción)” (p.26) con lo anterior se puede observar que estos dos procesos son base fundamental para el desarrollo de la oralidad. Por un lado, el habla que se relaciona con la manifestación y materialización de la lengua, y, por el otro, la escucha que ayuda a que el individuo comprenda lo que el otro quiere decir, esto en unión con los elementos proxémicos y cinésicos mencionados anteriormente componen la oralidad.

Finalmente, como lo expresa Jaimes y Rodríguez (1990) “la experiencia de la oralidad [...] es altamente significativa para el niño, porque posibilita la expresión de su pensamiento y la construcción de saberes, hace fecundos los intercambios sociales y ayuda a la construcción de la persona” (p.30) A raíz de estas interacciones, el lenguaje no sólo le permite al niño y niña la comunicación, la construcción de conocimiento y el intercambio cultural, sino que además le facilita establecer vínculos afectivos con aquellas personas con las que tiene contacto, posibilitando la expresión de emociones y sentimientos. Teniendo en cuenta esto, la oralidad no debe ser asumida como un proceso que se desarrolle de forma natural y espontánea, por ello, se hace necesario que se comprenda y se abarque con profundidad, sin dejar de lado los procesos de desarrollo tanto en el aula como en otros espacios.

5.5.1. La importancia de la enseñanza de la lengua oral:

Como se ha venido mencionando en los párrafos anteriores, la oralidad es universal y afecta todo el lenguaje humano, además, “la oralidad es cronológicamente anterior a la escritura” (Calsamiglia, 2006, p.79) A pesar de ello, se han construido creencias sociales en las que se contempla que la oralidad es espontánea, carece de viabilidad y de permanencia, puesto que las palabras expresadas oralmente pueden ser olvidadas rápidamente. Por ende, dependiendo de las creencias que los profesores han construido con base a su saber técnico y vivencias, muchas veces, no se da una enseñanza explícita de experiencias que fortalezcan la oralidad en la escuela, prefiriendo centrar los procesos de aprendizaje-enseñanza en la lengua escrita, la cual, se cree que canaliza la vida social y cultural, dándole de este modo un prestigio en la escuela y en la vida de los individuos por encima de la lengua oral.

No obstante, se hace visible la necesidad de retomar la enseñanza de la oralidad para asignarle un lugar en los espacios educativos, teniendo en cuenta, que esta influye en la formación de individuos sociales los cuales, interactúan con el mundo, edifican ideas, debates y preguntas utilizando su pensamiento y palabra, esto, llevándolos a desenvolverse de forma adecuada y eficaz en diferentes situaciones que ocurren en su entorno. Para ello, es fundamental el papel del maestro puesto que guían a los niños y las niñas en el proceso de ser hablantes y oyentes competentes, “[..], habilitándolos para desempeñarse lingüísticamente de manera tal que no puedan ser discriminados por su forma de hablar y puedan hacer oír su voz en todas las situaciones que así lo requieran” (Lerner et al, 1999, p.14).

En este sentido, en el aula se pueden generar diferentes situaciones comunicativas en las cuales los niños hablen, interactúen y participen con base en realidades cercanas a ellos, teniendo en cuenta que “el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce a través de los intercambios verbales entre el profesor y los estudiantes” (Tuson, 2006, p.98) además, de la interacción que se

genere entre pares, niños de diferentes edades, padres de familia, directivos de la institución, personal de oficios varios y en general la comunidad cercana a cada niño, puede enriquecer su forma de pensar y hablar, puesto que “[...] la situación social es el determinante más importante de la conducta verbal, [...] un adulto debe entrar en la relación social adecuada con el niño si quiere descubrir lo que este es capaz de hacer” (Lerner, et al 1999, p.8) A partir de allí, se puede reconocer que la oralidad no es lineal, ni homogénea en los niños y las niñas.

5.6.Perspectivas del desarrollo de la oralidad en educación inicial

En relación con esto, se toman postulados de Garton (1994, 1991) y Guibourg (2008) para dar una idea general de cuatro perspectivas que se desean retomar en el presente trabajo de grado, las cuales son: conductista, innatista, psicolingüística y sociolingüística, ya que, a partir de estas se ha analizado el lenguaje, permitiendo observar la forma en que se ha venido posicionando a lo largo de la historia y como se ha desarrollado bajo diferentes posturas teóricas.

Con base en lo anterior, en este trabajo de grado, se pretende reconocer cómo los maestros y las maestras en formación se posicionan ante un planteamiento y, de qué manera le otorgan un lugar a la oralidad desde distintas miradas, agregando componentes naturales, contextuales y sociales.

5.6.1. Perspectiva conductista:

El principal exponente es el psicólogo B. Skinner, quien la denominó teoría *conductista* de aprendizaje, en la cual, se ve el lenguaje como comportamiento, allí se asume el aprendizaje de la misma manera para todas las especies animales, como para los seres humanos.

Se parte de una búsqueda por obtener reacciones a estímulos externos por los cuales la conducta se refuerza con intenciones claras de que sean repetidas y de alguna manera cambien o modifiquen el comportamiento. Es desde allí que se sostiene que el lenguaje se aprende a través del reforzamiento, al imitar a los padres y demás personas que rodean a los niñas o niños como lo menciona Guibourg (2008) “las personas adquieren el lenguaje por imitación de la secuencia fónica que otros producen para mencionar un objeto” (p.21).

Así mismo, se plantea que los padres aprueban o desaprueban las expresiones gramaticales de los niños ofreciendo de esta manera refuerzo en la adquisición de la estructura del lenguaje y sostiene que el lenguaje es una conducta que se adquiere de manera gradual al relacionarse, siendo el ambiente social el que refuerza la conducta verbal. Por lo anterior, desde los postulados de Skinner, se explica que la adquisición del lenguaje se da desde el “condicionamiento operante” (p. 21) lo cual se refiere a un estímulo que provoca una respuesta y de este modo incrementa la probabilidad de que ésta se repita trayendo consecuencias.

Para esta perspectiva, es muy importante el aprendizaje, la ampliación del vocabulario. De esta manera, el papel de los adultos que se encuentran alrededor del niño será el de aprobar la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, contribuir con el aporte de nuevas palabras en el vocabulario, la corrección permanente de la expresión de preguntas o respuestas por parte del niño. Por lo tanto, se desaprueban todas las formas del lenguaje incorrecto que no tengan en cuenta el referente de la lengua adulta.

5.6.2. Perspectiva innatista:

Al referirse a la teoría *innatista*, es indispensable remitirse al teórico Chomsky, el cual planteó la idea de que el lenguaje puede ser desarrollado gracias a la universalidad que las lenguas poseen al tener aspectos comunes y a la dotación genética de los seres humanos. En sus planteamientos, el autor menciona que el niño, dada su predisposición innata, recibirá la estructura superficial, para posteriormente, manifestar la producción de las reglas del lenguaje. A partir de esto, Chomsky citado por Garton (1994) “propuso una “caja negra” innata, un Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje o LAD, capaz de recibir el *input* lingüístico (las oraciones de la lengua de la comunidad en la que el niño crece)” (p.17) produciéndose a raíz de eso el *output*, que son las oraciones gramaticales del lenguaje.

De acuerdo con lo anterior y según esta perspectiva, cada ser humano estaría capacitado genéticamente para adquirir fácilmente el lenguaje y solo requiere del *input* ejercido por el ambiente en que se encuentre el niño para producir las oraciones apropiadas, “El niño tiene un conocimiento innato de los principios universales que rigen la estructura del lenguaje. Estos principios residen en la mente del niño y son accionados por el input lingüístico” (Garton y Pratt, 1991, p.36)

De esta manera, el ambiente o componente social bajo esta perspectiva es irrelevante, en la medida de que solo aporta datos al input que el niño está recibiendo.

5.6.3. Perspectiva psicolingüística:

Cuando se habla de la perspectiva *psicolingüística*, se hace alusión a la capacidad humana para comunicarse, dar a conocer sus necesidades, deseos, pensamientos, entre otros; todo ello tiene lugar por medio del desarrollo biológico que hace referencia como señala Piaget, expuesto por Garton (1994), a los principios que surgen ocultos en el crecimiento de los niños, los cuales tienen su inicio en la adaptación, que trae consigo la asimilación (ingreso de nueva información) y la acomodación (la reacción de la nueva información en unión con la que ya había); para finalmente, llegar al equilibrio (un balance entre la asimilación y la acomodación).

Cabe mencionar, que lo anterior se da en el niño o la niña de manera natural y en concordancia con la evolución cognitiva que se vaya desarrollando por medio de la interacción activa de ellos con el entorno, por lo que se considera que su planteamiento tiene fundamentos constructivistas e interaccionistas a la vez, sin embargo, no profundiza en la interacción con el ambiente, pero si lo hace desde la visión del desarrollo del lenguaje como un comportamiento que se adquiere por los procesos biológicos expuestos anteriormente.

En ese orden de ideas, la psicolingüística estudia el lenguaje desde el desarrollo, la evolución, las estructuras que este puede tener, el orden gramatical, junto a la emisión y comprensión de lo que se quiere decir o comunicar (en otras palabras: el mensaje), de esta manera se ubica en una perspectiva organísmica, haciendo alusión a que el desarrollo del lenguaje (comunicación) y el desarrollo cognitivo (como representación) son universales en los seres humanos, estando esto basado en los postulados de Piaget y Chomsky.

5.6.4. Perspectiva sociolingüística:

Por otro lado, se encuentra la perspectiva *Sociolingüística* la cual hace referencia al desarrollo del lenguaje, del sujeto en su entorno y a las interacciones que se generan entre lo social y lo individual, logrando que estas relaciones se mantengan, se creen o se recreen entre los individuos.

De esta manera, se permite poner a prueba la competencia comunicativa y los aspectos de la sociedad que influyen en la lengua, teniendo en cuenta que esta última desarrolla el papel más importante en el niño como ser social, con ella se transmiten los modelos de vida por el cual los niños aprenden a actuar como miembros activos de su cultura dentro de los espacios que esta ofrece tales como la familia, el vecindario, la escuela, etc.

A partir de lo anterior, se propone la teoría de Bruner citado por Garton (1994) quien dice que “En el caso del niño, habitualmente es la madre quien interactúa, habla y se comunica con él. En ese sentido, el pequeño queda impregnado de las convenciones del lenguaje –su forma y significado- en contextos que son familiares y reconocibles” (p.18) Esto, le permitirá adquirir sus modos de actuar, pensar, sus valores y sus creencias, considerando que ello sucede de forma indirecta, mediante la experiencia que se va acumulando por distintos hechos que se dan a partir de la interacción e intercambio del lenguaje con amigos, vecinos, padres, hermanos, o en el contexto en el que se desenvuelve la vida de los sujetos, como el parque, la tienda, la escuela, la calle, etc.

Del mismo modo, Bruner señala que el niño aprende el lenguaje, la forma de usarlo, cuándo y cómo debe ponerlo en práctica, de acuerdo con la interacción que tienen con otros, ya que de este modo interioriza significados. Adicionalmente, Bruner citado por Garton (1994) expone que “el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje” (p.18), una es la propuesta por Chomsky denominada LAD entendido como el Dispositivo de Adquisición del lenguaje (caja

negra), “capaz de recibir el input lingüístico (las oraciones de la lengua de la comunidad en la que el niño crece) y, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales” (Garton, 1994, p.17); la otra propuesta por Brunner es el Sistema de Apoyo para la Adquisición del lenguaje (LASS) representada por el “estira” que se trata de la forma en que se da la comunicación (breve, lenta, repetitivo o articulado), la presencia del ambiente y los sujetos que rodean al niño, con lo cual se encuentra una estrecha relación entre el uno y el otro para facilitar la adquisición del lenguaje, que le permiten captar la estructura y los principios básicos de la lengua.

Igualmente, en esta perspectiva se aborda a Vygotsky, quien menciona que el ser y el ambiente se encuentran como un proceso holístico, una no existe sin la otra, pero que estas mismas hacen parte de una visión más amplia de capacidades que surgen en el transcurso de la vida de los sujetos. Al respecto, Vygotsky citado por Garton (1994), manifiesta que “el habla tiene un origen social y que el lenguaje precede al pensamiento racional e influye en la naturaleza del mismo” (p.21), entendiendo que los aspectos que se generan en la cultura y los hechos e influencias históricas, repercuten en el desarrollo del lenguaje del individuo, así como permite que se genere una reciprocidad entre este y su contexto.

También, el autor hace referencia a que la evolución de la historia, así como el cambio que tienen los sujetos, permiten considerar el progreso lingüístico y cognitivo que el niño consigue, ya que esto se da mediante la interacción de éste con otras personas o con sucesos que confieren ampliar la capacidad, la habilidad y el conocimiento que tiene para desenvolverse, para saber cómo responder frente a diferentes situaciones, para elegir la forma de usar el lenguaje y de interactuar con otras personas.

De este modo, el niño aprende gradualmente a significar, lo que le permitiría el ingreso a la cultura, puesto que desempeña un papel dentro de la sociedad.

Luego de conocer cada una de las perspectivas del desarrollo de lenguaje, sus funciones y aclarado el concepto de oralidad, se enfatiza que este trabajo de grado tendrá presentes los planteamientos anteriormente mencionados para el respectivo análisis de las entrevistas semiestructuradas, posteriormente desarrolladas en los grupos de discusión con la población de estudio, permitiendo de esta manera, reconocer el sustento teórico que se liga a las creencias de las maestras y maestros en formación, dado que “los seres humanos acumulan inconscientemente creencias sobre la lengua que varían de unas personas a otras” (Ballesteros et al., 2005, p.102).

En consecuencia, teniendo en cuenta las cuatro perspectivas abordadas anteriormente, las autoras de este trabajo se identifican con los planteamientos de la sociolingüística, puesto que ésta establece una relación holística entre el lenguaje, lo biológico, lo cognitivo del ser humano y los aspectos sociales, culturales. De esta manera, como maestras en formación, se reconoce al niño como un sujeto íntegro que necesita de experiencias pensadas en contribuir a su construcción de lenguaje y comunicación.

6. Metodología

En el siguiente apartado, se da a conocer la mirada y la ruta desde donde se orienta el trabajo de grado y que se corresponden con el enfoque y el diseño metodológico del estudio. Así mismo, se presentan la población de estudio, las herramientas de investigación que se utilizan como las historias de vida, las entrevistas semiestructuradas, los grupos de discusión y la transcripción, obteniendo con esto, los datos para realizar el análisis. En relación con los datos del estudio, en este apartado también se especifican los criterios éticos de investigación como el de confidencialidad, haciendo mención del consentimiento informado.

6.1. Paradigma Cualitativo-Interpretativo

El presente trabajo de grado se enmarca en el paradigma cualitativo- interpretativo, según el cual se “intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral [...] en este sentido, tiene lógica remontarnos al pasado para comprender y afrontar mejor el presente” (Pérez citado por Ricoy, 2006, p. 17)

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen la investigación cualitativa como aquella que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358) lo cual permite entender las manifestaciones sociales y culturales del mundo desde la realidad del sujeto, encerrando las experiencias y los saberes que este posee.

A partir de esto, el eje central del paradigma es conocer y comprender los sucesos, vivencias, experiencias, etc. por las que hayan atravesado las maestras y maestros en formación, lo cual, los llevó a estructurar creencias en torno a la oralidad. Ello se hace, manteniendo un diálogo constante en el grupo de discusión para interpretar desde el sentir y pensar de cada uno, es decir, desde la subjetividad del ser humano. Al mismo tiempo, desde los principios éticos que caracterizan el rol del investigador, éste debe abstenerse de caer en prejuicios y dar otras interpretaciones a lo que el sujeto comparte.

A partir de allí, se pueden identificar algunos rasgos que hacen parte de la investigación cualitativa, como que el investigador sea flexible, sea naturalista, se base en la recolección de datos no estandarizados que se analizan desde categorías que emergen de los mismos datos, es holístico, es decir, el investigador ve el contexto, el sujeto y el grupo, como un todo.

Durante el proceso, se generan hipótesis conforme avanza la investigación y todos los puntos de vista son valiosos, los datos son expresados a través del lenguaje escrito o verbal y estos no pueden ser manipulados o alterados, las vivencias del participante son la base de la investigación, de ahí la importancia de la rigurosidad en las transcripciones que garantice la confiabilidad del estudio, así como la confidencialidad y protección de identidad de quienes participen.

En concordancia con lo anterior, se realiza un consentimiento informado el cual se entiende como “[...] un acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación [...] autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos y riesgos a los que se someterá [...]” (Hall, s.f, p.36) es decir, se contextualiza a la población de estudio sobre la problemática y lo que busca el estudio, además, se expone que la participación contará con la protección de los datos personales como derecho a su integridad y no serán usados para fines distintos a los ya establecidos en el consentimiento informado.

6.2. Población de Estudio

Teniendo en cuenta que la población de estudio es “[...]un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias, Villasís, Miranda, 2016, p.202) se elige como población de estudio para realizar el presente trabajo de grado, a los maestros y maestras en formación de noveno semestre del periodo 2017-1, de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, dado que, al estar en el ciclo de profundización, han participado de los diferentes seminarios y prácticas que ofrece la universidad, lo que les permite tener criterios suficientes y asumir una postura como futuros maestros con respecto a las categorías vertebrales de este estudio: creencias y oralidad.

De esta manera, se parte de la invitación realizada por las autoras de este trabajo de grado (anexo 8) a los maestros en formación con quienes se comparten espacios académicos que inicialmente son en total 54 personas, con quienes se hace factible establecer comunicación para realizar las sesiones por medio de plataformas virtuales, dada la situación que, para la fecha en la que se realiza este estudio, se vive en el mundo: la pandemia de la Covid-19.

Es así como aquellos maestras y maestros en formación, interesadas (os), dispuestas (os) a vincularse y participar activamente en todo el proceso que dure el estudio, envían sus historias de vida, obteniendo como resultado un grupo que consta de cinco maestras y un maestro en formación, que oscilan en la edad de los 21 y 30 años.

Es importante aclarar que, en el análisis de las historias de vida y los grupos de discusión, la población de estudio será codificada como: m.f, correspondiendo m a maestro y f a formación, esto con el fin de proteger la identidad de los futuros maestros, siendo codificados como: m.f 1, m.f 2, m.f 3, m.f 4, m.f 5 y m.f 6. Así mismo, las historias de vida enviadas por los maestros en formación se encuentran como anexos 2; 3; 4; 5; 6 y 7 respectivamente.

Partiendo de lo anterior, se espera identificar inicialmente con base en las historias de vida, la forma en que estas maestras y maestro en formación han vivido la oralidad a lo largo de sus vidas y cómo dichas experiencias han determinado y fijado creencias en torno a ésta, de manera activa o pasiva, dada la importancia que representan las creencias en la construcción de sujeto educador, el cual, en un futuro no muy lejano, será quien acompañe los procesos educativos de los niños y las niñas en los diferentes escenarios.

6.3. Herramientas de estudio

De acuerdo con el paradigma de investigación en el que se basa este trabajo de grado, se hace uso de herramientas investigativas que posibiliten la recolección de datos subjetivos de cada persona para conocer sus experiencias sociales, grupales e individuales, y así, comprender su creencia. Es así, como se opta por métodos investigativos (Flick (2004), Mallimaci, F y Giménez, V (2006)), como las historias de vida, entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión, también se hace uso de las transcripciones (Tusón (2002)) que evidencia de manera escrita lo expresado oralmente en los grupos de discusión. A continuación, se presenta el sentido de cada uno de estos.

6.3.1. Historias de Vida

Se entiende como el relato de experiencias particulares las cuales son importantes para dar respuesta a la pregunta de investigación; reconociendo por un lado, que el contexto es fundamental para entender el inicio y el trasfondo de aquellas experiencias que dan origen a las creencias, y por otro lado, que elementos tales como la educación inicial de cada uno, las clases en común, el enfoque teórico que han guiado sus prácticas, autores que han influenciado, profesores que han marcado, etc. construyen experiencias propias a lo largo de la vida de la persona y ayudan a reunir la información subjetiva que va a ser interpretada por las investigadoras para llegar a comprender las decisiones y el actuar de los participantes, como lo menciona Denzinc citado por Mallimaci y Giménez (2006) “una historia de vida se torna realmente interesante cuando logramos cruzar los ambientes en los que se ha desarrollado la vida de la persona con las etapas cronológicas y con el contexto más amplio de los hechos históricos y sociales” (p. 193).

6.3.2. Entrevista Semiestructurada

De acuerdo con los planteamientos de Flick (2004) la entrevista semiestructurada es un método que posibilita que los entrevistados de forma abierta y concisa relaten los aspectos en los que se desea profundizar (creencias en torno a la oralidad) sin necesidad de que se sientan presionados por elegir una respuesta única y verdadera, sino por el contrario, puedan responder abiertamente a partir de sus puntos de vista, es por ello por lo que se decide hacer uso de este.

En cuanto al entrevistador, puede considerar la posibilidad de intervenir cuando lo crea necesario a medida que se responden las preguntas, esperando a que concluya para en ese momento hacer las acotaciones y aprovechar la entrevista para generar cualquier idea que conlleve a la profundización del tema de interés.

Lo anterior quiere decir que este tipo de entrevista se sustenta bajo la idea interactiva, es decir, tanto entrevistado como entrevistador, son sujetos activos que aportan al diálogo fluido y espontáneo, llevando a la construcción de interpretaciones a partir de las respuestas generadas.

En estas entrevistas semiestructuradas, se pueden distinguir varios tipos: entrevista focalizada, semiestandarizada, entrevista centrada en el problema, entrevista a expertos, la etnográfica, la narrativa, la episódica, las narraciones conjuntas y los debates del grupo de discusión (Flick, 2004).

Al realizar la lectura de cada una de estas, se llega a determinar, que lo más adecuado para desarrollar este trabajo de grado, son los grupos de discusión.

6.3.3. Grupos de Discusión

Los grupos de discusión hacen referencia, a la entrevista que se desarrolla en grupo y “corresponde con la manera en que las opiniones que se producen, expresan e intercambian en la vida cotidiana” (Flick, 2004, p.128) en este caso, el entrevistador debe ser un sujeto flexible, objetivo, disponer de la escucha, animar a que los entrevistados participen de manera activa expresando sus opiniones sobre los temas propuestos, además de cumplir el rol de moderador y guiar la temática del debate; este tipo de entrevistas, estimula el recuerdo en las personas al estar las preguntas relacionadas con experiencias pasadas de los participantes y se encuentran formuladas bajo la provocación.

Con base a lo anterior, Flick (2004) menciona que, para el desarrollo de este tipo de entrevista, es necesario “Utilizar como fuente de datos el debate sobre un tema específico en un grupo natural, (es decir existentes en la vida cotidiana)” (p. 129) puesto que desde las historias de vida y las interacciones que se dan en el medio, surgirán apreciaciones comunes, subjetivas y reales en relación con lo cuestionado.

6.3.4. Transcripción

Según Tusón (2002) la transcripción “constituye una parte fundamental del análisis ya que implica una primera manipulación de datos recogidos” (p.147) de esta manera, las sesiones desarrolladas en los grupos de discusión pasan de lo expresado oralmente por los participantes a un texto escrito, el cual además de darle validez a la investigación, servirá para delimitar la información y poder acceder a los datos de manera veraz y concisa, lo que facilita los análisis posteriores.

Para este trabajo de grado, se decide que la transcripción sea total y con estas, realizar los análisis respectivos a cada uno de los grupos de discusión, para esto se hará uso de algunas convenciones mencionadas por Tusón (1995, p. 148) como las siguientes:

Símbolos prosódicos:

¿? interrogación

¡! entonación exclamativa

/ tono ascendente

\ tono descendente

...- corte abrupto en medio de una palabra

| pausa breve

|| pausa mediana

<...> pausa larga, también <pausa> o <9>, indicando segundos.

| tono agudo

| tono grave

ac ritmo acelerado

le ritmo lento

subr énfasis

MAYÚS mayor énfasis

:: alargamiento de un sonido

p piano (dicho en voz baja)

pp pianissimo (dicho en voz muy baja)

f forte (dicho en voz más alta)

ff fortissimo (dicho en voz muy alta)

Símbolos relativos a los turnos de palabra

= al principio de un turno para indicar que no ha habido pausa después del turno anterior.

=.....= solapamiento en dos turnos.

Ejemplo:

H— Vale <pausa> =Pero es que me molestarían las piedras =

M— [mirando a L] =Bueno | oye | y el pan ¿qué? ¿Tengo que = ir yo?

6.4. Diseño Metodológico

En este apartado, se presenta la estructura que se sigue para la elaboración del trabajo de grado, que permite comprender la interconexión entre sus componentes y cómo se llega a los resultados en torno al estudio sobre las creencias de los maestros en formación con respecto a la enseñanza de la oralidad en la educación inicial, teniendo en cuenta los objetivos planteados.

A continuación, en la tabla 1 se presenta el sentido de cada uno de los momentos del diseño, así como la correlación con los componentes del estudio. Posteriormente, se describe el planteamiento del problema de investigación y contextualización, recolección, selección y organización de datos y el análisis e interpretación de estos.

Tabla 1: Diseño Metodológico del estudio

DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO		
Momentos del diseño metodológico	Descripción del sentido de cada momento	Correlación con los componentes del trabajo de grado
El primer acercamiento	En este momento se toman decisiones en relación con el proceso a seguir en el estudio:	El problema y la pregunta de investigación parten de lo documentado en el anteproyecto

	<p>estructuración del problema, definición de la pregunta de investigación y los objetivos.</p> <p>Posteriormente, se tienen discusiones sobre las categorías de interés (creencias y oralidad). Además, la conformación de la población de estudio que serán los participantes en los grupos de discusión, con los cuales se tuvo un primer acercamiento a través de sus historias de vida las cuales permitieron realizar un análisis de sus experiencias.</p> <p>A su vez, se organizan las entrevistas semiestructuradas y se hace el diseño de las sesiones de los tres grupos de discusión.</p>	<p>gracias a un acercamiento a fuentes teóricas y de antecedentes.</p> <p>Además, hay participación en encuentros virtuales para discutir sobre las categorías principales del trabajo de grado: Creencias y oralidad.</p> <p>Con base en estos conversatorios se hace mayor apropiación del componente teórico, se logra ajustar la problemática, la pregunta de investigación, así como los objetivos y seleccionar la metodología.</p> <p>Se parte de las historias de vida de los maestros en formación del 2017-I de la licenciatura de Educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Es a partir de este instrumento que se seleccionan los participantes del estudio obteniendo un total de seis personas y se da apertura al primer proceso de análisis de los datos, del cual, surgen las primeras seis categorías emergentes que se tendrán en cuenta a lo largo de las sesiones.</p> <p>Se decide recoger las conversaciones en vídeo de los tres grupos de discusión para luego ser transcritas según los parámetros de Tusón (2002)</p> <p>Cabe mencionar que en este punto ya se codifica a los participantes como: M.F (maestros en formación) y respectivamente como M.F 1, M.F 2, M.F 3, M.F 4, M.F 5 y M.F 6.</p>
<p>Infancia, una mirada hacia el pasado</p>	<p>En este momento, a través de los grupos de discusión, se busca un acercamiento a los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje que tuvieron en su infancia los maestros y las maestras en formación en relación con la oralidad, además, de identificar los procesos significativos, similares o diferentes, que pueden encontrarse entre ellos.</p>	<p>Se inicia un diálogo con las(os) maestras(os) en formación, a través de los grupos de discusión. Se desarrolla la primera sesión, cuyo tópico y propósito es el mismo que configura este momento del estudio.</p> <p>Se tienen en cuenta las experiencias obtenidas a nivel personal y académico en torno a la oralidad y registradas por escrito como historias de vida.</p> <p>A partir del diálogo, en esta primera sesión surgen dos nuevas categorías emergentes para un total de ocho.</p> <p>De forma simultánea, se va ajustando el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y se van haciendo las ampliaciones teóricas.</p>

<p>Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella</p>	<p>Este momento gira en torno al diálogo sobre las prácticas pedagógicas que se llevaron a cabo en torno a la oralidad a lo largo de las vidas de los maestros y maestras en formación durante su formación profesional en la licenciatura. Busca determinar la manera en que repercuten en su formación y construcción de identidad.</p>	<p>Para estos dos momentos, se lleva a cabo la segunda y tercera sesión con el grupo de discusión. Ya está definida la pregunta de investigación, los objetivos, las ocho categorías emergentes para el análisis de los datos.</p>
<p>Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer</p>	<p>En este momento se busca debatir sobre las creencias que cada maestro y maestra en formación ha construido en torno a la oralidad y cómo estas, se ven confrontadas por los fundamentos teóricos aprendidos en la academia y la práctica pedagógica.</p>	<p>Se inicia un segundo proceso de análisis e interpretación de los datos en relación con la información obtenida en los grupos de discusión que llevará a las reflexiones finales del estudio.</p>

6.4.1. Planteamiento del problema de investigación y contextualización

En primera instancia, se plantea el problema a partir de lo documentado en el preproyecto y posteriormente gracias a un acercamiento a fuentes teóricas y de antecedentes, igualmente se logra definir la pregunta de investigación y aclarar los intereses que se desean abordar en el presente estudio. Además, hay encuentros virtuales en los cuales se discute sobre las categorías de interés (creencias y oralidad) con el fin, de hacer una apropiación del tema, poder tener sustento teórico que de base a los planteamientos que se mencionan en este trabajo de grado y permita definir la pregunta de investigación, así como los objetivos y la selección de la metodología.

6.4.2. Recolección, selección y organización de datos

Ya definida la pregunta, los objetivos y la metodología, gracias al abordaje teórico, se identifican los métodos (Flick, 2004) e instrumentos para hacer la recolección de los datos de manera escrita. Por esa razón, en este apartado se presentan cada uno de los pasos que se tomaron en cuenta para la debida recolección, selección y organización de los datos, con el fin de delimitar la información para su posterior análisis, dado que esto permite que la interpretación sea sucesiva durante todo el estudio, detallada e intensiva (Vasilachis, 2006 citando a Strauss). Sin dejar de lado, que este proceso requiere que los datos sean analizados con cuidado, leerlos y releerlos cuanto sea necesario. Para ilustrar lo anterior, se da continuidad a lo siguiente:

- Solicitud de las historias de vida a la población participante del estudio

En primera instancia se recogen las historias de vida de los maestros y maestras en formación de la universidad pedagógica nacional del ciclo 2017-1 de la licenciatura en educación infantil en relación al proceso educativo vivido frente a la oralidad. Dichos datos recogidos permiten organizar la entrevista semiestructurada que se efectuará en los grupos de discusión los cuales, serán transcritos de forma total. Esto posibilita visibilizar y delimitar los aspectos repetitivos y comunes que dan cabida a la estructuración de las seis categorías emergentes iniciales con las que se acercan a los grupos de discusión.

Para esto se tiene en cuenta, la disposición de cada uno de los maestros en formación que participan del estudio consiguiendo que realicen el ejercicio de manera consciente y reflexiva, ya que esto permite empezar a desarrollar la pregunta ¿Cuáles son las creencias de maestras y

maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional del periodo 2017-1 en relación con el sentido de la enseñanza de la oralidad en niños y niñas en la primera infancia?

- Recepción, conformación de los grupos de discusión

Se reciben las historias de vida de 6 maestros en formación, quienes decidieron participar voluntariamente en este estudio escribiendo sus vivencias y de esta manera, con ellos se conforman tres grupos de discusión.

- Identificación de las categorías emergentes

Al leer, interpretar y delimitar la información obtenida en las historias de vida se establecen las primeras seis categorías emergentes, las cuales se encuentran más adelante en la tabla dos, estas, son la base para crear las preguntas orientadoras de cada grupo de discusión.

- Creación de las entrevistas semiestructuradas y cronograma para las sesiones del grupo de discusión

En este punto, se parte de la información de las historias de vida y las primeras seis categorías emergentes para diseñar las preguntas que conforman las entrevistas semiestructuradas (ver tabla 2) que se desarrollan con los tres grupos de discusión, con el fin de aproximarse a la pregunta del estudio y a los objetivos propuestos. También, se hace un cronograma con las fechas de las

sesiones que se tendrán, para propiciar conversatorios ligados a las dos categorías centrales de la investigación: Creencias y Oralidad.

- Planeación de los grupos de discusión

Se establecen tres sesiones para el desarrollo de los grupos de discusión, las cuales, van orientadas a responder a la problemática y a los objetivos del presente estudio con base en los aportes de cada maestra(o) en formación. Estas sesiones y sus respectivas preguntas se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 2 Sesiones y preguntas orientadoras.

Sesiones y preguntas orientadoras para el desarrollo de los grupos de discusión	
Nombre de la sesión	Preguntas
Infancia, una mirada hacia el pasado	En esta sesión la población de estudio dialoga sobre sus historias de vida permitiendo un espacio para que el grupo se conozca. Se deja abierta la posibilidad de que ellos planteen nuevas preguntas para las siguientes sesiones.
Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella	¿Para ustedes qué son las creencias? ¿Qué aspectos consideran que influyen en la construcción de creencias? ¿Qué creen que es la oralidad? ¿De qué manera repercutieron las experiencias vividas en su construcción de creencias sobre la oralidad? Al preguntar por la oralidad ¿Por qué se remiten a nombrar la escritura y la lectura? Al recordar sus experiencias ¿A qué reflexiones llegan frente al papel que tiene la oralidad? ¿Cuáles cree que son los aportes que la

	oralidad hace en la construcción de sujeto? ¿Cuáles son los retos para los maestros?
Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer	¿A partir de qué etapa de la vida del niño y la niña se hace presente la oralidad? ¿Cree que los espacios académicos actuales le dan un lugar único a la oralidad, si no es así, la oralidad debería tener un espacio de enseñanza propio? ¿Qué criterios tendrían en cuenta en sus prácticas para potenciar y fortalecer la oralidad en los niños y las niñas?

6.4.3 Análisis e interpretación de los datos

Inicialmente, se hace una lectura y se interpretan las historias de vida que se reciben de las maestras y los maestros en formación a partir de las creencias y la oralidad en relación con lo planteado en el marco teórico, los antecedentes y los objetivos. Al delimitar los datos surgen las primeras 6 categorías emergentes, las cuales son fundamentales al momento de estructurar las entrevistas y el diseño de los grupos de discusión. Sin embargo, la información obtenida en las historias de vida no da cuenta de cuáles son las creencias de los maestros en formación en relación con el sentido de la enseñanza de la oralidad, por ello, la importancia del segundo proceso de análisis basado en lo que surgió en los tres grupos de discusión.

- Presentación de las categorías emergentes

A continuación, en la tabla 3, se encuentran las primeras seis categorías emergentes con su respectiva descripción. Estas surgen de aspectos reiterativos y acontecimientos claves, permitiendo la delimitación y organización de los datos que dan la ruta de diálogo dispuesto en

los grupos de discusión y, además, son estas las que permiten el primer proceso de análisis mencionado en el diseño metodológico del estudio.

Tabla 3. Categorías emergentes surgidas de las historias de vida

Categorías emergentes iniciales surgidas de las historias de vida	
Miedo a la expresión oral.	Se generaba por las actitudes de los maestros hacia los estudiantes. Miedo al exponerse ante un público y ser juzgado.
Oralidad, lectura y escritura	Inevitablemente los maestros traen a colación experiencias en torno a los procesos de lectura y escritura dando cuenta de una relación indisoluble entre oralidad y escritura.
Rol del Profesor(a)	Se reconocen dos tipos de profesores en las historias de vida, poseedor del saber o guía en el camino , que positiva o negativamente marcaron la vida de los maestros en formación.
Rol de terceros	Se hace visible la importancia de interactuar con otros individuos (papás, abuelos, hermanos, amigos, profesores, etc.) en diferentes espacios.
Importancia de la oralidad.	El recorrido por la reflexión de los procesos orales termina concluyendo que la oralidad debe tener un lugar intencional en la enseñanza
Desarrollo fonético	Se hace presente el énfasis que se le da a la adecuada pronunciación para el desarrollo de la oralidad a partir de estrategias como trabalenguas, rondas, cuentos, etc.

Durante la primera sesión del grupo de discusión se encuentra que, además de las seis categorías emergentes identificadas a partir de las historias de vida, los M.F con sus aportes son reiterativos en dos nuevos aspectos. Esto permite identificar dos nuevas categorías emergentes que se pueden visualizar en la tabla 4.

Tabla 4. Categorías emergentes, resultado de la primera sesión

Dos nuevas categorías emergentes, resultado de la primera sesión	
Oralidad, parte del ser social	En la primera sesión se encuentra que los maestros en formación aluden en diferentes ocasiones, como la oralidad contribuye a la construcción del ser social.
La academia y la oralidad	En esta categoría se hace visible que la academia logra dejar aportes relevantes con relación a la enseñanza de la oralidad y la comprensión de la importancia de esta.

Al sumar las categorías emergentes anteriormente mencionadas, queda un total de ocho, con estas se realizan los análisis de los grupos de discusión dos y tres. Estas son las que finalmente configuran el sistema de categorías del estudio y están expuestas en la tabla 5.

Tabla 5. Sistema de categorías emergentes

Categorías emergentes definidas para el estudio	
Miedo a la expresión oral.	Se generaba por las actitudes de los maestros hacia los estudiantes. Miedo al exponerse ante un público y ser juzgado.
Oralidad, lectura y escritura	Inevitablemente los maestros traen a colación experiencias en torno a los procesos de lectura y escritura dando cuenta de una relación indisoluble entre oralidad y escritura.
Rol del Profesor(a)	Se reconocen dos tipos de profesores en las historias de vida, poseedor del saber o guía en el camino , que positiva o negativamente marcaron la vida de los maestros en formación.
Rol de terceros	Se hace visible la importancia de interactuar con otros individuos (papás, abuelos, hermanos, amigos, profesores, etc.) en diferentes espacios.
Importancia de la oralidad.	El recorrido por la reflexión de los procesos orales termina concluyendo que la oralidad debe tener un lugar intencional en la enseñanza
Desarrollo fonético	Se hace presente el énfasis que se le da a la adecuada pronunciación para el desarrollo de la oralidad a partir de estrategias como trabalenguas, rondas, cuentos, etc.

Oralidad, parte del ser social	En la primera sesión se encuentra que los maestros en formación aluden en diferentes ocasiones, como la oralidad contribuye a la construcción del ser social.
La academia y la oralidad	En esta categoría se hace visible que la academia logra dejar aportes relevantes con relación a la enseñanza de la oralidad y la comprensión de la importancia de esta.

- Presentación de las sesiones para el desarrollo de los grupos de discusión

Se establecen tres sesiones para el desarrollo de los grupos de discusión que corresponden a:

1. *Infancia, una mirada hacia el pasado.* 2. *Maestros en formación, historias de vida que dejan huella.* Y 3. *Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer,* las cuales, se proponen con el fin de acercarse a la problemática en concordancia con la pregunta y los objetivos del presente estudio.

A continuación, en las tablas 6; 7 y 8 se exponen las características de cada una de las sesiones.

Tabla 6. Matriz de primera sesión del grupo de discusión.

Primera sesión “Infancia, una mirada hacia el pasado”						
Fecha: 24 de mayo 2021		Técnica: Grabación auditiva		Transcripción: Total	Moderador: E2; E3; E4	Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	Categorías emergentes	
1 hora 15 minutos	Plataforma Teams	Conexión intermitente M.F 2	M.F. 1 M.F. 2 M.F. 3 M.F. 4 M.F. 5	Checa, Heidy E1 Guerrero, Isabel E2 Hernández, Joyce E3 Mancera, Jenni E4	° Rol de terceros ° Desarrollo fonético ° Importancia de la oralidad. ° Miedo a la expresión oral.	

			M.F. 6	Rodríguez, Helena E5	° Oralidad, lectura y escritura ° Rol del Profesor(a)
--	--	--	--------	-------------------------	--

Tabla 7. Matriz de segunda sesión del grupo de discusión.

Segunda sesión “Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella”					
Fecha: 9 de Junio 2021		Técnica: Grabación auditiva		Transcripción: Total	Moderador: E1; E3 Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	Categorías emergentes
1 hora 27 minutos	Plataforma Teams	Conexión intermitente M.F4 y M.F 5	M.F. 1 M.F. 2 M.F. 3 M.F. 4 M.F. 5 M.F. 6	Checa, Heidy E1 Guerrero, Isabel E2 Hernández, Joyce E3 Mancera, Jenni E4 Rodríguez, Helena E5	° Rol de terceros ° Importancia de la oralidad. ° Miedo a la expresión oral. ° Oralidad, lectura y escritura ° Rol del Profesor(a) ° Oralidad, parte del ser social ° La academia y la oralidad

Tabla 8. Matriz de la tercera sesión del grupo de discusión.

Tercer sesión “Confrontación, entre el ser y el hacer”					
Fecha: 10 de Junio 2021		Técnica: Grabación auditiva		Transcripción: Total	Moderador: E4; E5 Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	Categorías emergentes

1 hora 21 minutos	Plataforma	Se unió tarde	M.F 1	Checa, Heidy E1	° Rol de terceros
	Teams	a la sesión	M.F 2	Guerrero, Isabel	° Importancia de la oralidad.
		M.F 2	M.F 3	E2	° Miedo a la expresión oral.
			M.F 4	Hernández, Joyce	° Oralidad, lectura y escritura
			M.F 5	E3	° Rol del Profesor(a)
			M.F 6	Mancera, Jenni E4	° La oralidad: parte del ser social.
			Rodríguez, Helena		
			E5		° La academia y la oralidad

- Transcripción, organización y análisis de los datos

Posteriormente, se realiza la transcripción y descripción del contenido que surge de los grupos de discusión, para dar comienzo a la interpretación y segundo proceso de análisis de los datos obtenidos de las maestras y el maestro en formación, y así, paralelamente observar, cómo estas se relacionan con lo teórico, cómo coinciden y difieren en ciertos aspectos y situaciones, permitiendo una aproximación a la pregunta del estudio, así como a los objetivos propuestos en el presente trabajo de grado.

7. Análisis e interpretación de los datos

En este capítulo, se pretende dar a conocer los análisis que surgieron de las transcripciones obtenidas de los grupos de discusión.

Cabe aclarar que, en el proceso de análisis sobre los datos de las transcripciones de la segunda y tercera sesión de los grupos de discusión, hay una categoría emergente que ya no se vuelve a

presentar en las intervenciones de los maestros en formación que corresponde a la categoría: *Estrategias enfocadas en el desarrollo fonético.*

7.1. Análisis de las transcripciones de los grupos de discusión

A continuación, se presentan los análisis que se hacen con base en los datos recogidos en las tres sesiones de los grupos de discusión: *Infancia, una mirada hacia el pasado, Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella, Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer*; para ello, se tendrán en cuenta los objetivos planteados en este trabajo de grado y la pregunta problema.

7.1.1 Análisis primera sesión: Infancia, una mirada hacia el pasado

El objetivo de esta primera sesión como se mencionó en el diseño metodológico es acercarse, reconocer y proponer un espacio de discusión alrededor de los distintos procesos que tuvieron los maestros en formación con la intención que, entre ellos, se conocieran y escucharan las experiencias de los demás con respecto a la oralidad.

De esta forma, la sesión reafirmó el análisis que se dio en relación con las historias de vida, allí, volvieron a surgir los aspectos similares por los que atravesaron los maestros en formación. Se hizo evidente, que, en su discurso, los maestros en formación profundizaron en unas categorías más que en otras, como se muestra en la tabla 9.

Tabla 9 Matriz de categorías en orden de profundización por parte de los maestros en formación.

Categorías en orden de profundización del primer grupo de discusión						
	M.F 1	M.F 2	M.F 3	M.F 4	M.F 5	M.F 6
Importancia de la oralidad.	X	X	X	X	X	X
El rol de terceros	X	X	X		X	X
Miedo a la expresión oral.		X	X		X	X
Rol del Profesor(a)			X	X	X	X
Oralidad, lectura y escritura	X		X			
Desarrollo fonético	X					

De acuerdo con lo anterior, se empezará por analizar la categoría *Importancia de la oralidad* ya que es la que más relevancia tuvo en las intervenciones de los maestros en formación. Aquí, se evidencia cómo las creencias de las maestras y el maestro en formación influyen en su pensamiento otorgándole relevancia al sentido de la enseñanza que tiene la oralidad en la primera infancia, en concordancia Latorre y Blanco (2007) exponen “las creencias juegan un papel clave en como los profesores aprenden a enseñar, esto es, en como interpretan la nueva información acerca de la enseñanza y el aprendizaje y cómo esta información es trasladada hacia las prácticas de clase” (p.4) un ejemplo de ello es M.F 6 quien desde el inicio de este trabajo investigativo, mencionó no haber tenido un proceso óptimo en su infancia con respecto a la oralidad, y a partir de esto enfatiza en la importancia de brindar experiencias significativas desde la infancia

“Yo creo que sin duda las experiencias brindadas en las primeras edades de los niños y las niñas es de gran impacto | eh:: siento que de alguna manera estas son las bases de su formación eh:: durante toda su vida en cuanto a lo personal | lo académico | en lo profesional M.F 6” (ver anexo 9, 448-451)

De la misma manera como lo expone Marcelo (2009), “Este conocimiento se adquiere mediante la experiencia y la deliberación y los profesores aprenden cuando tienen oportunidad de reflexionar sobre lo que hacen.” (p.29) Esto se hace visible desde la reflexión que los maestros en formación hacen en cuanto se cuestionan respecto al concepto, al lugar y a la manera de enseñar la oralidad. Como lo menciona M.F 6

“¿Cómo se está entendiendo o como | digamos | yo estoy entendiendo el concepto de oralidad? Y ¿Cómo puedo también | a través de estas interacciones cambiar y reflexionar un poco sobre ese tema? | Que mucho se habla |pero que siento yo | que poco se le da el valor que realmente tiene este concepto||” (ver anexo 9, 141-144)

Y M.F 1 al decir

“[...] que procesos se pueden empalmar en cuanto a los procesos de oralidad eh:: teniendo en cuenta también los saberes del otro | porque pues siento que estamos en un momento donde eh:: el mundo es muy diverso [...] M.F 1” (ver anexo 9, 476-479)

Por otro lado, en sus consideraciones los maestros en formación reconocen el papel de la escucha en la oralidad, en la intervención que realiza M.F 2 aporta

“[...] darle esa posibilidad de que el niño sea escuchado | pero también de que escuche || pero:: darles esa posibilidad de que opinen diferente | de que piensen diferente y no cohibir a una sola respuesta a un solo mensaje que no todos tienen que pensar igual [...]” (ver anexo 9, 499-502)

A su vez M.F 3 comparte

“[...] nos demos esa oportunidad a escuchar esas voces [...] experiencias que les permitieran también eh:: pues desarrollar su oralidad de diferentes maneras” (ver anexo 9, 486- 496)

Y M.F 5 dice

“[...] que la oralidad también tenga su importancia en su vida | que sean escuchados eh:: y que ellos escuchen a los demás [...]” (ver anexo 9, 471-472)

De esta manera, se hace presente la relación bidireccional que establecen las maestras en formación entre la oralidad y la escucha, reconociéndola como un factor imprescindible al momento de generar espacios de comunicación e interacción en el aula, al respecto Lerner et al (1999) menciona que “[...] las condiciones didácticas creadas en el aula aseguran que los chicos tengan oportunidades de escuchar y ser escuchados y promueven que se sientan autorizados a opinar o a no saber algo, a dudar y por lo tanto a preguntar” (p.29) a partir de esto, se evidencia la necesidad de enseñar a escuchar y respetar el pensamiento y la palabra del otro al abordar la oralidad en el aula.

En cuanto la categoría emergente *Rol de terceros* los maestros en formación retoman sus historias de vida desde aspectos como la interacción con la familia, pares, vecinos, etc. y cómo esas prácticas culturales y de tradición influyen en su proceso oral “[...] es primordial reconocer el valor de enseñar a oír y a crear con la magia de la palabra oral para acercarnos al otro y, a la vez, poder sentir su reacción y su voz matizada por susurros, pausas, inflexiones y tonos” (Gutiérrez, 2011 p.32), son esas prácticas las que ejemplifican el lugar de la función interactiva

de la oralidad permitiendo así construir vínculos afectivos, como es el caso de M.F 1 quien comparte

“[...]|| creo que a mi eh| algo que me ha marcado en mis procesos de oralidad era las canciones que me cantaba mi abuelita [...]” (ver anexo 9, 302-303)

“[...] como toda esas| esa| esas historias que mi abuelita me contaba y que de alguna otra forma han trascendido en una historia y han trascen| trascendido pues también como en mis procesos de oralidad y conocer como que ha cambiado que hay de nuevo [...]” (ver anexo 9, 318-321)

Así mismo M.F 3 comenta que gracias al acercamiento que tuvo con otros, pudo vivenciar la oralidad de manera fluida en la etapa inicial de su vida

“[...]en mi casa hay un jardín entonces tuve la oportunidad de|| de:: compartir con otros niños pues de mis mismas / edades \ | de poder hablar con ellos pues rápidamente| además que| pues| tengo una hermana de mí misma edad [...]” (ver anexo 9, 336- 339)

Siendo también evidente que “La interacción oral de los sujetos en diversos contextos sociales es el primer nivel que debe considerarse para la potenciación de competencias lingüístico-discursivas” (Gutiérrez, 2011 p.27) reflejándose esto en lo mencionado por M.F 2 donde la interacción con sus amigos permite que su expresión oral sea más amena

“[...] Ya en bachillerato el núcleo de amigos hizo que cambiara un poco | ya me gustaba participar | me gustaba decir cosas:: | dar mi punto de vista:: [...]” (ver anexo 9, 382-384)

Con lo anteriormente expuesto, se evidencia la necesidad que tienen los seres humanos de relacionarse con otros, como lo menciona Bajtín citado por Gutiérrez (2011)

[...] proponemos entender el uso de la lengua como un diálogo vivo y no como código; es decir, reconocer que en situaciones de interacción oral entre sujetos se hace presentes en un mismo discurso, voces de otros. El hablante, según Bajtín, no acude al diccionario cuando habla, sino que busca las voces en la boca de otras personas en un intento por recuperar cómo se produjeron tales palabras y con qué intenciones (p.28).

Esto, permite la apropiación del lenguaje, la expresión oral en diferentes contextos y la construcción de identidad, además, la importancia que tiene la oralidad y la escucha para conocer el mundo que los rodea y poder interactuar en este. Como la posibilidad que brinda la literatura oral, al permitir “[...] reconocer el valor de enseñar a oír y a crear con la magia de la palabra oral para acercarnos al otro y, a la vez, poder sentir su reacción y su voz matizada por susurros, pausas, inflexiones y tonos”. (Gutierrez, 2011, p.32) De esta manera, las primeras interacciones que los maestros en formación tuvieron con las personas de su entorno y las experiencias que involucraban literatura, música, etc, fundaron las bases de las creencias que ellos construyeron con relación a la oralidad, sin embargo, pueden modificarse conforme aparecen otras personas y se viven otras situaciones.

Por otro lado, en la categoría de *Miedo a la expresión oral*, M.F 2 y M.F 3 mencionaron experiencias negativas que tuvieron con personas de su contexto con las que compartieron en su

infancia, lo cual repercutió en su vida volviéndose la participación limitada en algunos espacios, como se evidencia en los siguientes apartados

M.F 3 “[...] | en el colegio para mí fue muy difícil el tema de la oralidad y siento que eso de cierta manera ha marcado en mi vida [...]” (ver anexo 9, 149-150)

M.F 3 “[...] pero también como que me causaban cierto miedo:: al pensar que qué tal me equivoque, se burlen de mí:: | o:: lo que estoy diciendo está mal, así no lo esté [...] no me siento tan segura de lo que voy a decir// y /les digo a mis compañeras ¿Será qué si digo esto si suena bien, si me hago entender o si está bien? [...]” (ver anexo 9, 346-354)

M.F 2 “[...]no decía nada porque iban a decir “ay otra vez esta chica {(???) ichs}” pero si eso ya se tocó::, pero si esto ya se vio” entonces | eh:: || no me gustaba participar = / Ya en bachillerato el núcleo de amigos hizo que cambiara un poco | ya me gustaba participar | me gustaba decir cosas:: | dar mi punto de vista:: [...]” (ver anexo 9, 380-383)

Con respecto a lo anterior, se observa la manera en que los miedos surgidos en la infancia empiezan a influir en las creencias y acciones de las maestras en formación, creando una barrera de inseguridad al momento de expresarse oralmente. Al respecto, Pajares citado por Marcelo (2009) menciona “las creencias se forman en edad temprana y tienden a perpetuarse, superando contradicciones causadas por la razón, el tiempo, la escuela o la experiencia” (p.25) esto refleja, que las creencias también están constituidas por experiencias e interacciones negativas, y se evidencia, que, dado que se construyeron en la infancia, estas se mantienen a lo largo del tiempo ocasionando que su transformación sea más compleja. Esto se evidencia en las historias relatadas por las maestras en formación, dado que comentan que al haber sido atravesadas por esas experiencias que marcaron su vida, aún les cuesta expresarse y participar por creer que serán

juzgadas o calladas, sin embargo, la experiencia y la interacción en diferentes contextos permite que dichas creencias se transformen o modifiquen.

Por otro lado, M.F 3 y M.F 5 traen a colación la restricción que les hacían en casa al expresarse oralmente todo el tiempo, ocasionándole inseguridad y la decisión de limitar su habla.

M.F 5: “[...]en casa siempre era la única que hablaba y ahí ya empecé a encontrar como restricciones porque me decían ¡cállese un ratito::! o no hable más| o juguemos a tal cosa para que se quede en silencio| porque era una persona que hablaba mucho| ya cuando entre a la escolaridad si se quiere decir eh:: ahí si me cohibí más porque era con más personas| era una persona adulta la que me estaba juzgando[...]” (vera nexa 10, 285-289)

M.F 3: “[...] pues en mi casa eh:: yo hablo mucho| pero entonces como que ellos también se aburren de que este hablando todo el tiempo | entonces me cierran un poco [...]” (ver anexo 9, 359-361)

Frente a lo expuesto anteriormente en esta categoría emergente, se hace visible que las experiencias y el acompañamiento que hagan los padres/familia, pares y la escuela en la adquisición del lenguaje influye en la forma en que los niños y las niñas van a comunicarse en diferentes situaciones. Por un lado, en la socialización con su núcleo inmediato, si se priva de momentos de interacción verbal, narraciones orales, canciones tradicionales, literatura y la oportunidad de que el niño pregunte, imagine o cree mundos con la palabra, se establece una barrera que le impide expresarse con seguridad en diferentes escenarios. De otro lado, la escuela, donde el niño y la niña pasan la mayor parte de su tiempo cohibe las funciones del lenguaje anteriormente descritas, las intervenciones orales, se resumen a pregunta por parte del docente y respuesta de los estudiantes, como lo expresan los maestros en formación quienes afirman no querer participar por miedo a ser juzgados o a equivocarse.

En consecuencia, se resalta la importancia de que estos entornos cercanos al niño creen situaciones confiables donde se provoquen diálogos que fortalezcan la oralidad; de lo contrario, se genera un ambiente hostil, provocando no querer expresar lo que se siente o piensa (Rodríguez 2006), ya que, “la situación social es el determinante más importante de la conducta verbal, y que un adulto debe entrar en la relación social adecuada con el niño si quiere descubrir lo que éste es capaz de hacer” (Labov citado por Lerner et al 1999, p.8).

Además, se encuentra en el análisis de datos, que los miedos de M.F 6 y M.F 5 provienen de las interacciones que tuvieron con maestras en su infancia, esto se vincula con la siguiente categoría *Rol del profesor (a)*, como lo expone Lerner et al (1999) “La autoridad de la que está investido el maestro se refleja en el uso del lenguaje, ya que es él quien controla gran parte de la conversación que tiene lugar en el aula” (p. 19) de esta forma M.F 6 menciona

“[...]tuve una profesora eh:: cuando era muy niño que ella siempre nos hacía parar al al | en el tablero y nos ponía hacer {[f] evaluaciones orales} eh:: su su|/su personalidad\ | su /forma de mirar\ eh toda su| su forma de ser realmente eh:: a uno lo intimidaba| le daba a uno mucho miedo [...]” (ver anexo 9, 252-255)

Y M.F 5 recuerda que

“[...] en grado sexto me enfrente a una maestra que:: por su aspecto físico| por sus actitudes por sus formas de expresarse me generó muchísimo miedo [...]” (ver anexo 9, 289-291)

Como se puede notar en los apartados anteriores, se observa que la forma en que las profesoras se acercaban a los niños, su manera de mirarlos y sus expresiones faciales, influyeron

en la creación de miedos al momento de tomar la palabra en el aula, ya que “el cuerpo también expresa gestos, movimientos, posturas y comunica por sí mismo. Los movimientos corporales de percepción visual, auditiva o tangible se caracterizan por su “querer decir”, bien sea de manera aislada o en consonancia con la interacción verbal oral” (Gutiérrez, 2011, p.30) lo que evidencia que, dentro del aula, los niños hacen lectura de los gestos y actitudes de los adultos, esto contribuyó a la forma en que se expresan fortaleciendo simultáneamente la construcción de sus creencias.

En la categoría anterior, se retomaron algunos apartados que relacionaban al profesor con los miedos frente al expresarse oralmente. Ahora, se exponen directamente aquellos apartados que hacen mención del *Rol del Profesor(a)*. Empezando por aquellos que influyeron de forma negativa en los procesos orales de los maestros en formación como se ve en los siguientes fragmentos

M.F 3 “[...] Eran los profesores| que pues se tomaban como los que en realidad sabían = Entonces| eso creo que también causo que:: /que como persona me cerrara a querer/ pues| compartir mis puntos de vista||” (Ver anexo 9, 342-344)

M.F 2 “[...] al llegar a primaria:: || creo que si fue un proceso mucho más duro y diferente porque =creo que la maestra | al igual que mis compañeros || fue una maestra que:: || si:: no:: || Iba al mismo ritmo que el resto | creo que// ||pues no se trataba igual// o sea {no era igual que el resto p} | Entonces || {(???) hay venían las preguntas...} como || prácticamente eso ya lo vimos:: |{[ac] eso ya lo tocamos} | pues eso hizo que me cohibiera mucho||” (Ver anexo 9, 374-379)

Como se evidencia, el profesor juega uno de los papeles más importantes al momento de intervenir en los procesos orales de los niños y las niñas, ya que en muchos casos “[...] tiene el

control de las interacciones, tiene también el poder de ceder la palabra a los niños por períodos prolongados” (Lerner et al, 1999, p.19) es decir, de él dependen las interacciones, situaciones y experiencias que se den en torno a la oralidad en el grupo de clase “Esto tiene que ver con ciertas creencias de los profesores sobre la oralidad que los lleva a considerar muchas veces que su desarrollo es natural o espontáneo y que no se requiere dispositivos pedagógicos especiales para apoyarla.” (Rodríguez, 2006, p.64), relacionado también a los vacíos teóricos que muchos docentes poseen en relación a la oralidad, desconociendo todo lo que esta contribuye al desarrollo y aprendizaje integral de los niños y las niñas desde la primera infancia.

Por otro lado, se encuentran aquellos profesores que influyen en el proceso de oralidad de manera positiva, como es el caso de M.F 4 quien expresa

“[...] en el bachillerato con un profesor que daba una materia que |pues es una materia cero académica | que se llamaba “soy importante” y trataba mucho sobre los proyectos de vida que teníamos cuando salieran a futuro |cuando saliéramos del colegio y sus historias fueron muy significativas |pues de hecho entrar a la clase era muy placentero |no solo porque no era algo académico |sino porque realmente escucharlo lo hacía a uno vivir | lo hacía cambiar | soñar| frustrarse también | sentir rabia | creo que el tema de la oralidad si | eh:: traspasaba mucho de lo que yo era || Entonces siento que ahí hay un vínculo con lo oral [...]” (ver anexo 9, 211- 217)

También M.F 5 manifiesta que

“[...] la primera maestra creo que fue la de preescolar| por el amor que ella eh:: como que nos transmitía en el aula de clase|| como que ahí intentaba soltarme un poco [...]” (ver anexo 9, 283- 285)

Y M.F 2 dice

“[...] la maestra que tuve en preescolar | creo que ella | ¡no! | era muy divina | yo creo que lo dejaba a uno hablar | bueno || fue algo que yo decía no || {(???) se me (???) fomento} muchas cosas=” (ver anexo 9, 372- 374)

En los apartados anteriores, se evidencia la manera en que experiencias significativas en torno a la oralidad, marcan sustancialmente la vida de los niños, les permite sentirse reconocidos y acogidos como individuos que expresan y comunican aquello que piensan y sienten, lo que demuestra que

[...] no es suficiente con generar situaciones de uso de la lengua oral en el aula, sino que es necesario acudir a prácticas culturales y reflexivas que permitan desarrollar en los estudiantes sus capacidades cognitivas, discursivas y estratégicas para comunicarse oralmente en diferentes contextos (Gutiérrez, 2011, p. 26)

Finalmente en esta categoría, se vislumbra que las acciones realizadas por las profesoras y profesores dejaron huellas positivas o negativas en la vida de los maestros en formación, ocasionando que sus creencias se vean influenciadas por aquellas situaciones llevándolos a actuar de determinada forma y a afirmar que en su labor como maestros no quieren replicar las experiencias que a ellos les causaron en su infancia inseguridades, sino que por el contrario, mencionan la necesidad de reflexionar al momento de pensarse su trabajo en el aula, como se refleja en los siguientes apartados

M.F 6 “[...] mirar hacia atrás y decir si esto no fue bueno algo me dejó y con algo me quede que hoy por hoy he podido mejorar | he podido transformar” (Ver anexo 9, 455- 457)

M.F 5 “[...] como maestros en formación tratamos también que con nuestros estudiantes no se repita esa misma historia” (Ver anexo 9, 470- 471)

M.F 1 “[...] es como la historia que uno no quiere repetir eh:: tratar de modificarlo y vivenciar otros procesos” (Ver anexo 9, 475- 476)

En cuanto a la categoría de “*Oralidad, lectura y escritura*” se encuentra que los maestros en formación al preguntarles por la oralidad lo relacionan con la escritura e incluso con la lectura, ya que se remiten a sus primeros procesos y vivencias escolares donde las dinámicas de enseñanza estaban centradas en la escritura y la lectura, influyendo de manera significativa en su pensar y actuar, por ello, ahora les es difícil desligar la oralidad como un paso para acceder a estas puesto que “la escuela ha asumido la tarea de enseñar a leer y escribir, mientras que ha considerado la enseñanza formal de la lengua oral como una actividad extraescolar” (Rodríguez citado por Gutiérrez, 2011, p. 25) esto se puede evidenciar en los siguientes apartados

M.F 6 “para expresarme de manera oral y de manera escrita como lo fue anteriormente gracias a maestros | maestras y otras experiencias con otras personas que he venido teniendo” (Ver anexo 9, 458- 460)

M.F 3 “cuando inicie mi proceso escolar si fue un poco | pues duro porque era más| de:: solo transcribir, transcribir, transcribir // y no| no se socializaba nada” (Ver anexo 9, 339- 341)

M.F 4 “[|Fomentaba la lectura| pero solo exigiendo que leyéramos, nunca leyendo él con nosotros o para nosotros]” (Ver anexo 9, 206- 207)

M.F 1 “yo me cuestionaba si también se abarcaba los procesos escriturales porque bueno dentro de mi formación como maestra me di cuenta de muchos procesos que impactaron como mi vida \ | / mi infancia y que me

respondieron un porque de lo que pues \ / soy ahora ¿Sí? Digamos que cuando niña a mí me daba muchísimo \ / bueno toda la vida me había dado muchísimo miedo leer en público \ / pero era porque siempre me decían que leía muy mal \ / que leía muy despacio | que leía como que eh:: despacito y y:: que como lo se me atribuían esos aportes eh:: no sé \ / positivos o negativos que tuviera o sea solo se mencionaba como lo negativo” (Ver anexo 9, 102-109)

De lo anterior, se puede analizar la manera en que las experiencias vividas por los maestros en formación determinan no solo su concepción sobre el sentido de la oralidad sino la creencia de sí mismos frente a lo que pueden o no lograr al expresarse, al respecto Contreras y Pérez citado por Fandiño et al (2017) comparten

Es la experiencia la que pone en marcha el proceso de pensamiento. Pensamos porque algo nos ocurre; pensamos como producto de las cosas que nos pasan, a partir de lo que vivimos, como consecuencia del mundo que nos rodea, que experimentados como propio, afectados por lo que nos pasa (p.106).

Frente a lo expuesto, se resalta que lo transcurrido en las historias de los maestros en formación se construyen las bases sobre las cuales se forman las creencias, influyendo también las interacciones con las demás personas, con el contexto y las diferentes situaciones que se viven, teniendo en cuenta que hacen parte fundamental de su ser y direccionan su actuar.

En relación con la categoría emergente *Desarrollo fonético* se encuentra que solo M.F 1 trae a colación recuerdos de su infancia en donde relaciona la oralidad con actividades en pro del “adecuado” pronunciamiento, teniendo en cuenta que algunos profesores consideran que

“En lo oral, lo esencial es garantizar el buen uso de la lengua, entendiendo como tal la corrección fonética o la norma culta en cuanto al léxico, al respecto dicen: "hablar bien es hablar correctamente", "pronunciar bien", "no utilizar palabras vulgares, inadecuadas, propias de gente inculta" (Rodríguez, 2006, p.65).

Así mismo, cabe mencionar que dentro de algunas familias se encuentran estas mismas creencias, primando el desarrollo fonológico, en cuanto se le pide a la niña y al niño que repita ciertas palabras más allá de brindarles un espacio para la libre expresión que les permita compartir lo que ella o él piensa o siente, es decir, la construcción de su autonomía con propósitos comunicativos. con respecto a esto, M.F 1 menciona

“[...] recuerdo muchísimo que ella junto con otras primas me ponía a competir para lograr pronunciar bien la r porque yo no la /pronunciaba\ [...]” (ver anexo 9, 306-307)

Concluyendo con las categorías que inicialmente se presentan en este trabajo de grado y al analizar los datos del primer grupo de discusión, se evidencia en lo expuesto por los maestros en formación el surgimiento de dos nuevas categorías emergentes, “*la oralidad: parte del ser social*” y “*La academia y la oralidad*” serán analizadas a continuación.

La oralidad: parte del ser social se da a partir de las reflexiones que tienen las maestras y los maestros en formación frente al desarrollo e importancia que tiene la oralidad en la sociedad, ya que esta permite que el individuo ingrese, se apropie, forme su identidad y transmita su cultura, así como lo menciona Rodríguez (2011) “Él discurso oral posibilita así acceder a la cultura, comprenderla y actuar en consecuencia.” (p.61) en este sentido, M.F 4 expresa

“[...]cuando él tenga| su edad para decir tendrá que hacer lo propio| {[ac] decir lo que él tenga que o quiera| pero si hace parte ese| ese ejercicio oral [...]” (Ver anexo 9, 337-238)

y

“[...] la importancia de la oralidad en la construcción de los:: cada ser humano | es impresionante como eso nos constituye | nos forma |nos cambia | nos hace ser quien somos|” (Ver anexo 9, 125-127)

De esta manera, se encuentra que los maestros en formación afirman que la oralidad permite transmitir la cultura al individuo, lo que favorece la construcción del ser social que participa y se desenvuelve en esta, como lo menciona Halliday (1979)

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten, los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una sociedad (p.18)

En este sentido, M.F 4 comparte en su relato

"[...] creo que ahí también lo oral / cobra \ un sentido importante| porque también hace parte de transmitir eso que yo sé y transmitirlo a mi hijo[...]" (Ver anexo 9, 234-236)

También, cuando menciona

“[...]el tema oral || toma un | un significado y una relevancia | pues para nuestra historia [...] | que vale la pena rescatar y a partir de ello trabajar | [...] es una oportunidad para | /para darle lugar y sitio a esa oralidad tan importante [...]” (Ver anexo 9, 415- 428)

En relación con lo anterior, se reconoce por parte de M.F 4 la importancia que tiene la oralidad a partir de darle significado y relevancia a la historia, permitiendo así, generar nuevas experiencias en su quehacer como maestra e incluso en su diario vivir como mamá, amiga, esposa, ciudadana, etc.

Con respecto a la segunda categoría emergente “*la academia y la oralidad*” las M.F 1 y M.F 4 concuerdan en lo relevante que es para ellas que la universidad brinde espacios que evidencian el sentido de la oralidad y que permiten la reflexión a partir de la teoría en contraste con las creencias que cada uno tiene, afirmándolas o modificándolas dependiendo del sujeto; además, se hace visible la responsabilidad que tienen profesores y maestros en formación de llevar al aula experiencias en torno a la oralidad.

En los apartados siguientes se refleja lo expuesto anteriormente

M.F 4: “[...] tuvimos la clase de:: oralidad precisamente | creo que fue muy muy confrontante para mi | Eh:: muchas de las cosas que fuimos aprendiendo[...].” (Ver anexo 9, 123-124)

También cuando menciona

M.F 4: “[...]en la universidad pues en un tema teórico ¿No? Que van dando herramientas | que uno va entendiendo todas sus implicaciones | sus impactos | sus efectos | [...]” (Ver anexo 9, 218-219)

Y M.F 1 al decir

“[...] y me atrevería a decir que las materias como lenguaje escrito o oralidad y escritura| me han permitido como que:: acercarme más a todos| eh| todo ese por qué de| de la oralidad [...]” (Ver anexo 9, 328-330)

De lo anterior se puede observar cómo los distintos seminarios dan las bases para que los maestros en formación comprendan la importancia que implica trabajar la oralidad en el aula dándole un espacio único y así mismo entender que

[...] es necesario adecuar los contenidos escolares, planear la promoción permanente y progresiva de formas de interacción oral y diseñar estrategias y tareas de aprendizaje que contribuyan a evidenciar progresos en el desarrollo de la producción y la comprensión oral de los estudiantes (Gutiérrez, 2011, p.26).

En lo anterior, se hace evidente la relevancia de asignarle un lugar único y consiente a la oralidad al momento de planear las clases por parte de los maestros de formación de tal forma que se piensen y brinden espacios donde esta tenga sentido, a partir de experiencias que permitan la participación activa de los niños y las niñas, de esta manera, contribuir a la construcción de sujetos íntegros. Teniendo en cuenta esto, se hace visible que para la población de estudio de este

trabajo de grado no es suficiente que el ser humano esté biológicamente capacitado para desarrollar el lenguaje, se debe trabajar en pro del fortalecimiento de este.

A manera de conclusión, como se mencionó al inicio de este análisis el propósito de esta primera sesión *Infancia, una mirada hacia el pasado*, era que entre los maestros en formación conocieran y compartieran sus historias de vida, pero, además de ello se logró que se reconocieran e identificaran con las vivencias de los demás compañeros del grupo.

A partir de las conversaciones y experiencias en común que surgen en este grupo de discusión, se reafirma justamente la problemática que se presenta en este trabajo de grado, en donde, por años, los profesores han relevado la función en sí misma de la oralidad a un simple medio por el cual se llega a la lectura y la escritura o es ignorada por la creencia de que es algo que ya viene con el ser humano.

Igualmente, al hacer un recorrido por los sucesos que marcaron la vida de los maestros en formación, se puede resaltar que cada una de las vivencias académicas y personales tanto positivas como negativas le ha permitido a cada uno crecer, forjar una identidad y comprender la importancia de abordar la oralidad en las aulas y en la vida en general.

A raíz de lo esto, se rescata el compromiso por parte del grupo al reflexionar sobre sus prácticas, los escenarios en los que han participado, los seminarios y todo lo que ellos han vivido, para así pensarse el trabajo de la oralidad de manera consciente y diferente a partir del autoanálisis, puesto que, es responsabilidad del profesor brindar experiencias significativas en pro de potenciarla.

Por otro lado, este recorrido permite reflexionar y observar que las creencias de la población de estudio se construyen de interacciones que proceden de las relaciones familiares, sociales, dinámicas escolares y formación en educación superior, y a partir de cada uno de estos

escenarios las personas transforman, reconstruyen o afianzan su saber. En este sentido, se hace visible que las experiencias vividas por los maestros en formación en los seminarios y los escenarios de práctica que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional aportan en la confrontación de sus creencias desde un diálogo entre lo teórico y práctico.

Finalmente, el desarrollo de esta primera sesión también permitió observar las categorías emergentes de las historias de vida, con la variación de que surgen dos nuevas e interesantes, las cuales pueden aportar aún más al reconocimiento de las creencias sobre la oralidad como objeto de enseñanza de las maestras y los maestros en formación, puesto que, esto último, es lo que se busca identificar con este trabajo de grado.

Es así, como poco a poco se hace un acercamiento a las creencias que tiene el grupo en torno a la oralidad y que han sido construidas en el trayecto de su vida, actuado “[...] como filtros mediante los cuales dan sentido a los conocimientos y experiencias con los que se encuentran” (Marcelo, 2009, p. 24).

7.1.2 Análisis segunda sesión: Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella

En esta segunda sesión se busca poner en diálogo las prácticas que se llevaron a cabo en torno a la oralidad a lo largo de la vida de los maestros en formación e identificar la manera en que estas repercuten positiva o negativamente en su formación y construcción de identidad. Cabe mencionar que el diálogo se dio a partir de las preguntas enunciadas en el diseño metodológico y fueron formuladas con el fin de acercarse al objetivo del presente trabajo de grado.

De esta forma, en la sesión se profundizó en algunos aspectos frente a las creencias de los maestros en formación en torno a la oralidad, además, se evidenció que en algunas categorías emergentes la reflexión de la población de estudio no partía desde su propia infancia, sino que se direccionó hacia su quehacer como futuros docentes. Lo anterior, se presenta de manera detallada más adelante.

Antes de iniciar con el análisis de las categorías emergentes, se hace necesario traer a colación tres preguntas que se hicieron al comenzar la sesión, con el fin de reconocer cuál es el concepto que tienen los maestros en formación acerca de estos dos términos, para aportar a la construcción de la respuesta frente a la pregunta que se plantea en este trabajo de grado. Las preguntas son:

1. ¿Qué son las creencias?
2. ¿Qué aspectos consideran que influyen en la construcción de esas creencias que nos hablaron?
3. ¿Qué creen que es la oralidad?

En concordancia con las preguntas anteriores, Fenstermacher citado por Fandiño. et al., (2018) “[...] pone de manifiesto la importancia que tiene conocer las creencias de los profesores para, apoyándose en ellas, ayudarles a comprender mejor su práctica” (p.36) De esta manera, se espera conocer si en el transcurso de los grupos de discusión, se llega a esta reflexión por parte de los maestros en formación puesto que, como se ha venido diciendo, son ellos quienes en un futuro acompañarán los procesos que se den en los niños y las niñas frente a la oralidad.

A continuación, se presentan fragmentos de las respuestas dadas por los integrantes del grupo de discusión, con respecto a la primera pregunta. Se encuentra que estas mismas se dividen en tres aspectos importantes:

Creencias a partir de las experiencias y las que se han transmitido por la familia teniendo en cuenta su cultura y la interacción con la misma, como lo expresa M.F 4

“/Bueno E3 para mis las creencias son esos aspectos que hemos construido a lo largo de nuestra vida concepciones acerca de algo\ | / concepciones acerca de algo o de alguien em:: en lo que participa mucho eh:: la sociedad en general \ | / pero sobre todo pues nuestra familia | esas creencias propias | { → no nacimos con ellas si no se fueron construyendo y consolidando a partir de la experiencia que teníamos con otros} \” (Ver anexo 10, 16-20)

Además, en otro momento también enuncia que

“[...] | precisamente con esas experiencias | es que tu construyes experiencias | es eh:: las creencias | entonces en mi caso fueron { → de construyéndose y construyéndose otras } | aprendiendo y desaprendiéndose otras | hasta ir donde estoy | [...] | pues eso me ha contribuido a creer en lo que creo hoy | o en alejarme de ciertas creencias | ¿cierto? | y construir las propias \” (Ver anexo 10, 297-304)

Por otro lado, surgen las creencias de los maestros en formación de acuerdo a los pensamientos propios, que son considerados como verdades subjetivas, así lo exponen M.F 2, M.F 3 y M.F 6

M.F 2:“Eh:: bueno para mí las creencias es eh:: como eso que uno ha recogido a través de nuestras experiencias | eh:: nuestros pensamientos | nuestras ideologías respecto pues a varios temas | es algo que yo creo que es real a pesar de que otra persona no lo crea | es algo que yo me paro en ese punto y digo esto es así” (Ver anexo 10, 36-39)

M.F 3:“Bueno eh:: yo considero que esas creencias | que las creencias son no se | ese tipo de acciones o incluso de pensamientos que de cierto modo son pues son verdaderos pero que nosotros asumimos desde (???) nuestra propia experiencia y ya | lo dejo ahí | y me recojo también en lo que han dicho mis dos compañeras anteriores” (Ver anexo 10, 31- 34)

M.F 6:“Eh:: okey las creencias para mí son como las construcciones que uno va creando o elaborado de acuerdo también a las experiencias pero también tiene mucha relación a lo que el sujeto piensa porque el pensamiento está relacionado con las creencias entonces lo que yo pienso es algo que yo considero verdadero y eso también se puede volver una creencia propia \ así lo considero yo\” (Ver anexo 10, 59-63)

Finalmente, creencias que se van dando alrededor de la formación académica que han recibido en el transcurso de su vida, ejemplo de ello se encuentran

M.F 1, quien relata

“[...] bueno pues desde mi punto de vista siempre uno asocia creencias con religión y toda esa cuestión eh:: si religiosa eh:: pero para mí es como algo | eh: como la ideología que uno tiene respecto a diferentes temáticas sociales | creencias sociales | creencias espirituales | creencias eh:: como las que pues se están abordando acá desde la lectura y la escritura | entonces es también como un pensar \” (Ver anexo 10, 22-26)

Y M.F 5 dice

“Gracias eh:: pues me acojo a lo que han dicho mis compañeras y lo complementaria con que { → también nos ayudan a generar estos pensamientos opiniones aptitudes y actitudes que nos hacen actuar de cierta manera y organizar nuestras actividades para llevarlas a cabo de cierta manera } entonces creo que { → las creencias también son como ese conocimiento a través de la formación y de la práctica que tenemos en nuestro día a día” (Ver anexo 10, 41-45)

A partir de lo expuesto se puede concluir que, por parte de los maestros en formación, las creencias son una construcción propia que surge de las experiencias que han tenido a lo largo de la vida en interacción con la familia, la escuela, la sociedad y la cultura, es decir, que cuentan con un carácter subjetivo lo cual hace alusión a que estas no son falsas ni verdaderas, dado que

[...] el sistema total de creencias puede verse como una organización de creencias que varían en profundidad, formado como resultado de vivir en la naturaleza y en la sociedad, diseñado para ayudar a mantener a una persona, tanto como sea posible, un sentido de identidad de ego y de grupo, estable y continuo, una identidad que es parte de y, simultáneamente diferente de, un entorno físico y social estable. (Argoz citado por Fandiño et al., 2018, p.37)

Además de lo anterior, es importante señalar la forma en que estas creencias constituyen el pensamiento del profesor, dándole cabida a la reflexión y al análisis que les permiten ser un sujeto racional que emite juicios, construye y deconstruye creencias en su ejercicio profesional, siendo estas las que guían y orientan su conducta. (Durán y Pulido, 2018)

Dando continuidad a la segunda pregunta ¿Qué aspectos consideran que influyen en la construcción de esas creencias que nos hablaron? Se encontró que los maestros en formación opinan

M.F 1: “/ Considero que influye mucho el aspecto social ¿No? Creo que uno se construye como sujeto gracias eh: de manera individual y colectiva entonces siento que eh:: colectivamente uno se construye pero así encuentra afinidades ¿No? Digamos socialmente | económicamente em:: (???) pues | pues si siento yo más que es el ámbito social como con la interacción con las otras personas que uno va como conociendo como el mundo eh:: exterior y va interiorizando lo que siente que le aporta a la vida de uno y eh:: en lo que uno siente más afinidad \” (Ver anexo 10, 74-80)

M.F 3: “/ Bueno yo considero que los aspectos que dice M.F 4 bueno son eh:: si | tienen sentido y si pero siento que pesa más esa como esa verdad subjetiva que tiene cada uno ¿No? Como esa convicción de que eh:: de que como personas tenemos de si consideramos cierto o no las cosas porque puede ser que mi familia tenga una creencias pero pues yo no | no la comparto ¿No? Y pues de ese mismo modo yo tengo pues que respetarla pero así también ellos respetar esa creencia o esa convicción de algo o alguien | entonces siento que si lo social tiene algo que ver pero también va un poco ligado a eso subjetivo | gracias\” (Ver anexo 10, 104- 110)

M.F 4: “/Si E3 pues nada yo creo que los aspectos que influyen en esta construcción son los sociales | los culturales | los personales eh:: es un entramado de cosas no | no podría centrarse uno en un solo aspecto porque es un entramado todo como | como mencionaba en relación a (???) es el tejido de todo lo que nos rodea con lo que

claramente vamos haciendo una postura individual pero ninguna de esa construcción eh:: sería posible sin la socialización con el otro sea la socialización primaria o la socialización secundaria eh:: todo lo que vivimos | compartimos | hablamos | vemos | yo creería que hasta lo que callamos eh:: en estos entornos permiten esa construcción de lo que yo ahora creo | listo E3 \” (Ver anexo 10, 89- 96)

En este sentido, se hace evidente que en las creencias del maestro intervienen factores de sus vivencias pasadas y presentes frente a aspectos académicos, personales y sociales de su experiencia cotidiana y su práctica profesional, Adicional a ello, Durán y Pulido (2018) exponen que

Las maestras poseen saberes, los cuales requieren conocerse, poniéndolos en íntima relación con lo que hacen en su quehacer cotidiano, pues si bien su saber es social porque ha sido construido en interacción con otros, es al mismo tiempo el saber de un actor individual, que en su ejercicio profesional lo adapta y transforma según la exigencia del contexto y sus propias creencias. (p.228)

Tal como se complementa con las siguientes intervenciones

M.F 6: “/ Si bueno digamos que yo considero que em:: hay como muchos factores que inciden como en esos aspectos pero yo creo que uno de ellos como que es lo individual que es como aquello que yo he construido desde mis experiencias | desde mis actos desde como también yo me relaciono con el mundo | eh:: como las interacciones | y acá ya también entraría como otro otro aspecto que es también lo social | entonces ya entrarían las creencias colectivas y como en en sociedad | en un grupo específico también se van creando eh:: unas ideas |unas opiniones

sobre algo ya más estipulado entonces hay algo que yo diría que es individual que es algo propio y pero algo que también social que ya es algo más desde lo colectivo y de ahí ya se desviraría em::...- digamos yo como me posiciono a eso y eh:: y en ese | posicio | posicionamiento se crearía mi creencia sobre esto | lo cual no quiere decir que sea verdad no no | pero pues así se elaboraría | ya \” (Ver anexo 10, 112- 122)

M.F 2: “/Me recojo en lo que dice:: | mi compañera pero siento que la (???) es la primera socialización | la familia porque creo que de ahí sale mucho de lo que yo creo | de lo que yo pienso | siento que esto es más desde la primera socialización \” (Ver anexo 10, 82- 84)

M.F 5: “/ Gracias eh:: yo quisiera complementar algo de lo que dijo M.F 4 ahorita y es que fuera de esos componentes también está el componente afectivo que es el que nos ayuda como a evaluar si lo que estamos creyendo es o no es o se puede transformar | y ya \” (Ver anexo 10, 98-100)

Haciendo referencia a los fragmentos anteriormente enunciados por los maestros en formación, se observa que retoman aspectos mencionados en la respuesta de la primera pregunta, evidenciándose que en la construcción de creencias influye la socialización que cada uno ha tenido en el transcurso de su vida, además, se ven involucradas las emociones permitiendo crear un pensamiento en relación con los sucesos que se dan en el ámbito laboral y personal afectando de una u otra forma su quehacer, como lo menciona Marcelo (2009) “las emociones configuran una parte muy importante de las creencias que los profesores desarrollamos acerca de cómo se enseña, se aprende y se aprende a enseñar” (p.23).

Teniendo presente lo que cada maestro en formación considera que son las creencias y cómo estas influyen en su formación, se procede a realizar la tercera pregunta ¿Qué creen que es la oralidad? Para contrastar lo compartido por parte de ellos con la teoría expuesta en el presente

trabajo de grado y de esta manera identificar aspectos relevantes frente al sentido que le otorgan a la oralidad en la vida y en el desarrollo de los individuos, con el fin de aportarle al objetivo y a la pregunta de este estudio.

Es así como, se decide empezar a analizar aquellos fragmentos compartidos por los maestros en formación que se relacionan con las perspectivas del lenguaje planteadas por teóricos como Chomsky (innatista), Vygotsky y Bruner (sociolingüística). En ese orden de ideas se retoman los relatos de M.F 3 y M.F 4:

M.F 3 enuncia

“la oralidad es una forma de | o {[f] —>la forma de comunicación más natural}” (Ver anexo 10, 182)

M.F 4 comparte

“[...]más que natural es algo { —> innato} | la palabra para mí sería más algo innato | lo oral este acompañado de nosotros sea por la palabra o por el gesto | ¿Cierto? | Pero aunque esta innato en nosotros | necesita un acompañamiento | claramente | para aprender cómo usar esos códigos | porque si fuera muy MUY NATURAL | la verdad sobraría muchas de las cosas que nosotras | eh:: | muchas de las cosas que a nosotras nos enseñan y que nosotros también nos estamos preparando para enseñar | entonces creo que más que algo natural | es algo innato y es { —> un componente } [...] lo oral está ahí | pero hay una adquisición con el tiempo | una adquisición con un acompañamiento | no | no por si solo | claro podemos balbucear | podemos | pero todas esas cosas | todos esos aspectos comienzan a tomar y adquirir significado” (Ver anexo 10, 257- 270)

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que los maestros en formación traen a colación el término “innato” denotando de esta manera la relación con la teoría innatista propuesta por

Chomsky, en la cual los humanos están bajo una disposición genética del lenguaje, sin embargo, esto no es suficiente, pues se hace necesaria una socialización e interacción del individuo con su contexto como lo afirma Garton y Pratt (1994) “[...] el niño es considerado como un poseedor de predisposiciones innatas que se manifestaran a través de la interacción con el ambiente” (p.14) es así como algunos de los integrantes del grupo de discusión reconocen su papel como guías en el proceso de aprendizaje y uso de la lengua, puesto que “[...] el adulto implementa una diversidad de estrategias para facilitar la comprensión de su discurso pero que es el niño quien realiza su propia construcción de la lengua, como instrumento de comunicación y pensamiento” (Guibourg, I. 2008, p.24) de ese modo el niño y la niña se hacen partícipes de la sociedad en la que se encuentran.

A lo anterior el teórico Bruner citado por Garton y Pratt, aporta desde los planteamientos de LASS (Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje – siglas en inglés) afirmando que el desarrollo del lenguaje se da a partir de dos fuerzas, una “de empuje” con la cual hace alusión a aquello propio del infante y otra que “estira” que hace referencia a ese acompañamiento por parte del adulto en interacción con el mundo propio. Esto no solo es expuesto por Bruner, sino que también Vygotsky comparte esta idea al decir que “Cuando el niño aprende a hablar adquiere un sistema de signos que como cualquier otra institución social desarrolla de acuerdo con una praxis sociocultural” (Vygotsky citado por Rodríguez, 2002, p.27) resaltando la importancia de las experiencias brindadas por el adulto a partir de la cultura.

En este sentido, a partir de las intervenciones los maestros en formación mencionan sus aportes como futuros profesores, esperando potencializar las conquistas que los niños y las niñas puedan tener en relación con la oralidad “Las estrategias pedagógicas tienen que apoyarse en la construcción de situaciones de aprendizajes funcionales, variadas, contextualizadas y

significativas para los niños, a partir de las cuales se creen las condiciones propicias para la negociación de la significación” (Rodríguez, 2002, p.27) dicho lo anterior, se hace necesario resaltar que el uso del lenguaje no se trata únicamente de saber la forma y su estructura, sino que, lo pragmático cobra relevancia desde las experiencias de la cotidianidad para que tengan sentido en la vida del niño y la niña.

Por otro lado, se encuentra que los maestros en formación en sus respuestas se remiten a exponer la oralidad en el aspecto verbal y no verbal, haciendo referencia esto último a lo proxémico (uso del espacio, la postura, actitudes propias de una cultura), lo paralingüístico (la entonación, timbre, volumen, ritmo y pausas que se dan al hablar) y lo cinésico (abarca los movimientos corporales y gestuales) (Gutiérrez, 2011), dado que, el cuerpo acompaña las expresiones orales y busca voluntaria o involuntariamente comunicar lo que se quiere.

Para ejemplificar tales consideraciones se retoma lo que M.F 1 comenta

“[...] la oralidad es la forma con la que uno se puede expresar eh:: por medio eh:: verbalmente | eh:: gestualmente eh:: por | si | incluso creería yo que pues:: | por medio de | de algo escrito o sea se puede hacer una conexión entre la oralidad y la escritura también considero que {—> la oralidad es el proceso} que nos permite a nosotras crear una historia | eh:: crear un conocimiento | crear un dialogo | crear un sentir eh:: y:: ya \” (Ver anexo 10, 151- 156)

Además, M.F 2 dice

“/ Buenos eh:: a mi parecer la oralidad es como la forma es la manera en la que me puedo comunicar sea verbal o no verbal es desde mis emociones | desde mis sentimientos | desde lo que desde mi discurso | no se siento que eso es oralidad la manera en que yo me puedo comunicar con el otro \” (Ver anexo 10, 146- 149)

Y por su parte, M.F 5 expone

“[...] {—> medio de comunicación} que tenemos verbal | eh:: vocal | corporal o no verbal | eh :: pero siento que para esto de la oralidad siempre tiene que haber un interlocutor | [...]” (Ver anexo 10, 160- 162)

Con respecto a los rasgos verbales y no verbales que tiene la oralidad, se aprecia que son elementos fundamentales a la hora de dar a conocer aquello que se quiere comunicar, puesto que,

Si el lenguaje es comunicación, su uso incorpora una intención: regular la conducta de otro e informarlo acerca de intereses, deseos y necesidades. Su adquisición supone el aprendizaje de la enunciación de intenciones y la necesidad de compartir significados con el interlocutor. (Rodríguez, 2002, p.24)

Por consiguiente, se comprende que en el proceso de comunicación se involucran las funciones de la lengua oral al momento que se interactúa con el otro y el entorno (función interactiva), permitiendo así un aporte a nuevos conocimientos y al procesamiento de información (función cognitiva), enriqueciendo el lenguaje de forma simultánea por medio de la exploración de este (función estética).

Finalmente, en su intervención en cuanto a la tercera pregunta, M.F 6 relaciona la oralidad con el discurso al responder que es

“[...] también como una forma de construir un discurso | de:: reconocer el posicionamiento de una persona” (Ver anexo 10, 171)

Esto hace alusión a esa clase de normas, reglas o parámetros textuales y socioculturales que orientan a las personas para la construcción de un discurso coherente y apropiado para cada ocasión. De la misma forma, requiere de una interacción, es decir, toda oración tiene su origen y va dirigida a alguien, ya que se tiene en cuenta tanto a quien habla como a quien escucha, permitiendo conocer o intentar comprender el posicionamiento, pensamiento, gustos o disgustos de las personas y de esta manera profundizar en su cultura. Como lo enuncia Calsamiglia y Tusón (2001).

Así pues, abordar un tema como el discurso significa adentrarse en el entramado de las relaciones sociales, de las identidades, y de los conflictos, intentar entender cómo se expresan los diferentes grupos culturales en un momento histórico, con unas características socioculturales determinadas (p.16).

Dándole cierre a la observación realizada a partir de las reflexiones de los maestros en formación, en cuanto a las tres preguntas planteadas en esta segunda sesión se hace visible que las respuestas aportan a la pregunta y objetivos de este trabajo de grado, dado que permite evidenciar que los maestros en formación tienen establecidas unas creencias y conceptos en relación con la oralidad dada la importancia que tiene esta en el aspecto social y cultural y en el desarrollo de cada individuo, que, como se ha expuesto anteriormente, se han ido transformando y/o reconstruyendo debido a las experiencias de los diferentes contextos en los que se encuentran, lo que evidencia una adquisición conceptual importante que interviene en la construcción o deconstrucción de las creencias, es decir, no van en diferentes direcciones, sino que se relacionan.

Para dar continuidad al análisis, se presenta la tabla 10 en el cual se exponen las categorías emergentes en el orden en que más fueron mencionadas por los maestros en formación luego de ser analizadas las respuestas por las autoras del presente trabajo de grado.

Tabla 10 Matriz de categorías en orden de profundización por parte de los maestros en formación.

Categorías en orden de profundización del segundo grupo de discusión						
	M.F	M.F	M.F	M.F	M.F	M.F
	1	2	3	4	5	6
Importancia de la oralidad.	x	x	x	x		x
Oralidad, lectura y escritura	x	x	x		x	x
La oralidad: parte del ser social.	x	x		x		x
Rol de terceros	x		x	x		x
Rol del profesor		x	x		x	x
Miedo a la expresión oral.	x				x	x
La academia y la oralidad				x		
Desarrollo fonético						

En ese sentido, se inicia con el análisis de la categoría emergente *Importancia de la oralidad*, puesto que, se observa que los maestros en formación le otorgan relevancia a lo oral a partir de su lugar como individuos que desean ser escuchados desde sus creencias, las cuales expresan su sentir, pensar y actuar, esto se ve reflejado en los siguientes apartados

M.F 2: “[...] la oralidad es importante pues porque:: | desde ahí | pues si yo me posiciono |y desde allí me doy a conocer | desde ahí:: | tengo mi propio discurso |pero también lo de compartir | [...] es importante | decir | lo que uno siente | expresar lo que uno siente pero también debe ser capaz de escuchar al otro [...]” (Ver anexo 10, 532-539)

M.F 4: “[...] nada, la oralidad para nosotros |marco| marco nuestra vida || [...]tanto lo que nos dijeron como lo que se callaron || es tan significativa la oralidad | y nos construye tanto | y trasciende tanto en la vida del humano [...]” (Ver anexo 10, 492- 496)

M.F 6: “[...] digamos en lo familiar| pues comunicar transmitir emociones |sentimientos:: [...] | sin duda era un factor que:: pues que pesaba mucho | porque:: pues para todo tienes que comunicarte |tienes que expresarte | manifestar [...]” (Ver anexo 10, 510-513)

Según los aportes compartidos anteriormente, es visible que los maestros en formación asumen la oralidad desde las experiencias vividas, las cuales están llenas de sentimientos, traumas y emociones que se sintieron en su momento y que ahora, constituyen parte de sus creencias. Por otro lado, se observa que ellos no asumen la oralidad únicamente desde situaciones escolares o formales, siendo la palabra brindada solamente por turnos y tiempos limitados por quien se encuentra a cargo, sino que también reconocen la escucha como un factor importante en los diferentes contextos.

Adicionalmente, los maestros en formación realizan reflexiones frente a su quehacer docente tomando la oralidad no sólo como un camino hacia la escritura y la lectura, también, la ven desde su particularidad y los beneficios que esta puede traer en los desarrollos y aprendizajes de niños y niñas, además, “Es evidente que aunque la oralidad tiene una presencia permanente en la escuela, requiere ocupar un lugar en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Gutiérrez, 2011,

p. 32), teniendo como ideal que las experiencias que se brinden en el aula trasciendan a otros espacios como la familia, esto se observa en las siguientes partes

M.F 4: “[...] que yo entienda el lugar de la oralidad si no que familias y otros maestros y los niños entiendan el lugar y el valor de la oralidad en la vida y en la construcción de las personas [...]” (Ver anexo 10, 690-692)

M.F 4: “[...] todas las implicaciones que tiene lo oral para el resto de los procesos de los niños | el resto de los procesos del aprendizaje de los niños | el resto de procesos de socialización de los niños [...]” (Ver anexo 10, 693-695)

M.F 4: “[...] es resaltar y darle el lugar a lo oral entendiéndolo desde un tema | desde unos momentos conceptuales | no solamente de lo que yo considero [...]” (Ver anexo 10, 703-704)

M.F 3: “[...] la oralidad | huy yo creo que es | super importante | y más digamos ahorita en el proceso que | que llevo | y que:: quizás me planeo tener a futuro y es en cuanto a poder | o sea basarme en | en estas experiencias que el que | pues que en gran parte fueron negativas | en cuanto a la oralidad | eh:: pero entonces | digamos que partir de esas mismas experiencias | eh:: permitiéndole a:: a los niños y las niñas con las que voy a compartir |pues| {que | que [ac]} /ese tema de la oralidad no sea como tan:: ¿Frustrante? Para ellos | como que no::| que sea un disfrute y que no| no::| no vivan |por así decirlo| esas mismas experiencias /que yo tuve” (Ver anexo 10, 568- 574)

M.F 1: “[...] como maestra siento que nosotros deberíamos lograr influir:: en que dentro de nuestro contexto | eh:: el colegio a escuela eh:: espacios comunitarios eh:: se escuche al otro y no se le invisibilice” (Ver anexo 10, 678- 680)

Con respecto a esta categoría se puede concluir que, las creencias que tienen los maestros en formación con relación al sentido de la oralidad se encuentran en un proceso de reflexión gracias

al diálogo y a la escucha de diferentes experiencias y puntos de vista, que han surgido en los grupos de discusión. De acuerdo con esto, Fandiño, et al (2018) menciona que “[...]el saber propio de la experiencia de las maestras se despliega en conexión con las necesidades, los contextos, las historias singulares; por ello, tiene un potencial transformador de las realidades” (p.105) por ende, los maestros en formación consideran y afirman no querer repetir prácticas educativas que afectan el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y las niñas en relación a la oralidad.

Cabe mencionar que el presente trabajo investigativo le aporta al saber de la experiencia de los maestros en formación, ya que, a través del reconocimiento de la propia historia y la escucha de los relatos de las experiencias vividas en torno a la oralidad por parte de los compañeros de grupo de discusión, lo que propicia reflexiones que posteriormente se convierten en saberes.

En cuanto a la categoría emergente *Oralidad, lectura y escritura* se puede evidenciar que los maestros en formación tienen la creencia de que existe una correlación entre la escritura, la lectura y la oralidad, y que a través de las dos primeras se abarca y trabaja lo oral con la intención de que éste le aporte al aprendizaje de la lengua escrita, según Lerner et al., (1999)

[...] ocurre en el caso de la lectura, al escribir se hacen aprendizajes que contribuyen también al desarrollo de la oralidad. Gracias al distanciamiento del texto que la escritura hace posible, los niños pueden tomar conciencia al escribir de algunos problemas que también se les plantean al comunicarse oralmente, y pueden generar algunas soluciones (p.28).

Esto se refleja en las siguientes intervenciones realizadas en los grupos de discusión

M.F 1: “[...] |eh:: incluso creería yo que por medio de || de algo escrito, o sea, se hace una conexión entre la oralidad y escritura [...]” (Ver anexo 10, 152-154)

M.F 1: “[...] que la oralidad| está en función de la lectura y la escritura porque transmiten un mensaje [...]” (Ver anexo 10, 408-409)

M.F 1: “[...] la oralidad es la forma con la que uno se puede expresar eh:: por medio eh:: verbalmente | gestualmente por | si | incluso creería yo que pues:: \ | / por medio de | de algo escrito o sea se puede hacer una conexión entre la oralidad y la escritura también considero que la oralidad es el proceso que nos permite a nosotras crear una historia | eh:: crear un conocimiento | crear un dialogo | crear un sentir eh:: y:: ya \” (Ver anexo 10, 151-155)

M.F 2: “[...] siempre que se habla de oralidad se habla de lectura| {[ac] porque es que cuando hablamos de oralidad siempre pensamos que es| como leer}| [...]” (Ver anexo 10, 383-384)

También, se observa en los relatos de algunos maestros en formación, que las prácticas que han venido desarrollando en diferentes escuelas, contribuyen a la idea de no darle la oportunidad a la oralidad para ser explorada y ocupar un lugar único, puesto que solo es utilizada como una herramienta de apoyo frente a otras áreas, al respecto Ballesteros et al., (2005) comenta que “En

el aula, se usa lo oral para reflexionar aspectos de lo escrito” (p.103), como muestra de esto se citan los siguientes apartados

M.F 1: “[...] un reto como maestros es lograr que los niños y las niñas no se desliguen de la lectura la escritura y la oralidad y lo vean como un proceso tedioso [...]” (Ver anexo 10, 675-676)

M.F 3: “[...]con la práctica nos pedían que el apoyo fuera en cuanto a la escritura y la lectura [...]” (Ver anexo 10, 752-753)

M.F 5: “[...] en el contexto general de la sociedad cuando se dice oralidad se habla solo de lectura y escritura porque:: son los procesos que se evalúan estadísticamente en las instituciones y la misma sociedad [...]” (Ver anexo 10, 365-367)

M.F 6: “[...] creo que también se remite mucho como por esa necesidad de que:: lo que yo digo pueda quedar en algo tangible que pueda ser transmitido a otros[...]” (Ver anexo 10, 403-405)

Con relación a todo lo expuesto frente a esta categoría y teniendo en cuenta las apreciaciones de los maestros en formación se hace evidente que la postura de los docentes con los que ellos realizaron sus prácticas se direccionaba en desarrollar la lectura y la escritura, ya que, solicitaban al practicante que sus intervenciones estuvieran encaminadas a reforzar los procesos ya enunciados, obteniendo como consecuencia que no se le otorgue un lugar único a la oralidad en la escuela. A lo que Ballesteros et al., (2005) aporta “La escuela se ha limitado a las destrezas

escritas porque lo oral ya se aprendía espontáneamente y a través del proceso de socialización” (p.115).

Además de esto, se hace visible que estas experiencias vividas en los sitios de práctica por parte de los maestros en formación repercuten en las creencias que tienen frente a la oralidad indisoluble de la lectura y la escritura. Al respecto Spodek citado por Fandiño et al., (2018)

[...] afirma que las acciones y las decisiones de clase de los profesores vienen dadas por sus percepciones y creencias, ya que ellos reaccionan menos ante la realidad objetiva que ante las percepciones de esta. Así, el modo en el que los profesores conciben lo que es cierto está en función de lo que ellos creen que es cierto (p.36).

Dando continuidad, la tercera categoría emergente es *La oralidad: parte del ser social* que surgió durante la sesión del primer grupo de discusión, en la cual los maestros en formación de una u otra forma relacionan los procesos orales con el desarrollo del ser social y la creación de la identidad del sujeto, como lo menciona Garton (1994) “El desarrollo del lenguaje (o habla) posibilita al niño la entrada a la cultura, dado que puede utilizar el sistema de comunicación convencional, transferido a través de la interacción social, e interiorizado” (p.21). De esta manera, el lenguaje es una característica propia del ser humano que permite vivir en sociedad. Algunas intervenciones de los maestros en formación que reflejan esto son

M.F 6: “[...] no:: estaba desarrollando de una forma coherente mi oralidad porque entonces| no me sentía /seguro\ porque no| no aprendía a desenvolverme en sociedad|[...]” (Ver anexo 10, 328-330)

M. F 6: “[...] también una forma de posicionarse en el mundo a través de la palabra\ [...]” (Ver anexo 10, 177-178)

M. F 1: “[...] mediante el dialogo natural siento que se transmiten también muchas enseñanzas | m::| orales | que tengan las otras personas | social | cultura | económica| [...]” (Ver anexo 10, 251-252)

M.F 4: “[...] creo que también nos ayuda a... o nos permite eh:: generar esas relaciones sociales | pues | porque también es un medio también nos ayuda a| a las actividades cotidianas que se llevan a cabo a través también de la oralidad [...]” (Ver anexo 10, 630-632)

Con respecto a lo anterior, se hace notorio que los maestros en formación reconocen que la oralidad es un puente para establecer relaciones culturales con determinado grupo social, al respecto Calsamiglia y Tusón (2001) mencionan que “la función social básica y fundamental de la oralidad consiste en permitir las relaciones sociales. A través de la palabra dicha iniciamos las relaciones con los demás y las mantenemos” (p.29). También, se resaltan aquellos diálogos espontáneos que surgen dentro y fuera del aula, los cuales enriquecen las interacciones y la apropiación de la lengua, permitiéndole al individuo desenvolverse de manera segura en su contexto.

A su vez, la oralidad también permite a los sujetos crear una identidad a partir de las distintas socializaciones que se tuvieron con el entorno, de las cuales se van interiorizando ciertos aspectos que forjan y fortalecen la personalidad que está en construcción, en palabras de Vygotsky citado por Rodríguez (2002)

En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas -interpsicológica y después en el interior del propio niño -intrapsicológica-. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relación entre seres humanos (p.24).

Esto, se puede evidenciar en los comentarios realizados por algunos maestros en formación, tales como

M.F 4: “[...] en la identidad de lo que ¡Soy! Y de quien soy y de ¡Lo que hago! Creo que en eso ha sido fundamental la oralidad y también como soy una persona pues tan oral se ve reflejado ahí | en esa identidad de:: | del dialogo | de la escucha [...]” (Ver anexo 10, 654-657)

M.F 4: “[...] lo comunicativo:: trasciende al ser | trasciende todas la dimensiones del ser | y te marcan de alguna manera [...]” (Ver anexo 10, 500-501)

M.F 4: “[...] la oralidad ha sido súper importante | en la construcción de mi identidad [...]” (Ver anexo 10, 645-646)

M.F 2: “[...] la construcción de identidad | y en el reconocimiento del otro [...]” (Ver anexo 10, 666)

M.F 1: “[...] | Considero que la oralidad ha sido fundamental:: en mi desarrollo como| como persona ¿No? \ Podría decir que:: | eh | hay un factor que veo aquí en común y es que | todos hemos como que | que visto que de alguna u otra forma esos suceso que tuvimos en nuestra infancia nos afectó || entonces podría decir que es parte de como esa columna vertebral de nuestra formación | como | ¿Sujetos? | [...] la oralidad es un proceso fundamental dentro de nuestros procesos formativos eh:: | para desarrollarnos [...]” (Ver anexo 10, 542- 548)

M.F 1: “[...] | es ese momento de conformación de | de identidad de| de| desarrollar eh:: con| con el otro o desarrollarse internamente | eh y también poder lograr transmitir información” (Ver anexo 10, 621- 623)

A modo de conclusión frente a esta categoría, se hace evidente la importancia de otorgarle un lugar único a la oralidad en la formación de los niños y las niñas, puesto que es esta la que le aporta al individuo las bases para desenvolverse en la sociedad incluso desde antes de su nacimiento; al mismo tiempo, gracias a la interacción con el otro y el entorno el sujeto comienza a apropiarse del lenguaje por medio de la escucha y, posteriormente, con ello forma su identidad, la cual será compartida con los demás por medio de la socialización, en este proceso al ser sujetos activos se recibe y se aporta a la vez, ya que “Ser miembro de una sociedad significa desempeñar un papel social; y es una vez más mediante la lengua como ‘una persona’ llega potencialmente a desempeñar un papel social” (Halliday, 1979, p.25).

Por otro lado, se encuentra la categoría emergente denominada *Rol de terceros* en esta se reafirma una vez más que “No experimentamos el lenguaje en el aislamiento [...] sino siempre en relación con algún escenario [...]” (Halliday, 1979, p.42) y al mismo tiempo, en interacción con el otro se fortalece y potencia la oralidad, dado que las personas aprenden a hablar en un proceso de escucha, apropiación y uso del lenguaje. Es así, como en los fragmentos compartidos por los maestros en formación siempre sale a relucir la participación de otra persona en el acompañamiento de lo oral.

M.F 1: “[...] el proceso de oralidad que:: que| bueno que mi abuelita:: me enseñaba en cuanto a contar sus historias ¿No? | [...]” (Ver anexo 10, 347-348)

M.F 4: “[...] | la oralidad que recibí de otros | antes que la propia | la oralidad que recibí de otros por los momentos comunicativos que recibí de otros me marcaron | me marcaron positiva y negativamente [...]” (Ver anexo 9, 496- 498)

M.F 4: “[...] necesita del acompañamiento de otro que ya maneja un poco más el tema de lo oral | [...]” (Ver anexo 10, 263- 264)

En lo compartido por los maestros en formación, se puede observar que en sus primeros acercamientos con la oralidad siempre se dieron en acción mutua con otra persona lo cual permitió vivir experiencias que marcaron y crearon vínculos afectivos, puesto que como expone Gutiérrez (2011) "escuchamos las primeras voces que nos llaman y nos narran, y así establecemos una red de relaciones simbólicas e identitarias estrechamente ligadas a la palabra oral.” (p.25) es decir, que el lenguaje brinda mucho más que la posibilidad de comunicarse.

Adicionalmente, M.F 3; M.F 4 y M.F 6 traen a colación una reflexión posicionándose como maestros, en la cual, se hacen responsables de su rol como terceros, llevando su papel más allá de las aulas para trascender a espacios como la familia y la sociedad. Como se aprecia a continuación

M.F 6: [...] | tu plática no va ser comprendida por ese otro grupo | por esa otra persona porque no hay una | no hay un:: | como una relación de lo que uno dice con el otro | no que hay una claridad de estas personas hablantes [...] (Ver anexo 10, 175- 177)

M.F 4: “[...] la responsabilidad es trascender esto que yo aprendí acerca de la oralidad a otros | y también rescatar la oralidad entre pares | darle las voces a los niños para que hablen | para que se escuchen | eh:: para que se respeten y que bueno | que eso sirva para que los niños con los que nosotros compartamos y apoyemos pues crezcan como adultos más seguros y también ayuden a sentir más seguros a otros [...]” (Ver anexo 10, 709- 713)

M. F 3: [...] | y relacionándolo también con los niños | no es igual | yo expresarme o | comunicarme con ellos como lo hago | no se | con mi mamá o con |un adulto} | aun niño pequeño | entonces yo si considero que requiere de una enseñanza que se va alimentando día a día \ (Ver anexo 10, 280- 283)

Se resalta la importancia de que los maestros le den un lugar a la oralidad puesto que ellos son los que van a acompañar los procesos educativos y forjar las bases en la niña o el niño, para que se desarrolle como sujeto íntegro y se desenvuelva en la sociedad de manera segura, al respecto, Garton (1994) expone que “Dependiendo de la cultura y de otras convenciones sociales dominantes, los niños tienen distintos grados de contacto social con las personas, cada una de las cuales ejercerá sobre ellos algún impacto” (p.22), por consiguiente, la presencia del otro se hace relevante y afecta de forma positiva o negativa en el individuo, aportándole a la construcción de sus creencias.

Rol del profesor(a), corresponde a la quinta categoría emergente. En ella se hacen visibles las reflexiones con respecto a la oralidad a las que llegaron los maestros en formación al momento de relatar y escuchar diversas experiencias en el transcurso del grupo de discusión, ya que, según Marcelo (2009) "los profesores aprenden cuando tienen oportunidad de reflexionar sobre lo que hacen" (p.29), esto, a partir de lo que han vivido desde su infancia y de lo observado en sus prácticas sobre cómo sus profesores han dirigido y propuesto el trabajo con la oralidad incluso bajo circunstancias específicas como la emergencia sanitaria actual. Además, traen a colación lo importante que es tener en cuenta la singularidad de cada sujeto a la hora de enseñar. De acuerdo con esto se inicia con el apartado de M.F 3 quien comparte que

“[...]en este tiempo de pandemia | donde están eh:: frente a una pantalla pero que muchas veces como profes les prohíben a los niños incluso abrir su micrófono [...];No abran el micrófono porque:: hay mucha bulla y no me dejan dar la clase! [...]” (Ver anexo 10, 742- 744)

En este, se puede evidenciar que a partir de lo vivido por M.F 3 en estos tiempos de pandemia y las clases a través de las pantallas, la autoridad de algunos profesores prevalece en querer mantener el control, omitiendo todas aquellas actividades que puedan permitir a los niños y las niñas expresar su sentir y pensar, como lo expone Lerner et al., (1999) “Al asumir la responsabilidad de la enseñanza, el maestro asume también la necesidad de controlar las interacciones verbales” (p.19), esto a su vez, limita los intercambios orales al simple hecho de poder sustentar frente al público un tema específico el cual por lo general propone el profesor, como lo expresa M.F 6

“[...] los profesores reconocían esa importancia de la oralidad | eh | durante toda tu vida ¿Sí? Entonces | que haga exposiciones | evaluaciones orales | una cosa y otra | qué pues para mi | a mí nunca me gustaron | por las experiencias un poco negativas\ que los profesores no supieron | no supieron generar experiencias positivas [...]” (Ver anexo 10, 516- 519)

M.F 1: “[...] una profesora a mí me hacía hablar porque si a toda hora y siempre era |regañándonos porque no era lo que ella esperaba\ |” (Ver anexo 10, 589- 590)

De manera que, en la intervención de M.F 6, se observa como él afirma que los profesores reconocían la importancia de la oralidad por el hecho de hacer exposiciones y evaluaciones orales, reduciendo la lengua oral a “[...]aspectos de orden fonético, tales como la pronunciación,

el volumen, el timbre” (Rodríguez, 2006, p.65), situación que provocó un rechazo a la expresión oral por parte de él. Es decir, que los profesores a los que se refiere M.F 6 se limitan a enseñar las formas correctas de la lengua, sin reflexionar sobre el lugar de la oralidad en lo cotidiano, sobre los aspectos semánticos y las consideraciones pragmáticas que deben prevalecer en el trabajo que se haga en el aula (Rodríguez, 2006), para permitirle al niño desenvolverse en acciones comunicativas y argumentativas que contribuyan a la apropiación de la oralidad.

Contrario a lo anterior, se evidencia que los maestros en formación reconocen la importancia de que el niño y la niña tenga un papel activo siendo los protagonistas de las experiencias que se propongan en torno a la oralidad. El planteamiento de estas debe partir de conocer, analizar y comprender el contexto, para así, darle lugar a la singularidad de cada sujeto y aportar a su desarrollo cognitivo (el lenguaje) puesto que este está ligado al contexto (Bruner citado por Garton, 1994), como se muestra en los fragmentos a continuación

M.F 6 “[...] los maestros y maestras reconozcan la singularidad de sus estudiantes de que reconozcan que todos son muy diferentes y que no todos van a la misma marcha que no todos eh aprenden de forma igual y que sus procesos son únicos [...]” (Ver anexo 10, 716- 719)

M.F 5 “[...] actualmente como maestra | me hace pensar y me hace tener muy en cuenta el respetarle lo que los estudiantes nos están diciendo |lo que los estudiantes no |nos demuestran | no desvalorizar lo que ellos quieren decir | o menos preciarlo o:: hacerle caras como de ¿Desaprobación? Porque | aunque uno piense que | los estudiantes nos están viendo a uno [...]” (Ver anexo 10, 592- 596)

M.F 2 “[...]la maestra o el maestro tiene que tener en cuenta esa singularidad del niño | ese ser que siente y piensa diferente [...]” (Ver anexo 10, 762- 763)

M.F 2 “[...]el niño sea el centro de la enseñanza que el niño disfrute sea reconocido y donde el niño pueda reconocer también al otro [...]” (Ver anexo 10, 773- 774)

M.F 2: “[...] el reto más grande es poder darnos cuenta de que el niño tiene que disfrutar y no aburrirse | sino salir de lo cotidiano | porque si no| para el niño va a ser tedioso y no va a tener una buena experiencia [...]” (Ver anexo 10, 769- 771)

Con respecto a esta categoría y los diferentes datos aportados por los maestros en formación de las diversas experiencias que recuerdan, se puede analizar como la oralidad es subestimada muchas veces en el aula. Se evidencian creencias que limitan la lengua oral a aspectos estructurales, tales como, evaluaciones orales, exposiciones o la asignación de la palabra a participaciones/respuestas de un tema específico propuesto por el profesor, los cuales pueden crear miedos en los estudiantes en torno a la participación, la comunicación e interacción con otros, a la libre expresión de sentimientos y emociones. De manera que, se destaca el pensar de los participantes al querer convertirse en guías en el camino de los niños y las niñas, y así, escuchar sus voces. Para ello

“Es necesario resaltar el papel de la oralidad en la planificación de las acciones y la organización del pensamiento, el planteamiento y verificación de hipótesis, el esclarecimiento de dudas, entre otras importantes funciones ligadas al desarrollo del pensamiento y el conocimiento, como actividades básicas de la enseñanza en la escuela” (Rodríguez, 2006, p.66).

En este sentido, el maestro debe tener en cuenta la habilidad comunicativa y debe proponer espacios enfocados en fortalecer la escucha, dado que esta facilita que los niños y las niñas reconozcan al otro desde sus expresiones, posibilitándoles comprender que la comunicación

requiere de estos dos procesos (habla y escucha), además, les permite interiorizar su cultura y apropiarse de esta, contribuyendo al desarrollo de su identidad.

Frente a la categoría emergente de *Miedo a la expresión oral* se observa que a diferencia de la primera sesión donde hubo participación por parte de todos los maestros en formación en cuanto a esta temática, en esta ocasión solo tres de ellos retoman esas experiencias negativas que dejaron sus profesores en su infancia y que afecta en lo que son hoy en día, dado que “[...] el profesorado cuenta para influir en el aprendizaje de los alumnos [...]” (Marcelo, 2009, p.17), de tal manera que este interviene en la enseñanza provocando miedos al tener que expresarse en un grupo numeroso, tal como se muestra en los siguientes fragmentos

M.F 6: “[...] | yo tuve unas experiencias de la oralidad que no fueron positivas para mí|| ¿Sí? Y yo comencé desde ahí a elaborar unas construcciones en el sentido de que| yo /mejor no participo\ así evito un comentario /negativo\ [...]” (Ver anexo 10, 325- 328)

M.F 5: “[...] uno empieza a pensar y a tener miedo a participar| a hablar en clase [...]” (Ver anexo 10, 337)

M.F 1: “[...] me daba muchísimo miedo leer en público hasta que llegue a la universidad | [...]” (Ver anexo 10, 350- 351)

A partir de lo anterior, se consigue vislumbrar que el profesor y el contexto en el que se encuentra el niño y la niña afecta en lo espontáneo y propio del sujeto al momento de expresarse. En palabras de Lerner et al., (1999)

En el contexto escolar, algunos chicos pueden sentirse intimidados porque están incursionando en un terreno que aún sienten como extraño, porque todavía no advierten

cuándo se espera que hablen y cuándo se espera que hagan silencio en la escuela, porque saben que lo que dicen será evaluado y optan por exponerse lo menos posible o por medir cuidadosamente lo que dicen y cómo lo dicen para no correr el riesgo de producir un efecto no deseado en el maestro (p.22)

De acuerdo con lo expuesto, se resalta la responsabilidad que se tiene como futuros maestros de generar experiencias significativas, que contribuyan a la exploración y apropiación de la oralidad, potenciando la participación autónoma, crítica y creativa del niño o la niña y así, poder desarrollar capacidades propias que los lleve a ir conquistando el lenguaje.

En el primer grupo de discusión también surgió la categoría emergente *Academia y oralidad* en la cual, se relacionan las experiencias y creencias que los maestros en formación poseen sobre la oralidad con la teoría que han venido aprendiendo a lo largo de su proceso de aprendizaje en diferentes espacios académicos. Con ello se diría que, aunque las creencias son importantes e influyen en el quehacer de los docentes, este saber debe ser puesto en diálogo en las diferentes clases, con las lecturas, los debates, etc. que la academia le brinde al educador. Tal como lo menciona M.F 4 en su intervención

“[...] acompañarlo de autores para que no se quede simplemente en algo ambiguo porque tal vez con eso también crecimos ahorita y entonces con la Universidad o la clase nos dimos cuenta juemachica es que lo oral es súper importante [...]” (Ver anexo 10, 706- 708)

Basados en el apartado anterior, se puede evidenciar como M.F 4 reconoce que tiene creencias y saberes previos, gracias a las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida, sin embargo, resalta que al entrar a la Universidad y a través de todo lo que esta pueda brindar, se

van fortaleciendo, modificando o transformando estas creencias, permitiéndole comprender la importancia de tiene la oralidad y la relevancia de encontrar espacios enfocados en esta.

De igual forma, los saberes propios y los sustentos teóricos de cada sujeto forman una interdependencia que aporta a las conquistas que los niños y las niñas puedan hacer con relación a las competencias comunicativas, brindándoles la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos que se ajusten a “las exigencias del sistema escolar, la sociedad y la cultura” (Rodríguez, 2002, p.21).

Finalmente, en cuanto a la categoría emergente *Desarrollo fonético* la cual se dio a partir de la lectura de las historias de vida. En esta segunda sesión, se encuentra que los maestros en formación ya no traen a colación aspectos en relación con estrategias que vinculen o tengan como finalidad trabajar la oralidad desde una manera “correcta”, es decir, enfocadas al desarrollo fonético. Por tal razón, por el momento, esta categoría emergente no tendrá un análisis, pero, se deja abierta la posibilidad de ser retomada en el tercer grupo de discusión según los aportes que realicen los maestros en formación.

A manera de conclusión frente al análisis realizado en esta segunda sesión “*Maestros en formación, experiencias que dejan huellas*” y en concordancia con la intención que se pensó esta sesión, la cual fue, que los maestros en formación dialogarán acerca de esas prácticas que tuvieron a lo largo de sus vidas en torno a la oralidad y de esta forma establecer cómo éstas impactaron positiva o negativamente en la construcción de identidad y creencias. Adicional a esto, se pudo evidenciar que los integrantes del grupo de discusión expresaron su deseo de convertirse en maestros que dejan huellas positivas en la vida de los niños y las niñas.

Por otro lado, teniendo en cuenta a la pregunta: ¿Cuáles son las creencias de maestras y maestros en formación de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional del periodo

2017-1 frente al sentido de la enseñanza de la oralidad de niños y niñas en la primera infancia?

En esta sesión se logra realizar aportes significativos a esta, puesto que los maestros en formación destacan puntos claves como lo son: que las creencias son propias, aunque se construyan en compañía de otros, resaltando la importancia de la socialización y que están sujetas a ser reforzadas o modificadas con nuevas experiencias.

También que, la oralidad, aunque es propia del ser humano (innata) y conociendo que este tiene una predisposición ante el lenguaje, se hace necesario que sea complementada con un componente social, estas dos en conjunto, permiten expresar, comunicar, transmitir un sentir y un pensar mediante la interacción con otros, logrando que el individuo ingrese y forme parte de una cultura. Dado que como lo expone Rodríguez (2002) el lenguaje es considerado

[...] como la facultad humana gracias a la cual los seres humanos elaboran su representación del mundo natural y social, construyen los nexos en la interacción social y recrean sus propias experiencias mediante la configuración de nuevos mundos a partir de la significación (p.24)

Por otra parte, en el grupo de discusión se expone, que la oralidad forma un aspecto relevante para su quehacer, ya que las experiencias encaminadas a la misma lograrán que los niños y las niñas se desarrollen como personas con confianza en sí mismas y puedan expresarse ante los otros sin temor a ser juzgados, señalados o castigados; construyendo de esta manera, bases seguras en su identidad, autonomía y en el fortalecimiento de su personalidad.

De esta manera, los maestros en formación desean dejar en la vida de las niñas y los niños huellas positivas, contrario a lo que sucedió con ellos en su infancia, además, de lo que han visto

y vivenciado desde sus prácticas pedagógicas en las cuales prevalece la enseñanza de la actividad discursiva escrita por encima de la lengua oral, “[...] en algunas ocasiones no se da la relevancia necesaria a la oralidad en el aula de clases, ya que se asume que el lenguaje oral, a diferencia de la escritura, constituye un aprendizaje indudablemente extraescolar” (Rodríguez citada por Valencia, 2014, p.40). Sin embargo, también reconocen que esas experiencias, aunque fueron negativas, permitieron dar base para la construcción de sus creencias, las cuales con el tiempo se transforman y sirven como guía para decidir cómo abordar y apropiarse la oralidad.

Para finalizar, el desarrollo de esta segunda sesión permitió comprender que las creencias de los maestros en formación no son estáticas, puesto que las continúan reafirmando o modificando al exponer y escuchar las de los demás, permitiendo así, “develar la trayectoria de aquello que para esa maestra ha significado su práctica, los acontecimientos que han marcado su identidad, su quehacer” (Fandiño et al., 2018, p.105).

7.1.3 Análisis tercera sesión: Confrontación, entre el creer, el saber y el hacer

Esta tercera sesión consiste en que los maestros en formación expongan y conversen sobre las creencias que tienen en torno a la oralidad y a partir de esto las confronten con la teoría y las prácticas en las que han estado, visibilizando la influencia que tienen sobre ellas.

Cabe mencionar que el diálogo se dio a partir de las preguntas propuestas para esta sesión enunciadas en el diseño metodológico y fueron formuladas con el fin de acercarse al objetivo y a la pregunta del presente trabajo de grado.

Expuesto lo anterior y continuando con el análisis, se presenta la tabla 11 en el cual se exponen las categorías emergentes en el orden en que más fueron mencionadas por los maestros en formación, según lo observado por las autoras del presente trabajo de grado.

Tabla 11 Matriz de categorías en orden de profundización por parte de los maestros en formación.

Categorías emergentes en orden de profundización del segundo grupo de discusión						
	M.F	M.F	M.F	M.F	M.F	M.F
	1	2	3	4	5	6
La academia y la oralidad.	x	x	x	x	x	x
Importancia de la oralidad.	x	x	x	x	x	x
Rol de terceros.	x	x	x	x	x	x
Rol del profesor(a)	x		x	x	x	x
Miedo a la expresión oral.	x		x		x	
La oralidad: parte del ser social.				x		
Oralidad, lectura y escritura.	x					
Estrategias enfocadas en el desarrollo fonético.						

En la tabla anterior se puede evidenciar que tres categorías emergentes cobran mayor relevancia, dado que todos los maestros en formación de alguna u otra forma realizaron aportes que corresponden a cada una de estas; se organizan de esta manera, con el fin de aproximarse al objetivo de esta tercera sesión, la cual atañe a la relación que existe entre las creencias con el saber adquirido en la academia y la práctica. Por otra parte, se observa, que la categoría

emergente *Desarrollo fonético* no se encuentra con ninguna marcación, puesto que no hay datos que analizar.

En este orden de ideas, se da inicio al análisis con la primera categoría emergente *La academia y la oralidad*, en ella se reafirma que la academia con sus contribuciones teóricas otorga nuevos conocimientos que enriquecen el quehacer de los maestros en formación y, a su vez, pone en discusión y confronta los saberes adquiridos a lo largo de sus vidas, permitiéndoles transformar por medio de diálogos y debates sus creencias y concepciones frente a la oralidad.

Con lo anterior, se puede destacar frente a lo compartido por los maestros en formación, tres aportes relevantes de la academia con respecto a su quehacer, sus creencias y la oralidad. De esta manera, en la primera se visualiza la relación que existe entre la teoría y la práctica, así los “[...] saberes que se estructuran a través de las experiencias, las interacciones, los conocimientos, el contexto y la cultura constituyen a las maestras y les dan una identidad que se refleja en sus maneras de pensar y actuar en el mundo” (Fandiño et al., 2018, p.51). Lo expuesto, se articula con lo mencionado en el grupo de discusión por M.F 2; M.F 4; M.F 5 y M.F 6

M.F 4: “{—> este tema de lo oral | de lo evaluativo | de lo formativo| de lo práctico| y todo lo que hemos aprendido durante estos cinco años es una cuestión de mantener y lo vamos a lograr solo haciéndolo durante toda la vida}” (Ver anexo 11, 683- 685)

M.F 5: “[...] los espacios nos han brindado la posibilidad de —>reconocer en nuestros propios procesos esto| esos procesos de la oralidad| de la lectura| de la escritura| cómo nos afectaron| para bien o para mal| y porque estamos actualmente y actuamos de cierta manera [...]” (Ver anexo 11, 357-360)

M.F 6: “[...] todo esto que nos ha aportado desde lo teórico hasta lo práctico pues ha tenido:: como grandes influencias en nosotros de:: de realmente repensarnos eh:: esos términos de lectura | de escritura| de oralidad [...]” (Ver anexo 11, 327- 329)

También, es importante visualizar de qué manera los diferentes escenarios de práctica que dispone la Universidad Pedagógica Nacional, permiten observar cómo el actuar de los docentes titulares se aleja de la teoría vista en los seminarios y algunas veces hay una distorsión entre el querer y el hacer, ya que existe una barrera para poner en práctica el saber que se ha construido a lo largo del periodo académico. Esto se evidencia en lo que mencionan los maestros en formación a continuación

M.F 5: “[...] la realidad actual de las aulas de clase| muchas veces son las maestras las que nos {[f]OBLIGAN} como practicantes a volver a esas prácticas| valga la redundancia | de la oralidad| de los procesos en los niños| porque se tiene todavía el ideal de que eso sigue /funcionando\ y no se buscan otros métodos como muestra la universidad| que también ayudan y además aportan al niño| [...]” (Ver anexo 11, 467- 471)

M.F 6: “{—> decir | bueno para que te ha servido la academia | realmente de que te han servido las prácticas y todo lo que has vivido |es como venir y exponerlo acá y decir mira esto es lo que he aprendido | esto es lo que he reflexionado y lo pongo a tu disposición}” (Ver anexo 11, 649-651)

Además de las reflexiones sobre lo que sucede en la relación teoría-práctica, por parte de M.F 2, surgen expectativas de lo que se espera que pase frente a los aportes que realiza la academia.

M.F 2: “{—> que todo lo que escucho en la academia | no solo quede en la academia || Sino que realmente eh pueda llevarlo no sé | a mis prácticas | a mi experiencia laboral y realmente que no quede solo en palabras}” (Ver anexo 11, 662- 664)

Otros aspectos parten de resaltar experiencias orales que pueden ser pensadas para que los niños y las niñas desarrollen habilidades comunicativas, como es el caso de M.F 6 en las diferentes prácticas pedagógicas que ha realizado.

M.F 6: “/ Eh:: digamos que yo me remito a:: como a los jardines en primera instancia porque digamos que en las prácticas que he tenido siempre digamos he eh:: recuerdo mucho una profesora eh:: que ella siempre decía “invita a los niños a participar siempre en conversaciones” ¿Sí? Entonces siempre las actividades que se llevaban siempre tenía que tener una intención de un dialogo | de una conversación | de una charla | entonces no se vamos a ver los animales | vamos a ver los colores o algo pero siempre era con una intención de entablar una conversación con los niños” (Ver anexo 11, 109- 115)

A partir del diálogo, se logran exponer las creencias, los conocimientos y saberes propios de cada sujeto a través de la autorreflexión, aportando en la construcción de nuevos saberes que se puedan adquirir individual y grupalmente, generando conciencia de lo que se puede brindar a los demás en el proceso de formación, dando a entender que “[...] la construcción de las creencias de los maestros se da a partir de las experiencias educativas como alumno, en la formación inicial como maestro y en su experiencia profesional” (Fandiño et al., 2018, p.37), es así como, el sujeto al pasar por diferentes escenarios educativos, unos más significativos que otros ayudan a configurar y transformar sus creencias, como se observa a continuación en los siguientes fragmentos de M.F 3

“[...]los espacios académicos si nos brindan como esa oportunidad en cuanto a la construcción de /creencias)\ pero siento que hay espacios que nos brindan un poco más | en el caso yo hablo:: en este semestre estoy viendo una materia | se llama oralidad y escritura| y yo siento que en lo personal me ha aportado demasiado | en cuanto a reconocer de pronto un poco {—>cómo es ese desarrollo eh:: de la oralidad} [...]” (Ver anexo 11, 336-341)

“[...] yo considero que | que sí | los espacios /académicos\ y más un espacio como el que resalto que es oralidad y escritura| me ha brindado como esas exp | eh:: como esas herramientas en cuanto a:: a esa {—> construcción eh:: de | de aquellas creencias} y quizás de:: como de soltar algunas que yo tenía eh:: que yo tenía | y pues que en realidad al | al | como al enfrentarlas | al verlas bien | no son lo que:: pues yo consideraba|| \” (Ver anexo 11, 347-352)

Con respecto a lo anterior, se denota que los espacios académicos aportan y fortalecen saberes teóricos los cuales, en conjunto con las creencias se convierten en guía de la labor docente, “en tal sentido, el conocimiento de un docente también es el resultado interiorizado de la experiencia individual” (Fandiño et al., 2018, p.105) puesto que, depende de cada maestro en formación, darle o no relevancia en su práctica a aquello que se le está enseñando en la academia.

De esta manera, los seminarios no solo empiezan a aportar teóricamente, sino que comienzan a hacer un reajuste de concepciones y creencias que se tienen sobre determinado tema, en este caso la oralidad, para que el futuro maestro, pueda afrontar los retos que se le presenten al momento de ejercer y responder ante las exigencias del contexto educativo, lugar donde se deja de lado el sentido de la oralidad, pero, a partir de las experiencias dispuestas y aplicando lo de la academia, los maestros en formación comprenden y reafirman que la escuela es un lugar donde habita la oralidad y, que es necesario llenarla de significado, como se evidencia en las siguientes afirmaciones

M.F 1: “[...] | pues yo considero que han influido demasiado | desde la misma concepción de la palabra | oralidad | porque yo | yo venía de un ámbito donde para mí la oralidad era simplemente hablar | y ya | eh:: pero entonces es comprender que es una forma de expresarse | que viene desde | desde la infancia | [...]” (Ver anexo 11, 296- 299)

M.F 4: “[...] hay algo importante durante la carrera o a través de la carrera y es esa | esa concepción de infancia que| que —>empieza a cambiar cuando uno ingresa| y eso le permite entonces entender los procesos de oralidad desde otra perspectiva [...]” (Ver anexo 11, 375- 378)

M.F 4: “/ Eh:: bueno yo siento que la oralidad si tiene un espacio, o sea si ocurre si ocurre porque de lo contrario el proceso comunicativo seria interrumpido lo que no hay es el significado | carece de sentido esa oralidad ¿Sí? Como | como lo hemos aprendido ¿No? No como el simple acto de hablar sino todas las implicaciones que tienen” (Ver anexo 11, 79- 82)

M.F 5 “[...] esto de los espacios académicos dependen del colegio en mi caso pues mi colegio tiene un enfoque pedagógico de donde salí y la oralidad tenía una importancia en todas las áreas [...]” (Ver anexo 11, 138- 140)

Adicionalmente, se resalta que los espacios que se brindan en el contexto educativo permiten que las reflexiones no se realicen desde la individualidad, sino que se vinculen con los aportes desde las interacciones sociales, es así como, estos escenarios se constituyen “[...] en un ámbito propicio tanto para la práctica de la oralidad en los más diversos contextos como para la reflexión acerca de ella” (Lerner et al., 1999, p.2). De esta manera, se entrevisté que, los maestros en formación concluyen con la importancia de brindar espacios que le otorguen un lugar único a la oralidad.

Para concluir con el análisis de esta primera categoría emergente se puede destacar que, para los maestros en formación los aportes que reciben del ámbito educativo son relevantes en cuanto brindan conocimientos teóricos y prácticos en relación con la oralidad, que se convierten en la base central de su quehacer y saber pedagógico de acuerdo con sus experiencias y a las creencias que están formando.

Con respecto a la siguiente categoría emergente *Importancia de la oralidad*, es preciso mencionar, que todos los maestros en formación en esta tercera sesión nuevamente resaltan la manera en que escuchar las diferentes creencias y saberes de los demás compañeros, les permitió reconocer o reafirmar el sentido que tiene la oralidad en la primera infancia, teniendo en cuenta que “La oralidad, es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano” (Ong citado por Valencia, 2014, p.12). Ejemplo de ello, se encuentra las siguientes citas, en las que los maestros en formación recalcan la manera en cómo a través de la oralidad los niños y niñas pueden expresarse de manera natural sin sentirse presionados y darle aún más valor en situaciones como las que vive el mundo ahora (la Covid-19).

M.F 4: “[...] todas esas | conversaciones rompen esa barrera | de lo oral || o | ¡No! Más bien | significan lo oral | dan sentido a lo oral [...]” (Ver anexo 11, 525- 526)

M.F 3: “[...] como esa oportunidad de que los niños y niñas crean en | en lo que puedan expresar ya sea si este bien o:: este mal | pero que ellos entiendan que | que todo aquello que expresan eh tiene un sentido [...]” (Ver anexo 11, 593- 595)

M.F 3: “[...] {—> valorar esa importancia en cuanto al tema de la oralidad y más en estos tiempos quizás se ha visto tan afectada para muchos niños y niñas por el tema pues de la pandemia} [...]” (Ver anexo 11, 704-705)

Así mismo, los maestros en formación recalcan la importancia de que la oralidad tenga un lugar consciente para ser abordada, no solamente dentro del aula, sino en los diferentes espacios en los que habita el niño. Así lo exponen M.F 1 y M.F 2.

M.F 1: “[...] darle ese significado y dar a conocer dentro del campo social de los niños y las niñas la importancia de la oralidad ¿No? Eh:: eh:: en el expresarse en el desarrollo de | de...- si | en la oralidad en general ¿No? Entonces considero que se da de forma inconsciente | pero debería ser más consciente \” (Ver anexo 11, 98-101)

M.F 1: “[...] ya sea en el ámbito familia o escolar | porque normalmente se le dice al niño “espérate” “no hables” “ahorita” Si el niño quiere hablar en un instante es porque tiene algo importante | que para él | pues| es importante decirlo [...]” (Ver anexo 11, 564- 566)

M.F 2: “[...] {—> siento que la oralidad es importante y que uno a veces lo deja a un lado sin darse cuenta}” (Ver anexo 11, 664-665)

Finalmente, en la intervención de M.F 1 se evidencia que, los espacios compartidos permiten visualizar componentes proxémicos y cinésicos de la oralidad, siendo importante resaltar el rol que tiene el maestro al prestar atención a ello y promover espacios de corporalidad y expresión libre que contribuyan a la apropiación oral, también, desde su experiencia en la radio la maestra en formación observa que para fortalecer la oralidad no siempre es necesario estar frente a frente ya que vivenció que la voz refleja los sentimientos y emociones de las personas. Esto se ejemplifica a continuación

“[...] | porque pues gracias a la oralidad es que transmite toda esa historia | y considero que dentro de mis prácticas se posibilita un espacio para eso [...] yo hago práctica en | en |en Sibaté y Madrid en el programa radial Maestra Tierra On Line | entonces yo considero que es más el proceso de oralidad que se gesta con los niños y con las niñas que hacen parte de nuestro segmento | ¿Por qué? | Porque uno empieza a conocerlos por medio de la voz | entonces uno sabe las emociones que está sintiendo el niño y la niña por medio de su voz [...] en varias ocasiones como que hemos escuchado que los niños se encuentran bajos de nota | ¿Sí? | Entonces hemos logrado entrar como en proceso de escucha con cada uno de ellos | eh:: | y claramente se hace | como un | un:: pequeño grupo que se

llama Tierra arte | y es desde ese espacio de las artes | entonces es la expresión oral | la plástica | la dramática | entonces siento que si se gesta ese | esa importancia | y | y en cuanto a manejo de voz | puedo expresar mis emociones por medio de la voz | también por medio de mi cuerpo | también por medio de la expresión | entonces considero que desde mi práctica se hace ese énfasis | pero si estuviera fuera de la radio | lograría conocer como esa experiencia de cada uno en cuanto a su | su desarrollo corporal | como la forma en que se expresa | eh:: m:: | e incluso | eh:: re | retomaría un poco como | los espacios de | de las áreas | eh:: como digamos español | eh:: abriría espacios para que se gesten esos procesos | como hablar una conversación con el otro | y | y también como | como gestar esos espacios de oralidad | de escritura | y la lectura | que me parece fundamentales (Ver anexo 11, 171-194)

De esta manera, los enunciados expuestos, dan cuenta de cómo se vive la oralidad en la cotidianidad de los seres humanos y por qué es importante para su desarrollo, resaltando el lugar que ésta merece en los espacios escolares y en la planeación del trabajo del docente, puesto que “El lenguaje estructura nuestras formas de pensamiento, nos dicta cuáles son las maneras en que entendemos el mundo, nos relacionamos con él y como lo transmitimos a los demás” (Valencia, 2014, p.11). Sin embargo, a pesar de ser un proceso natural, se hace necesario trabajar la oralidad de manera consciente para que el niño y la niña aprendan no solo la estructura formal de la lengua, refiriéndose a la manera en que se pronuncia o se organizan las palabras; sino que aprendan el para qué se utiliza la lengua oral (lo pragmático) y de esta manera, expresar sus sentires, emociones y pensamientos, reconociendo la importancia de escuchar al otro. Como lo expresa M.F 6

“[...] reconocer que el niño o niña tiene voz y que puede expresar eh:: sus ideas | sus pensamientos | sus creencias y partir desde ahí para:: | para ¿Qué? | Para eh:: desarrollar o fortalecer esos | eh como estos procesos | que es algo como muy nato | como muy natural || Además que también | considero lo que decía de la | la | la | de las preguntas de las consignas | pero creo que también entra en juego mucho el rol del docente en:: en ser muy sensible | eh:: para realmente reconocer y general espacios en el aula eh:: que permita | Eh:: diálogo | conversaciones | que permita muchas cosas y dé la posibilidad a los niños a hablar | a expresarse y comunicarse || yo creo que desde allí

realmente se comienza a trabajar y:: todos estos aspectos de | de la oralidad/ | \de también procesos cognitivos::/ eh:: de socialización y demás \ ” (Ver anexo 11, 577- 586)

Por otro lado, se puede observar que frente al abordaje e importancia que se le otorga a la oralidad, los maestros en formación hacen énfasis en que, al darse esta desde el vientre, la familia juega un papel fundamental gracias a las experiencias de habla y escucha que dadas en conversaciones no formales permiten enriquecer o limitar lo oral en los niños y las niñas, esto lo respalda Lerner et al., (1999) cuando menciona que “Las experiencias previas de los niños en este sentido son sin duda muy diversas, ya que los márgenes de discusión permitidos en sus familias pueden diferir considerablemente” (p.23). Es así como, las dinámicas de cada hogar, las creencias y costumbres afectan o favorecen las interacciones, como lo mencionan M.F 1 al decir

“[...] / Yo considero que también es desde la gestación | pero el contacto de la oralidad desde la gestación se da más directamente con | con la mamá [...]” (Ver anexo 11, 39-40)

“[...] {—> los procesos de oralidad} ? | entonces es entender que | el vientre eh:: | no es un simple embrión y ya | sino que tiene un proceso | un desarrollo | eh:: y que de alguna u otra forma los procesos de oralidad también son fundamentales para su desarrollo |[...]” (Ver anexo 11, 300-302)

También M.F 3 al exponer

“[...] muchas veces como padres no | no leemos como esas señales de que me están escuchando desde la barriga ¿No? Pero muchas veces incluso con esas pataditas o:: si todo lo que los niños realizan en la barriga siento yo que son como respuestas a | al escuchar esa voz de la mamá eh:: o del papá o incluso de algún familiar y luego si ya

empieza eh:: por la etapa como de balbuceo en donde pues nosotros o bueno por mi parte lo podría considerar eh:: como eh:: ese inicio como tal ya bien establecido de la oralidad [...]" (Ver anexo 11, 22- 28)

A su vez, M.F 4 menciona

"[...] / Bueno pues yo considero y también pues con mi experiencia ya como mamá que la oralidad está presente en el niño desde el vientre [...]" (Ver anexo 11, 15-16)

Y M.F 5 comparte

"[...] cuando el ya hace parte de ese proceso de comunicación que es cuando nace [...]" (Ver anexo 11, 36- 37)

Así mismo, se menciona la responsabilidad que tiene la escuela con respecto al fortalecimiento de la oralidad en los niños y las niñas, por ello la importancia de que no se trabaje de manera aislada de la familia y de otras áreas, sino que se mantenga una interrelación entre todas ellas, como lo expresan los participantes del grupo de discusión

M.F 2: "[...] | siento que la oralidad debería ser transversal | no simplemente cuando se esté leyendo un cuento | o:: | cuando estemos | no se | en literatura | sino en todos los espacios | en ciencias naturales | en matemáticas | que se le permita al niño hablar en todos los espacios | [...]" (Ver anexo 11, 279- 281)

M.F 4: "[...] | resignificar la oralidad a través de la literatura | eh:: y creo que eso permite el trabajo en dos líneas | eh:: | obviamente en el hablar y en el escuchar | [...]" (Ver anexo 11, 198-200)

M.F 5: “[...] yo creo que todas las áreas tienen que tener como esa responsabilidad de que el estudiante no solo sea un ente de receptor de toda la información | sino que también interprete y pueda expresar sus opiniones frente a lo que la institución le está dando a él [...]” (Ver anexo 11, 143- 146)

A modo de cierre de la presente categoría emergente, se evidencia que en estos espacios varios de los maestros en formación han visto la relevancia que tiene resignificar la oralidad en el aula, si bien es cierto que hace parte del ser humano, es algo que pasa desapercibido y a raíz de ello se omiten aspectos importantes que conlleva abordar la misma desde antes de su nacimiento. Esto se apoya en lo que dice Gutiérrez (2011) “[...] la escuela ha desconocido la co-construcción y complementariedad de estas actividades del lenguaje, que requieren en igual medida de un proceso de adquisición, desarrollo y enriquecimiento durante todas las etapas de la formación escolar.” (p.25). Respecto a esto, los participantes del grupo de discusión reiteran el hecho de que la oralidad puede ser usada de forma transversal en todas las áreas con una intención y un sentido.

Rol de terceros es la tercera categoría emergente, aquí, se retoman aspectos del papel que juega la interacción del otro y el contexto en el desarrollo de la oralidad de los niños y las niñas, a través de las experiencias de tradición oral que facilitan la socialización, apropiación e interiorización de la cultura y de esta manera, fortalecer su identidad, dado que “la tradición oral procura, de una parte, conservar conocimientos ancestrales a través de relatos, cantos, poesías, rezos, conjuros o discursos, y de otra, comunicar y recrear una realidad mediante la lengua oral” (Gutiérrez, 2011, p.32). Cabe resaltar, que esta tradición oral no sólo se da solo en la familia, también, se brinda en espacios educativos. Así lo recrean los siguientes maestros en formación

M.F 2: “[...] algo que hacia mi profesora de preescolar era leernos| /cantarnos\ creo que esas cosas son importantes y creo que las ¿/Mantengo? Y las replico y muchas cosas que ella hacía de pronto las hago yo ahora | el leer | el que| el | el que le escuche | el que:: puedan hablar [...]” (Ver anexo 11, 405-407)

M.F 3: “[...] si las he replicado en| en mm:: en mis escenarios de práctica e incluso en mi vida personal eh:: pues /en el jardín de mi casa\ o:: o digamos con dos niños que estoy cuidando en este momento| en cuanto a:: a ese acercamiento| no sé| por medio de la /lectura\| del canto| incluso muchas veces en cuanto a la utilización de la /rima\eh:: y ya| yo siento que hay veces que yo recaído en| en esas prácticas /negativas\ | pero siento que:: que siempre ya sea /un compañero\ o /una profesora\ eh:: está ahí para decirte:: como:: juepucha si crees que | que:: está bien | entonces si | eso me pone a repensar y decir como | bueno yo | no | no es lo que quiero | no es lo que quiero que vivan nuevamente eh:: esos estudiantes lo que yo viví | entonces yo siento que si | que también hay un apoyo por parte de:: de /compañeros\ o de docentes que | como que te sientan y te dicen no | de pronto por ahí no es porque estas replicando lo que | lo que viviste en tu infancia y que tal vez aún está marcado en ti|| \” (Ver anexo 11, 443-454)

M.F 4: “[...] los libros| es la manera que| es el hilo conductor que voy a| que voy a usar de aquí en adelante para:: {[f] para transmitir también las nuevas experiencias} que tuve alrededor de la oralidad[...]” (Ver anexo 11, 430-432)

Así mismo, los maestros en formación hacen hincapié en que el diálogo que se da entre el niño o la niña y sus familias por medio de preguntas de su contexto, costumbres, de sus gustos e intereses, les permite expresarse tanto verbal como no verbalmente, haciendo alusión a lo que se quiere comunicar gestualmente, la interrelación del individuo con el espacio junto a lo que expresa con el cuerpo, además, poner en función el lenguaje a partir de lo cognitivo, lo estético y lo interactivo, resaltando que en esto la relación con el otro se hace indispensable. En palabras de Galeano (2012)

Las interacciones vividas en dichos escenarios se convierten en clave para los procesos de socialización [...] sobre todo porque conjugan la expresión del pensamiento de niñas y de niños, propician sus intercambios sociales, la construcción de sus subjetividades y la familiarización de cada individuo con los cúmulos de saberes (p.103).

En este sentido, M.F 2 comparte

“[...] | incluso también poder eh:: un trabajo mancomunado con la familia | porque siento que también se | se debería poder hacer | [...]” (Ver anexo 11, 282-283)

Igualmente, M.F 3 expone

“[...] | que también desde sus hogares a la hora de preguntarles a sus papas por X o Y cosa | pues también permite como que ese espacio donde los niños puedan desarrollar esa oralidad\” (Ver anexo 11, 272- 274)

Y M.F 6 enuncia

“[...] | entonces al comenzar a dar algunas respuestas y yo voy a utilizar esas respuestas para hacer otras preguntas y continuar indagando | entonces no se | me gusta por su forma | ¿Por qué te gusta? | Por la forma | porque me recuerda alguna experiencia con mi mamá y no sé qué | blablablá | entonces ese juego | de esas preguntas | de esas consignas | yo voy incluso obteniendo información de | de | digamos | si yo necesito alguna | digamos | para algo específico | eso también me va ayudar mucho | pero también me va a permitir brindarle confianza a él | pero al mismo tiempo eso que estoy generando | eso que estamos hablando | de la oralidad | de expresarse | de que lo que esté diciendo cada vez sea más amplio | [...]” (Ver anexo 11, 221- 228)

Finalizando, se hace evidente que los maestros en formación reflexionan sobre el lugar que tiene las interacciones con otros en el aula como en diversos escenarios, resaltando aquellas experiencias que fortalecen la socialización y el ingreso al lenguaje de los niños y las niñas, teniendo presente que la oralidad juega un papel significativo en mantener la cultura y de este modo un desenvolvimiento en la sociedad, dado que

[...] todos los ámbitos de la vida social, tanto los públicos como los privados, generan prácticas discursivas que, a la vez, los hacen posibles. La vida, la academia, [...] la vida familiar, [...], por poner solo algunos ejemplos, son ámbitos que difícilmente se pueden imaginar sin el uso de la palabra (Calsamiglia y Tusón, 2001, p.16).

De esta manera, se hace imprescindible trabajar la oralidad fuera del contexto escolar, ya que como se visibiliza estos otros escenarios brindan experiencias significativas donde se explora, se apropia y se vive la lengua.

En la categoría emergente *Rol del profesor(a)* se evidencia que los maestros en formación en esta última sesión no se remiten a mencionar experiencias negativas o positivas de su proceso educativo, por el contrario, cada uno se posiciona desde su papel como futuro educador deseando aportar significativamente en los procesos orales de los niños y las niñas, reconociendo el sentido de la oralidad en esta etapa de la vida. Es allí donde se vislumbra que “[...] los pensamientos de quien enseña guían y orientan su propia forma de actuar, siendo su actuar razonable respecto a la realidad que ha construido” (Marcelo citando a Galeano, 2012, p.30), a continuación, se presentan los fragmentos que denotan las reflexiones de los maestros

M.F 1: “{—>que eso que digamos | eso que actuemos | eso que le digamos al niño importa demasiado} [...]”

(Ver anexo 11, 620-621)

M.F 4: “[...] buscar la forma o hacer un gran logro | debemos no caer en algunas prácticas o mejorarlas bueno | siempre como marcar la diferencia de alguna manera [...]” (Ver anexo 11, 688- 689)

M.F 5: “[...] nos hace reflexionar y pensar cómo queremos ser como maestros en un aula de clase [...]”(Ver anexo 11, 360- 361)

M.F 5: “[...] ser conscientes de brindarle a los niños los espacios para que hablen| para que se expresen| para que nosotros estemos ahí para escucharlos y poderlos ayudar si es el caso [...]” (Ver anexo 11, 363- 365)

M.F 6: “[...] digamos que ahí a veces uno trata de profundizar mucho en lo que ellos están diciendo entonces ellos dicen una o dos palabras y uno trata de | de como ese juego de pregunta respuesta para que ellos vayan ampliando digamos eso que nos están contando o | o bueno eso es algo que me enseñó alguna vez una profesora y es eso si tu preguntas algo y el niño te dice una respuesta trata de ir profundizando a través de otras preguntas como una especie de | de consignas [...]” (Ver anexo 11, 120- 125)

En cuanto a los procesos que tienen los docentes titulares en el aula, los maestros en formación se remiten a decir que encuentran dos escenarios, uno en el que los profesores toman el control de la palabra, es decir, restringen el tiempo y los turnos de las participaciones, especifican acciones a realizar y se remiten a actividades específicas que limitan la expresión (guías, planas, etc), y el otro, en el que el docente se permite tener espacios para socializar con los niños y niñas, en el que se convierte en un ser sensible que escucha. Esto se respalda con los siguientes apartados

M.F 3: “[...] | porque muchas veces solo los docentes mandan guías | eh:: mandan audios | que incluso son muy largos | e incluso son como tediosos para ellos | entonces yo creo que | uno | parte de por lo menos poder compartir con ellos [...]” (Ver anexo 11, 263- 266)

M.F 5: [...] a veces uno llega al aula y se encuentra con la maestra y es como | haga esto y es que ellos solo trabajan así o así | y cuando uno no lo hace empiezan a llamarle a uno la atención | como | haber hágalo | pero no sé qué | pero dícales más duro | pero gríteles | pero cállelos [...]” (Ver anexo 11, 464- 467)

M.F 6: “[...] en el jardín al haber digamos menos cantidad de niños siento yo que el maestro tiene la posibilidad de acercarse más | interactuar más | y generar más esos ambientes de comunicación | de conversación | de discurso y ahí mismo es donde comienza uno a trabajar con ellos esos procesos de oralidad al momento de escuchar y entablar esas conversaciones” (Ver anexo 11, 115 119)

M.F 6: “[...] entra en juego mucho el rol del docente en:: en ser muy sensible | eh:: para realmente reconocer y generar espacios en el aula eh:: que permita | Eh:: dialogo | conversaciones | que permita muchas cosas y dé la posibilidad a los niños a hablar | a expresarse y comunicarse ||” (Ver anexo 11, 581- 584)

A raíz de lo expuesto, aparece con persistencia las reflexiones de los maestros en formación por querer cambiar las prácticas educativas que minimizan la oralidad y las funciones de la lengua (interactiva, estética y cognitiva), por ello, plantean la creación de espacios, donde los niños y las niñas puedan familiarizarse con la lengua oral al expresar, jugar, narrar e interactuar con otros; esto en conjunto, permite al sujeto potenciar el pensamiento y la razón, en este sentido, “la experiencia regula el desarrollo del pensamiento infantil a través de la oferta de estimulación para el progreso del fortalecimiento” (Garton, 1994, p.14).

A partir de las conversaciones dadas en la categoría emergente *Miedo a la expresión oral*, aparecen en las intervenciones de los maestros en formación reflexiones en torno a las vivencias en el ámbito escolar, las cuales pretenden como futuros profesores no repetir por las repercusiones que generaron en ellos y de esta forma brindarles a sus estudiantes experiencias positivas que permitan a los niños y las niñas crear bases seguras, dado que, los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo como sujetos, como lo menciona Galeano (2012) “El pasado, sus orígenes, permean permanentemente lo que son hoy en día, definen lo que son, lo que les preocupa [...]” (p.94), afectando o fortaleciendo directamente sus creencias.

En relación con lo anterior, M.F 3 interviene diciendo

“[...] muchas de nuestras experiencias van en que:: “no hablo porque:: tal vez lo que yo diga este mal y el otro me vaya a señalar” Entonces un poco va más hacia | hacia eso | a poder eh:: demostrarles o no demostrarle sino como:: eh:: || como {[ac] ¿Cómo sería la palabra?} Como que los niños sepan que no | no van a ser señalados por | por el || expresarse [...]” (ver anexo 11, 597- 600)

Así mismo, M.F 1 recrea

“[...] bueno uno se sentaba y le daba muchísima pena | y no me sentí seguro por lo que decía | creo que los espacios han influido mucho para que un maestro logre ser y abrirse ante los demás e incluso ante a los niños\” (ver anexo 11, 306- 308)

Y M.F 5 plantea que

“[...] hay aspectos que no queremos que se repitan| como esto de tenerle miedo al hablar en clase [...]” (ver anexo 11, 362)

De esta manera, se denota que una de las preocupaciones de los maestros en formación se basa en fomentar espacios que fortalezcan y enriquezcan la oralidad de los niños y las niñas, debido a que, una de las creencias que se resalta en los participantes del grupo de discusión es que sus miedos del presente se deben a las dinámicas que los docentes de su formación académica generaron en las aulas, las cuales, no les permitieron tener confianza al expresarse.

Frente a la sexta categoría emergente *La oralidad: parte del ser social*, se reitera que el lenguaje permite al individuo ser parte activa de la sociedad, a través de los diálogos y vínculos que mantiene con el otro desde sus primeros años de vida, puesto que, como lo menciona Galeano (2012)

La oralidad [...] es inherente históricamente a los seres humanos pues les permite, además de las múltiples funciones en la vida cotidiana y privada, ocupar un lugar propio en la vida escolar, pública y democrática mediante los intercambios orales, la participación, la escucha, las narrativas y los saberes (p.109)

Esto se ve reflejado en las intervenciones de M.F 4

“[...] | parte de lo que nos ha limitado este tema del dialogo y compartir la palabra es eso || nos reprimirnos | retraernos | aislarnos [...]” (ver anexo 11, 512- 513)

“[...] que uno de los principales criterios | bueno no | porque todos son importantes es entender como la oralidad | construye | al individuo como un sujeto || como se construye esa | esa relación y también creo que es importante resaltar el valor social de la oralidad [...] son criterios importantes para incluirla | para valorarla para darle:: el lugar ||” (ver anexo 11, 542- 546)

A raíz de lo compartido por M.F 4 se hace alusión a lo que se ha abordado en las anteriores categorías emergentes, es decir, que todo aquello que se vive en la infancia con respecto a la oralidad, influye sobre el pensar y actuar, haciendo al sujeto participe de la sociedad y aportando en la construcción de las creencias las cuales transformará a lo largo de su vida. Por otro lado, la importancia que tiene el buscar estrategias que fomenten el diálogo, la libre expresión y comunicación entre los niños y las niñas para que interioricen de manera amena la cultura y la transmitan a la sociedad.

Para finalizar se encuentra la categoría emergente *Oralidad, lectura y escritura*, en la cual solo M.F 1 es recurrente al nombrar la relación entre la lectura, la escritura y la oralidad, posiblemente por su experiencia de vida, ya que los profesores y familiares ejercían presión para que leyera adecuadamente (pronunciar correctamente las palabras y a un ritmo continuo).

“[...] | como la forma en que se expresa | eh:: m:: | e incluso | eh:: re | retomaría un poco como | los espacios de | de las áreas | eh:: como digamos español | eh:: abriría espacios para que se gesten esos procesos | como hablar una conversación con el otro | y | y también como | como | como gestar esos espacios de oralidad | de escritura | y la lectura | que me parece fundamentales \” (ver anexo 11, 190- 194)

“[...]yo dentro de mi infancia le tuve muchísima tedio a la lectura | y ahorita yo me pongo a pensar con los niños que yo les ayudo y | y:: | y no {ac} ósea} no he hecho nada más allá:: que | que:: | para que ellos logren como:: | como ese amor hacia la lectura” (ver anexo 11, 490-493)

Cabe mencionar que, al preguntarle directamente por la oralidad, M.F 1 menciona

“[...] darle ese significado y dar a conocer dentro del campo social de los niños y las niñas la importancia de la oralidad [...]” (ver anexo 11, 98- 99)

Sin embargo, a manera de conclusión de esta última sesión M.F 1 comparte

“{—>creo que el estar aquí para mi es:: entender y visibilizar más la importancia de la oralidad creo que como maestra | si no hubiera tenido este espacio hubiera seguido con mi proceso como maestra común y corriente claramente si ejerciéndolo pero no dándole esa razón de ser dentro de mi labor} (ver anexo 11, 625- 628)

Con su respuesta, se resalta que, de alguna manera a lo largo de las sesiones realizadas en los grupos de discusión, logró resignificar su postura frente a la oralidad y la importancia de darle un lugar desde su práctica.

En relación con la categoría emergente *Desarrollo fonético*, finalmente se evidencia que no hay intervención alguna con respecto a esta por parte de los maestros en formación, por ende, no hay datos que permitan un análisis.

A modo de cierre, esta tercera sesión permitió observar lo relevante que se hace confrontar aquello que la persona cree, con la teoría que ha aprendido a lo largo del tiempo. Con relación a esto, Fandiño et al (2018), aclaran la diferencia que existe entre el saber en singular, el saber en plural y saber hacer. La primera, se relaciona con las creencias que la persona va construyendo a través de la experiencia y que va transformando de acuerdo con nuevas situaciones. la segunda, se refiere a las construcciones teóricas que se han edificado socialmente quedando preestablecidos para ser transmitirlos. Por último, se encuentra el saber hacer, siendo la manera en que los saberes intervienen en el actuar, en este caso, del maestro.

Además, se vislumbra como trabajar la oralidad en edades cortas propiciará en los niños y las niñas la autonomía, la capacidad de asumir sus responsabilidades, respetar y escuchar lo que el

otro mencione y saber que también hay un espacio para expresar los propios sentires, poder imaginar con la palabra, es decir, crear nuevos mundos e historias al momento de comunicar, poder organizar las ideas al exponerlas para más adelante evidenciarse en la construcción de un discurso, todo ello en conjunto le aporta al desarrollo cognitivo y emocional del niño y la niña construyendo bases de un sujeto crítico, reflexivo y compasivo, en un sentido humanizado.

8 Reflexiones Finales:

Este estudio, se planteó con el objetivo principal de identificar las creencias sobre la oralidad como objeto de enseñanza de las maestras y los maestros en formación de la Licenciatura de Educación Infantil del ciclo 2017-1 de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de visibilizarlas y dar a conocer la importancia que les otorgan en su quehacer, de esta manera, poder acercarse a la respuesta de la pregunta orientadora ¿Cuáles son las creencias de maestras y maestros en formación de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional del periodo 2017-1 frente al sentido de la enseñanza de la oralidad de niños y niñas en la primera infancia?

Es así como a través del desarrollo de este trabajo de grado se logra visualizar por medio de las historias de vida, entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión, las creencias de seis maestros en formación en cuanto a la enseñanza de la oralidad, desde qué perspectiva la sustentan, el aporte que ha dado la academia en dichos procesos y cómo se lleva esta de la teoría a la práctica.

Las reflexiones que surgen de este estudio son:

- Se reafirma que las creencias de las maestras y los maestros en formación no son estáticas, por el contrario, se refuerzan o modifican en el diario vivir, interviniendo de manera indirecta los espacios académicos, las interacciones con las demás personas y los diferentes escenarios

sociales. Además, se deja en evidencia que los grupos de discusión permiten abordar de manera concreta aspectos relevantes en la formación de profesores, como lo fue en este caso las creencias y la oralidad, poniendo en diálogo y reflexionando sobre las experiencias, saberes y creencias, obteniendo como resultado que estas últimas puedan ser transformadas o establecer nuevas.

- Dadas sus historias de vida e intervenciones orales y correspondiendo al objetivo general de este trabajo de grado, se identificaron algunas de las creencias en las cuales los maestros expresan que, sí debe haber una enseñanza basada en la oralidad y que las experiencias que realicen terceros van a influir en el desarrollo de la oralidad en los niños y las niñas, denotando de esta manera el rol del maestro al darle importancia a la oralidad en la vida de ellos.
- Se identificó que los maestros y las maestras en formación reconocen que la enseñanza de la oralidad es fundamental en el aprendizaje de los niños y niñas, sin embargo, en sus prácticas pedagógicas han encontrado obstáculos frente a este trabajo, por parte de los docentes titulares, quienes exigen el acompañamiento en lectura y escritura o matemáticas, desde prácticas tradicionales. Este planteamiento invita a reflexionar sobre los escenarios de práctica que está ofertando la Universidad Pedagógica Nacional, encontrando que en algunos de ellos no se brindan vivencias enriquecedoras sobre el trabajo con la oralidad y que, además, no se le permite al maestro en formación proponer y desarrollar experiencias alternativas que contribuyan al saber de la experiencia del profesor y la educación de los niños y niñas. A raíz de esto, se propone que los maestros en formación establezcan acuerdos con las maestras titulares para que no se restrinjan las experiencias que ellos puedan desarrollar y de esta manera logren poner en acción conocimientos teóricos de acuerdo a sus creencias, además, fortalecer el

acompañamiento de los asesores de práctica para que visualicen el proceso formativo de sus estudiantes.

- Dentro de sus creencias, ellos expresaban que el lenguaje no solo se da por las predisposiciones con las que nace el niño o niña, siendo esto referencia de lo innato, sino que se hace necesario recurrir a la perspectiva sociolingüística la cual plantea la importancia que tienen las experiencias significativas que brinda el otro (adultos, pares, entorno). Así mismo, las estimulaciones de reforzar el habla por medio de la imitación no son suficientes, si no se tiene en cuenta que el sujeto es activo y construye significados a partir de la interacción con su mundo y el habla misma en contexto, dado que como lo menciona Halliday (1974), el lenguaje no se experimenta en aislamiento, sino en relación con un escenario.
- Este estudio, les permitió a las autoras de este trabajo relacionar algunas de las creencias de los maestros en formación acerca de la lengua oral con el componente formal de lo fonológico (hace referencia al sonido, entonación, acentuación, pronunciación) y sintáctico (se enfoca en la estructura de las combinaciones de palabras y oraciones). Igualmente, el componente semántico, basado en la función de significación de las distintas expresiones. Finalmente, pero no menos importante, el componente pragmático, que se ocupa del uso en contexto de la oralidad, de las reglas adecuadas al momento de hablar en un contexto definido. Siendo esto importante dado que se visualiza como los maestros en formación del ciclo de profundización han apropiado y tomado posturas con respecto a la oralidad teniendo en cuenta lo que la universidad y el saber de la experiencia les ha brindado.
- En los datos recogidos en los grupos de discusión, los maestros en formación no usaban términos teóricos (dimensiones, actividades discursivas, funciones) al momento de expresar sus ideas con respecto a la oralidad, sino que se basaban en las ideas y creencias que han formado a

través de las experiencias, la teoría y las interacciones con los demás. Es así como, las autoras de este trabajo de grado reflexionan que los maestros en formación al estar en un espacio de discusión cómodo, donde circulan diferentes puntos de vista y experiencias de vida, se remiten a esas construcciones que han hecho a lo largo del tiempo sin estar centrados en los referentes teóricos.

- Otro aspecto por resaltar es, la constante reflexión que comparten los integrantes del grupo de discusión en su deseo de querer brindar experiencias significativas a los niños y a las niñas en cuanto a la oralidad al momento de estar ejerciendo, aferrándose a la idea de no querer repetir dinámicas que marcaron sus vidas.
- Por otro lado, al ser un estudio enfocado en identificar las creencias de los maestros y las maestras en formación en cuanto a la enseñanza de la oralidad, el trabajo de grado responde a las líneas de investigación “*Formación, pedagogía y didáctica*” y “*Creencias y pensamientos del profesor en Educación Infantil*” específicamente el tema *Creencias y saber pedagógico: educación inicial* dado que corresponde a los objetivos que se plantean en éstas: problematizar a través de preguntas algunos campos de interés, en este caso, comunicación y lenguaje; e identificar las creencias en relación con lo pedagógico que tienen las maestras y los maestros, respectivamente; Además, como continuación para futuros planteamientos y para aportar a los procesos de formación en la academia de los maestros. Cabe aclarar que, aún queda mucha investigación por delante en cuanto a las creencias que tienen y construyen los maestros en formación, ya que es un campo muy amplio que permite indagar sobre el pensamiento del profesor y partiendo de ello, fomentar cambios en la manera de abordar los seminarios en la universidad.

- Finalmente, a pesar de que el trabajo de grado se planteó bajo el paradigma de orden cualitativo-interpretativo, el cual se sustenta bajo la idea de conocer y comprender experiencias que den cuenta del pensar de la población de estudio, se observa que en el transcurso de los grupos de discusión los maestros en formación llegan a reflexiones que no corresponden a lo anteriormente enunciado, sino que, se relacionan con otro paradigma de investigación (acción participativa), debido a las transformaciones que se dieron en sus creencias iniciales en cuanto al proceso de enseñanza de la oralidad.

9 Bibliografía:

Álvarez. D, Castro. J, Herrera. J, Naranjo. S & Rodríguez. C. (2019) Lineamientos para la elaboración del trabajo de grado en el Departamento de Psicopedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

Arias. J, Villasís. M, Miranda. M. (2016) El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia*. México, Vol. 63, Núm. 2. Página 201-206. México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>

Ballesteros. C, Castella. J.M, Cros. A, Grau. M & Palou. J (2005) El discurso oral formal contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona. Editorial Grao.

Barrera, M. Reyes, S (2016) La oralidad un camino de retos y tropiezos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2683/1/ReyesGarc%c3%adaSandraMilena2016.pdf>

Blanco, J. Murcia, L. Posso, A. Vargas, D (2014) Maestras, juego, vivencias: una aproximación a las creencias sobre el juego de seis maestras del colegio Aquileo Parra I.E.D, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2437/TE-16867.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

Calsamiglia, H. y Tuson, A. (2001) *Las cosas del decir, manual de análisis para el discurso*.

Durán, S. y Pulido, J. (2018). Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación. *Pedagogía y Saberes*, 49, 225-233.

Fandiño, G. Durán, S. y Pulido, J. (2018) Trayectorias y rutas posibles para la investigación en educación infantil. CIUP. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Fandiño, G., Durán, S. M., Pulido, J. M. y Cruz, E. L. (2018). Creencias sobre educación inicial en colegios oficiales de Bogotá. *Infancias Imágenes*, 17 (1), 100-108.

Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Entrevistas semiestructuradas. Ediciones Morata, S.L. Madrid.

Galeano, J. (2012) Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias compartidas por maestras de educación inicial. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/9543/868016.201df?sequence=1&isAllowed=2>.py

Garton (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Temas de educación. Paidós.

Garton, A y Pratt, C (1991) *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Temas de educación. Paidós.

Gibbs, G. (2007) El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Londres. Ediciones SAGE.

Guibourg, I. (2008) *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. El desarrollo de la comunicación. Editorial Síntesis. España.

Gutiérrez, Y, (2011) *La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia*. Revista Infancias imágenes (p.24-34)

Hall, R. (s.f) *Ética de la investigación social*. Unidad de Bioética. Universidad Autónoma de Querétaro.

Halliday, M. A. K. (1979) *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica

Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P (2014) *Metodología de la investigación*. Ediciones Mc Graw Hill Education. México. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Jaimes, G y Rodríguez, M (1990) *El desarrollo de la oralidad en el preescolar. Práctica cognitiva, discursiva y cultural*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Latorre, A. (2005) *La investigación - acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España. Editorial Graó, de IRIF, S.L.

Latorre, M; Blanco F. (2007) *Algunos conceptos claves en torno a las creencias de los docentes en formación*. Recuperado de: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/8093>

Lerner. D, Levy. H & Lobello, S. (1999) *Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar*. Documento de trabajo N° 5 Lengua. Secretaria de Educación. Buenos Aires.

Lomas, C. (2006) *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se): la educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Vol.1

López, C. (2018) *Desarrollo de la oralidad y la escucha en los niños de preescolar del primer ciclo a partir de la literatura infantil*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/8843/1/LopezCeronCarmenLeonor2018.pdf>

Mallimaci, F y Giménez, V (2006) *Estrategias de investigación cualitativa Historia de vida y métodos biográficos*. Editorial Gedisa S.A. España.

Marcelo, C. (2009) Investigación educativa y pedagógica. *La identidad docente: constantes y desafíos*.

MEN (2013) Estrategia de atención integral a la primera infancia, fundamentos políticos, técnicos y de gestión.

Ñungo, P; Fandiño, G. (2013). Tareas con-sentido: creencias de las docentes de jardín y transición. Educación y ciudad. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704983>

Ricoy, Lorenzo, Carmen (2006) Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação, 31 (1), 11-22. [Fecha de Consulta 19 de octubre de 2020]. ISSN: 0101-9031. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1171/117117257002>

Rodríguez, M (2002) *Formación interacción argumentación, una propuesta fundamentada en el análisis de la interacción en el aula*. Sobre el discurso en el contexto de la educación preescolar como territorio de la complejidad. Fondo de publicaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Rodríguez, M (2006) *Consideraciones sobre el discurso oral en el aula*. Revista Enunciación (p. 59-72)

Tusón, A. (2002) El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. Barcelona, España. Copyright. Estudios de sociolingüística 3. p.133-153.

Valencia, L. (2014) Palabras van y vienen: conversatorios sobre la oralidad con maestras de primera infancia. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/52074/04868301.2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Varela, E. (2018) Creencias de las maestras acerca del arte teatral en la educación inicial: de maestras para maestras, Universidad Pedagógica Nacional, Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11045/TO-22298.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vasilachis, I. (2006) Estrategias de investigación cualitativa. *“La investigación cualitativa”*. Barcelona, España. Editorial Gedisa.

10 ANEXO 1: Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes, se realizó una indagación en las universidades públicas y privadas de Bogotá, con un rango de tiempo del año 2012 al 2020. Los criterios se basaron en que el trabajo estuviera centrado en el paradigma cualitativo - interpretativo, además, que la población de estudio fueran maestros en formación y que se diera cuenta de las categorías abordadas en el presente trabajo de grado, las cuales son: *Creencias y Oralidad*. En el rastreo, no se encontró ningún trabajo que retomara todas las características que se mencionaron anteriormente, por lo cual, la búsqueda se basó en oralidad y creencias, encontrando en total 16 trabajos de grado correspondientes a maestrías y pregrado; de los cuales, 7 abordaban la categoría de creencias, 6 de oralidad y 3 de ellos articulaban ambas categorías, siendo estos últimos, los que se retoman como fuente para los antecedentes del presente documento.

De esta manera, se pretende con esta búsqueda, determinar cuáles son los autores más recurrentes en el tema de interés para darle sustento teórico a la problemática planteada en este estudio, observar la manera en que surge y se aborda el problema y a que conclusiones y reflexiones se llega al finalizar cada investigación, de tal forma, que la indagación sirva de guía y dé soporte a la construcción de la presente tesis.

10.1 Creencias de las maestras con respecto a la oralidad en educación inicial:

Para iniciar, se trae a colación el trabajo de maestría de la Universidad Nacional de Colombia, el cual realizó Galeano (2012) titulado “Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias

compartidas por maestras de educación inicial”; esta investigación parte de la siguiente pregunta *¿cuáles son y en qué consisten las formas de pensar, de hacer y de vivir la oralidad narradas por maestras activas dedicadas a la educación inicial que trabajan en diferentes modalidades de los jardines infantiles establecidos en la ciudad de Bogotá?* La pregunta está construida a partir de la reflexión sobre cómo el trabajo docente en educación inicial es poco reconocido y evaluado constantemente sin tener presente las experiencias cotidianas. A partir de esto, observar el valor de las creencias y las formas de actuar de las maestras en torno a la oralidad trabajada en el aula, siendo fundamental visibilizarlas para comprender las formas de enseñar.

Las categorías de análisis giran en torno al: pensar, hacer y vivir la oralidad. Se relacionan con aspectos como la educación inicial y el pensamiento del profesor. Desde allí el autor realiza un rastreo por los documentos oficiales de países latinos como Argentina, Brasil, Chile y Colombia, además de la ciudad de Bogotá D.C. Con esto, buscaba específicamente determinar cómo los temas asociados con la oralidad en la primera infancia se organizaban, estructuraban y cuáles eran los contenidos trabajados para ir estableciendo análisis con relación a los saberes, creencias y pensar de los maestros alrededor de la oralidad. De esta manera visibilizar lo complejo y la riqueza del pensar de las maestras y como este se relaciona en la cotidianidad y en las distintas dinámicas que se vivencian.

Aquí, se exponen aspectos claves sobre el pensamiento del profesor, en el cual Galeano realiza un acercamiento amplio a varios teóricos, como Argoz (1997), Dewey (1989), Fandiño (2007), Larsson (1983), Marcelo (1987), Wittrock (1997), entre otros, que le permiten reflexionar, que las creencias de los maestros y maestras se configuran a partir de su historia

personal e inciden en la manera en cómo se relaciona con el mundo de la escuela y con el enseñar. A partir de allí, Galeano va aproximándose a apoyos conceptuales del lenguaje y por ende, de la oralidad, menciona que “la utilización del lenguaje les permite a las personas adultas su integración a la estructura social que les rodea y las hace consciente de la forma en que funciona socialmente la vida cotidiana” (Galeano, 2012, p.66) dichos acercamientos los va construyendo en el desarrollo de la categoría oralidad con los teóricos y los análisis a la par de los resultados obtenidos con las maestras participantes de la investigación.

Es así que, al culminar la investigación, se develan conclusiones en consenso con las maestras sobre la oralidad, afirmando que esta “es inherente históricamente a los seres humanos pues les permite, además de las múltiples funciones en la vida cotidiana y privada, ocupar un lugar propio de la vida escolar, pública y democrática mediante los intercambios orales” (Galeano, 2012, p. 109) es por ello, que gran parte de sus experiencias escolares son utilizadas en permitir a los niños y niñas hacer un constante uso de su oralidad.

También, resaltan que cualquier momento y lugar es oportuno para trabajar entre maestras, específicamente con la oralidad, pues, aunque reconocen que es un proceso que se da libre, el uso de alternativas como: asambleas o juegos libres que impliquen hacer uso máximo de la oralidad, aportan en la formación de los niños y niñas, porque pueden expresar como se sienten, sus deseos, sus nuevos saberes, compartir sus necesidades, etc. De hecho, el juego no solo “acompaña el trabajo cotidiano” sino que es actor de iniciativas de las maestras para generar espacios de diálogo; recalando lo predominante de la función lúdica del lenguaje en esta etapa.

Además de las conclusiones en relación a la importancia y las diferentes estrategias que se realizan en torno a la oralidad, en esta investigación Galeano (2012) menciona “las experiencias no nos pasan en blanco y que de acuerdo a su intensidad, las huellas que se dejan se convierten en antecedentes para seguir actuando” (p. 125) el tener presentes las creencias, saberes y todo lo que las maestras y maestros realizan permite tener una puerta abierta a la construcción continua de un saber pedagógico y que la educación pueda estar en constantes reflexiones; también, el autor expone que profundizar en las creencias, hacer visibles dichas experiencias y saberes, puede ser un aporte en la transformación de los procesos investigativos.

Así mismo, Halliday citado por Galeano (2012) afirma que el lenguaje está en los usos sociales y culturales; a través de este, se aprende la cultura, normas y sistemas que rigen en la sociedad, se da por medio de la socialización, mediante la experiencia acumulada de hechos en el que la conducta del niño es guiada y regulada, construyendo vivencias a partir de la oralidad ampliando el potencial de significado.

Igualmente, el autor se apoya en los postulados de Vygotsky quien se centra en el origen social, “el desarrollo humano no puede comprenderse sin considerar la forma en que los cambios históricos-sociales afectan el desarrollo; así como la conducta es social, creada por la sociedad y transmitida al individuo” (Galeano, 2012 parafraseando a Vygotsky, p.68) por medio de dichas interacciones culturales es que el individuo internaliza el lenguaje y se hace importante reconocer el papel del mismo y la comunicación en la construcción del ser social.

Dado todo lo anterior, el investigador inicia el rastreo de los documentos oficiales, que muestran los diseños curriculares y se encuentran mediados por fuerzas sociales e influyen en cómo los maestros y las maestras comprenden y ejercen el mismo en las aulas. De la misma forma, se va observando como en los distintos países se abarca la oralidad, y se puede resaltar como todas las definiciones se entrelazan entre sí y en todas, prima el hecho de que la oralidad es importante en el desarrollo social del niño y la niña, además, es configurada por las expresiones verbales y no verbales del ser humano.

Esto permite concluir que las creencias de las maestras de educación inicial, se ven influenciadas por las vivencias de su etapa escolar, en su concepción de infancia, por las normativas vigentes y así mismo por las experiencias que se dan en el aula cotidianamente, las circunstancias sociales y culturales; por ello las posturas que asumen las maestras son el resultado de las reflexiones de los aspectos anteriormente mencionados que se dan a medida del tiempo y el recorrido por distintos espacios y/o escenarios, de esta manera es esencial reconocer la labor del docente y sus contribuciones que aportan al desarrollo íntegro del niño y la niña.

Esta investigación se basa en una indagación cualitativa que pretende comprender los fenómenos sociales, en este caso, la posición de la oralidad en las aulas desde los actores partícipes de la investigación (las maestras), a partir de allí, se hizo uso de la fotografía, el video, los relatos orales y escritos que le permitieron acercarse a cómo se piensa, hace y se vive la oralidad; esto fue reconstruido a partir de una postura metodológica crítica e interpretativa.

La investigación tuvo desarrollo en tres secciones diferentes, la primera sección “Pensamiento profesoral” buscó “visibilizar las complejidades y la riqueza del pensar de las maestras” además, exponer y poner en diálogo esas creencias y pensamientos; la segunda sección “Educación inicial” tuvo como objetivo hacer coyuntura con diversos fundamentos teórico-históricos con el fin de darle un sentido crítico – reflexivo a la investigación; en la tercera y última sección “Maestras” se tiene un acercamiento a las diferentes experiencias de las maestras resaltando su trabajo en la educación inicial y la oralidad.

En conclusión, cada sección que se realizó fue importante para dar paso y cumplimiento a los requerimientos que se habían planteado en la investigación, se pudo evidenciar el pensamiento de las maestras, permitiendo la reflexividad crítica a partir de los sustentos teóricos-históricos que había propuesto el docente. En cuanto a los aportes, se resalta el reconocimiento a la labor de las maestras como “principales actoras en el trabajo con los niños y niñas” (Galeano, 2012, p. 23).

Por otra parte, se destaca el trabajo de maestría de la Universidad Nacional de Colombia, elaborado por Valencia (2014) titulado “Palabras van y vienen: conversatorios sobre la oralidad con maestras de primera infancia”, allí, la autora le da un lugar primordial a la oralidad partiendo de que es esta la que le permite al individuo expresarse y comunicarse con los demás, sosteniendo relaciones sociales y siendo parte de una cultura, además, resalta el hecho de que esta es una acción propia del ser humano que se practica mucho más que la escritura.

La autora hace un análisis desde las prácticas que ha vivenciado, en las que por lo general se desplaza la oralidad y se potencian otros procesos como lo escrito, de esta manera, se plantea realizar un estudio relacionado con el lugar que las maestras le asignan a la oralidad en la educación inicial, vislumbrando la importancia de conocer las creencias de las maestras, puesto que son quienes están la mayor parte del día con los niños y niñas acompañando los procesos educativos y de ellas dependerá el adecuado desarrollo de la lengua oral en ellos.

Para conocer las creencias de las 15 maestras de educación inicial, que se encontraban en su momento ubicadas en los niveles de sala maternal, caminadores y párvulos, con edades de niños entre los 3 meses a 3 años, se realizó una Investigación acción Pedagógica, apoyado en entrevistas con cinco encuentros que permitan develar lo que piensan sobre la oralidad, esto basado siempre en el diálogo y la reflexión.

Como conclusiones de este trabajo, se presentan planteamientos tales como, que las maestras han reconocido que se ha dejado de lado el desarrollo de la oralidad en el aula y que, si se debe hacer un trabajo consciente en torno a esta, además, reflexionan sobre la importancia de dialogar sobre las creencias propias, conocerlas y llevarlas a la resignificación para nutrir las prácticas y mejorar el actuar. También, concluyen definiendo la oralidad como un proceso propio del ser humano, que le permite involucrarse en un contexto social, manifestar sus preguntas, deseos o exigencias, formando de esta manera un pensamiento crítico.

El tercer y último trabajo que aporta a los antecedentes es una tesis de maestría de la universidad Javeriana, elaborado por Bautista, Quintero y Vargas (2018) titulado “Entre lo

implícito y lo explícito concepciones sobre la enseñanza de la lengua oral”. El documento aborda tres categorías: Oralidad, concepciones y Prácticas de enseñanza de la oralidad, desde las cuales se dará respuesta a la pregunta planteada en su trabajo de grado: ¿Cuáles son las concepciones sobre la enseñanza de la oralidad, presentes en las prácticas de los docentes de lenguaje del ciclo II, en dos instituciones públicas de Bogotá?

La primera categoría hace alusión a la Oralidad, allí se mencionan distintos autores y artículos sobre la política educativa, así como algunas fuentes teóricas como Ángel, Oramas, y Pinzón (2015) Araque y Parra (2009), Barrera y Reyes (2016) y Vanegas (2015) en las cuales se destacan comentarios frente a que la oralidad es una práctica transversal que no se limita a un solo estudio, permite la comunicación dentro de situaciones comunicativas determinadas evidenciando así mismo la barrera que existe dentro de la oralidad formal e informal. De esta manera, las autoras comienzan a interesarse por la forma en cómo los infantes realizan sus "textos orales", haciendo alusión a lo que se puede expresar oralmente.

En relación a las concepciones, las investigadoras parten de la idea de que estas pueden surgir de lo explícito o lo implícito, haciendo referencia a que lo primero constituye las actividades de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta los diversos contextos que las rodea y no simplemente guiarse por la individualidad del sujeto, y lo segundo, corresponde a la manera de proceder de los maestros frente a la enseñanza de la oralidad, así mismo, se tiene en cuenta que la experiencia que han obtenido a lo largo de la vida conlleva a que configuren su pensamiento y actuar en el aula, ya que son los maestros y maestras quienes promueven, utilizan o dejan de lado a la misma. Esto lleva a las autoras a cuestionarse sobre la malla curricular, su importancia y

coherencia en el desarrollo en el aula. De igual forma, buscan visibilizar el valor que tienen las concepciones de las docentes, al influir en sus prácticas, teniendo en cuenta la trayectoria que cada una ha tenido gracias a su experiencia.

La siguiente categoría que se tiene en cuenta es la de prácticas de enseñanza de la oralidad, siendo fundamental implementar o poner en juego nuevas posturas teóricas que nutren el qué, cómo y por qué enseñar, teniendo presentes los diferentes ritmos por parte del estudiante y la mediación del docente frente a las intervenciones orales.

Partiendo de lo anterior, la investigación busca resolver la problemática basada en la metodología de orden cualitativo interpretativo, deseando conocer, caracterizar y comprender el quehacer de los docentes en torno a la enseñanza de la oralidad en su contexto. Para ello, se contó con dos maestras de la asignatura de español de grado 3 y 4 utilizando como instrumento entrevistas semiestructuradas, observación de las clases y videos. Además, usaron como recurso la malla curricular establecida en el colegio, los planes de estudio, la metodología, la evaluación, la práctica discursiva, la relación didáctica, las concepciones implícitas y explícitas, con las que las docentes trabajan, todo esto con el fin de visibilizar lo que estas maestras pensaban acerca del uso de la oralidad y cuán importante es la enseñanza de esta en el aula.

Como conclusiones de su trabajo, exponen que las concepciones implícitas pesan sobre las explícitas ya que no se ha generado una reflexión en la práctica por parte de estas docentes. También, que el desarrollo o enseñanza de la oralidad no están ejecutados de manera consciente o planeada en las actividades que realizan las docentes, debido a que ellas mismas no tienen un

concepto claro de lo que esta significa, ya que tienden a relacionar el uso de la oralidad con la práctica de la escritura y la lectura o como un desarrollo que se da de forma natural en el ser humano.

Así mismo, aunque en la malla curricular y en los planes de estudios a la oralidad se le da un lugar, lo que se visibilizó durante esta investigación fue la poca importancia que se le brinda a la enseñanza de la lengua oral y que no hay una línea que conecte lo que se plantea en la malla o en las planeaciones con lo que se realiza en las clases y que muchas veces la oralidad se lleva a colación de forma improvisada y sin contexto, tomándola como una simple participación de hablar por hablar y dejando a un lado la reflexión que se podría generar a partir de esta.

De esta manera, las investigaciones mencionadas anteriormente, permiten a las autoras de este trabajo de grado, reconocer el lugar que tienen las creencias como eje principal del actuar del profesor, notando que son permeadas por el contexto y las experiencias previas; partiendo de estas, se puede llegar a la reflexión y a la reconstrucción del quehacer docente ya que son las que finalmente influyen en el proceso de aprendizaje y la toma de decisiones en cuanto a qué y cómo enseñar en el aula.

Así mismo, se logró una aproximación a las distintas creencias que tienen las maestras sobre la oralidad, observando que, los antecedentes ya expuestos, se sustentan bajo una perspectiva innatista, basándose en el hecho de que no es necesario hacer énfasis en la enseñanza de esta, puesto que se va dando por sí sola, idea que se refuta al final de cada investigación, dado que se concluye lo fundamental que es estructurar experiencias que ayuden a fortalecer y potenciar la

oralidad, teniendo en cuenta el contexto, el diálogo y las reflexiones críticas de cada sujeto, lo que le permite desenvolverse dentro de la sociedad con ideas, pensamientos y sentimientos propios.

11 ANEXO 2:

 HISTORIA DE VIDA

Yury Lizeth Hernández Sierra

Maestra en Formación UPN.

Dentro de mis procesos de oralidad recuerdo mucho que mi abuelita era quien estaba conmigo constantemente ella me cantaba la canción de "arepitas de maíz tostado, para papito que está acostado", era una de mis favoritas y de la única que me acuerdo con claridad, aparte del sonido de "mmm m mmmm m". Por otro lado, en cuanto a mi proceso de dialogo/oralidad me decía diversos refranes, trabalenguas y adivinanzas con el fin de que yo aprendiera a hablar debidamente y no a "media lengua".

Uno de los que me hacía repetir era "Rápido corren los carros cargados de azúcar al ferrocarril, Erre con erre guitarra, Erre con erre barril, Que rápido corren las ruedas del ferrocarril" o " los perros de don curro" los dos fortalecieron mi proceso de vocalización y la pronunciación de la R / Rr, este último fue el que más me reto ya que siempre que decía "curro" terminaba diciendo otra palabra que causaba gracia a mi familia.

Por último y más tedioso para mí, fue el proceso de lectura y escritura, mi mamá fue quien me acompañó en este proceso, únicamente recuerdo la confusión que tenía entre la b y la d, Por tal razón la lectura para mí fue complicada, mi mamá se sentaba conmigo a enseñarme era muy dedicada y paciente, hasta que un día se casó y pum me dio una cachetada, ese día me reventó la boca, lloramos las dos, (ella por qué nunca me había pegado y yo por ese golpe) lo importante aquí es que ese día aprendí a leer, pero con dificultad en estas dos letras.

Con respecto a mis profes, no recuerdo nada, únicamente que mi mamá lleo un día brava al jardín donde estaba y le dieron mis libros completamente limpios y al entrar al colegio entre con matrícula condicional por no saber leer y por eso pasó lo anteriormente narrado.

En el bachillerato les cuento que me daba mucho miedo leer en público, era un caos completo, pues sentía que me demoraba leyendo demasiado y no tenía fluidez entonces utilizaba como estrategia, leer rápidamente lo que alcanzaré para saber que decía y según yo, leía mucho mejor y con más seguridad, pero siempre pensaba en cómo se escuchaba y eso causaba que me saltara de renglón, en la actualidad me pasa, pero no con la misma frecuencia que en el bachillerato.

Hablar en público para mí era un caos completo sentía que solo decía incoherencias, pero poco a poco lo fui mejorando. Por otro lado, en la escritura tenía mala ortografía entonces me sentía mal cuando entregaba mis escritos y encima de eso, no sabía escribir absolutamente nada no sé me entendía y no tenía coherencia.

En la universidad aprendí como era la mejor forma de escribir, los tips de no repetir una misma palabra en un párrafo me funcionó, ya no transcribo, sino cito y comprendo más a fondo las maneras en que se da un texto coherente, eficiente y claro.

En cuanto a la oralidad creo que no ha cambiado nada en el proceso del bachillerato, pues suelo participar y hablar en público, pero me da temor, nervios e incluso me pongo muy roja por qué no comprendo si lo que digo está bien o mal, si seré juzgada o por el contrario aludida.

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
JULIANA FERNANDEZ**

Aquel día de marzo nació una niña la cual llamarían Juliana como la canción de "Juliana, ¡qué mala eres!", su papá le gustaba tanto esa canción que decidió ponerle ese nombre con el fin de cantarle cada vez que quisiera esa canción; aquella niña creció con cantos de su papá al son de la salsa, del rock clásico y una o dos canciones infantiles que no fueron tan importantes, por otro lado, solo conoció un libro infantil titulado "el tren de navidad" de Iván Gantshev, que a pesar de que no supiera que decía le leía a su bisabuelita y a sus muñecas pensando que eran sus estudiantes, ese libro que siempre tenía una historia diferente que contar; todo era tan fácil en ese momento, hasta que llegó el momento de entrar al colegio de conocer niños y niñas de su edad porque durante cinco años solo compartió con su hermana mayor y su hermana menor, pero no tenía idea que ese primer año en la escuela la acercaría a cuentos que nunca creyó que existiera, canciones que nunca había escuchado, como aquella vez que su maestra la acercó a ese cuento de "Miringa Miringa", la maestra lo contaba cada vez que los niños y las niñas querían escuchar, siempre tenía una manera diferente de leerlo como era contarle, actuarlo, títeres, con diferentes tonos de voz ,etc... lo hacía divertido e interesante.

Los siguientes dos años de su vida no fueron lo que esperaba, se encontró con una nueva maestra se volvió más difícil, la niña no aprendía al mismo ritmo que su maestra quería y el cual sus compañeros estaban, cada día era un reto, pero lo intentaba, el tiempo paso y ya sus compañeros leían, pero ella seguía tratando, al parecer su maestra se había rendido, es por eso que su mamá tomó el liderazgo y cada vez que se encargaba de las labores de la casa sentaba a la niña en una silla con el libro de "Leito lee" a estudiar pero para la niña era muy difícil pues su mamá perdía la paciencia; lo logro de cierta manera, no leía de recorrido pero se sentía orgullosa de sí misma y sin darse cuenta llegó otro problema para ella, ahora confundía las letras, no las pronunciaba correctamente, no leía ritmo que debería y no aprendía igual que los otros niños y niñas es por eso su maestra le aconseja a su madre de llevar a aquella niña a fonaudiología.

Comenzó otro capítulo de su vida, su mamá decía que era lo mejor para ella y así fue que cada dos días a la semana iba con aquella doctora que la hacía sentir bien, que le decía que no tenía ningún problema y que algún día lo lograría. Cada semana lo hacían y a pesar de que era difícil aquella mujer lo hacía sentir fácil, esa niña a pequeños pasos lo estaba logrando, los días de visita a esa mujer se redujeron a un día por semana eso demostraba que lo estaba haciendo bien, lo único que no le gustaba era que tenía que cargar una carpeta llena de guías, las cuales realizaba en compañía de la doctora que explicaba cada cosa que la niña necesitara, después comenzó a realizarlas sola en ese momento sintió que si lo hacía sola no volvería a necesitar su ayuda, no la volverían a llevar donde esa mujer que le enseñó a

diferenciar las letras, a diferenciar los sonidos de aquellas letras y a pronunciarlas correctamente, se acabó después de un largo tiempo no volvió a ir.

Así pasaron los años, pero a aquella niña no le gustaba leer ni escribir ya que no fue su mejor etapa sentía que al leer y escribir aparecería esa maestra que la hacía sentir mal, que leer se volvía una pesadilla, leía porque le tocaba y por cumplir. Al llegar al bachillerato todo cambió cuando una maestra le enseñó el libro "María" de Jorge Isaacs, era una novela romántica que la acercó a la literatura y encontró un gusto de nuevo por leer, a pesar de que no le gusta escribir porque se siente insegura e incómoda al hacerlo.

13 ANEXO 4:

**ANA MARÍA HERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

LA ORALIDAD Y SU CAMBIO EN EL TRASCURSO DE MI VIDA.

Con aquellos pocos recuerdos que se encuentran en mi memoria, puedo dar a conocer cómo inició mi proceso con respecto a la oralidad.

Desde muy pequeña tuve la oportunidad de estar en un jardín comunitario lo que de alguna u otra forma me permitió un contacto con diferentes niños y niñas de múltiples edades, contando además con la suerte de tener una maestra que realizaba cada día en sus propuestas diferentes experiencias que involucraban la comunicación unos a otros, como a la hora de llegada, quien con su saludo de bienvenida-

"Buenos días amiguitos ¿cómo están?... ¡Muy bien, este es un saludo de amistad, que bien!, ¡haremos lo posible por hacernos más amigos, buenos días amiguitos como están, MUY BIEN!".

Saludo que invitaba y nos acercaba más como compañeros, por otro lado, realizaba momentos de lectura en donde nos daba la oportunidad de interpretar y narrar cuentos según las imágenes, permitiéndonos así crear miles de historias; a la hora del juego nos dejaba tiempo de juego libre y espontáneo, en algunos momentos recreaba el escenario del patio, convirtiéndolo en una mini ciudad, en donde encontrábamos tiendas de alimentos, ropa o tiendas en general, reviviendo momentos cotidianos como a la hora de comprar, compartir con vecinos, estableciendo un diálogo y roles con los diferentes niños y niñas e incluso con adultos que se encontraban presentes.

En el ámbito familiar el tema de la oralidad durante mi niñez se desarrolló gracias a la relación que se estableció con mi hermano mayor y sobre todo porque tengo una hermana melliza lo que me permitió una relación constante con otro par, en cuando a mi madre, fue el adulto que acompañó mis procesos y estuvo siempre presente, sin embargo, por temas laborales no se establecían momentos fijos para el desarrollo de la misma, a pesar de ello, ella solía cantarnos arrullos a la hora de comer, de dormir y en los tiempos que disfrutaba conmigo.

Al iniciar el proceso escolar formal recuerdo que en el grado de transición la comunicación y el aprendizaje se llevaba a cabo por medio de múltiples canciones como la ronda de las vocales, canciones con números, canciones de bienvenida; en cuanto a la profesora, ella realizaba varias preguntas con respecto a lo que

habíamos hecho el fin de semana o días anteriores, lo que permitía que todos participáramos según nuestras propias. Además, la docente dedicaba tiempo con cada uno para saber cómo nos sentíamos o con respecto a temas escolares. Al dar paso a otros grados, en donde se tiene variedad de materias y lo que implica rotación de docentes, se empezaba a manejar diferentes ramas como la matemática, ciencias, sociales, ética, etc. lo que benefició y aportó a una formación y a un conocimiento más, reconociendo incluso temas para el vivir diario, para el futuro y sobre todo nuevo vocabulario que permitió mejor desarrollo de las clases y las relaciones que se establecían en medio de ellas.

En la institución que estuve toda vida la escolar, realizaban eventos en donde propiciaban a través de actividades como el canto, las narrativas, la danza, etc., que se estableciera comunicación no solo con integrantes de un mismo curso, sino que además hubiera relación con diferentes estudiantes, docentes, padres de familia y miembros de la institución.

Durante el periodo de básica primaria la oralidad se trabajaba mediante lectura en voz alta frente a todo el curso. Recuerdo que, en grados avanzados como séptimo, mi parte oral en cuanto a relación con compañeros del mismo grado era prácticamente nula, ya que no contaba con un núcleo de amigos o , lo cual, de cierta manera perjudicó mi participación en cuanto a opiniones y sugerencias de temas vistos en clase, por esto, decidí hacer un cambio al curso de mi hermana, en este pude establecer relaciones de amistad y notablemente mi participación en cuanto al grupo como tal era mayor y era apreciada por mis compañeros.

En los grados mayores ya se trabajaba un lenguaje más apropiado para cada espacio, para cada tema e incluso para cada docente, recuerdo que las clases se llevaban en algún momento a partir de lecturas, lo que permitía una mayor apropiación y vocabulario; incluso las clases se llevaban a cabo con las sillas ubicadas de manera circular con el objetivo primeramente, de vernos unos a otros y para que todos y todas pudiésemos ser partícipes de los espacios; en clases como inglés, ética y español se trabajaba por medio de exposiciones frente al curso o muchas veces a nivel institucional de temas vistos y en lugares como la feria de ciencias, se exponía individual o grupalmente, permitiéndonos un mayor desarrollo de la oralidad; a partir de audios, trabajábamos el oído lo que aportaba a la comprensión y pronunciación en inglés; en clase de economía y política el desarrollo de la oralidad era mayor ya que el docente en la mayoría de las clases realizaba sus dos horas de clase de manera oral y había una relación constante entre los estudiantes; al contrario de otras materias donde solo se trabajaba con base a textos, guías o frente a los computadores.

Al dar el gran paso a la universidad quiero resaltar que para mí fue bastante complejo, pues aquellos conocimientos y vocabulario no era del todo suficientes

para llevar mi proceso académico en este nuevo escenario, primero que todo cabe resaltar que tomar la lectura como hábito, al principio, fue muy duro para mí, porque si bien en la escuela realizábamos lecturas de libros y textos, en este nuevo contexto la carga es mayor, sin embargo, la lectura se ha convertido en un elemento muy importante para seguir con el proceso de la oralidad. Así mismo, la intervención en cada clase debía ser aún mayor, más sabiendo que habían clases que dependían de la participación, cosa que durante varios semestres se me complicó debido a que quizás por temor a lo que pensarán, al sí me equivoco o simplemente solo el pensar en cómo mis demás compañeros tienen la facilidad de expresarse, me cerraba, aunque considero que durante estos semestres que han sido virtuales, mi participación y el desarrollo de la oralidad han sido más activos, quizás el saber que no estás físicamente pero que se encuentra alguien detrás de la pantalla escuchándote y al igual se está esforzando, me motiva más a expresar lo que siento, lo pienso y de lo que estoy segura, posibilitándome así sentirme en ocasiones líder de grupos de trabajo.

Un escenario como lo es la universidad no simplemente brinda espacios para la oralidad dentro de esta, sino que además con la práctica que se llevan a cabo en diferentes colegios, le van permitiendo a uno apropiarse y creer que el día de mañana estará enfrentado a prácticamente 40 estudiantes los cuales aprenderán, conocerán y serán el futuro de las nuevas generaciones.

El desarrollar la oralidad me ha brindado la posibilidad de expresar mis sentires, de enfrentarme verdaderamente a situaciones en donde tu única defensa son las palabras, que siendo bien utilizadas puedes lograr lo que te propongas, mi crecimiento con oralidad me ha permitido generar amistades que muchas veces comparten el mismo pensamiento o postura, me ha brindado oportunidades de trabajo. La universidad te enseña y sobre todo te prepara para la vida.

14 ANEXO 5:

LA VOZ DA SENTIDO A LA VIDA

Ana María Ávila
Maestra en Formación UPN.

INFANCIA

Me gustaría decir que en mi mente tengo guardados los cuentos que me contaba mi papá o las nanas que me cantaba mi mamá, pero lastimosamente esos recuerdos son pocos. Y es que ahora que soy mamá entiendo que mis padres no la tenían fácil: entre el trabajo, la casa y 3 hijos (en ese momento) que cuidar, lo último que se pensaba era en la hora de cuento. Pese a la escases de tiempo y las muchas obligaciones, debo agradecer que tengo un papá al que siempre –hasta el día de hoy– le ha gustado estar informado y uno de los medios que ha usado para ello es la radio. En mi infancia estubo presente a través de una emisora para niños que se llamaba *Colorín Coloradio*, la programación que incluía cuentos, rondas e historias me transportaba a otros mundos, me llevaba a recrear, pintar y hasta bailar. La oportunidad de poder escuchar la voz de otros y sentirme identificada con lo que escuchaba hizo que no sintiera la necesidad de leer, de hecho, en mi infancia y aunque hoy me parezca impensable, los libros no me hicieron falta. Podría pensarse que el jardín o los primeros años de colegio llenaban ese vacío, pero tampoco, no hay ni un solo recuerdo relacionado con la oralidad durante esa época de mi vida. Mi papá se esforzaba por sembrarnos el gusto por la lectura, pero él pretendía que se diera al verlo leer libros como el *Bogotazo*, Mi lucha, entre otros, o por llevarnos a la feria del libro sin derecho a comprar alguno porque no había dinero.

Claramente ese objetivo no se logró, y pese a que las intenciones de mi papá eran buenas no estuvieron acompañadas de hechos, segura estoy que hubiese sido diferente si mi papá me hubiese leído. Aunque reconozco su creatividad para inventar canciones, estas las escuchaba camino al jardín, mientras estaba montada en sus hombros cantaba rondas infantiles cambiándoles la letra “2 caballitos de 2 en 2, *alzan la pata y dicen hola*”. Ahora soy yo la que le canta a Martín, de la misma manera y antes de que nos encerrarán por la pandemia, también en mis hombros le cantaba ésta y otras canciones, inventadas en las que él es el personaje principal...

ADOLESCENCIA

¡Ojalá esta etapa hubiese sido distinta! ...pero no. Aunque mi papa dejó una semilla sembrada con la radio y la información, me fui acoplando a la mediocridad y poca exigencia del momento. No me contaban historias, pero tampoco exigía que lo hicieran, la mayoría de mis maestros realizaban sus

clases con poco sentido, la repetición de la repetición. Aunque hubo intento de hacer algo diferente, mi inmadurez no me permitió aprovecharla: en la primera hora de clase y con una buena intensidad se llevaba a cabo el plan lector cada uno escogía un libro de interés y lo leía durante ese tiempo, la mayoría hacíamos que leíamos, otros dormían. Sin mayor seguimiento pasaba el tiempo, literalmente pasaba, maestros y estudiantes cansados y poco interesados dejaban cumplían esa hora y ya. Afortunadamente la gran mayoría de quienes hemos pasado por un colegio tuvimos la fortuna de conocer a un profesor que hizo la diferencia, el mío se llama Walter Hernández, quien hoy es sacerdote y nunca olvida mi cumpleaños.

Walter no dictaba ninguna clase académica (matemáticas, español, etc.) sin embargo su asignatura fue definitiva para la vida de muchos. Se llamaba *Soy importante*, sé que suena medio ñoña, pero su contenido no podía ser más profundo, en esta clase compartíamos y construíamos nuestros proyectos de vida. Walter incansablemente nos motivaba a pensar en nuestro futuro contándonos historias reales. Muerte, prostitución, drogas, entre otros temas hacían parte de esas 2 horas que acaban más rápido de lo que quería. Su voz la tengo presente hasta el día de hoy y aunque mi proyecto de vida no tomo el rumbo que escribí cuando tenía 14 años, agradezco por haberme inspirado y motivado a soñar y a creer en mí. No fue la repetición de una guía o la actividad de un libro la que marco mi vida, fue la voz que alguien sembró en mi corazón...

ADULTEZ

Para este momento reconozco el lugar de la palabra, la universidad ha sido determinante para lograr posicionar el significado de la voz principalmente en mi vida, pero también trascendiendo a la vida de quienes me rodean. Todo tomo sentido durante la práctica de III semestre la cual realice en el jardín Cometas, allí sin saberlo mi formación se partiría en dos. Para fortuna mía la maestra titular que acompañaba era experta en literatura. Ver como los niños disfrutaban de sus lecturas, de sus nanas, de sus historias hizo que mi gusto por la literatura infantil me llevara a conocer más sobre ese mundo, además de llevar parte de mis aprendizajes del aula a mi casa. Narrar me devolvió a mis días como periodista, pero con una mejor y significativa intención: los niños. Crear, cantar, imaginar son algunas de las cosas que se han despertado en mí, una nueva manera de conocer y sumergirme en este mundo tan complejo y a veces invivible pero que, a través de los libros, mi voz y la de otra toma sentido. Leer el mundo es placentero a pesar del caos, y lo mejor de todo es que dota de posibilidades y ganas de cambiarlo.

El lenguaje forja unos vínculos únicos que perduran con el tiempo. Las palabras, los gestos, los cantos no solo potencian nuestro desarrollo sino

también se mantiene a lo largo de la vida hasta nuestra adultez, determinando de alguna manera quiénes seremos. Significar el lenguaje durante esta etapa de mi vida ha sido valioso porqué debido a mis conocimientos trato de no repetir los mismos errores que cometí y cometieron conmigo y a su vez hace que quiera ser aquel Walter para los futuros niños con los que la vida me da el placer de sembrar la palabra en el corazón.

15 ANEXO 6:

Mi historia en relación con la oralidad

Mi nombre es Ivonn Alejandra Gómez Hernández, nací el 11 de diciembre de 1997 en una clínica de Bogotá y tengo 23 años; mis padres son Luis Enrique Gómez Ruiz y es técnico en radiología e imágenes diagnosticas, mi madre es Diana María Hernández Ávila y es Terapeuta Respiratoria, además, tengo una hermana, dos años menor que yo, llamada Danna Valentina Gómez Hernández.

Cuando mi madre se encontraba embarazada de mí, tuvo muchas complicaciones inicialmente porque era su primer embarazo, en segundo lugar, porque su cuerpo no lo acepto muy bien, a los 7 meses mi madre empezó a hincharse y a tener dificultades para respirar, inmediatamente la remitieron de urgencias porque tenía la tención muy alta, fue ahí donde descubrieron que le había dado preclamsia. Nací de 7 meses, pero, duré 20 días más en la unidad de cuidados intensivos porque estaba baja de peso y mis pulmones no se desarrollaron completamente.

Mis estudios escolares empezaron en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, a la edad de 3 años, el primer día mi madre me llevo a la escuela, ella estaba muy asustada y yo lloraba todo el tiempo ya que no me quería soltar de la mano de su mano, puesto que para mí era un lugar desconocido, con personas muy grandes, que ni me miraban; ese momento sentí mucho miedo pero mi madre sabía que era algo que se tenía que hacer.

Ese día mi madre entro conmigo hasta el salón, donde iba a conocer a la persona más especial y la cual iba a marcar tanto mi vida, ella era mi profesora Carmenza o como todos le decíamos Carmencita. Ella permitió que entrara con mi mamá de la mano y se sentara conmigo, pero cuando yo me descuidaba salía corriendo y se escapaba dejándome sola en el salón, aun así, no fue tan fácil porque lo tuvo que hacer por 15 días más, ya que estaba

el salón, aun así, no fue tan fácil porque lo tuvo que hacer por 15 días más, ya que estaba muy apegada a ella, era la única persona que se quedaba en casa conmigo. Cuando ya sentí la confianza necesaria en el salón empecé a interactuar y hablar con mis compañeros, según me comenta mi profesora yo intentaba siempre ayudarlos hacer los trabajos y les iba diciendo como se debía hacer, pero ella siempre me devolvía a mi puesto y me decía que primero terminara mi trabajo para ir ayudar a los demás. De esta etapa no recuerdo mucho, pero por lo que me han contado sé que era una niña que quería estar preguntando todo y hablando a toda hora, cosa que a veces les molestaba y me mandaban a callar un poco. Mi padre me comenta que siempre llegando del colegio le quería decir todo lo que hacía “Papi hoy jugué a pintar y jugué en el parque, juegue con la plastilina” y mi padre me solía decir “¡Que chévere hija! ¿Ósea que te divertiste mucho?” y yo seguía diciéndole “Sí, porque jugué y pinté y la profe me dio una carita feliz, mira” hasta que mi padre me decía “Ivonn quédate calladita un momento, un poquito ¿Será qué puedes?” Yo entre risas lo intentaba, pero, no duraba mucho en silencio.

Cuando pasé a los grados de primaria el cambio fue muy drástico, me sentí más sola, donde no tenía una persona con quien podía contar y sentirme segura para hablar, como un maestro o un adulto, además, empezaba con compañeros que tampoco conocía. Recuerdo muy bien cuando entre a grado tercero y en aquel momento me toco como directora de curso la profesora a la que más miedo le tenían en la escuela: la profesora Amalia; en sus clases nos mandaba a callar a todos, nos ponía a copiar solo lo que ella dijera, y nos gritaba mucho por estar de pie o por no hacer lo que ella pedía y la forma en la que lo quería. No olvido que al estar en sus clases me daba mucho miedo ir al colegio, siempre andaba callada en clases, no participaba ni mucho menos hablaba con mis compañeros porque hacerlo era tener seguro una ida a coordinación junto a un llamado de atención, desde ese momento yo me volví mucho más tímida.

Por otro lado, en casa mi abuela era de las personas que se sentaba conmigo a contarme muchas historias, evoco cuando solía relatarme en forma de cuento como nací y como sobreviví a un paro, lo cual para muchos de mi familia es un milagro. Ella también me bajaba a la cafetería, el cual era su negocio, y me decía que le ayudara atender a los clientes, lo que implicaba hablar con desconocidos y memorizar lo que me pedían, cuando lo hacía la verdad me ponía muy nerviosa y una que otra vez me equivocaba, eso me daba más pena pero ahí llegaba mi abuela y me ayudaba diciéndome que no me preocupara que eso se hace así o se puede corregir así. Actualmente mi abuela todavía cuenta con la cafetería y de vez en cuando le ayudo, siento que esto me ayudo a desenvolverme más con personas que no son cercanas en mi entorno. Cuando le ayudo, ya tengo la capacidad de atender dos o tres mesas al mismo tiempo, de hablar con varias personas y memorizar las órdenes para sacar los pedidos, cosa que me hace más segura en ese aspecto.

Volviendo a lo escolar, mientras estaba en primaria recuerdo que en la entrega de notas siempre le decían a mis padres que yo era una niña muy pila pero que casi no participaba en clase y que eso hacía que los profesores no tuvieran claro mi proceso; un día de entrega de notas le dijeron a mi padre “Hola doctor, su hija le fue muy bien, pero, casi no participa en clase” él solo me volteaban a mirar y me decían “¿Qué pasó?”, yo trataba de esconderme detrás de él, el maestro volvía y comentaba “Necesito que participe más, porque yo sé que ella puede pero no sé por qué en clase no habla” mi padre solo le contestaba “Ok profesor hablare con ella, pero ¿En general le fue bien?” cosa que el maestro contestaba afirmando y listo, así quedaba el tema porque en casa mi padre no lo volvía a tocar porque ya sabía cómo era de tímida. Esto se repitió por toda mi primaria y secundaria.

Otro cambio fue cuando pase a secundaria dado que era en otra sede, lejos de lo que conocía y de los profesores que sabían cómo era. Pase a grado 6 y allí las cosas son un

poco más a la independencia de cada estudiante, recuerdo el primer día que llegue para poder conocer a los maestros que me iban a tocar por ese año y familiariza a los nuevos, pues

nos formaron a todos en el pequeño patio escolar, los profesores se pusieron al frente y uno a uno se fueron presentando junto a la asignatura que dictaban y allí estaba la profesora Ruth Maldonado que cuando se presentó los chicos de los otros grados hicieron ruidos de pobrecitos lo que les va a tocar.

Y fue así, tal cual como ellos nos lo anticiparon, recuerdo llegar a su clase, nos tocó formarnos afuera del salón porque nos iba acomodar en orden de lista y separados uno del otro, después de entrar nos dijo todo lo que se iba hacer en el periodo y entre las actividades que nos mencionó, había una muy particular para mí: una exposición oral de mínimo 5 minutos que todos debíamos hacer para pasar la materia, además, cuando estuviéramos exponiendo no podíamos leer nada, ni siquiera apuntes, todo debía ser aprendido. En ese momento sentí que ya iba a perder la materia, cuando llegue a casa me puse a llorar porque yo sabía que no lo iba a lograr y mis padres me dijeron que hiciera lo que pudiera hacer pero que no me preocupara tanto por eso, algo que me dio un poco de tranquilidad, sin embargo, cada clase que llegaba con ella yo solo pensaba en el momento que me tocara esa exposición.

Cuando llego el día la verdad fue que no pude durar ni 1 minuto hablando, los nervios me bloquearon y no supe que decir, se me había olvidado todo lo que había preparado por más que tenía apuntes; en ese momento uno que otro compañero murmuro diciendo “no pudo, ya perdió” pero en general no se escuchaban ni risas ni comentarios porque la imponencia de la profesora no dejaba que eso pasara en la clase. Después de eso la verdad fue que tuve más miedo y yo sentía que la profesora me tenía entre ojos por no haber

realizado la actividad, todavía tengo los boletines de ese grado donde se ve la nota de esa materia con una A (aceptable), ya que en ese año todavía se valorativa por letras.

Después de ese momento horrible, de nervios y angustia por pasar la materia con un nivel muy bajo, el siguiente nivel grado, 7, mi curso no tuvo casi profesores porque fue de los últimos que se abrió, así que casi no tuve clases y me libre de estar con esa maestra por ese año, pero si me enfrente a otra dificultad que fue el inglés, en esta clase fuera de tener que hablar, era en otro idioma, cosa que enserio no me ayudo con mi seguridad para poder exponer mis ideas y me hacía sentir muy mal con ganas de no querer entrar porque el maestro prestaba más atención a los que si entendían y algunos de mis compañeros y yo, que casi no entendíamos, nos hacíamos en la parte de atrás del salón para intentar hacer algo.

Pero en grado 8 me toco la maestra Ruth otra vez, pero como directora de grupo. En sus clases me seguía sintiendo tímida y sentía impotencia para hablarle a ella, pero la empecé a ver de forma diferente, logre ver que lo que ella hacia era para beneficio propio, igual que en grado 6; aquí también tocaba hacer no una sino dos exposición de forma oral de temas diferentes, de 20 minutos cada una, para esta ocasión no me sentí tan nerviosa porque ya sabía cómo era y solo tenía que prepararme y estar un poco más tranquila. En las clases la maestra hacia muchas preguntas sobre lecturas o exposiciones que nos había colocado, veíamos muchas películas y cuestionamientos sobre las decisiones que se tomaban en esta, pero también dejaba bastante tarea, la cual daba esos recursos para ponernos hablar en las clases y debatir entre nosotros. Otra cosa que cambio fue que ella empezó a relacionarse más con los estudiantes, se interesaba por los que veía que estaban teniendo problemas en clase o personales, lo que me hizo sentir un poco más en confianza y en una buena relación de maestro-estudiante.

Pero como la normal tiene un enfoque desde las artes y la pedagogía, para los grados 8 en adelante nos empiezan a preparar en los discursos y formas de exponer nuestras ideas, así que no solo tocaba hablar en lengua castellana sino también en sociales, en democracia, matemáticas, tecnología, prácticamente en la mayoría de clases nos ponían hacer debates, discusiones y discursos sobre lo que se estuviera viendo, en mi caso fue muy complicado porque seguía teniendo esa timidez para hablar y pensar que lo que yo estaba diciendo o pensando no fuera lo que la maestra quería, porque paso que muchas veces no era y si me regañaban o me mandaban a callar puesto que no iba con el hilo conductor que se estaba llevando en la clase y esto me hacía volver a sentir que no debía hablar y que debía quedarme con mis ideas para mi sola, aunque puedo reconocer que este tipo de experiencias actualmente me hacen ver que como hable el docente así mismo va a repercutir en los estudiantes donde se puede enaltecer o minimizar el pensamiento o idea de un estudiante.

Como en la mayoría de los colegios, al pasar a grado noveno se debe hacer algo llamado servicio social, que en mi caso se hacía en contra jornada y en la sede de primaria, pero además de eso, tocaba seguir llevando las materias que se veían; no recuerdo mucho de la asignatura de lenguaje pero sí tengo en mi memoria que aquí ya me empecé a soltar un poco más en las clases, a participar, a asistir a congresos y reunión de temáticas que se hacían en el colegio. Por otro lado, no todo fue tranquilidad porque al llegar esto llamado servicio social, fue tener que enfrentarme a intentar (porque no siempre se logró) llevar un grupo de niños, de realizarles actividades y de acompañarlos en su proceso, en mi caso me toco con grado pre-jardín y allí la profe me exigía mucho realizar actividades que fueran acore a lo que ella iba a trabajar, además, otro reto fue tener con este grupo de niños donde no se sabía si iban a preguntar y tu debías tener la seguridad, entereza y confianza de contestarles de forma correcta y con la verdad.

En la Normal en mi época, cuando se pasaba a grado 10 y 11 se dividía por semestre como en la universidad, si tu perdías era el semestre y no el año, cosa que en un principio no entendía muy bien y me ponía algo nerviosa, anexó, se sumaron materias relacionadas con pedagogía (saber pedagógico, infancia, contexto y seminario de investigación) y se empezaban a realizar practica pedagógicas, donde tú te veías enfrentado al manejo de un grupo de 40 o hasta 60 estudiantes. Adicional a ello, en estas materias que se relacionaban con pedagogía siempre nos tocaba hablar, no nos podíamos quedar callados y teníamos que estar siempre cuestionándonos sobre lo que el maestro, compañeros y la lectura nos estaban ofreciendo. Todo esto siempre con el objetivo de formarnos para ser futuros maestros en donde no solo produzcamos conocimiento desde lo escrito, sino que para cada clase se desarrollara el hablar, el reflexionar, el escribir y leer sobre diferentes temas y así conocerlo a profundidad y poder tener argumentos a la hora de hablar desde una postura pedagógica o docente.

Al tomar las materias de estos dos últimos grados era de esperarse que me tocara hablar más en ellas, la verdad la mayoría de los maestros utilizaban estrategias de preguntas en clase, trabajo en grupos donde se ponían problemas y se debían solucionar, cosa que las materias de grados anteriores me fueron preparando para esta forma de trabajar en clase tanto con los maestros como con mis compañeros, esto en las materias comunes, por otro lado, en las de pedagogía se empezó a ver que mandaban muchas más lectura, la realización de fichas de lectura, exposiciones en clase, debates, participación más activa frente a la lectura y las conclusiones a las que cada uno había llegado para crear un dialogo entre todos hizo que mi forma de expresarme se consolidara más, con ideas más claras, más completas y, además, me ayudaban a tener posturas frente a diferentes temas. En mi caso las materias que más me costaron fueron las de pedagogía porque cada una tenía su enfoque y se debía responder a ellas de la forma en que se pedía, en algunas tu nota si dependía de la participación, de relacionar mucho los conceptos o ideas con todas la

materias y todo esto de la mando de las practicas que fue otro obstáculo al que me enfrente, porque no era lo mismo que se hacía en 9; aquí las cosas debían ser más pensadas.

Inicialmente, para realizar las prácticas se tenía que hacer una propuesta con temáticas y metodología que se iba a implementar, esto como idea macro que se les presentaba a los niños para ellos desde sus gustos se inscribieran en los talleres, como se les llama, y así poder llevar un proceso. Después de presentar esa idea macro se debía ir desmenuzando en sesiones las cuales contaban con un inicio, un desarrollo y un final con evaluación todo esto con sustentos teóricos, esto debía ser sustentado oral y escrituralmente a la maestra de seminario, la cual daba el aval para poderlo llevar a las aulas. Después de tener esa aprobación era ir a presentarle a los niños nuestra propuesta, saber explicarla y hablarle a ellos, también, poderlos escuchar cómo se sentían en las clases y que ese espacio que se les estaba ofreciendo fuera diferente a las clases regulares que ellos tomaban.

Para finalizar mi paso por el colegio, en grado 11 en el último semestres, ósea cuarto semestre, se debe hacer una sistematización de experiencias desde las dos prácticas que se llevaron a cabo, aquí se debe formar grupos de proyecto final, con unos intereses comunes los cuales se iban a desarrollar en el proceso de tesis. Para este momento de verdad sentía que como nos habían formado teníamos las bases para poder llevar el proceso escrito que se necesita; no solo era escribir, era leer, volver a ver las prácticas y planeaciones que se habían hecho, los hallazgos en los diarios de campo sobre las intervenciones y todo esto se retomaba en clase, donde cada grupo exponía su proceso, la idea que tenían para poder seguir llevándolo a cabo y entre la maestra y los compañeros dábamos sugeríamos desde la perspectiva de público, ósea nuestras inquietudes o dudas que se veían y que de pronto al jurado le pasaría lo mismo.

Con este proceso no solo era llegar a un producto final escrito, sino también estaba el proceso de sustanciación frente a un jurado y un público, el cual mirara tu desarrollo en

los últimos dos años junto a tu forma de exponer oralmente y, claro, las ideas que tienes; en realidad para este proceso no estaba tan preparada porque sabía que la nota que diera el jurado era el que iba decidir si te graduaban o no. Para prepararme estuve con mi compañera varias veces en la casa sustentando y hablando una y otra vez hasta que la persona que nos estaba viendo veía que no estuviera tan nerviosa y que lo que estaba diciendo era lo que se veía. Mi tesis se trató de EL JUEGO, LA DANZA Y LAS MANUALIDADES, la investigación buscaba dar respuesta a la pregunta de ¿Cómo por medio de talleres se favorece el interés por el conocimiento, la apropiación del mismo y la relación entre los niños? Con esta tesis tuvimos de jurado a la coordinadora académica de ese momento, lo cual me puso más nerviosa porque es una persona que sabe del tema; cuando estábamos sustentando por haber practicado y tener confianza en lo que habíamos hecho, nos hizo dos pregunta que pudimos contestar con confianza y seguras de lo que estábamos diciendo que ayudo a poder pasar la sustentación.

Después del colegio me tome un semestre para hacerme una cirugía que necesitaba, y luego me presente en la Normal para cursas formación complementaria y así seguir mi proceso de formación docente. Recuerdo muy bien la entrevista que realizaban para poder entrar, primero nos dividían en grupos y nos daban un problema para dar argumentos y solucionarlo, luego un profesor hacia la entrevista y hacía varias preguntas, entre estas recuerdo muy bien que me preguntaron, “si llegan a pasar ¿Sobre qué harías tu proyecto de grado?” no recuerdo que respondí, pero sé que debió ser algo relacionado con mi tesis de grado 11.

Entre y tenía la expectativa que iba a ser igual que cuando estaba en grado 11, pero sinceramente se ve una diferencia grande, la independencia, la formación de pensamiento y la forma de enfrentarlo a uno a la realidad docente es una cosa que, si logra aterrizarlo, haciéndolo pensar si es la carrera que quiere seguir. Las clases ya se enfocaban más en la

pedagogía, eran tipo seminario, en donde te dejaban una lectura, debías de pronto hacer algún instrumento de recolección de información para ti, era llegar a clase y hablar, discutir, debatir; todo esto desde preguntas, interrogantes, problemas reales de clase que te podías enfrentar en tu día a día como docente, la verdad como ya tenía cierta formación de colegio estas dinámicas no me fueron muy complejas de llevar a cabo, pero, si seguía con ese pequeño medio de participar aunque ya muy mínimo porque me sentía segura de mis conocimientos frente a los temas, además, ya que tenía un recorrido que algunos apenas entraban y no lo habían tenido.

En la mayoría de las clases se debían hacer trabajos en grupo, exposiciones y actividades desde las cuales presentáramos el tema, cosa que implicaba preparar el tema, indagar y practicar la forma de decirlo, de tal manera que quedara claro para mis compañeros y que generara un movimiento en sus ideas de forma positiva. También se fue enriqueciendo mi discurso pedagógico el cual tenía que implementar en mis prácticas pedagógicas, ya con la figura de docente, porque cuando se iba hacer las prácticas las maestras titulares no te presentaban como el practicante, cosa que pasaba en 11, ahora te presentaban como el maestro que tenía ciertas horas a la semana contigo y que te podía valorar, pero también enseñar muchas cosas. Aquí también me siguieron formando para poder proyectar la voz, expresar mis ideas de forma clara, escuchar a los estudiantes y compañeros, planificar de tal forma que me sienta cómoda con ello, hay diferencias cuando se habla con un amigo a cuando se está dando una clase, cosa que implica saber cómo decir las cosas, como responder a interrogantes de los estudiantes y tratar de no hacer tantas muletillas que en el diálogo común se utilizan de forma indiscriminada.

Una de las prácticas que me marco mucho en esta etapa de mi vida fue cuando debimos hacer acompañamiento a los niños de 1 a 5 de primaria en los procesos de escritura, oral y de lectura, cuando nos presentaron la propuesta a un grupo de compañeros y a mí, sin

pensarlo dijimos que si, lo que no sabíamos era que nos íbamos a enfrentar, a algunos de los estereotipos que forman los maestros frente a sus estudiantes. Lo primero que nos dijeron las profesoras frente a los niños fue que ellos no sabían escribir, ni leer y mucho menos hablaban en clase y que de nosotros dependería que ellos pasaran el año.

Cuando cogimos el grupo de aproximadamente 120 estudiantes de todos los grados de primero a quinto, como grupo de docentes nos preguntábamos que estaba pasando con ellos y empezamos un proceso en donde hablábamos con cada niño primero para conocerlo y segundo para darle la confianza que necesitaban para poder expresarse, que ellos sintieran que con nosotros podían hablar sus inquietudes o dudas de la clase. Después de un semestre con ellos logramos ver que la mejor forma de trabajar y donde se sentían con más confianza fue por medio de grupos focales dentro de la misma práctica, así cada maestro en formación se involucraba más en el proceso de unos cuantos estudiantes.

Realizando estas prácticas, en algunas de las sesiones logre escuchar a los estudiantes y darme cuenta que ellos decían “en clase yo no hablo porque la profesora siempre me regaña, pero acá si puedo hablar porque me escuchan y no me regañan” esas palabras me hicieron pensar en los procesos que llevan cada niño, el docente no debería ser indiferente o generalizar diciendo los buenos y los malos, o los que saben y los que no. Eso nos enseñaban en las clases, escuchar a tus estudiantes, el ofrecerle actividades o juegos que les ayuden en sus procesos pero que además le den la confianza para desenvolverse como son y de aprender de los demás. Por otro lado, aquí también se lleva el proceso de tesis como en grado 11, y todo lo que ello implica desde sus nervios hasta la preparación de la sustentación.

Actualmente continúo mi proceso de formación docente en la Universidad Pedagógica Nacional, donde la oralidad se ve desde el primer momento, donde te cuestionan porque quieres entrar a la universidad y porque esa carrera, todo para buscar un cupo en esta y

empezar a formarte un pensamiento analítico frente a todo lo que se te presente; hasta las clases, sus dinámicas, las intervenciones que se piden, el análisis que te hacen hacer juegan un papel importante en tu formación a través de las ideas claras, defender tu postura y la escritura que ayuda a concretar todo esto.

16 ANEXO 7:

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DIEGO GARAVITO

Autobiografía en relación con la oralidad

Nací en el seno de una familia conformada por mi Padre Josué, mi madre Olga y mi hermana mayor Paola, en la ciudad de Bogotá, el 27 de enero de 1997, a mis ocho meses de gestación por complicaciones, producto de una pre-eclampsia tuvieron que adelantar mi parto con los riesgos que esto conllevaría, afortunadamente tanto mi madre como yo salimos de esa situación sin mayores complicaciones.

Desde mis primeros años de vida, siempre estuve sumergido en la cultura oral, siendo mis padres y hermana las primeras personas con quien tuve contacto, en especial mi madre, quien aprovechaba cualquier situación de la vida cotidiana para propiciar diálogos conmigo, entre mis pocos recuerdos de mis primeros años de vida, recuerdo como mi madre me preguntaba cosas tan sencillas como lo eran: ¿qué quieres para comer?, ¿lo que acabas de comer te gusta?, ¿puedes adivinar qué alimentos contiene?, además siempre estaba presente su frase -"si quieres algo, debes decirlo de forma clara para que yo te pueda escuchar" - de igual forma mi madre entre sus anécdotas recalca como mi abuela materna, hacia énfasis en que nos hablaran de forma clara siempre que un familiar se dirigiera a nosotros, mi abuela según mi madre odiaba y no dejaba que un adulto le hablara a mi hermana o a mí en términos diminutivos.

En la misma medida de esto, siempre que mi madre nos daba algún objeto o algo para comer, nos repetía varias veces el nombre de aquello que nos pasaba para tocar o jugar, vocalizando de forma muy clara y lenta para que nosotros reconociéramos los objetos por sus nombres y las formas de pronunciarlas. En cuyo caso, debo recalcar que tuve varios problemas para la pronunciación de palabras que tuviera la letra "R" muchas veces mis padres y hermana se burlaban cuando pronunciaba mal y eso me hacía sentir mal y en ocasiones me hacía enojar.

Recuerdo que para ayudarme con la pronunciación de palabras y aprender otras cosas como los colores en inglés o aprender las tablas de multiplicar mi madre utilizaba recursos didácticos que otras personas como familiares, profesores o amigas

le recomendaban entre las cuales destaco: la casete, donde a través de canciones, rimas y trabalenguas aprendía a pronunciar palabras, muchas veces me era divertido pronunciarlas y trataba de imitar la voz de la mujer que escuchaba en la casete, pero después de un tiempo este se volvió aburrido y monótono, también usaba conmigo libros que ella utilizó en su infancia para aprender a leer y escribir entre los cuales destaco dos que eran "nacho" y la colección de libros "aprender a leer" conformado por cuatro libros en el cual, el primero contenía las letras y la forma de pronunciar y hacer conjugaciones con cada una de ella, era delgado y fácil de trabajar, pero me era tedioso este libro, mi mamá me regañaba porque no pronunciaba bien, esto se generaba por la presión de la escuela para aprender a leer bien, aspecto que más adelante ampliaré.

A medida que iba avanzando tu proceso de lectura-escrito, el siguiente módulo o libro presentaba mayores complejidades y el último libro contenía cuentos más largos y pocas imágenes y actividades de comprensión lectora, cosas que hacía para mejor mis procesos de oralidad, lectura y escritura resolviéndolas con mi mamá.

Recuerdo también que a mi hermana y a mí nos gustaba ver programas donde las personas cantaban su canción favorita y en un momento quitaban la letra y la persona debía de seguir cantando, tratando de seguir la canción sin la letra, en ese entonces para nosotros dos era algo mágico y muy gracioso. Replicábamos en casa este juego con la ayuda de un micrófono que teníamos, mi hermana y yo anotábamos la letra de las canciones que más nos gustaban y luego creamos nuestro propio karaoke, eso me ayudó mucho a trabajar la voz de una forma divertida y al mismo tiempo aprendí a leer de una forma no impuesta.

Otras experiencias en cuanto a mi vivencia con la oralidad en mi entono familiar, son aquellas veces cuando solía hacer gestos con la cara y manos para decirle a mi mamá que era lo que yo quería, cuando no sabía o no recordaba el nombre del objeto o simplemente estaba enojado y no quería hablar, pero mi madre, en ocasiones se reusaba a responder ante mis llamados hasta que no dijera en palabras lo que quería y aún más cuando hacia esta acción con otros adultos que no fueran mis padres o hermana.

Recuerdo que siempre me costó hablar con otras personas que no eran parte de mi núcleo familiar, siempre me limitaba a responder con un sí o no, y este actuar mío estuvo siempre presente y aun lo está, aunque no con gran magnitud en las clases, en cuyo caso siempre me restrinjo a no hablar a menos que me lo soliciten.

Esta situación creó ciertas incomodidades por parte de mis maestras de los grados kínder hasta el grado 6 de primaria, ya que como mencione antes, no me gustaba participar en clase, y en ocasiones esta situación se volvía tediosa, incómoda y desagradable para mí, ya que muchas veces mis profesoras me regañaban por no participar en las dinámicas de la clase.

Mis primeros años escolares desde kínder hasta grado tercero de primaria, estuve en el colegio Liceo Pousepin, ubicado en la localidad quinta de Usme, esta es una institución privada donde la jornada era de 7 am hasta las 2:30 pm, las dinámicas trabajadas por las maestras en esta institución estaban relacionadas con la participación constante de los estudiantes siempre y cuando ella así lo permitieran, destacando que muchas veces se prohibía hablar en la clase, aun para hacer preguntas por algún tema que no se entendían.

Además de esto, los trabajos y actividades ligadas al conocimiento estaba trazada en la repetición y memorización de cosas, como hacer planas y copiar en el cuaderno las tablas de multiplicar; y algo que estaba atravesado en todas las clases era la evaluación de forma oral, siempre la dinámica era la misma, nos llamaban uno por uno y nos hacían una serie de preguntas las cuales debían ser respondidas de la forma en como ellas nos las habían enseñado.

Estas actividades generaron en mí, tensión y disgusto, ya que cada vez que te equivocabas la maestra te regañaba, te repetía la pregunta sin saber el motivo o simplemente te pegaban con un libro en la cabeza. Estas experiencias afectaron mi confianza para hablar delante de los maestros cuando me hacían cualquier pregunta, inmediatamente imaginaba que al más mínimo error me pegarían o me regañarían.

Mi madre en ocasiones tuvo que poner quejas en la institución por la forma de accionar de las maestras, en la entrega de boletines, era común que felicitaran a mis padres por mi comportamiento y ser tan disciplinado, pero la queja de siempre era -

"el niño Diego no participaba en clase y eso no era algo bueno" siempre le reiteraban esto a mi madre, ella al escuchar este comentario se disgustaba conmigo y buscaba alguna explicación de mi parte, pero más de lo que ya he mencionado no decía nada más, pero si sentía mucho miedo porque me pegaran o se burlaran de mí.

Está misma situación se replicó cuando me trasladaron al colegio Almirante Padilla, una institución Pública en la localidad de Usme, en la jornada de la tarde, donde curse los grados cuarto y quinto, donde mis maestras me regañaban por no hablar en clase cuando se nos pedía hablar, los gritos y los llamados de atención eran constantes cuando nos solicitaban participar y no decíamos nada. Una profesora en especial, quien en su momento fue mi directora de curso, me hacía llamados de atención porque no sabía leer bien, (entendiendo el "leer bien" para la maestra como el leer de corrido) y junto con otros compañeros y compañeras nos hacía quedarnos más tiempo en clase y hacía semanas de recuperación donde nos ponía hacer planas, a leer libros en voz alta para mejorar nuestros procesos de lectoescritura y de oralidad.

Pero en mi caso nunca mejore de esta manera, por el contrario me sentía tan asustado que no hacía lo que ella me pedía, su imposición, gestos y mirada me intimidaban, como si fuera poco en la clase que sociales que ella también daba, al momento de hacer sus evaluaciones, las realizaba de forma oral, llamando a una persona al tablero y haciéndole preguntas o pedía que señalará alguna región del país en una lámina grande del mapa de Colombia que ella tenía. Era algo realmente feo, ya que los compañeros se burlaban cuando uno se equivocaba y como si eso fuera poco la maestra te regañaba haciéndote sentir aún peor. Las recuperaciones que se realizaban en cada periodo académico eran de forma oral, independientemente de la materia, y en una ocasión perdí ciencias sociales, en aquel entonces sentía un miedo inexplicable, por el enojo de mi madre al enterarse de que había perdido una materia y por otro lado, el tener que estar con esta profe, a sabiendas de que si mi respuesta no le gustaba me haría perder en definitiva la materia, por eso me prepare mucho estudiando con mi hermana y compañeros y al final logre pasar todas las preguntas.

Finalmente logre dejar todas estas amargas experiencias cuando por fin logre trasladarme de la jornada tarde a la mañana, en el mismo colegio, aquí tenía la esperanza de que no hubiera maestros que nos hicieran sentir temor y terror para

comunicarnos y expresarnos de forma libre. Y aunque en parte lo fue, la realidad es que en muchas clases los procesos evaluativos estaban estrechamente relacionados con explosiones, sustentaciones orales y preguntas orales y escritas, cosas que nuevamente generaron muchas tensiones y disgustos por las amargas experiencias que ya antes había vivido.

Recuerdo en especial a una maestra que siempre trabajo la oralidad en sus clases, la profesora de biología, ella siempre nos ponía tareas como trabajos escritos sobre algún tema que estamos viendo en clase, en el cual una vez presentado debía exponerse a ella de forma oral, la indagación que habíamos hecho y lo aprendido en la misma, también nos ponía hacer maquetas y para dar la nota de este tipo de trabajos teníamos que responder las preguntas que ella nos formulaba, destacando que las preguntas siempre eran distintas.

Esta profesora siempre me causaba miedo y temor porque sus gestos y actitudes me recordaban a la profesora de años atrás, pero a diferencia de ella, sus estrategias y formas de enseñar me agradaban, porque decía algo que al final terminaba teniendo lógica para mí y mis compañeros, señalando que -"yo les hago preguntas de los trabajos que hacen, porque de nada me sirve, leer lo que está escrito o lo que realizan con sus familias si no aprendieron algo con esto"- argumentando de esta manera las evaluaciones orales que solía hacernos, otra de las actividades típicas de la profesora eran las exposiciones y la típica pregunta y respuesta con bonificación en la nota final del periodo académico.

Esta última estrategia se expandió casi en todas las clases, era un "incentivó" para los estudiantes que participaban en las clases, pero, aun así, yo nunca participaba, me asustaba, aunque tuviera la certeza de la respuesta, prefería callar y decirle a otro compañero la respuesta para que fuera esa otra persona quien digiera la respuesta a sabiendas de que sería mi compañero quien recibiría la nota. Algunos profesores se daban cuenta de lo que hacía y me regañaban con toda la intención, pero en verdad odiaba tener que participar, siempre me sentía señalado o juzgado de los demás, producto de mis experiencias en mis primeros años escolares.

Otra de la profesora que sin duda nos obligaba a participar era la profesora de sociales, una maestra nueva que llegó a mitad del año; cuando yo me encontraba en

octavo aproximadamente, sus estrategias eran una réplica de algunos maestros. En ese sentido de puntos, para quien participara y preguntar de forma oral por los trabajos que hacíamos, pero había algo distinta en ella, su amabilidad, su sonrisa, nos transmitía seguridad, confianza para participar, además que ella llamaba a cada uno de nosotros por lista y nos preguntaba algo del trabajo que nos había dejado de tarea o algo de la clase misma, llegado el caso que no teníamos la respuesta, nos dejaba como pendientes y en las siguientes clases nos volvía a llamar y hacia la misma acción de siempre.

La recuerdo mucho por su sonrisa y por la seguridad que ella me transmitía, a pesar de que no me gustaba participar en clase, con ella no me daba miedo equivocarme, ni escuchar mi nombre para hablar, ya que, su forma de ser me generaba un vínculo de confianza, además siempre nos hacía correcciones en la forma en como nos proyectábamos ante los demás, como por ejemplo, la forma de pararnos, pues ella consideraba que si nos encogíamos de hombros, proyectáramos inseguridad y al mismo tiempo nuestra voz no se escucharía de la misma forma, o si hablábamos mirando el piso, señalando que no era algo de buena educación, siempre nos decía que debíamos proyectarnos de forma segura, con un tono de voz suave, pero segura asegurándonos de no lastimar nuestras cuerdas vocales, a veces me causaba gracia y me parecía curioso como la posición de nuestro cuerpo podía cambiar el tono de nuestra voz.

Sin saberlo un año después, sus consejos me serían de gran ayuda, cuando la institución se propone realizar un coloquio para celebrar el día de la ciencia y la tecnología a través de exposiciones y ponencias por parte de los estudiantes, los cuales podían participar todos los cursos sin exención alguna, las condiciones eran: presentar un tema que tuviera relación con la ciencia o la tecnología, debería tener un asesor (por así decirlo) siendo un maestro que te dictara clase, te guiara y apoyara en la elaboración de esta exposición, ya que debía durar 45 minutos y 10 minutos más de preguntas.

Sin yo desearlo un profesor escoge una exposición que hicimos entre una amiga y yo para ese encuentro que tenía que ver con el oído humano y la comparación con el oído de otros animales, fue un trabajo muy arduo, empezando con la proyección del

cuerpo, seguido con la apropiación del tema y el discurso que teníamos que tener para dicha exposición, sin mencionar el tiempo que por obligación teníamos que hablar, este trabajo fortaleció mi seguridad y me obligo a tener un discurso más técnico de lo que pretendía saber para exponer a otros, cosa que sería reflejado en mi formación como docente.

Se podría pensar que gracias a esta experiencia positiva en mi vida, lograría disipar mis temores e inseguridades para hablar en las clases, pero no fue así, siempre en la entrega de boletines la queja de los profesores era que yo no participaba en clase, y que eso los decepcionaba un poco, porque recalcaban que yo era un estudiante muy disciplinado y tenía excelentes calificaciones lo que para ellos era muy triste que nunca expusiera lo que yo sabía a través de mi voz, esto que acabo de escribir, me hace recordar que incluso un profesor, en vista de que muchos de nosotros no solíamos participar en clase, creo una nota que estaba destinada a la participación, al final de cada periodo académico el profesor contaba la cantidad de veces que habías participado en clase y así salía una calificación más, en mi caso nunca participaba, no importaba la amenaza de ponerme un cero y que eso afectara mi promedio; en efecto fue verdad, en varias ocasiones mi promedio bajaba y mi madre se asombraba, no entendía por qué, una vez el profesor (director de curso) le explicaba la nota, todo cobraba sentido, al final mi madre se resignó de que yo era un chico tímido para participar, no me obligaba porque sabía no lo haría, recuerdo que este profesor manifestaba en ocasiones que no sabía cómo era mi voz, salvo mi risa porque era lo único que escuchaba de mí.

Transitando en este viaje, llegué a otro lugar donde tendría cabida parte de mi formación como docente, donde esta aventura inicio, siendo La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, en esta institución una de los tantos aspectos a trabajar en los futuros maestros es su discurso oral, su posicionamiento ante la realidad y como pueden plasmar de forma oral y escrita aquello que comprenden, para esto muchas de las clases se trabajan a través de seminarios, donde previamente se dejaba un documento para leer y posteriormente se debatía en clase, para lo cual debías llevar preguntas, apuntes, comentarios que nos surgían de la lectura, fue una dinámica al principio un poco difícil para mí, ya que no me gustaba hablar ni participar.

Pero este era un escenario diferente, donde debía no solo hablar, también tenía que aprender a forjar mi propio discurso pedagógico, puesto que todo lo que se veía y trabaja en las clases, posteriormente se reflejaba en las intervenciones de práctica, las cuales me fueron muy difícil al principio, ya que no sabía cómo proyectar mi voz, como posicionarme en un aula de clase, como decir las cosas de forma clara, en ocasiones las muletillas estaban presentes en mis intervenciones y eso generaba incomodidad para la maestra titular que estaba presente.

En muchas de las clases se solía hacer exposiciones y diversas actividades lúdicas con el propósito de aprender a posicionarnos en el salón de clase, como proyectar la voz, como modular y gesticular, donde nuestros maestros inmediatamente nos corregían estas acciones; otra actividad que se trabajó fuertemente fue la respiración consciente, con el propósito de fortalecer nuestras habilidades y formas en que el aire llegaba a nuestros pulmones para así poder proyectar la voz sin desgastarnos. Estas actividades terminaron siendo muy útiles para mí y mis compañeros.

Recalco algo que para mí había cambiado y parecía diferente a comparación de la escuela, aquí los maestros, no te juzgaban, ni te señalaban y mucho menos tus compañeros se burlaban de ti, si cometías algún error, por el contrario de forma muy tranquila te hacían caer en tus errores y te ayudaban a corregirlos.

Una experiencia que me marco mucho, en este proceso, fue en una práctica que realice, en cuyo caso, el objetivo era promover diálogos con los estudiantes, para este fin, trabajé un cuento cuyo personaje realiza unas acciones muy apropiadas con otras personas, al parecer muchos niños y niñas habían quedado atrapados con este cuento, pero en el salón me llamo la atención un chico en especial, era muy tímido, parecía esconderse de hombros, y no sabía la razón, en ese momento me acerque a él y le hice una pregunta, él asustó y en ese momento me vi a mí mismo de niño, el mismo miedo y temor por ser juzgado, señalado, por decir algo mal, trate de agacharme y brindarle seguridad asegurándole que me interesaba saber su opinión, él finalmente decide hablar y da una interesante reflexión sobre las acciones del personaje, quise hacer hincapié en ese momento cuando él nos compartió su reflexión, señalando que podemos tener muchas cosas buenas e interesantes para

compartir, pero si nos dejamos aterrorizar por el que dirán los demás jamás escucharan lo que tenemos que decir ante algo, incluso la maestra titular se sorprendió al escuchar a este niño, ya que le resultaba difícil hacer que él hablara.

Esto era algo que nuestros maestros nos invitaban hacer con nuestros estudiantes, brindar seguridad y capacidad de escucha para oír lo que ellos tienen para decirnos, muchas acciones que los maestros hacían nos enseñaban algo, incluso los maestros desde que entraban al salón, ya nos estaban diciendo algo, este tipo de actividades realizadas en las clases como teatro, literatura, desarrollo de lectura, escritura y oralidad, se convirtieron en piezas claves donde tomamos conciencia de la palabra oral y escrita. En especial esta última clase cobraba mayor sentido con la maestra quien nos daba esa materia, ya que su especialización estaba centrada en el campo de la oralidad, era increíble escucharla, ya que su forma de desenvolverse, su forma de expresarse y sus discursos demostró cuál importante era trabajar de forma consiente nuestra voz y lo que decíamos, muchas veces sus charlas estaban encaminados en un discurso sumamente complejo por las palabras tan técnicas que usaba, pero aun así, era fácil de entenderle por la forma en como ella las expresaba.

Una de las actividades que más recuerdo, es cuando una maestra nos hacía escribir a través de alguna vivencia real y significativa personal, este escrito tenía unas características propias para ser presentada ante ella, entre las cuales una era la modulación de la voz y el tiempo destinado para leer dicho documento, en este sentido, la profesora tenía un tiempo establecido para leer todo lo que habías escrito, no podías pasar de este tiempo, y era complejo, aún más para mí. Este tipo de actividades me emocionaba porque no sentía pena, ni miedo, decir en voz alta mis pensamientos, pero me sentía restringido en ocasiones por el tiempo, tenía que practicar muchas veces los textos en casa para poder modular mi tono de voz y que cumpliera con el tiempo establecido, este tipo de actividades, me ayudó muchísimo para mejorar la forma de expresarme y aún más le dio cabida y tuvo gran peso al momento de sustentar la tesis, ya que este tenía un tiempo estipulado para que los expositores sustentaran su tesis y esto me preparo para este momento tan crucial en mi vida.

Finalmente, sigo en mi proceso constante de cualificación en todos los ámbitos que hacen y están atravesados en la formación docente en la Universidad Pedagógica Nacional, en donde destaco la oralidad desde el momento que empiezas a buscar un cupo para esta universidad, donde tu postura, tu discurso, tus argumentos en la prueba específica y entrevista juegan un papel importante para lograr conseguir un cupo en la universidad.

Además de esto, las clases, las dinámicas, los compañeros y compañeras, las intervenciones de práctica los trabajos y lecturas de las distintas asignaturas han jugado y seguirán jugando un papel importante en mi formación, no solo como maestro, sino como un sujeto íntegro capaz de plasmar mis ideas de forma clara y concisa a través de la palabra escrita y oral.

17 ANEXO 8:

Trabajo de grado:

Creencias de los y las maestras en formación entorno a la oralidad

Nuestro grupo de trabajo de grado desea *conocer las historias de vida de las maestras y maestros en formación entorno a su proceso con la oralidad*

Para ello te pedimos el favor de contarnos:

¿recuerdas las dinámicas que hacían tus maestras de primera infancia entorno a la oralidad o para el desarrollo de esta?

¿en tu casa hacían actividades familiares que promovieran el uso de la palabra y favorecieran tu expresión oral?

Cuéntanos en general los factores que más resaltas de tu proceso entorno a la oralidad desde el inicio de tu vida escolar, hasta el día de hoy.

Todo ello nos lo puedes describir en un texto a manera de autobiografía
(te estaríamos muy agradecidas)

Cuando termines tu texto envíalo al correo:
creenciasoralidad@gmail.com

MUCHAS GRACIAS FUTUROS MAESTROS Y MAESTRAS DE LA UPN

18 ANEXO 9:

Primera sesión “Infancia, una mirada hacia el pasado”					
Fecha: 24 de Mayo 2021		Técnica: Grabación auditiva	Transcripción: Total	Moderador: E2; E3; E4	Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	
1 hora 15 minutos	Plataforma Teams	Conexión intermitente MF 2	MF. 1 MF. 2 MF. 3 MF. 4 MF. 5 MF. 6	Checa, Heidy E1 Guerrero, Isabel E2 Hernández, Joyce E3 Mancera, Jenni E4 Rodríguez, Helena E5	

1 E1: /Listo de esta manera damos inicio al tercer punto que es la presentación\ | /en este las
2 familiarizamos un poco con nuestro tema el cual es las “creencias de las maestras y los
3 maestros en formación de educación infantil frente a la oralidad de niños y niñas” con este
4 tema pretendemos dar respuesta a la pregunta: \|| /¿Cuáles son las creencias de los maestros
5 y las maestras en formación de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional
6 del periodo 2017-1 en relación con la oralidad de niños y niñas ?\ / Este trabajo está siendo
7 desarrollado por las maestras en formación: /María Isabel Guerrero\ | /Joyce Geraldine
8 Hernández\ | /Jenni Mariel Mancera\ | /Caren Helena Rodríguez\ y quien les habla Heidy
9 Natali Checa || / De esta manera para aproximarnos a la respuesta de esta pregunta
10 nuestro principal objetivo será identificar sus creencias en relación con la oralidad de los
11 niños y las niñas\ ||

12 E3: /Listo: \|| /pero antes de empezar nos gustaría que todos eh: tuvieran presente algunos
13 acuerdos para que el desarrollo de esta y las siguientes sesiones se realice de la mejor
14 manera \|| / como grupo proponemos tres \|| /pero si después de leídos estos tres ustedes
15 proponen otro \|| / pues está abierto \|| Eh: / Como primero es que no habla más de una
16 persona a la vez y si alguien quiere retomar alguna idea ya dicha por otra persona se espera

17 que esa persona termine de hablar eh:: y luego ahí si | se pide la palabra para hacer la
18 intervención \ | /Lo segundo es que se respetarán todos los puntos de vista porque la idea es
19 que la sesión | / la idea de las sesiones es que todos los participantes se sientan en la libertad
20 de expresar saberes \ | / experiencias y pues las creencias \ /Y como tercero \ /se pactará en
21 este momento el tiempo con el que disponemos todos los que nos encontramos acá para
22 participar de los encuentros | con el fin de que no se termine la reunión abruptamente /
23 Entonces en este momento quisiéramos de nuevo eh:: \ | / preguntarle a cada uno de ustedes
24 más o menos de que tiempo dispone y al final entonces acordar cuanto tiempo nos vamos a
25 quedar \ / entonces::\

26 **E3:** / M.F 3 ¿Tú de cuánto tiempo dispones para el día de hoy? \

27 **M.F 3:** / Ehhh de una hora \

28 **E3:** / Listo:: | M.F 4 \

29 **M.F 4:** / Si E3 también calculo uno hora\

30 **E3:** /Vale | ¿M.F 5? \

31 **M.F 5:** / Yo tengo libre de aquí a las 7:00 de la noche \

32 **E3:** / Listo | ¿M.F 1? \

33 **M.F 1:** / Una hora también chicas \

34 **E3:** / ¿M.F 2? \

35 **M.F 2:** / También de una hora \

36 **E3:** / Y ¿M.F 6? \

37 **M.F 6:** /También hasta las 7:00pm\ | / igual que M.F 5 \ | / antecitos de las 7:00pm \ [risas]

- 38 E3: [risas] /Listo \ \ / entonces pues el acuerdo es la mayoría de una hora pues porque la
39 sesión debemos realizarla todos \ \ / entonces esta sesión \ \ / si partimos desde este momento
40 ¿Podremos hasta las 6:15 les parece o necesitan hasta las 6:00 en punto? \
- 41 M.F 3: / Por mi está bien \
- 42 E3: / Listo dale \ \ / entonces a partir de este momento una hora hasta las 6:15 \ \ / gracias y
43 ¿Tiene algo más ustedes que les gustaría no sé cómo proponer para los acuerdos o los que
44 mencione creen que cumplen con lo que mencionamos por el momento? \
- 45 M.F 2: / Pues por mi parte están bien \
- 46 <pausa>
- 47 M.F 1: / Por la mía también \
- 48 M.F 3: / Por la mía también \
- 49 M.F 5: / Tengo una pregunta \
- 50 E3: / ¿Si::? \
- 51 M.F 5: / Para la palabra ustedes nos dicen por nombre o alzamos la mano o ¿Cómo va a
52 ser? \
- 53 E3: / Si \ \ / Alzan la manita y ya acá hay una moderadora y ella les va a ir otorgando la
54 palabra \
- 55 M.F 4: / Vale gracias \

56 MF 4: / E3 \ / ¿Vamos a encender la cámara? \

57 E3: Eh:: / No M.F4 pues por cuestiones de \ / de pronto que se | nos sentimos intimidados
58 a la hora de hablar o porque nos están mirando no \ / en este momento pues solo va a ser
59 esto \ / la grabación del audio que es la que tenemos el consentimiento de ustedes y listo
60 como para que se sientan más. \ / Pero si entre todos llegáramos al acuerdo de encender las
61 cámaras pues se haría \ / pero si solamente hay una persona que no quiera pues no las
62 encendemos \ / Entonces ¿Les gustaría encenderla cámara? Si quieren alcen la manita los
63 que quieren encender la cámara y así contamos quienes sí y pues si hay alguna persona que
64 no como dije pues no las entenderíamos \

65 <pausa>

66 MF 4: / No \ / (???) yo no le veo problema | o sea me explico el tema que ustedes hablan
67 de la oralidad depende mucho de los gestos de las emociones que se transmiten \ / no sé es
68 \ / es algún comentario que hago al respecto \ / pero pues si deciden que no también esta
69 perfecto \

70 E3: / Listo \ / creo | no {{riendo} ninguno} levanto la mano a favor entonces por ahora nos
71 quedamos así y ya entonces estos serían los acuerdos y ya continuaríamos entonces con E2\

72 E2: / Listo | dale entonces eh:: | pues ya llegamos como tal después de esta breve
73 presentación de cada punto | llegamos ya a lo concreto que es eh:: conocernos un poco \ /
74 Eh:: Ustedes nos colaboraron con las historias de vida escritas y nosotras como el grupo de
75 estudio sabemos lo que esas historias de vida dicen pero como esto es un grupo de
76 discusión eh:: \ / sentimos que esta primera sesión eh:: | debe plantearse eso | deben

77 conocerse entre ustedes | saber sus historias | saber sus procesos | que los marco | que les
78 influyó | que les aporto a esa formación de creencias que ahora tiene al respecto de la
79 oralidad | entonces para iniciarla como dijo E3 voy hacer una pregunta sencilla y el que
80 quiera empezar a responder puede levantar la mano ¿Listo? Si lo tenemos un voluntario
81 pues voy a empezar asignar la palabra ¿Bueno? Eh:: | es una pregunta sencilla con respecto
82 más al trabajo de nosotras y si quieren lo pueden ir relacionando un poco con su historia de
83 vida si esta pregunta sienta ustedes que se relaciona con aquello que vivieron eh:: | pues lo
84 pueden relacionar ¿Listo? Entonces la pregunta es ¿Por qué decidieron participar de este
85 proyecto? \

86 <pausa>

87 **MF 4:** /Ay E2 se me fue el internet un momentico ¿Qué fue lo que dijiste \ / / perdón? \

88 **E2:** / Em:: ¿No me escuchaste nada de lo que dije? \

89 **MF 4:** / Solo que compartir las historias de vida que había escrito \

90 **E2:** / Si \ / / entonces eh:: | con base en eso | en sus historias eh:: para iniciar la discusión o
91 bueno hoy no creo que sea tanto la discusión si no conocerlos entre nosotros eh:: es una
92 pregunta que dice \ / / ¿Porque decidieron participar en este proyecto? Esa pregunta sí la
93 quieren responder relacionada con su historia de vida o:: o ya lo más personal de este
94 presente pues lo pueden hacer entonces pueden ir hablando \ / / pidiendo la palabra o yo
95 asigno la palabra como prefieran \

96 <pausa>

97 E2: / Vale M.F 1 \ \ / dale \

98 M.F 1: / Bueno chicas pues principalmente fue como querer aportar porque siento que de
99 alguna u otra forma uno da lo que quiere recibir y pues si en mi caso hubiera tenido que
100 recolectar pues experiencias desde alguno de ustedes pues me hubiera gustado que
101 estuvieran ahí como animados \ \ / como incentivados además que cuando hacen la
102 pregunta de en cuestión de oralidad yo me cuestionaba si también se abarcaba los procesos
103 escriturales porque bueno dentro de mi formación como maestra me di cuenta de muchos
104 procesos que impactaron como mi vida \ \ / mi infancia y que me respondieron un porque
105 de lo que pues \ \ / soy ahora ¿Sí? Digamos que cuando niña a mí me daba muchísimo \ \ /
106 bueno toda la vida me había dado muchísimo miedo leer en público \
107 | /pero era porque siempre me decían que leía muy mal \ \ / que leía muy despacio | que leía
108 como que eh:: despacito y y:: que como lo se me atribuían esos aportes eh:: no sé \ \ /
109 positivos o negativos que tuviera o sea solo se mencionaba como lo negativo \

110 / Entonces es más como conocer la experiencia a fondo y porque bueno también hay una
111 lectura visual eh:: \ \ / que logre conocer más a profundidad gracias a mi experiencia como
112 maestra en formación entonces fue también como por indagar y conocer más esas
113 experiencias \

114 E2: / Vale gracias \

115 <pausa>

116 E2: / M.F 4 \

117 **MF 4:** / Me siento regañada con el M.F 4 \ | / Em:: pues no E2 | si creo que en eso hay
118 mucha coincidencia con M.F 1 \ | / si es el tema de saber lo importante que es este trabajo
119 para todos y como todos nos necesitamos con todos ¿Cierto? \

120 **MF 4:** / Este trabajo para todos y como todos nos necesitamos con todos ¿Cierto? \

121 <pausa>

122 **MF 4:** / Además del aprecio \ y el cariño que les siento | pues | fue muy relevante cuando
123 el semestre pasado tuvimos la clase de:: oralidad precisamente | creo que fue muy muy
124 confrontante para mi| Eh:: muchas de las cosas que fuimos aprendiendo | muchos de los
125 documentos y:: bueno parte de lo que escribo creo que refleja un poco eso | la importancia
126 de la oralidad en la construcción de los:: cada ser humano | es impresionante como eso nos
127 constituye | nos forma |nos cambia | nos hace ser quien somos || Entonces es importante
128 también | eh:: pues participar y también aprender de ustedes | de lo que|han encontrado y lo
129 que otras personas han tenido con experiencia |con relación a la oralidad\

130 <pausa>

131 **E2:** / vale M.F 4 | gracias || M.F 5 \

132 **MF 5:** / Gracias | pues primero gracias por tenernos en cuenta | participe también porque
133 siento que es un tema que a veces en las aulas de clase se deja en un segundo plano o que
134 no se le da la importancia que necesaria y:: en la universidad hemos llevado procesos en
135 donde nosotros miramos a los niños y me parece interesante que alguien más mirara mi
136 proceso que de pronto yo no era consciente y ya\

137 **E2:** / Vale || muchísimas gracias || MF 6 \

138 MF 6: / Gracias || En cuanto a mí |yo siento que en mi formación he escuchado a varios
139 profesores que mencionan el tema de la oralidad y que como maestros debemos trabajar
140 actividades y profundizar mucho en este campo y digamos que al entrar en un grupo como
141 este me permite reflexionar mucho sobre ¿Cómo se está entendiendo o cómo| digamos | yo
142 estoy entendiendo el concepto de oralidad? Y ¿Cómo puedo también | a través de estas
143 interacciones cambiar y reflexionar un poco sobre ese tema? | Que mucho se habla |pero
144 que siento yo |que poco se da el valor que realmente tiene este concepto|| Gracias \

145 <pausa>

146 E2 / Vale gracias || MF 3 \

147 MF 3: /Eh si:: inicialmente | pues | eh:: me interese en poder contribuir a este trabajo que
148 ustedes están desarrollando y pues | segundo caso | me parece interesante poder conocer||
149 Eh:: otras experiencias porque en lo personal| bueno| en el colegio para mí fue muy difícil
150 el tema de la oralidad y siento que eso de cierta manera ha marcado en mi vida pues que
151 estoy en la universidad y pues interesante que también como docentes miráramos esto
152 desde los grados muy pequeños| porque podemos aportar significativamente o ya sea
153 negativamente en:: los niños| entonces pues por eso\

154 <pausa>

155 E2 / Vale gracias|| Y MF 2 \

156 <pausa>

157 MF 2: / bueno (???) por lo mismo que MF 3 | por contribuir

158 <pausa>

159 MF 2: yo creo que fue (???) me sirvió y fue como chévere que lo tengan a uno en cuenta |
160 que tantas cosas nos pasan a nosotros \

161 <pausa>

162 E2: / perdóname te interrumpo | no se te está escuchando nada| no sé si soy yo o todos te
163 escuchamos entre cortado| ¿No sé si alguien me puede confirmar? \

164 MF 4: / Si yo también la escucho entrecortado \

165 E2: / si || No sé si ¿Te puedas ubicar un poco mejor o correr para coger mejor la señal?
166 Porque te escuchamos súper entrecortado \

167 MF 2: / ¿Ya? Es que \

168 E2: / Ahora si \

169 MF 2: / ¿Ya? ¿Todo? ¿Repito todo? \

170 <pausa>

171 E2: /Si porque no te escuchamos bien desde que empezaste a hablar \

172 MF 2: /Bueno | dije como dos aspectos | el principal| poder contribuir | yo creo que es un
173 factor que me mueve mucho porque realmente (???) necesitara yo (???)

174 <pausa>

175 MF 2: creo que es un factor que me jugo mucho y otro fue que tienen en cuenta nuestras
176 historias y nuestras vivencias y creo que eso también podemos como que pasaba
177 anteriormente y que se sigue replicando | creo que (???) \

178 <pausa>

179 E2: / Bueno | esa última parte no te la escuchamos muy bien porque se sigue escuchando
180 entrecortado | pero vale ||Gracias \

181 <pausa>

182 E2: / Lo que te alcance a escuchar era que lo que pasaba y se sigue replicando | supongo
183 que te refieres a eso que | a esas dinámicas con respecto a la oralidad \

184 <pausa>

185 E2: / eh:: /Bueno ya que todos han respondido esa pregunta |esa primera pregunta | de este
186 encuentro|| Ahora si quiero que cada uno |eh:: Se remita a su pasado y a todas esas
187 experiencias que desde el inicio sienten que los han marcado en cuanto a este tema de la
188 oralidad |eh:: Para bien o para mal | y como todo ellos influyo en su vida académica y
189 también personal | eh: a lo largo de esta | no solo desde el jardín | también lo que paso en el
190 colegio o lo que ahorita viven en la universidad | entonces lo más relevante | lo que ustedes
191 digan “siento que en este momento yo soy así | porque tal profesor me marcó para bien o
192 para mal o porque mis papás hicieron esto o no hicieron aquello o” / bueno queremos que
193 acá sea un dialogo y que todos podamos escucharnos y podamos aprender de esas historias
194 y reflexionar sobre de ellas |entonces | no se ¿Quién quiera empezar? \

195 <pausa>

196 MF 4: / si quieres yo E1 \

197 E2: / Dale MF 4 \

198 MF 4: / ¿Pero me baso en el documento? \

199 E2: / no::| pues como tú quieras |si quieres retomarlo | algo de lo que escribiste ahí o si
200 sientes que algo te faltó ponerlo ahí y quieres mencionarlo | lo que sientas que es realmente
201 importante y quieras retomarlo acá | dado el tiempo que tenemos \

202 M.F 4: / bueno el tema de la oralidad cobra relevancia cuando entro a la universidad |
203 porque ya entiendo las implicaciones que tiene esta /como lo mencione antes\ durante mi
204 familia hubo algo de oralidad pero nunca tomado en serio y nunca fue muy fortalecido | eh::
205 Bueno | que qué tipo de oralidad m:: mi papi a veces cantaba canciones graciosas | algunos
206 dichos que se quedaron |pero hasta ahí ||Fomentaba la lectura| pero solo exigiendo que
207 leyéramos nunca leyendo el con nosotros o para nosotros| nunca paso|| Y mi mamá tampoco
208 | entonces pues digamos que pasa muy desapercibido | en mi casa || Ya en el colegio| pues
209 tampoco o en el jardín que yo retomará ahí |no | tampoco recuerdo que se haya dado ese
210 espacio así trascendental que me haya marcado || No | Ni en la primaria \ y / tal vez | llega
211 un poco en el bachillerato con un profesor que daba una materia que |pues es una materia
212 cero académica | que se llamaba “soy importante” y trataba mucho sobre los proyectos de
213 vida que teníamos cuando salieran a futuro |cuando saliéramos del colegio y sus historias
214 fueron muy significativas |pues de hecho entrar a la clase era muy placentero |no solo
215 porque no era algo académico |sino porque realmente escucharlo lo hacía a uno vivir | lo
216 hacía cambiar | soñar| frustrarse también | sentir rabia | ceo que el tema de la oralidad si |
217 eh:: traspasaba mucho de lo que yo era || Entonces siento que ahí hay un vínculo con lo oral
218 y ya en la universidad pues en un tema teórico ¿No? Que van dando herramientas | que uno
219 va entendiendo todas sus implicaciones | sus impactos | sus efectos | y cuando yo empiezo
220 hacer parte de las prácticas como en intervenciones y conozco maestras que leen | {f} ahí
221 empieza} un vínculo diferente | cambia totalmente la mirada que yo tengo| se transforma y

222 empiezo hacerla evidente con Martín que es la persona que tengo más cercana y empiezo a
223 trabajar con Martín el tema oral | tratando de que su vida sea diferente a la mía en relación a
224 ese tema \ | Tratando de que lo oral tenga un impacto positivo en él | entonces la literatura
225 para mí se convierte en un vehículo importantísimo y gracias a lo que aprendo de mi tutor
226 |de la maestra titular que está en una práctica conmigo | doy cuenta que| que ese camino de|
227 de los libros pues es| siento /afinidad\| siento afinidad| por él| y:: y así empieza| así empieza
228 ya como un camino / propio\ que se fundamente en un aspecto teórico pero empieza ese
229 camino propio y eso teórico a| a tomar sentido o yo también a darle| a darle sentido y pues
230 ya se convierte en un| en un vínculo con Martín muy fuerte el tema de leerle ya es| es una /
231 obligación\| claro que lo hacemos también por gusto pero sentimos un compromiso eh:: que
232 no se puede evitar ni evadir| o sea la lectura con Martín en la noche| sus tres libros es| es
233 fundamental|| ES FUNDAMENTAL no solo los libros| en::| o sea la literatura como la
234 conocemos| Martín y yo leemos la Biblia porque hace parte de mis creencias y creo que ahí
235 también lo oral / cobra \ un sentido importante| porque también hace parte de transmitir eso
236 que yo sé y transmitirlo a mi hijo pues sin ninguna imposición ni más faltaba porque
237 cuando él tenga| su edad para decir tendrá que hacer lo propio| {[ac] decir lo que él tenga
238 que o quiera| pero si hace parte ese| ese ejercicio oral de escribir| de de| de perdón de
239 escribir} || de contarle las historias que yo escuche hace algún tiempo| de contárselas de una
240 manera diferente {[p] y es nuestro momento} lo oral se convierte en nuestro momento| es el
241 momento de tranquilidad y para estos días tan caóticos y tan horribles| eh::| pues son una
242 terapia importante| es| que él me escuche y también escucharlo a él, porque creo que ese fue
243 el error cuando::| cuando yo era niña| ¿No? Entonces hablaba mucho todo el mundo tal vez
244 y no decía nada| de pronto yo tenía algo que decir y no hubo ese lugar para| para la
245 escucha|| Entonces ya ahí me callo E2 \

246 E2: / vale MF 4 muchísimas gracias| ¿No se quien quiera seguir? ¿Quien quiera tomar la
 247 palabra? \

248 <pausa>

249 E2: Si /alguien se siente identificado con experiencias que M.F 4 haya\ pasado|| M.F 6||

250 MF 6: / Bueno yo:: por temas de tiempo si me quiero centrar solo en un aspecto que para
 251 mí es como::| eh| fundamental que he atravesado y:: durante toda mi| mi| formación desde
 252 lo académico pues de niño hasta todavía en la universidad y es que em:: tuve una profesora
 253 eh:: cuando era muy niño que ella siempre nos hacía parar al al al | en el tablero y nos ponía
 254 hacer {{[f] evaluaciones orales} eh:: su su| /su personalidad\ | su /forma de mirar\ eh toda su|
 255 su forma de ser realmente eh:: a uno lo intimidaba| le daba a uno mucho miedo| se sentía
 256 realmente uno muy bloqueado| y cuando uno respondía y era algo malo con el simple::| con
 257 una simple palabra o con un simple gesto realmente te hacía sentir muy mal y te bloqueaba
 258 de una forma muy negativa y eso| lo:: como que lo:: lo guarde y entonces cada vez que iba
 259 a participar o cada vez que iba a decir algo en otra clase| como que se| esas experiencias
 260 con esa profesora siempre estuvieron al lado mío y entonces siempre prefería evadir|| A
 261 menos de que fuera obligatorio| eh:: tener que participar en una clase no lo hago y eso es
 262 algo que se ha venido reflejando y continua aun en la universidad| si no| no| no me siento
 263 obligado| si no es algo que ...- incluso ni siquiera con una nota me gusta participar| sino
 264 que veo como ya es una obligación de hacerlo| lo hago| por estas experiencias que sin duda
 265 para mí fueron muy negativas porque siempre estaban digamos no solo la mirada casi
 266 juzgadora de la docente sino también de los demás / compañeros \ y todo ese nerviosismo
 267 que| que daba| entonces muchas veces podía yo saber la respuesta pero prefí| prefería
 268 decirle a uno de mis compañeros la respuesta y {[risas]que el quizás} recibiera la nota en

269 vez de yo antes de yo participar|| entonces siempre eh:: tenido como ese pensamiento de
 270 que me equivoco y entonces se/ van a burlar \ o | o a la maestra o el docente /me va a
 271 señalar\ | entonces siempre he preferido como evadir y:: prefiero estar como en esa zona de
 272 confort de| de| más bien decirle al otro la respuesta y que la diga o si no entiendo algo más
 273 bien que otro pregunte por mi eh|| por esas situaciones que sin duda me han atravesado y
 274 que por eso muchas veces me dicen ¿Y por qué no participas? | ¿Por qué no participas? ||
 275 Bueno es por una razón bastante de peso eh:: de infancia| entonces eso me marco
 276 muchísimo y por eso es que:: soy como {[p] tan tímido muchas veces} en participar||
 277 Entonces creo que| eso es \

278 E2: / vale M.F 6 muchas gracias|| ¡M.F 1!\

279 <pausa>

280 MF 1: / creo que iba primero:: ¿M.F 5?\

281 E2: / me apareces tú:: ¡Ah! Perdóname si, M.F 5 {[risas]} \

282 MF 5: / eh| gracias eh:: {[ac] bueno| creo que:: retomo un poco y me acojo a las ideas que
 283 venían diciendo mis compañeros|| primero| la primera maestra creo que fue la de preescolar|
 284 por el amor que ella eh:: como que nos transmitía en el aula de clase|| como que ahí
 285 intentaba soltarme un poco en casa siempre era la única que hablaba y ahí ya empecé a
 286 encontrar como restricciones porque me decían ¡Cállese un ratito::! O no hable más| o
 287 juguemos a tal cosa para que se quede en silencio| porque era una persona que hablaba
 288 mucho| ya cuando entre a la escolaridad si se quiere decir eh:: ahí si me cohibí más porque
 289 era con más personas| era una persona adulta la que me estaba juzgando...- en grado sexto
 290 me enfrente a una maestra que:: por su aspecto físico| por sus actitudes por sus formas de

291 expresarse me genero muchísimo miedo y| eh| retomo lo mismo que dijo ahorita mi
 292 compañero M.F 6| eh:: a veces como que si no es obligación la palabra o estar participando
 293 no hablo y muchas veces así sea también por participación no lo hago|| en grado noveno
 294 estuve a punto de perder una materia porque toda la nota valía participación y yo nunca
 295 participaba| entonces eh:: como que esto de la oralidad va y viene| va y viene el participar
 296 en clases va y viene| cuando ya incursione como en la parte de docencia ahí fue donde me
 297 intente desenvolver un poco más| pero siento que con los niños me desenvuelvo más que
 298 con los propios adultos| por estos estereotipos de que me / puede juzgar \ | de que me
 299 puede| mm::| si| como que me puede hacer menos que| Y ya|| \

300 **E2:** / si| {[p]vale gracias} || Eh ahora si ¿M.F 1? \

301 **MF 1:** / Bueno yo quiero retomar| eh:: {[ac] inicialmente desde lo que dijo M.F 4 con las
 302 canciones que le cantaban| creo que a mi eh| algo que me ha marcado en mis procesos de
 303 oralidad era las canciones que me cantaba mi abuelita| eh:: con respecto a mis| a mis
 304 arrullos eh:: los recuerdo bastante| bastante y pues me conmueve demasiado eh:: me
 305 cantaba arrurú mi niño| eh| me cantaba arepitas de maíz tostado| eh| incluso eh:: pues
 306 también eh:: recuerdo muchísimo que ella junto con otras primas me ponía a competir para
 307 lograr pronunciar bien la r porque yo no la /pronunciaba\ y era como la de rápido ruedan los
 308 eh| perros de don jurro| eh, ¿jQue!? Rápido ruedan eh:: las ruedas cargadas del| del
 309 ferrocarril y la otra era los perros de don jurro y con esta última creo que se divertía mi
 310 familia pues porque pues uno terminaba era diciendo otras cuestiones|| Em:: creo que mis
 311 procesos de oralidad se marcaron demasiado por eso y::| y ahorita que lo mencionaban creo
 312 que yo no había tenido en cuenta todas las historias que mi abuelita a mí me::| me contaba||
 313 Mi abuelita y yo nos sentábamos a ver novelas y:: en medio de todo ella me contaba sus

314 historias cuando era jovencita como sus historias porque eh:: ella pues eh:: en ese tiempo
 315 solo había una escuela y porque ella eh:: dice mentiras y| y dice que tiene que:: eh| que
 316 tiene que repetir el curso eh:: para poder seguir en| en el colegio porque pues si| si no
 317 repetía el curso ya no había como posibilidad de seguir estudiando porque le tocaba en el
 318 municipio y ya no se podía| entonces como toda esas| esa| esas historias que mi abuelita me
 319 contaba y que de alguna otra forma han trascendido en una historia y han trascen|
 320 trascendido pues también como en mis procesos de oralidad y conocer como que ha
 321 cambiado que hay de nuevo eh:: con respecto a lo que decía M.F 5 y M.F 6| que ellos
 322 mencionaban que de pronto los juzgaron muy chiquítricos por pues por| digamos en la forma
 323 de hablar y toda la cuestión y que por eso no participaban digamos que a mí me pasa| lo
 324 mismo y a mí me da muchísima:: ...- o sea como que yo participo pero soy muy insegura
 325 de lo que digo y me pongo muy roja entonces ...- pero participo| porque siento que| ...-
 326 digamos la universidad a mí me ha per| a mí me ha permitido como desligarme de esos
 327 procesos como de pena| ¿Si? Porque:: creo que estoy en un contexto donde eh:: lo| como
 328 maestros entendemos al otro y entendemos como toda una historia y incluso podría y me
 329 atrevería a decir que las materias como lenguaje escrito o oralidad y escritura| me han
 330 permitido como que:: acercarme más a todos| eh| todo ese por qué de| de la oralidad y| y:: a
 331 soltarme creo que ha sido como eh| parte esencial de soltarme y de saber que aunque yo| no
 332 me sienta segura hay gente que| que me dice como que:: estoy haciendo las cosas entre
 333 comillas bien| ¿No? Porque pues::| nunca hay nada mal| sino:: pues ...- y pues era eso||} \

334 **E2:** / {[pp] si} vale| gracias MF 1| eh:: ¿MF 3? \

335 **MF3:** / {[p] si} | bueno en cuanto a mi experiencia:: desde pequeña creo que yo fui| pues
 336 afortunada en cuanto a:: lo que era jardín| pues porque en mi casa hay un jardín entonces

337 tuve la oportunidad de|| de:: compartir con otros niños pues de mis mismas / edades \ | de
 338 poder hablar con ellos pues rápidamente| además de que |pues | tengo una hermana de mi
 339 misma edad, entonces siempre era || pues hablar todo con ella \ = Eh:: cuando inicie mi
 340 proceso escolar si fue un poco | pues duro porque era más |de:: solo transcribir, transcribir,
 341 transcribir \ y no| no se socializaba nada:: o cuando se socializaba solo lo que | los que
 342 tenían| como::/ \ ¿La voz? |= Eran los profesores, que pues se tomaban como los que en
 343 realidad sabían = Entonces, eso creo que también causo que:: /que como persona me cerrara
 344 a querer/ pues, compartir mis puntos de vista|| eh:: \ Sin embargo, en| en el colegio que
 345 estuve si se llevaban a cabo| pues varios eventos por::| /por cursos, entonces eran
 346 exposiciones:: pero también como que me causaban cierto miedo:: al pensar que qué tal me
 347 equivoque, se burlen de mí:: | o:: lo que estoy diciendo está mal, así no lo esté =Eh:: y ya
 348 digamos, en cuanto a mi proceso ahorita de formación |siento que:: me dio super duro ||
 349 iniciar la universidad| eh:: pues porque en el colegio no estaba acostumbrada a ser tan::
 350 sociable| a hablar =eh:: entonces | si siento que fue duro| sin embargo| yo siento que::| que
 351 este tiempo que lleva de:: de pandemia| me ha servido mucho para:: || pues como para
 352 poner en | en |en estudio eso y poder ir mejorando| eh:: y siento que si | que si| que si voy
 353 mejorando pues esa parte aunque hay veces digamos |no me siento tan segura de lo que voy
 354 a decir\ y /les digo a mis compañeras ¿Será qué si digo esto si suena bien| si me hago
 355 entender o si está bien? Pero:: pues yo siento que también es como brindarse la oportunidad
 356 de:: detener esa confianza a lo que voy a decir| así este bien o:: así este mal| es mi punto de
 357 vista y pues como| como uno lo interpreta ¿No? Entonces | yo siento que la universidad
 358 también le permite a uno ir mejorando eso| y también un poco:: el como:: el:: o como ese
 359 grupo social:: |en el que estas|| porque digamos| pues en mi casa eh:: yo hablo mucho| pero
 360 entonces como que ellos también se aburren de que este hablando todo el tiempo | entonces

361 me cierran un poco:: pero:: || pues estos encuentros:: o digamos eh eh los diferentes
 362 seminarios que:: que tienen que ver con | pues sí| con que uno tenga la posibilidad de:
 363 poner su punto de vista | pues como que le permiten ir mejorando lo que | en tiempo atrás
 364 |no se permitió o que incluso desde las casa | un poco | se ve afectado \

365 E2: / Claro que sí | Gracias M.F 3 {eh=|p} y nos queda:: || M.F 2 \

366 MF 2: / Bueno | ¿No sé si me escuchan bien//? \

367 E2: = / Eh:: |Por el momento si | si quieres dale y cualquier cosa| te estoy avisando. \

368 MF 2: /== Ah listo | gracias|| bueno, eh:: dentro de mi experiencia:: | pues en los primero
 369 años yo los compartí con mis hermanas |eh:: con mi hermana mayor {[pp] más que todos}
 370 pues porque nos llevamos con un año y medio de diferencia |Eh:: frente a la oralidad:
 371 bueno|| eh | ya cuando llegue al colegio, creo que {(???)cuando} llegue al colegio {(???) fue
 372 no/ fue un mundo} muy diferente// / son muchos niños || la maestras que tuve en preescolar|
 373 creo que ella |no| era muy divina | yo creo que lo dejaba a uno hablar | bueno || fue algo que
 374 yo decía no || {(???) se me (???) fomento} muchas cosas= al llegar a primaria:: || creo que si
 375 fue un proceso mucho más duro y diferente porque =creo que la maestra | al igual que mis
 376 compañeros || fue una maestra que:: || si:: no:: || Iba al mismo ritmo que el resto | creo que//
 377 ||pues no se trataba igual// ósea {[p] no era igual que el resto} | Entonces || {(???) hay
 378 venían las preguntas...} como || prácticamente eso ya lo vimos:: |{{[ac] eso ya lo tocamos} |
 379 pues eso hizo que me cobriera mucho || y pues yo creo que:: | eh:: || todo lo que soy
 380 |mucho por lo | por lo que me paso en ese momento| entonces:: | yo:: no hablaba:: no decía
 381 nada porque iban a decir “ay otra vez esta chica {(???) ichs}” ”pero si eso ya se tocó::| pero
 382 si esto ya se vio” entonces | eh:: || no me gustaba participar / Ya en bachillerato el núcleo de

383 amigos hizo que cambiara un poco | ya me gustaba participar | me gustaba decir cosas:: |
 384 dar mi punto de vista:: | O:: || para llegada de la universidad creo que || fue duro y ya no me
 385 gustaba hablar| incluso soy de las que digo|| hay dígalos usted por mí:: o:: no sé si esto está
 386 bien| corrijame usted:: | ósea soy de esas personas que esperan la aprobación del otro // para
 387 poder como avanzar | entonces creo| que si esa maestra |de primaria |creo que || fomento
 388 mucho de lo que soy || y de | esa timidez | que tengo::| ahora \

389 E2: / Vale M.F 2 | Gracias ||eh:: bueno| ya | ya que | pues escuchamos:: las historias de vida
 390 de todos | creo que hay muchos aspectos | eh:: | reiterativos:: | en cada una de sus historias a
 391 pesar de que:: || de que cada uno viene de diferentes:: | contextos | cultura | bueno | época:: ||
 392 pero:: | entonces:: ya que nos escuchamos todos | nosotras quisiéramos saber | de pronto |
 393 eh:: || en base a todo:: | todos esos aspectos reiterativos || una conclusión pequeña | una
 394 conclusión corta con respecto a la oralidad | con respecto a esas prácticas de las maestras
 395 para bien o para mal | con respecto a nosotros como maestros en formación =cada uno de
 396 ustedes | como maestro que se está formando para precisamente acompañar | dichos
 397 procesos con los niños | eh:: | con respecto:: a esas prácticas | como M.F 4 las mencionaba |
 398 a esas prácticas que | que se salen ya de lo académico y entran a formar parte de nuestra
 399 vida | de nuestra familia | entonces:: | no sé | ¿Quién quiera empezar? \

400 <pausa>

401 MF 4: / pues si quieres mantenemos el mismo orden ¿Sí? | Igual cada uno ya sabe ||
 402 y no estas así \

403 E2: / dale \

404 MF 4: / ¿Si? = Es |esta relacionado con la práctica ya | académica || el tema de la
 405 oralidad ¿Si? ¿Si te entendí bien? {(???) bueno} \

406 E2: /Eh:: | sí | como una reflexión | con recto a todo lo que acabamos de hablar
 407 cada uno de los maestro en formación | que acabo de compartimos un pedacito de su vida ||
 408 y como todas estas prácticas | todas estas experiencias |eh | han marcado nuestras creencias
 409 y || y han:: | como tú M.F 4 lo mencionabas | trascendido ya de la escuela a las prácticas | y
 410 como nosotros maestros en formación tomamos un postura con respecto a que somos
 411 nosotros quienes vamos a estar con muchos niños que van a sentir lo que:: alguna vez |
 412 muchos de nosotros sentimos | como maestros | nosotros como maestro en formación
 413 podemos hacer algo | podemos cambiar para bien o para mal | o:: o ¿Si? | A qué reflexión
 414 podemos llegar |de esta primera sesión | conociéndonos | un poco| estas historias de vida|| \

415 MF 4: sí || Bueno pues yo te podría decir que:: | que creo que en este momento |eh::[→ el
 416 tema oral || toma un | un significado y una relevancia | pues para nuestra historia reciente o
 417 para nosotros que hasta ahora estamos viviendo este tema como tan de conflicto:: | tan de
 418 violencia | Eh tan de frente | no porque no existiera sino / porque todos en estos momentos
 419 ninguno es ajeno/ || toma más relevancia este tema de lo oral | ósea| ya no:: como maestros |
 420 de niños a tomado una relevancia impresionante | de hecho te comparto que | O LES
 421 COMPARTO | PERDÓN|| eh:: | que:: | que eso a mi me a su citado muchas preguntas | con
 422 respecto a lo que los niños han vivido y que no hemos escuchado ¿No? || Porque como la
 423 oralidad va en dos vías | sí {[p] lo que yo hablo}/ pero también como escucho al otro | y
 424 este momento de crisis:: de tanta incertidumbre ha sido para los niños pues también | o a|
 425 /yo considero ¿No? Que ha tenido un impacto fuerte |de cualquier manera |[ac] positivo y
 426 negativo} |que vale la pena rescatar y a partir de ello trabajar | creo que esto sería un

448 **MF 6:** =eh:: bueno. /{—>Yo creo que sin duda las experiencias brindadas en las primeras
 449 edades de los niños y las niñas es de gran impacto | eh:: siento que de alguna manera estas
 450 son las bases de su formación eh:: durante toda su vida en cuanto a lo personal | lo
 451 académico | en lo profesional} y que sin duda alguna de esas experiencias pueden llegar a
 452 ser negativas en algún momento de la vida puede haber otra persona que irrumpe y
 453 transforme estas experiencias y le brinde otros matices que los lleven a:: reflexionar porque
 454 de alguna manera a pesar de que no me gusta participar eh:: nuevas experiencias que he
 455 venido adquiriendo me han invitado a mi ah:: mirar hacia atrás y decir si esto no fue bueno
 456 algo me dejo y con algo me quede que hoy por hoy he podido mejorar | he podido
 457 transformar eh:: y sin duda pues no soy el mismo chico tímido ni mucho menos tengo los
 458 mismos problemas de:: para expresarme de manera oral y de manera escrita como lo fue
 459 anteriormente gracias a maestros | maestras y otras experiencias con otras personas que he
 460 venido teniendo | entonces sin duda siempre va a haber una transformación y yo creo que el
 461 pasado si bien son bases eh :: pueda haber otro alguien que cambie ese chip y te permita
 462 eh:: reflexionar y transformar tus experiencias para algo positivo o lo contrario también
 463 puede ser jugar algo negativo pero también depende siento yo también de la madurez de la
 464 persona en el presente y cómo lo vivió en el pasado | creería yo | ya\

465 **E2:** /Vale MF 6 gracias\ /Eh:: | MF 1 o MF 5 | MF 5

466 **MF 5:** =eh:: /Gracias\ /Yo resumiría que también escuchando las historias de las demás ||
 467 hubo momentos buenos y hubo momentos malos | y hubo un momento en la vida que cada
 468 una se hizo un clic y la experiencia frente a la oralidad cambio en cuanto a los términos eh::
 469 creo que sí han sido más tocados actualmente y creo que desde nuestras experiencias como
 470 {—>maestros en formación tratamos también que con nuestros estudiantes no se repita esa

471 misma historia que la oralidad también tenga su importancia en su vida | que sean
 472 escuchados eh:: y que ellos escuchen a los demás} || y ya\

473 **E2:** Vale gracias. Eh:: M.F 1\

474 **MF 1:** ==eh:: bueno considero que:: dentro de toda la etapa pues que uno tuvo dentro de
 475 las infancias y como la conexión que uno tiene con él lo que | es como {—>la historia que
 476 uno no quiere repetir eh:: tratar de modificarlo y vivenciar otros procesos eh:: que procesos
 477 se pueden empalmar en cuanto a los procesos de oralidad eh:: teniendo en cuenta también
 478 los saberes del otro | porque pues siento que estamos en un momento donde eh:: el mundo
 479 es muy diverso} y podemos encontramos eh:: seguramente con niños y niñas de nuestra
 480 lengua como de otras lenguas o de otras nacionalidades e incluso de:: otros contextos
 481 ciudadanos | entonces cómo tener en cuenta y no ser ajenos a:: esos contextos externos |
 482 porque siempre hablamos desde lo | desde el contexto de uno y no desde el:: de los niños\

483 **E2:** /sí\ /Eh:: M.F 3\

484 **MF 3:** /sí\ /Eh:: yo creo que || bueno a la final la conclusión que puedo llegar es como
 485 hacer una invitación || {—>hacer una invitación que como maestras y maestros en
 486 formación como papás como mamás eh:: nos demos esa oportunidad a escuchar esas
 487 voces} ¿No? || Porque muchas veces por estar eh:: haciendo otras cosas como que desde
 488 casa incluso espere un momento | o ahorita no moleste | eh:: les cohibimos a los niños que::
 489 nos compartan cosas de sus vidas y que incluso eso más adelante pues puede llegar a
 490 afectar entonces es como una invitación y también de pronto relacionándolo un poco con
 491 estos tiempos porque quizás bueno en los colegios en los jardines pues los niños tenían esa
 492 posibilidad de compartir con pares pero ahorita en casa como que todo se ha vuelto un poco

493 más complicado || entonces bueno interesante sería que pudiésemos brindar desde la
 494 práctica eh:: y no solo desde la práctica sino de la vida personal ha:: otros grupos de niños |
 495 no se de nuestros barrios {—>experiencias que les permitieran también eh:: pues
 496 desarrollar su oralidad de diferentes maneras\}

497 **E2:** /Y MF 2\

498 **MF 2:** = /bueno yo puedo llegar || llego a la conclusión de que en las primeras edades
 499 siento que como dijo MF 6 ahí se fomenta todo entonces poder {—>darle esa posibilidad
 500 de que el niño sea escuchado | pero también de que escuche || pero:: darles esa posibilidad
 501 de que opinen diferente | de que piensen diferente y no cohibir a una sola respuesta a un
 502 solo mensaje que no todos tienen que pensar igual | siento yo que eso es lo importante} |
 503 poder llegar a fomentar eso | de que cada uno | porque cada uno es diferente y que cada uno
 504 piensa diferente y cada uno viene de un contexto diferente y que esto sea válido y que no se
 505 espere siempre como esa aprobación sino que cada uno pueda llegar y dar su punto de vista
 506 sin ser juzgado y que sea escuchado | entonces creo que ese es el mensaje que quiero | pues,
 507 dar\

508 **E2:** / Vale MF 2 gracias\.

509 **E2:** / Eh :: bueno muchas gracias a todos || Creo que estuvimos bien de tiempo | esta
 510 primera sesión como lo dijimos desde el comienzo | era como un acercamiento a todas las
 511 historias y experiencias por las que cada uno de ustedes ha pasado eh :: a lo largo de su vida
 512 || Eh | creo que tenemos | eh :: un buen inicio | llegamos a conclusiones | eh:: pudimos
 513 observar que :: / que muchas cosas de lo que personalmente | eh:: / bueno

514 como individuos nos pasa pueda que le pase a muchos y pueda que le esté pasando en este
515 momento a muchos otros niños || entonces \ eh :: /me parece muy valioso sus reflexiones al
516 respecto de que se le debe dar un lugar a la oralidad | se le debe dar ese lugar no solo en la
517 escuela | sino en todas nuestras prácticas a todos los sitios donde asistamos | /así que
518 muchas gracias \ eh :: /esperamos que :: / a bueno, ahorita E4 bueno E4 tiene que terminar |
519 /dar por terminada la sesión || /pero entonces antes de terminarla quería decirles que bueno
520 que :: /que de verdad sé que no es fácil sacar un tiempo en estos momentos que todos
521 tenemos mil cosas por hacer | así que de verdad como grupo lo valoramos muchísimo eh:: /
522 y pues en las dos sesiones que vienen si siento que eh:: /debemos abusar un poquito más de
523 ustedes en cuanto al tiempo dado que ya vamos a entrar en materia al tema || /entonces ya
524 van a ser preguntas más concisas con respecto a la oralidad y las creencias y siento que si es
525 necesario un poco más de tiempo entonces para que lo vayan pensando y vamos cuadrando
526 esos tiempos ¿Vale? || Entonces E4 || tienes la palabra \

527 **E4:** /bueno \ gracias || Eh :: / bueno como ya lo menciono E2 | hemos culminado el primer
528 encuentro de los grupos de discusión y agradecemos nuevamente la participación de cada
529 uno de ustedes y reiteramos que todo lo que se habló y grabó el día de hoy queda bajo
530 confidencialidad buscando proteger pues la identidad de cada uno de ustedes muchísimas
531 gracias nuevamente y esperamos volvernos a comunicar nuevamente con ustedes para las
532 siguientes sesiones \

533 **MF 3:** /Muchas gracias niñas\.

534 **MF 2:** /gracias\

535 **MF 1:** /gracias chicas\

536 MF 5: /gracias chicas\

537 MF 6: /vale | muchísimas gracias | hasta luego\

538 MF 4: / E2 sí\ | /Tratare entonces la otra | para la próxima sesión si claramente se necesita

539 más tiempo entonces me voy a organizar para contar con el tiempo que ustedes requieran

540 vale\

541 E2: vale MF 4 muchas gracias || gracias a todos | que tengan buena tarde\

542 E1: /gracias a todos hasta luego\

543 MF 4: /chao\ | se cuidan\

19 ANEXO 10:

Segunda sesión "Maestros en formación, experiencias de vida que dejan huella"					
Fecha: 09 de junio 2021		Técnica: Grabación auditiva	Transcripción: Total	Moderador: E1; E3	Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	
1 hora 27 minutos	Plataforma Teams	Conexión intermitente M.F2 y M.F4	M.F. 1 M.F. 2 M.F. 3 M.F. 4 M.F. 5 M.F. 6	Checa, Heidy E1 Guerrero, Isabel E2 Hernández, Joyce E3 Mancera, Jenni E4 Rodríguez, Helena E5	

- 1 E3: / Me confirmas E1 por favor cuando la inicies | que a mí aun no me aparece\
2 E1: / Listo\
3 E3: / Ya\
4 E3: /Entonces la grabación ya está \\/ vamos entonces a empezar eh:: con nuestro segundo
5 encuentro que tiene como nombre "maestros en formación experiencias de vida que dejan
6 huella" para esto nosotras eh:: como grupo proponemos entonces unas preguntas y eh:: con
7 base en estas esperamos que ustedes hagan una ronda respondiéndolas em:: esperando
8 también que si tienen algo que retomar de | de lo que dijo el compañero anterior pues lo
9 puedan hacer sin ningún inconveniente con tal de que pues todos podamos participar de estas
10 preguntas | como la sesión pasada pues quien quiera empezar levanta la manito y acá vamos
11 a tener entonces en cuenta el orden para que ustedes puedan participar | entonces sin dar eh::
12 más vueltas al asunto vamos a empezar con la primera pregunta que es: / ¿Para ustedes que
13 son la creencias?\
14 <pausa>
15 E3: / Listo mi M.F 4 dale\
16 M.F 4: /Bueno E3 para mis las creencias son esos aspectos que hemos construido a lo largo

- 17 de nuestra vida concepciones acerca de algo \ / concepciones acerca de algo o de alguien
- 18 em:: en lo que participa mucho eh:: la sociedad en general \ / pero sobre todo pues nuestra
- 19 familia | esas creencias propias | {—> no nacimos con ellas si no se fueron construyendo y
- 20 consolidando a partir de la experiencia que teníamos con otros} \
- 21 E3: / Vale | muchas gracias | M.F 1 \
- 22 M.F 1: /Eh:: Hola chicas bueno pues desde mi punto de vista siempre uno asocia creencias
- 23 con religión y toda esa cuestión eh:: si religiosa eh:: pero para mí es como algo | eh: como la
- 24 ideología que uno tiene respecto a diferentes temáticas sociales | creencias sociales | creencias
- 25 espirituales | creencias eh:: como las que pues se están abordando acá desde la lectura y la
- 26 escritura | entonces es también como un pensar \
- 27 <pausa>
- 28 E3: /Vale M.F 1 | muchas gracias \ / ¿Alguien más?\
- 29 <pausa>
- 30 E3: / Bueno | entonces M.F 3 | luego M.F 2 y luego M.F 5 | Empezamos con M.F 3 \
- 31 M.F 3: /Bueno eh:: yo considero que esas creencias | que las creencias son no se | ese tipo de
- 32 acciones o incluso de | de pensamientos que de cierto modo son pues son verdaderos pero
- 33 que nosotros asumimos desde (???) nuestra propia experiencia y ya | lo dejo ahí | y me recojo
- 34 también en lo que han dicho mis dos compañeras anteriores\
- 35 E3: /Vale M.F 3 Muchísimas gracias \ / M.F 2\

36 MF 2: / Eh:: bueno para mí las creencias es eh:: como eso que uno ha recogido a través de
37 nuestras experiencias | eh:: nuestros pensamientos | nuestras ideologías respecto pues a varios
38 temas | es algo que yo creo que es real a pesar de que otra persona no lo crea | es algo que yo
39 me paro en ese punto y digo esto es así \

40 E3: / Listo MF 2 Gracias MF 5\

41 MF 5: / Gracias eh:: pues me acojo a lo que han dicho mis compañeras y lo complementaria
42 con que {---> también nos ayudan a generar estos pensamientos opiniones aptitudes y
43 actitudes que nos hacen actuar de cierta manera y organizar nuestras actividades para
44 llevarlas a cabo de cierta manera} entonces creo que {---> las creencias también son como
45 ese conocimiento a través de la formación y de la práctica que tenemos en nuestro día a día}\

46 E3: / Listo:: MF 5 Muchas gracias | eh:: pues alguna quisiera entonces ya terminamos esta
47 ronda pero alguna quisiera retomar algo de lo que dijeron o podemos continuar con la
48 segunda pregunta como para no dejar cortada esta \

49 <pausa>

50 E3 / Listo:: entonces vamos pues a continuar || / bueno aprovechemos que eh:: se unió nuestro
51 compañero MF 6 para escuchar la opinión de él en esta pregunta \ || / Hola MF 6 ¿Cómo
52 estás? ¿Me escuchas? \

53 MF 6: /Hola buenas tardes | si perdón estoy teniendo problemas de internet | pero creo que
54 ya | más o menos \

55 E3: / listo dale | no te preocupes alcanzaste a llegar [risas] | eh:: bueno nosotras teníamos
56 como primera pregunta de ¿Para ustedes que son las creencias? Entonces pues ya participaron

57 las demás compañeras y queríamos escuchar cuál es tu opinión frente a esto | ¿Para ti que son
58 las creencias? \

59 MF 6: /Eh:: ok las creencias para mí son como las construcciones que uno va creando o
60 elaborado de acuerdo también a las experiencias pero también tiene mucha relación a lo que
61 el sujeto piensa porque el pensamiento está relacionado con las creencias entonces lo que yo
62 pienso es algo que yo considero verdadero y eso también se puede volver una creencia propia
63 | así lo considero yo \

64 E3: / Vale muchísimas gracias | MF 5 tú tienes la manita levantada ¿Es de la anterior o
65 quieres opinar algo? \

66 MF 5: / No perdón | es que no se baja [risas] \

67 E3: [risas] / Ah listo | eh:: bueno entonces continuemos | con la | segunda | pregunta \ / ¿Qué
68 aspectos consideran que influyen en la construcción de esas creencias que nos hablaron? \|
69 / En el chat están anotando las preguntitas entonces por si alguno de pronto se le olvida o no
70 me escucha bien ahí la pueden ver listo | la vuelvo a repetir ¿Qué aspectos consideran que
71 influyen en la construcción de esas creencias que nos hablaron? \

72 <pausa>

73 E3: / Dale MF 1 \

74 MF 1: / Considero que influye mucho el aspecto social ¿No? Creo que uno se construye
75 como sujeto gracias eh: de manera individual y colectiva entonces siento que eh::
76 colectivamente uno se construye pero así encuentra afinidades ¿No? Digamos socialmente |
77 económicamente em:: (???) pues | pues si siento yo mas que es el ámbito social como con la
78 interacción con las otras personas que uno va como conociendo como el mundo eh:: exterior

79 y va interiorizando lo que siente que le aporta a la vida de uno y eh:: en lo que uno siente más
80 afinidad \

81 E3: / Listo:: gracias | MF 2 \

82 MF 2: / Me recojo en lo que dice:: | mi compañera pero siento que la (???) es la primera
83 socialización | la familia porque creo que de ahí sale mucho de lo que yo creo | de lo que yo
84 pienso | siento que esto es más desde la primera socialización \

85 E3: / Listo MF 2 Eh:: em:: una recomendación es | si te entendí pero eh:: se escucha un
86 poquito como el ruido de cuando uno se pega al micrófono entonces si para la otra eh::
87 respuesta te puedes alejar un poquito para que todos podamos escucharte mejor ¿Listo? Pero
88 muchas gracias | MF 4 Tenias la mano levantada no se si aun continuas \

89 MF 4: / Si E3 pues nada yo creo que los aspectos que influyen en esta construcción son los
90 sociales | los culturales | los personales eh:: es un entramado de cosas no | no podría centrarse
91 uno en un solo aspecto porque es un entramado todo como | como mencionaba en relación a
92 (???) es el tejido de todo lo que nos rodea con lo que claramente vamos haciendo una postura
93 individual pero ninguna de esa construcción eh:: sería posible sin la socialización con el otro
94 sea la socialización primaria o la socialización secundaria eh:: todo lo que vivimos |
95 compartimos | hablamos | vemos | yo creería que hasta lo que callamos eh:: en estos entornos
96 permiten esa construcción de lo que yo ahora creo | listo E3 \

97 E3: / Así es | Gracias MF 4 | continuamos con MF 5 \

98 MF 5: / Gracias eh:: yo quisiera complementar algo de lo que dijo MF 4 ahorita y es que
99 fuera de esos componentes también está el componente afectivo que es el que nos ayuda
100 como a evaluar si lo que estamos creyendo es o no es o se puede transformar | y ya \

101 E3: / {[Sonido de aprobación] Ujum} listo gracias | ¿Alguien más? \
102 <pausa>
103 E3: / Vale MF 3 \
104 MF 3: / Bueno yo considero que los aspectos que dice MF 4 bueno son eh:: si | tienen
105 sentido y si pero siento que pesa más esa como esa verdad subjetiva que tiene cada uno ¿No?
106 Como esa convicción de que eh:: de que como personas tenemos de si consideramos cierto o
107 no las cosas porque puede ser que mi familia tenga una creencias pero pues yo no | no la
108 comparto ¿No? Y pues de ese mismo modo yo tengo pues que respetarla pero así también
109 ellos respetar esa creencia o esa convicción de algo o alguien | entonces siento que si lo social
110 tiene algo que ver pero también va un poco ligado a eso subjetivo | gracias \
111 E3: / Gracias a ti | continuamos con MF 6\
112 MF 6: / Si bueno digamos que yo considero que em:: hay como muchos factores que inciden
113 como en esos aspectos pero yo creo que uno de ellos como que es lo individual que es como
114 aquello que yo he construido desde mis experiencias | desde mis actos desde como también
115 yo me relaciono con el mundo | eh:: como las interacciones | y acá ya también entraría como
116 otro otro aspecto que es también lo social |entonces ya entraría las creencias colectivas y
117 como en en sociedad | en un grupo específico también se van creando eh:: unas ideas |unas
118 opiniones sobre algo ya más estipulado entonces hay algo que yo diría que es individual que
119 es algo propio y pero algo que también social que ya es algo más desde lo colectivo y de ahí
120 ya se desviraría em::...- digamos yo como me posiciono a eso y eh:: y en ese | posicio |
121 posicionamiento se crearía mi creencia sobre esto | lo cual no quiere decir que sea verdad no
122 no | pero pues así se elaboraría | ya \

123 E3: / Así es | gracias MF 5 | listo:: entonces terminamos con esta pregunta a menos de que
124 alguno quiera retomar algo | Dale MF 1 \

125 MF 1: / Si es que yo al principio mencionaba lo social pero quiero recogerme en las dos
126 compañeras | MF 4 decía que lo cultural también influía y claro o sea no se me podría porque
127 ir lo social porque | digo lo cultural eh:: porque siento que es un ámbito que influye demasiado
128 pero también eh:: ese eh:: aprendizaje personal de | o sea de cada sujeto pero siento y
129 considero que ese sujeto eh:: por más eh:: que haya un aislamiento social por parte del sujeto
130 | necesita del otro para lograr complementarse digamos que no se investi pues no se
131 indagando en las redes eh:: escuchando los otros o incluso uno dice porque eh:: es budista si
132 en su círculo social no hay budismo y es porque de alguna u otra forma se tiene una referencia
133 o en algún momento hubo algo que impacto para que ese sujeto tuviera esa creencia entonces
134 ya | era eso | gracias \

135 E3: / Listo perfecto | gracias bueno entonces continuamos con la tercera pregunta que es
136 ¿Qué creen que es la oralidad? \

137 <pausa>

138 E3: / Dale MF 4 \

139 MF 4: / Pues eh:: | Voy a perder la conexión un momentico | pero antes que es quería
140 mencionarte la respuesta y es que yo (???) \

141 E3: / Discúlpame MF 4 pero si se te escucha ya entre cortado un poquito \

142 MF 4: / Entonces (???) y yo ahorita vuelvo y participo \

143 E3: / Dale no te preocupes | gracias \

144 <pausa>

145 E3: / Alguien más quiere atreverse a responder\ [risas] // MF 2 \

146 MF 2: / Buenos eh:: a mi parecer la oralidad es como la forma es la manera en la que me
 147 puedo comunicar sea verbal o no verbal es desde mis emociones | desde mis sentimientos |
 148 desde lo que desde mi discurso | no se siento que eso es oralidad la manera en que yo me
 149 puedo comunicar con el otro \

150 E3: / Listo perfecto MF 2 gracias | MF 1 \

151 MF 1: / Eh:: si | pues me recojo en lo que dice MF 2 la oralidad es la forma con la que uno
 152 se puede expresar eh:: por medio eh:: verbalmente | eh:: gestualmente eh:: por | si | incluso
 153 creería yo que pues:: | por medio de | de algo escrito o sea se puede hacer una conexión entre
 154 la oralidad y la escritura también considero que la oralidad es el proceso que nos permite a
 155 nosotras crear una historia | eh:: crear un conocimiento | crear un dialogo | crear un sentir eh::
 156 y:: ya \

157 E3: / Listo MF 1 gracias \

158 <pausa>

159 E3: / MF 5\

160 MF 5: /Pues me acojo un poco a lo que dicen las compañeras | que es este { —>medio de
 161 comunicación} que tenemos verbal | eh:: vocal | corporal o no verbal | eh :: pero siento que
 162 para esto de la oralidad siempre tiene que haber un interlocutor | ósea tiene que haber dos
 163 personas interactuando | NO NECESARIAMENTE DOS PERSONAS | PERO SI PONGO
 164 EL EJEMPLO [Una publicidad | alguien hizo una publicidad | y alguien va a recibirla | ósea

165 como que eso que se hace | se hace para alguien más ósea la oralidad eh:: es comunicar | no
 166 solamente es expresar cosas o hablar en voz alta | sino es comunicar algo a alguien más | y
 167 ya \

168 <pausa>

169 E3: / listo | muchas gracias | seguimos con MF 6 /

170 MF 6: / {[risas]MF 5 me quito lo que iba a decir} | bueno aparte de eso | eh:: también
 171 como una forma de construir un discurso | de :: reconocer el posicionamiento de una persona
 172 | en un contexto | digamos que| eh:: cuando estas en un grupo en específico | eh:: tú te
 173 desenvuelves de laguna manera y tu discurso | tu oralidad | de alguna manera tiene { —>que
 174 estar un poco en relación a:: al contexto en el que te encuentras } | porque de lo contrario eh:
 175 tu discurso | tu platica no va ser comprendida por ese otro grupo | por esa otra persona porque
 176 no hay una| no hay un:: | como una relación de lo que uno dice con el otro | no que hay una
 177 claridad de estas personas hablantes | entonces es como eso | también una forma de
 178 posicionarse en el mundo a través de la palabra\

179 <pausa>

180 E2: Listo M.F 6 || gracias | M.F 3

181 MF 3: /aportando un poco a lo que dicen mis compañeras y mi compañero diego | yo siento
 182 que | eh:: la oralidad es una forma de | o {[f] —>la forma de comunicación más natural } |
 183 puesto que digamos | como comparándolo un poco con lo | la manera escrita | o sea | { —
 184 >lleva como menos características para expresar | pues con claridad los mensajes ¿No? } | Es
 185 más | si más natural | es eso\

186 <pausa>

187 E3: / Listo MF 3 || Gracias\
188 <pausa>
189 E3: / y MF 4 ¿Ya llegaste? ¿Ya puedes hablar? \
190 <pausa>
191 MF 4: / ¡Aló! \
192 E3: /si te escuchamos\
193 MF 4: / ¿Ahí me escuchan? \
194 E3: /si señorita\
195 <pausa>
196 MF 4: / {[p] bueno listo} eh:: nada | nada| lo que yo quería decir(???) \
197 <pausa>
198 E3: / No | ya te perdimos||
199 MF 4: / aló \
200 E3: / ahora si \
201 MF 4: ¿Otra vez?
202 E3: No | ya se te escucha mejor||
203 <pausa>
204 E3: / Bueno | para darle espera a M.F 4 || un poquito de espera para que M.F 4 pueda | eh::
205 regresar a la sesión con su respuesta | que creo que es importante | porque quiso | {[risas]

206 aunque suene redundante | tratar de responderla desde el inicio} entonces | no sé si alguno de
207 ustedes quiera | ¿Quiera retomar algo más de |de lo que dijeron? | O ¿Concluir con algo que
208 dijeron alguno de los compañeros? \

209 <pausa>

210 E3: /o quisiera proponerles también algo acá | una de nuestras compañeras menciona que esa
211 oralidad era algo natural | pero entonces | eh: no sé si | pues al ser natural | ¿Esto no requiera
212 de alguna enseñanza? \

213 MF 4: / ¿Me escucha? \

214 E3: / Si | MF 4 ya te escuchamos | \

215 MF 4: / ¿Ay qué pena E3! Ósea ¿Ya no respondo? | O ¿Pasamos a la siguiente? Tu dirás \| \|

216 E3: / No:: | si dale | y con eso tenemos un poquito de tiempo para que pensemos en lo que
217 acabo de decir \

218 <pausa>

219 MF 4: / (???) o la forma en que tenemos para nombrar el | las cosas que no vemos | y esa
220 (???) | es esa unión que debemos tener | a partir de la palabra| que trasmite otra clase de cosas
221 muy distintas a la sola escritura | ¿Cierto? A la mera escritura | y como que esa mera
222 posibilidad de nombrar el mundo | compartirlo | hace como que:: los otros también compartan
223 todas | todas esas creencias| de pronto esas miradas \

224 <pausa>

225 E3: / MF 4 que pena | te escuche solo hasta esas miradas | ¿Ahí terminaste? O:: \

- 226 <pausa>
- 227 MF 4: (???)
- 228 <pausa>
- 229 E3: / No | bueno | \
- 230 MF 4: / aló | se volvió a ir | \
- 231 <pausa>
- 232 MF 4: / Me conecté de otro internet a ver si ya \
- 233 E3: / si | no te preocupes \ |
- 234 MF 4: / qué pena \ ||
- 235 E3: / No te preocupes MF 4 | te escuchamos hasta cuando dijiste “estas miradas” [hasta ahí
- 236 te escuchamos \
- 237 MF 4: ¡Ay | ya no me acuerdo! De lo que dije después de {[p] estas miradas} \
- 238 E3: [risas]
- 239 MF 4: / bueno | me quedo con que la oralidad es la manera que tenemos para nombrar el
- 240 mundo que nos rodea \
- 241 <pausa>
- 242 E3: / bueno MF 4 | muchas gracias /

243 E3: / lo que yo proponía era que | alguna de las participantes menciono que esta oralidad se
 244 hace de forma natural | entonces la pregunta es | si es de forma natural ¿No requiere de una
 245 enseñanza? \

246 <pausa>

247 E3: Dale M.F 1 ||

248 MF 1: / m:: yo siento que si requiere de una enseñanza | incluso siento que m:: | desde esa
 249 parte ...- se genera una enseñanza formal | pues porque uno requiere | caigo en el dicho de
 250 pensar antes que hablar | entonces cabe como en esa lógica también | y al otro porque |
 251 mediante el dialogo natural siento que se transmiten también muchas enseñanzas | m:: | orales
 252 | que tengan las otras personas | social | cultura | económica| entonces si siento que se genera
 253 un aprendizaje | no se si:: ¿Respondí bien | si entendi bien la pregunta? \

254 <pausa>

255 E3: /si no te preocupes | todo es válido || Listo | ¿Alguien más? \

256 <pausa>

257 MF 4: / perdón | yo sí creo que natu | más que natural es algo {—> innato} | la palabra para
 258 mí sería más algo innato | lo oral este acompañado de nosotros sea por la palabra o por el
 259 gesto | ¿Cierto? | Pero aunque esta innato en nosotros | necesita un acompañamiento |
 260 claramente | para aprender cómo usar esos códigos | porque si fuera muy MUY NATURAL
 261 | la verdad sobraría muchas de las cosas que nosotras | eh:: | muchas de las cosas que a
 262 nosotras nos enseñan y que nosotros también nos estamos preparando para enseñar | entonces
 263 creo que más que algo natural | es algo innato y es {—> un componente} que necesita del
 264 acompañamiento de otro que ya maneja un poco más el tema de lo oral | bueno pensando esto

265 en los más pequeñitos | en los más bebés | porque ya a esta altura es más natural | nos
 266 comunicamos así | para nosotros que somos ya hablantes | para las personas que | no se pienso
 267 en los { —> sordos que cumplen con otras condiciones } | pero si pienso en el momento que
 268 somos bebés | lo oral está ahí | pero hay una adquisición con el tiempo | una adquisición con
 269 un acompañamiento | no | no por si solo | claro podemos balbucear | podemos | pero todas
 270 esas cosas | todos esos aspectos comienzan a tomar y adquirir significado (???) | o tal otra
 271 palabra la uso en ese momento | incluso los gestos ¿No? | Cuando estoy brava | cuando estoy
 272 contenta | cuando triste || Listo E2 \

273 E3: /Gracias M.F 4 / continuamos con M.F 5 | no sé ¿Si aún quieres? \

274 <pausa>

275 E3: o:: M.F 3 | tú también tenías la mano levantada | ¿Aún quieres?

276 M.F 3: si | si E3 | yo pienso que | que si | igual requiere de una enseñanza | y es una enseñanza
 277 que yo creo que se va | como realimentado eh:: cada día | porque digamos | yo considero que
 278 | al dar yo un discurso no va hacer igual | digamos un ejemplo | dándolo en mi núcleo de
 279 amigos en donde ¡Sí! No es tan estructuradamente | tan formalmente | a yo dar un discurso
 280 en el ámbito académico | incluso en el ámbito laboral | y relacionándolo también con los
 281 niños | no es igual | yo expresarme o | comunicarme con ellos como lo hago | no se | con mi
 282 mamá o con {—> un adulto} | aun niño pequeño | entonces yo si considero que requiere de
 283 una enseñanza que se va alimentando día a día \

284 <pausa>

285 E3: / listo M.F 3 || muchas gracias \

286 <pausa>

287 E3: Bueno | entonces | ya hablamos de creencias | ya hablamos de oralidad | y ahora queremos
288 | pues | con todo lo que ustedes han respondido hasta el momento | teniendo en cuenta que |
289 como lo dijeron de creencias | viene de lo singular | pero también de eso particular y de ese
290 conjunto que hace toda la sociedad | eh:: queríamos preguntarles ¿De qué manera
291 repercutieron las experiencias que cada uno de ustedes vivieron en su construcción de
292 creencias sobre la oralidad? | La repito de nuevo ¿De qué manera repercutieron las
293 experiencias vividas por cada uno de ustedes | en su construcción de creencias sobre la
294 oralidad? \

295 <pausa>

296 M.F 4: /bueno E3 | yo creo que eh:: | el tema de la repercusión es {[f] fuertísima} |
297 precisamente con esas experiencias | es que tu construyes experiencias | es eh:: las creencias
298 | entonces en mi caso fueron {—>de construyéndose y construyéndose otras} | aprendiendo
299 y desaprendiéndose otras | hasta ir donde estoy | ¿No? | Sin más decir que estoy con la verdad
300 absoluta | pero si en lo que estoy || si afectan de una manera importante en lo que es M.F 4
301 en todas las áreas de su vida | nos solo ahorita en la universidad | siendo está ahorita la más
302 influyente | sino en todas las áreas de la vida | haya tenido una experiencia buena | malas |
303 pues eso me ha contribuido a creer en lo que creo hoy | o en alejarme de ciertas creencias |
304 ¿Cierto? | Y construir las propias \

305 E3: / Así es | M.F 4|| Muchas gracias\

306 <pausa>

307 E3: / ¿Alguien más se anima a responder esta pregunta? \

308 <pausa>

309 E3: / Dale MF 5 || \

310 MF 5: /Tengo una pregunta| cuando ustedes en la pregunta valga la redundancia| dicen
311 construcción de las creencias| ¿De las creencias en general? O ¿De las creencias en cuanto a
312 la oralidad o a los procesos| como tal? | \

313 E3: /Pues| nosotras planteamos acerca de esa construcción de las creencias acerca de la
314 oralidad \ en específico \

315 <pausa>

316 E3: / Dale MF 6 || \

317 MF 6: / Pues yo:: considero que sin duda| eh:: repercute por completo la experiencia| porque
318 como decía yo al principio eh:: las experiencias que| que he vivido me van a permitir a mí|
319 elaborar y construir un pensamiento| de ese pensamiento| también se deriva una creencia|
320 porque para mí pensamiento y creencia van muy entre ligados| entonces| todo lo que yo he
321 vivido| todo lo que yo he recolectado| todo lo que yo eh visto y experimentado| me va permitir
322 elaborar unas construcciones| /propias\ ¿Sí? Y a través| de esas construcciones o ese
323 pensamiento van a surgir mis creencias sobre eso que yo he visto y he experimentado (???)|
324 así es como yo lo| lo considero| entonces| pues como tiene que ver con la oralidad| entonces
325 mis propias...- Digamos incluso como hablábamos en| en| en el primer encuentro| yo tuve
326 unas experiencias de la oralidad que no fueron positivas para mí|| ¿Sí? Y yo comencé desde
327 ahí a elaborar unas construcciones en el sentido de que| yo /mejor no participo\ así evité un
328 comentario /negativo\ y yo estoy más /tranquilo\ no es| no| digamos que| no:: estaba
329 desarrollando de una forma coherente mi oralidad porque entonces| no me sentía /seguro\
330 porque no| no aprendía a desenvolverme en sociedad| entonces| está afectando unos procesos

331 míos pero| justamente esas experiencias pasadas| me afectan incluso hoy por hoy eh:: en la
 332 forma en como me desenvuelvo desde el tema de la oralidad| porque yo he elaborado unos
 333 pensamientos que| me permiten llegar a unas creencias| y ya| eso sería\

334 E3: / Exacto| gracias MF 6|| eh:: ¡Dale MF 5! \

335 MF 5: /Gracias| eh:: bueno| creo que comparto lo que dice MF 6| y yo agregaría que
 336 repercutieron tanto en ese momento como en la actualidad| porque en ese momento paso lo
 337 que dice MF 6 uno empieza a pensar y a tener miedo a participar| a hablar en clase y que
 338 actualmente| creo yo que las creencias se transforman| {[ac] entonces actualmente lo que
 339 hacemos} es trabajar en ello para que:: esa repercusión de ser algo negativo se vuelva algo
 340 /positivo\ en muestra:: en nuestras vivencias como nuestras experiencias actualmente y ya \||

341 E3: /Gracias| continuamos con MF 1\

342 MF 1: / Eh:: me recojo| me recojo con mis compañeros| pues| considero que| que dentro de
 343 mi proceso también lo he tenido| incluso eh:: con la misma palabra oralidad ¿No? {[ac] Eh::
 344 yo dentro| dentro de mí me mencionaban oralidad y yo solamente creía que era lo que se
 345 podía hablar y lo que| por| por medio de la voz| ¿No? Eh:: pero pues bueno| repercute más
 346 cosas| desde mi infancia eh:: creo que a mí me marco muchísimo mi proceso de lectura| eh::
 347 y| pero también eh:: el proceso de oralidad que:: que| bueno que mi abuelita:: me enseñaba
 348 en cuanto a contar sus historias ¿No? | Entonces como repercutieron en la actualidad| como
 349 conociendo esa historia y también sabiendo por qué el| el porqué de muchísimas acciones
 350 que| que yo hago digamos en la actualidad| digamos a mí me tenían| me daba muchísimo
 351 miedo leer en público hasta que llegue a la universidad| y me di cuenta que todos somos
 352 personas diversas y con| capacidades| eh:: diferentes ¿Sí? Y que:: eh| llegue a un entorno

353 donde el que no lo hacía perfecto estaba mal a a:: a pasar a un entorno donde todo:: lo que
 354 decía ahorita E3| todo es válido| o sea no hay nada que este errado sino que pues somos
 355 sujetos que estamos en construcción ¿No? | Entonces es comprender que| que:: que si hubo|
 356 que| que de alguna u otra forma pues| si afecto mi proceso:: eh:: inicial| como ¿de niña?| pero
 357 como lo puedo transformas para que eso no siga afectando \

358 E3: / Gracias M.F 1| ¿Alguien más? ||

359 <pausa>

360 E3: Bueno| entonces aquí eh| terminamos con nuestra pregunta y continuamos con la
 361 siguiente que es| cuando| no solo aquí sino de pronto en diferentes espacios se les pregunta
 362 por la oralidad| ¿Por qué se remiten a nombrar la escritura y la lectura? \

363 <pausa>

364 E3: / Dale M.F 5 \

365 M.F 5: / Yo creo que:: pues| no| no es solo cuando nos preguntan sino en el contexto general
 366 de la sociedad cuando se dice oralidad se habla solo de lectura y escritura porque:: son los
 367 procesos que se evalúan estadísticamente en las instituciones y la misma sociedad con los
 368 pruebas de estado es lo que más se evalúa| como que la oralidad se da por hecho| y como que
 369 la persona aprendió a hablar y ya listo| defiéndase con su vida| pero no es| no es algo que se
 370 lleve como un proceso en las instituciones| como esto de incentivar a los niños a::| a que
 371 tomen la palabra| a que reflexionen | a que /participen\ casi no se hace| lo que más se evalúa
 372 es que aprendan a leer y aprendan a escribir BIEN como se dice en los colegios para que::
 373 listo ya hay un proceso que| como:: hecho \

374 E3: / Exacto| gracias M.F 5 || dale M.F 3 \

375 <pausa>

376 MF 3: / Bueno yo considero| o bueno desde mi experiencia| yo siento que yo lo relaciono
 377 mucho porque una cosa lleva a la otra| digamos a mí el: el leer y el escribir me permite
 378 expresarme mejor| no se| y| incluso muchas veces recojo mis ideas mejor escribiéndolas
 379 entonces:: yo siento que eso a mí| pues sí| como les comentaba me permite expresarme mejor
 380 y:: yo siento que están muy unidas| muchas veces nos dicen como si usted sabe leer puede|
 381 puede escribir o viceversa| entonces yo siento que van:: muy unidas todas \

382 E3: / Listo MF 3 gracias| continua MF 2 \

383 MF 2: / Bueno es| siento yo que se liga porque:: o siempre que se habla de oralidad se habla
 384 de lectura| {[ac] porque es que cuando hablamos de oralidad siempre pensamos que es| como
 385 leer}| pero:: no se| no sé si estoy chocando mucho con eso porque yo digo| oralidad no es
 386 solamente leer| sino que es expresar lo que siento y muchas veces en los colegios| en las
 387 instituciones creemos que esa oralidad solo se da cuando el niño o la niña lee y eso y como
 388 lee pues también escribe| por eso se liga| siento yo que es eso| a pesar de que realmente la
 389 oralidad conlleva muchas más cosas| ya \

390 E3: / Gracias MF 2 | adelante MF 6 \

391 MF 6: / Bueno pues| eh| lo primero que se me vino cuando escuche la palabra fue cultura|
 392 en el sentido de que si nos remitimos a tiempo atrás| eh| todo se transmitía a través de la
 393 /oralidad\ ¿Sí? Eh:: cuentos| eh:: arrullos| bueno digamos que antiguamente pues| uno
 394 siempre recordaba de pronto como a los:: a los más sabios quienes transmitían de manera
 395 oral lo que sabían| pero también llega en un momento la necesidad de que lo que yo le decía
 396 a usted eh:: como que quedara plasmado ¿Sí? Que se pudiera transmitir de generación en

397 generación y lo que yo decía no se perdiera| entonces estas| las culturas antiguas buscan una
398 manera de plasmar eso| y entonces acá parece el:: eh| los pictogramas| las pinturas| diferentes
399 tipos de:: ¡Ah | se me olvido ahorita el nombre! Pero como de::| no| símbolos y signos eh::
400 para plasmar eso que yo estoy diciendo para que:: eh | futuras generaciones puedan en| puedan
401 um:: eh:: retomar lo que yo en algún momento dije| entonces no se| también se me ocurre una
402 biblioteca ¿Sí? Hay mucha información que ha sido transmitida de muchas partes y esta acá
403 guardada para que otro pueda acceder a ella|| entonces| creo que también se remite mucho
404 como por esa necesidad de que:: lo que yo digo pueda quedar en algo tangible que pueda ser
405 transmitido a otros| y eso | ya \

406 E3: / Gracias M.F 6| dale M.F 1\

407 MF 1: / No pues yo me recojo en lo que han mencionado mis compañero y también por lo
408 que:: siento que:: que la oralidad| está en función de la lectura y la escritura porque transmiten
409 un mensaje| eh:: Entonces ya sería eso| pero me recojo en lo que han dicho mis compañeros\

410 E3: / vale M.F 1 gracias | ¿Alguien más quisiera retomar o podemos pasar a la siguiente
411 pregunta? \

412 <pausa>

413 MF 4: / Yo | E3 \

414 E3: / Bueno | Eh:: vamos con M.F 3 que levanto la mano y luego sigues tu | ¿Listo? \

415 MF 4: / Dale E3| es que no me funciona bien acá esto \

416 E3: / No te preocupes M.F 4 \

417 MF 3: / Yo no me demoro nada| es que no se si lo que vaya a decir {[risas] suene bobo}
418 pero es que me| me| ahorita escuchando a mis compañeros yo pienso como:: no se| que la
419 oralidad también le permite a uno leer a las personas ¿No? Y | y:: que incluso muchas veces
420 se ve mal porque pues como dice por ahí el dicho “no juzgue a un libro por su portada” pero
421 yo siento que esa oralidad ...- o en el momento de yo escuchar a| a otras personas también
422 me dice mucho de:: de lo que podría ser esa persona ¿No? Entonces yo siento que:: que la
423 oralidad también nos permite leer| leer y acercarnos y conocer a las personas\

424 E3: / Listo MF 3 gracias| ahora si MF 4 sigue \

425 MF 4: / Bueno | la pregunta era ¿Por qué se incluye la escritura cuando hablamos de
426 oralidad? ¿Sí? La escritura y:: la lectura \

427 E3: / Si MF 4 \

428 MF 4: / Yo creo que también tiene que ver con que eh:: esas son prácticas significativas
429 propio de lo oral ¿No? | Y son esas prácticas que| que encontramos en el contexto del hogar
430 y en los contextos sociales a los que estamos acostumbrados a habitar de alguna u otra manera
431 eso siempre prevalece| /la escritura y la lectura\ en cualquier escenario| entonces ya| ya esta
432 tan ligado y porque también eh:: lo oral antecede a esos dos procesos que pareciesen uno solo
433 pero| que realmente lo que hacen son| son conectarse o relacionarse mutuamente| que se
434 vuelve ya una relación eh:: casi que indisoluble| ¿No? Una depende de la otra| una trabaja
435 con la otra| y pues nada| creo que son porque son esas prácticas significativas orales que
436 hemos conocido a lo largo del tiempo \

437 E3: / Gracias mi MF 4 | bueno | entonces | teniendo en cuenta lo que ustedes mencionaron y
438 | como a la conclusión que todos llegaron eh:: se ligan estas tres | ahora quisiéramos

439 preguntales | dentro de estas tres que reconocen ustedes| ¿Existe una jerarquía? Y pues| ¿Cuál
440 sería? \

441 <pausa>

442 E3: / Dale MF 4 \

443 MF 4: / Pues yo diría que más que una jerarquía| un /orden\ porque es que la jerarquía es
444 como darle un valor mayor frente a otras| y no aquí todas tienen /valor\| pero tienen un distinto
445 orden| entonces yo creo que evidentemente lo primero es lo oral| que estaría muy acompañado
446 de| de la lectura| para luego si dar el paso hacia la escritura ¿Cierto? Para| para ya después de
447 que tenemos y /entendemos\ el sentido de las palabras| el sentido de las| de los gestos| los
448 significados| la intencionalidad eh:: pues que eso se da a través de los libros mucho| porque
449 permite eso con la lectura en voz alta| pues después de eso si se puede ir a:: a hablar de la
450 escritura eh:: bueno entendida como manera convencional mm::| porque si ya hablamos de
451 todo eso del / garabateo\ y todo eso pues también están incluidas en la misma línea| entonces
452 yo no hablaría de una jerarquía sino de un orden en el que para mí estaría la oralidad| la
453 lectura y luego la escritura \

454 E3: / Vale MF 4 gracias| ¿Alguien más? \

455 <pausa>

456 E3: / MF 6 adelante \

457 MF 6: /Bueno yo si difiero con lo que dice la compañera| yo considero que:: eh:: los tres|
458 lectura| escritura y oralidad| van muy entre ligados uno con el otro y no hay un orden ni una
459 jerarquía ni nada| o sea| simplemente los tres vienen de la mano eh:: y| y no son inseparables|
460 es decir| no se| yo solo sé leer pero no se escribir ni sé / hablar \ ¿Si? Y tampoco puedo decir

461 yo se:: eh:: hablar expresarme pero escribir| no se bien escribir o algo así| no| siento yo que
462 todo es multilíneal que todo vienen por eh:: igual y que no hay un orden ni una jerarquía
463 establecida para que esos tres procesos se den \

464 E3: / Vale MF 6 gracias| MF 1\

465 MF 1: / Eh:: ¡Uy! Me recojo bastante en lo que dice MF 6 siento que tienen un entrelace
466 totalmente eh | en cuanto pues| en| si| o sea| siento que todos los tres se conectan y los tres se
467 dan de | de | pues podría ser de manera simultánea eh:: pero| me causa un poco de duda el| el
468 hecho de la escritura ¿No? Eh:: porque bueno eh:: lectura| uno hace lectura de rostros de:: de
469 símbolos| oralidad lo mismo uno eh:: Expresa por medio| pues digamos los niños por medio
470 del balbuceo | y incluso también reconocen a su mamá| pero la escritura como que ahí me
471 tiembla un poquito porque pues| quizás este errónea en cuanto a los procesos eh:: pero si
472 siento que| que lo que es lectura y oralidad van muy ligados de la mano eh:: claramente no
473 estoy diciendo que| que la escritura esta desligada pero si siento que es un proceso que se va|
474 se da un poquito más adelante| pues si| en la construcción de cada uno como sujeto eh:: | y ya
475 | creería que es eso \

476 E3: / Gracias MF 1| Listo entonces creo que pues con esto cerramos esa ronda y continuamos
477 con la siguiente pregunta| la siguiente pregunta es | al recordar sus experiencias ¿A qué
478 reflexiones llegan frente al papel que tiene o tuvo la oralidad? \

479 E3: /Listo| entonces eh:: creo que con esto cerramos esa ronda /Y continuamos con la
480 siguiente pregunta ||La siguiente pregunta es ¿Al recordar sus experiencias | a que reflexiones
481 llegan |frente al papel que tiene| o tuvo la oralidad? ¿Al recordar sus experiencias a que
482 reflexiones llegan fren al papel que tienen o tuvo la oralidad? \

483 <pausa>

484 E3: /dale MF 4\

485 MF 4: /E3 pero antes de responder | yo quiero hacer una pregunta también \ y es | Estas
 486 preguntas que ustedes están realizando aquí | no importa si tocan temas personales | ósea | me
 487 refiero no estamos pensando en un tema netamente académico ni de la escuela// || / ¿O sí? \

488 E3: / No | no importa | ósea | es de lo que ustedes recuerden: \ quieran hablar:.

489 MF 4: / A entonces sí | sí | estoy que me hablo \

490 E3: / {[Risas] \Dale} \

491 MF 4: / [Risas] \Mentiras es que / ¿Sabes qué? \ / Yo creo que esto es algo generalizado
 492 que [(???) uno a veces] con mis hermanos lo hablábamos mucho y es que: [—> nada la
 493 oralidad para nosotros marco |marco nuestras vidas y no podemos hablar de una etapa en
 494 específico sino que marco nuestra vida || tanto lo que nos dijeron como lo que se callaron ||
 495 es tan significativa la oralidad | y nos construye tanto | y trasciende tanto en la vida del
 496 humano | que yo: | podría decir que: | que la | que la | la oralidad que recibí de otros | antes
 497 que la propia | la oralidad que recibí de otros por los momentos comunicativos que recibí de
 498 otros me marcaron | me marcaron positiva y negativamente ¿Cierto? | Y eso solo confirma la
 499 influencia | que no es un tema menor | ni más faltaba | ni es el simple hecho | o el simple acto
 500 de HABLAR | no || Eh: lo | lo comunicativo: | trasciende al ser | trasciende todas la
 501 dimensiones del ser | y te marcan de alguna manera |por eso también \ | /no sé quién fue la
 502 que dijo ahorita lo de un dicho | pero\ ese también dicho de que las palabras tienen poder,
 503 creo que | que tiene mucho sentido | tiene mucho sentido y: y para mí a: | ha sido muy

504 relévate saber |ahora más de adulta | eh:: reconocer más las implicaciones de | de eso que me
505 dijeron y tener ahora aún más cuidado con lo que yo digo\

506 E3: / Gracias MF 4 || ¿Alguien más?\

507 <pausa>

508 E3: / Dale MF 6 \

509 MF 6: / Pues yo creo que:: | pensando un poco en la oralidad si:: | Eh:: pues| tuvo como
510 muchas:: | /como muchos aspectos en juego\ digámoslo en todos los aspectos || Eh:: | digamos
511 en lo familiar| pues comunicar transmitir emociones |sentimientos:: | Eh:: | Si| digamos que
512 en el tema académico |pues| sin duda era un factor que:: pues que pesaba mucho | porque::
513 pues para todo tienes que comunicarte |tienes que expresarte | manifestar | y pues digamos
514 que en las primeras | Eh:: | bueno en mi caso | las primeras | eh:: | eh:: como:: las primeras
515 eh::cursos | \perdón\ | los primeros cursos se involucraba mucho| eh | la oralidad | yo creo
516 que porque | por lo mismo | porque los profesores reconocían esa importancia de la oralidad
517 | eh | durante toda tu vida ¿Si? Entonces | que haga exposiciones | evaluaciones orales | una
518 cosa y otra | qué pues para mí | a mí nunca me gustaron | por las experiencias un poco
519 negativas\ que los profesores no supieron | no supieron generar experiencias positivas | pero
520 | que sin duda incluso el día de hoy nos posicionamos | pues estamos formándonos como
521 docentes y que sin duda un aspecto muy fundamental y trascendental es la oralidad | es el
522 discurso | es el como tú te posicionas eh:: de un tema de | de la situaciones cotidianas | del
523 contexto en el que te encuentras | porque eso es algo que:: de alguna manera guste o no |
524 muchas veces eh:: entra en juego | a cómo te van a evaluar a ti | digamos desde ese rol docente
525 ¿Si? Entonces como te posicionas | como hablas | como lo comunicas | y como | los demás

526 también lo están percibiendo\ | Entonces creo que es un factor realmente muy grande y que
527 pesa aún más | Eh:: | en trabajos que requieren justamente de:: esa comunicación desde eso |
528 de | de lo oral \

529 E3: / gracias M.F 6 || M.F 2 \

530 <pausa>

531 MF 2: /Bueno | pues eh:: \ desde mis experiencias | creo que a pesar de que sean positivas o
532 negativas siento que | que me han llevado:: a caer en cuenta | a reflexionar que realmente | la
533 oralidad es importantes pues porque:: | desde ahí | pues si yo me posiciono |y des allí me doy
534 a conocer | desde ahí:: | tengo mi propio discurso |pero también lo de compartir | sino (???) si
535 otra persona | es totalmente diferente a mi | y que también:: quiere posicionarse | igual siento
536 que | a veces se niega | bastantes formas de expresarse | que hace que uno también tenga
537 experiencias negativas | y que:: | no nos damos cuenta a veces que | que es importante | decir
538 | lo que uno siente | expresar lo que uno siente pero también debe ser capaz de escuchar al
539 otro \y ya\

540 E3: / Muchas gracias MF 2 | Dale MF 1 \

541 MF 1: / Eh:: m:: ¿A que reflexión llego frente al papel pues de la oralidad dentro de mi
542 experiencia? | Considero que la oralidad ha sido fundamental:: en mi desarrollo como| como
543 persona \¿No? \Podría decir que:: | e | hay un facto que veo aquí e en común y es que | todos
544 hemos como que | que visto que de alguna u otra forma esos suceso que tuvimos en nuestra
545 infancia nos afectó || entonces podría decir que es parte de como esa columna vertebral de
546 nuestra formación | como | ¿Sujetos? | Ya sea desligado de lo académico o ligado a lo
547 académico | entonces considero que la oralidad es un proceso fundamental dentro de nuestros

548 procesos formativos eh:: | para desarrollamos | como lo he mencionado| como sujetos y como
549 | como | dentro de un contexto|| Eh:: y ya \

550 E3: / Gracias MF 1 || Bueno [Aclaración de voz] eh:: \como nosotras reconocemos el valor
551 tie... /tuvo la sesión pasada y haber:: | leído sus historias de vida | digamos que:: si
552 quisiéramos hacer énfasis en esta pregunta porque| pues es como| como esa reflexión total y
553 general ¿Si? Que se nos hace que es muy importante | como ya | ustedes lo han mencionado
554 | entonces si quisiera o si quisiéramos escuchar | la participación de todos | creo que solo falta
555 MF 3 y MF 5 | entonces | no sé || quien...-

556 MF 3: Que pena | es que no sé si soy solo yo o | escucho a E3 entrecortado

557 <pausa>

558 MF 1: / Eres tú MF 3| creo |{{[Risas] si eres tú | yo la escucho bien} \

559 MF 6: / E:: | yo la escucho bien pero:: | quería decir que MF 5 está teniendo problemas |
560 eh:: también de internet/ || \entonces por eso no se ha podido comunicar | que está teniendo
561 bastante problemas de internet \

562 E3: / Ah:: || si | es | es cierto|| estas circunstancias la verdad | la lluvia y todo | de pronto no
563 nos ayuda mucho || pero:: | de verdad que les agradecemos mucho |por estar aquí y tener este
564 espacio para nosotras || MF 3 ¿Me logras escuchar bien ahora? \

565 MF 3: / Si | ya te escucho bien \

566 E3: / Listo:: ¿Quisieras participar entonces | de | de esta pregunta que hicimos \?

567 MF 3: / Claro que sí || eh:: | bueno | {—> a la reflexión:: que yo llegó | frente digamos el
568 papel que tiene la oralidad | huy yo creo que es | super importante | y más digamos ahorita

569 en el proceso que | que llevo | y que:: quizás me planeo tener a futuro y es en cuanto a poder
 570 | ósea basame en | en estas experiencias que el que | pues que en gran parte fueron negativas
 571 | en cuanto a la oralidad | eh:: pero entonces | digamos que partir de esas mismas experiencias
 572 | eh:: permitiéndole a:: a los niños y las niñas con las que voy a compartir |pues| {que | que
 573 [ac]} /ese tema de la oralidad no sea como tan:: \¿Frustrante? Para ellos | como que no::| que
 574 sea un disfrute y que no| no::| no vivan |por así decirlo| esas mismas experiencias /que yo tuve
 575 | y que pues |que al día de hoy y pues hablándolo así | me han afectado | me han afectado en
 576 mi vida eh:: eh:: | académica entonces yo siento qué | que a la reflexión a la que llego es a
 577 eso | a generar:: eh experiencias que le permitan a los niños y a las niñas | vivir | todo lo que
 578 | lo que | lo opuesto a lo negativo que yo viví en cuento a la oralidad } \

579 <pausa>

580 E3: /Bueno, muchas gracias MF 3 | Eh:: MF 5 ¿Me escuchas bien?\

581 MF 5: / Si| ya || Creo que ya \

582 E3: / Listo| perfecto | gracias || estábamos entonces en la | en la:: pregunta de ¿Al recordar
 583 sus experiencias a qué reflexiones llega frente al papel que tiene la oralidad::? Entonces no
 584 se si quieras participar de esta pregunta \

585 MF 5: / Gracias| eh:: \ | pues:: | yo creo/| |{—> que:: la reflexión que me llevo es que el papel
 586 que se tiene es muy importante y que si marca || (???) y para futuro || por decir | empieza con
 587 una | con una experiencia negativa || también yo creo que depende del contexto eh::|poder
 588 /cambiarla / \ ¿Si me hago entender? Como digamos || /Decíamos en el primer encuentro |
 589 una profesora a mí me hacia hablar porque si a toda hora y siempre era |regañándonos porque
 590 no era lo que ella esperaba\ || pero si después yo me encuentro con otro profesor que valora

591 lo que yo digo | que valora mis reflexiones |pues esa| ese papel de la oralidad cambió para
 592 mí/ y:: | al mismo tiempo ||actualmente como maestra | me hace pensar y me hace tener muy
 593 en cuenta el respetarle lo que los estudiantes nos están diciendo ||lo que los estudiantes no
 594 |nos demuestran | no desvalorizar lo que ellos quieren decir | o menos preciarlo o:: hacerle
 595 caras como de ¿Desaprobación? Porque | aunque uno piense que | los estudiantes nos están
 596 viendo a uno} | entonces como a eso me llevo \

597 E3: / Listo muchas gracias MF 3|| Eh:: | por preguntar [Risas] | MF 4 y MF 2 Tienen
 598 levantada la manita ¿Es por qué quieren retomar algo? \

599 MF 2: / No (???) \

600 E3: / Listo | Muchas gracias || Entonces continuamos con la siguiente pregunta || y es acerca
 601 también | eh| muy ligado también a eso que ustedes ya también habían mencionado de esa
 602 construcción de sujeto que se hace | esta pregunta es ¿Cuáles creen que son los aportes que
 603 la oralidad hace en la construcción de sujeto? | Entonces quisiéramos saber esos aportes
 604 específicos cuales son \

605 <pausa>

606 E3: / Adelante MF 1 \

607 MF 1: / uy | Yo siento que esta pregunta está muy ligado con la primera que ustedes
 608 realizaron | porque siento que | que la oralidad le aporta a | a |al | (???) a bueno (???) de las
 609 creencias ¿No? | Eh:: la relaciono un poco con | con esa respuestas que se dieron | Eh:: |
 610 perdón se me (???) \

611 <pausa>

612 MF 1: / Listo ya | Eh es que {[Risas] me perdí un poquito} tenía la idea| pero creo que me
 613 confundí por la pregunta| había dicho que la primera pero no...- bueno | el caso| eh:: ¿Cuál
 614 cree que son los aportes que la oralidad hace a la construcción como sujeto? Yo creo que|
 615 que | que lo conformas a uno en cuanto a |ah:: | a lograr expresarse:: | el desarrollarse con el
 616 entorno:: |eh:: los procesos como de socialización | pero también de:: | introspección | aquí es
 617 | donde | digamos| un poco | se desarrolla también parte de las inteligencias múltiples | como::
 618 | Eh eh | bueno también las emociones/ |eh:: | hay | es que se me | se me | van | se me van en
 619 este momento | no sé de pronto alguno me lo pueda recordar\ lo vi (???) Cuando (???) || Eh
 620 lo:: también estamos con esta cuestión también espacial (???) || Bueno | el caso es que \no sé\
 621 se me va en este momento pero también es | es ese momento de conformación de | de
 622 identidad de | de | desarrollar eh:: con | con el otro o desarrollarse internamente | eh y también
 623 poder lograr transmitir información | digamos lo que me pasa a mi | a mí me dan muchísimos
 624 nervios y:: | {[ac]quiero decir algo} y doy tan | tan | tantas vueltas | que a la final pues | no
 625 digo nada o:: | o repito lo mismo || {[p] entonces siento que} {[pp] que juega en la formación
 626 del sujeto como tal \

627 E3: / {[p] así es} Gracias MF 1 \

628 <pausa>

629 E3: / Dale MF 5 \

630 MF 5: / Gracias | Complementando lo que dice MF 1 | creo que también nos ayuda a...- o
 631 nos permite eh:: generar esas relaciones sociales | pues | porque también es un medio también
 632 nos ayuda a | a las actividades cotidianas que se llevan a cabo atreves también de la oralidad
 633 || y ya \

634 E3: / Gracias MF 5 \

635 <pausa>

636 E3: / Dale MF 4 \

637 <pausa>

638 MF 4: / Eh:: E3 pero es que pensar en aspectos puntuales creo que no es tan | no es tan fácil
 639 | ósea uno habla de la construcción de sujeto pero cuando tú nos preguntas por aspectos
 640 puntuales que ha| que ha:: favorecido la oralidad en esa construcción | pues no es tan fácil |
 641 pero... creo que voy a mencionar solo uno y es en la identidad | en la identidad de lo que soy|
 642 y de quien soy |y de lo que hago | creo que en eso a sido fundamental la oralidad y también
 643 como soy una persona tan | pues de | tan oral| se ve reflejado ahí ¿No? En| en esa identidad |
 644 del | del dialogo | de la escucha| Eh:: Esa identidad para hacer las cosas | para saber que me
 645 gusta | que no me gusta | que quiero | que quizás no quiero | creo que en eso la oralidad a sido
 646 | súper importante || una construcción de mi identidad \

647 E3: / Así es | muchas gracias MF 4 \

648 <pausa>

649 E3: / Dale MF 4\

650 <pausa>

651 MF 4: /eh E3 pero es que pensar en aspectos puntuales creo que no es tan\ // no es tan fácil
 652 ósea uno habla de la construcción del sujeto pero cuando tú nos preguntas por aspectos
 653 puntuales que ha:: que ha:: favorecido la oralidad en esa construcción pues no es tan fácil |
 654 pero creo que | o voy a mencionar solo una y es en {—> la identidad | en la identidad de lo

655 que ¡Soy! Y de quien soy y de ¡Lo que hago! Creo que en eso ha sido fundamental la oralidad
 656 y también como soy una persona pues tan oral se ve reflejado ahí | en esa identidad de:: | del
 657 dialogo | de la escucha} | em:: | esa identidad para hacer las cosas | para saber que me gusta |
 658 que no me gusta | que quiero | que quizás no quiero | creo que en eso {—>la oralidad ha sido
 659 súper importante | en la construcción de mi identidad}\

660 E3: /así es | muchas gracias M.F 4\

661 <pausa>

662 E3: / ¿Alguien más quisiera participar de esta pregunta? || Teniendo de pronto ya en cuenta
 663 lo que se ha mencionado o si hace falta desde su perspectiva algo más\

664 <pausa>

665 MF 2: / Pues yo creo que como dijo mis compañeras | eh:: me recojo totalmente | en {—>
 666 la construcción de identidad | y en el reconocimiento del otro (???) la oralidad\}

667 E3: /Listo M.F 2 Gracias\

668 <pausa>

669 E3: /bueno | entonces eh:: ya:: vamos cerrando con esta última pregunta. Eh: en esta pues
 670 como vamos a cerrar || Como es precisamente | como les acabo de decir la última pregunta |
 671 si quisiéramos entonces que la ronda de respuestas pasara por todas las personas | ¿Listo? y
 672 la pregunta es ¿Cuáles son los retos para el maestro? \

673 E3: /Dale M.F 1\

674 MF 1: /yo creo que voy a retomar lo que en algún momento eh:: ahorita decía alguna
 675 compañera | y es que como {—> un reto como maestros es lograr que los niños y las niñas

676 no se desliguen de la lectura la escritura y la oralidad y lo vean como un proceso tedioso | si
 677 no que se logre algo como más armónico eh:: y siento que eso también influye en los procesos
 678 que se dan desde el hogar || entonces como maestra siento que nosotros deberíamos lograr
 679 influir:: en que dentro de nuestro contexto | eh:: el colegio a escuela eh:: espacios
 680 comunitarios eh:: se escuche al otro y no se le in visibilice} | porque eso es lo que pasa | que
 681 a veces se le in visibiliza || o {—>los maestros recaen en ¡Debes leer más rápido! | ¡Porque
 682 mira tu compañero como lo hace!} ¿No? || Entonces los procesos de:: si como de::
 683 comparación | considero que no deberían de darse || entonces como maestros | creo que
 684 tenemos un reto súper grande y es eh:: también hacer los procesos de {—>retroceder a
 685 nuestra infancia | que fue aquello que nos afectó y que no queremos repetir | que es aquello
 686 que nos favoreció que queremos repetir | porque de pronto de alguna u otra forma va a influir
 687 en los procesos educativos de los niños y las niñas} || entonces pues considero que:: sería
 688 eso\

689 E3: /así es | muchas gracias MF 1 Adelante mi MF 4 \

690 MF 4: /E yo creo que eh:: para mí el reto que tengo es no solo:: {—>que yo entienda el lugar
 691 de la oralidad si no que familias y otros maestros y los niños entiendan el lugar y el valor de
 692 la oralidad en la vida y en la construcción de las personas} y no solo entenderla como ¡A
 693 bueno | estamos hablando! O ¡A bueno | estamos leyendo! No | si no | {—> si no todas las
 694 implicaciones que tiene lo oral para el resto de procesos de los niños | el resto de procesos
 695 del aprendizaje de los niños | el resto de procesos de socialización de los niños} || Y yo creo
 696 que | y les voy a recomendar a ustedes justamente que están tratando esto | hay una profesora
 697 que se llama Mary Carmen Díaz y a ella le hacen una entrevista acerca de la escuela del dos
 698 mil cincuenta | sobre todo en los jardines infantiles | y habla de las miradas que escuchan y

699 es resaltando precisamente el valor de la escucha que se necesita dentro del aula | y creo que
 700 si esto | todas estas circunstancias de pandemia nos ha permitido a cada una desde {—>
 701 muestras prácticas que son tan diversas | eh:: y desde nuestras propias vivencias durante todo
 702 este tiempo es el valor de hablar y el valor de ser escuchados || Y en el afán de lo curricular
 703 lo pasamos por alto} | lo dejamos por alto | y no || entonces {—>es resaltar y darle el lugar a
 704 lo oral entendiéndolo desde un tema | desde unos momentos conceptuales | no solamente de
 705 lo que yo considero | sino que siento que es necesario para un concepto como esto |
 706 acompañarlo de autores para que no se quede simplemente en algo ambiguo porque tal vez
 707 con eso también crecimos ahorita y entonces con la Universidad o la clase nos dimos cuenta
 708 juemachica es que lo oral es súper importante} por esto por esto y por esto | entonces {—>
 709 la responsabilidad es trascender esto que yo aprendí acerca de la oralidad a otros | y también
 710 rescatar la oralidad entre pares | darle las voces a los niños para que hablen | para que se
 711 escuchen | eh:: para que se respeten y que bueno | que eso sirva para que los niños con los
 712 que nosotros compartamos y apoyemos pues crezcan como adultos más seguros y también
 713 ayuden a sentir más seguros a otros } || Listo E3 \

714 E3: /Así es M.F 4 Gracias\ / Eh:: continua M.F 6\

715 MF 6: /Gracias si | digamos que yo me pongo a pensar como en las experiencias de practica
 716 y yo creo que algo como muy importante es que {—> los maestros y maestras reconozcan la
 717 singularidad de sus estudiantes de que reconozcan que todos son muy diferentes y que no
 718 todos van a la misma marcha que no todos eh aprenden de forma igual y que sus procesos
 719 son únicos } | porque eh:: bueno yo sé que a veces {—> no tiene mucho que ver con ellos |
 720 sino también desde la misma escuela | pero es un afán de que ellos sepan escribir de forma
 721 convencional | sepan leer de forma de corrida que tengan un buen proceso ortográfico} |

722 entonces como que se mira mucho lo:: estético | lo de por fuera | pero no se mira los procesos
 723 cognitivos | la singularidad | las experiencias de cada uno | que irán en pro a esos procesos y
 724 yo creo que otra cosa es también | cambiar esos conceptos que se tienen tradicionalmente o
 725 que se vienen trayendo de ese concepto de lo que es lectura | lo que es escritura y lo que es
 726 oralidad porque {—> muchas veces las creencias son pasar de un grafema a un fonema de
 727 un fonema a un grafema y ya eso es lectura y escritura y si usted escribe el inicio y final | de
 728 arriba hacia abajo | si usted cuando habla no se traba | entonces ya ¡Perfecto! } Estéticamente
 729 eso ya es lectura y escritura y oralidad y creo que eso es algo que está afectando mucho hoy
 730 por hoy a los niños y es esas construcciones de esos conceptos que los maestros tienen y que
 731 creo que es sin duda es importante que se cambien para que realmente los niños y las niñas
 732 gocen de las experiencias en todos los aspectos eh:: y en todas las áreas | porque también
 733 entonces eh:: muchas veces uno ve en las prácticas que eh:: no se dicen como necesitó que
 734 el practicante o la practicante me hagan unos ejercicios para que el niño mejore en su escritura
 735 pero pues realmente es un proceso que él va | pero entonces ella lo discrimina como el malo
 736 el que no sabe leer el que no sabe escribir entonces lo discrimina porque no está al mismo
 737 nivel que los otros y no conoce estos procesos que yo creo son sin duda algo súper importante
 738 || Y creo que eso sería todo\

739 E3: /muchas gracias M.F 6\ || / Dale M.F 3\

740 M.F 3: /Bueno | yo | yo me recojo en lo que han dicho mis compañeros y mis compañeras y
 741 siento que | que el reto más grande que presentan los docentes y las docentes se siente más
 742 en este tiempo | {—>en este tiempo de pandemia | donde están eh:: frente a una pantalla pero
 743 que muchas veces como profes les prohíben a los niños incluso abrir su micrófono | entonces
 744 ¡No abran el micrófono porque:: hay mucha bulla y no me dejan dar la clase!} Hace poquito

745 tuve una experiencia donde una niña estaba en su clase y la profesora ¡Bueno me cierran ya
 746 todos los micrófonos o no hay clase! Y lo decía muy enserio entonces yo creo que también
 747 eso es prohibirles a los niños y más en este tiempo donde no hay un contacto directo con
 748 pares e incluso digamos donde los niños están solos frente a una si | no hay nadie en la casa
 749 | como prohibirles esas relaciones con los pares || entonces yo siento que el reto parte de eso
 750 | de {—> permitirles a los niños llegar eh:: digamos en cuanto al tema de la oralidad de la
 751 escritura de la lectura pero no tan encasilladamente a cumplir con un resultado y es lo que
 752 pide pues la institución | digamos en el caso también relacionándolo con la practica nos
 753 pedían que el apoyo fuera en cuanto a la escritura y la lectura | pero yo me pongo a pensar
 754 ahorita y si hay otras maneras de llegar a esos | a trabajar esos temas de manera no sé | más
 755 lúdica no digamos utilizando solo cartillas donde los niños tengan que traspasar lo que dice
 756 ahí y luego tengan que leerlo} eh:: seguidamente || entonces yo creo que el reto está ahí | en
 757 {—> generar nuevas experiencias eh que le permitan al niño ese disfrute ¿No? Ese disfrute
 758 de sentarse no sé | a leer un cuento | pero un cuento que sea de su agrado y no que sea como
 759 obligado} y también | bueno si | ahí yo lo dejaría\

760 **E3:** /muchísimas gracias M.F 3 eh:: dale M.F 2\

761 **M.F 2:** /bueno creo que me recojo igualmente con lo que dicen mis compañeras | pero
 762 principalmente en lo que se decía al principio | que era que {—>la maestra o el maestro tiene
 763 que tener en cuenta esa singularidad del niño | ese ser que siente y piensa diferente} | y dejar
 764 de pensar | yo no sé | no es por decir que no es importante| pero si dejar de pensar en que la
 765 prioridad es poderle cumplir a los papas o a la familia porque a veces | eh:: yo lo digo desde
 766 la práctica | a veces uno se da cuenta que están es cumpliéndole a la escuela | están es
 767 cumpliéndole a las familias en esa competitividad de que todo tiene que ser rápido | de que

768 el niño de allá está más adelantado que el mío | y no pensamos realmente en lo que el niño
 769 piensa. Entonces siento que {—> el reto más grande es poder darnos cuenta de que el niño
 770 tiene que disfrutar y no aburrirse | sino salir de lo cotidiano | porque si no| para el niño va a
 771 ser tedioso y no va a tener una buena experiencia} || entonces yo siento que si como maestras
 772 en no caer en ese error de pensar en cumplirle a la escuela y cumplirle a la familia sino que
 773 realmente {—> el niño sea el centro de la enseñanza que el niño disfrute sea reconocido y
 774 donde el niño pueda reconocer también al otro} || Creo que es eso | ya \

775 E3: /Así es | gracias M.F 2. Eh:: M.F 5 no se si de pronto se te haya caído la llamada cuando
 776 había hecho esta pregunta pero pues | es la pregunta final | entonces es ¿Cuáles son los retos
 777 para el maestro? No sé si quisieras responderla\

778 MF 5: /gracias eh:: escuche | alcance a escuchar algo de las compañeras me acojo a eso y
 779 yo creo que también uno de los retos que tienen los maestros es {—> lograr crear los espacios
 780 para el desarrollo real de los niños y las niñas (???) y pensarse los conocimientos a la
 781 actualidad al contexto} en donde digamos en nuestra profesión\

782 <pausa>

783 E3: /discúlpame M.F 5 se te está escuchando muy entre cortado\

784 <pausa>

785 E3: /eh no | bueno. Esperar que | pues los inconvenientes también se salen de nuestras manos
 786 | igual muchas gracias por querer participar de este espacio | mientras de pronto alcanza a
 787 regresar | no si alguno de ustedes quiera entonces cerrar con alguna conclusión de todo lo que
 788 se preguntó hoy y pues así mismo se respondió el día de hoy o ya con esta última pregunta
 789 que realizamos pues cerráramos entonces\

790 <pausa>

791 E1: /bueno | entonces eh: estas fueron las preguntas que tuvimos el día de hoy | ya como E3
792 lo acaba de decir esa fue la última | podemos decir que también tenemos como muchos puntos
793 en común que nos ayudan a tener un enfoque hacia las creencias pero esencialmente hacia la
794 oralidad y su relevancia y pues queremos quedarnos con eso y agradecerles nuevamente por
795 su espacio | en esta sesión se nos alargó un poquito pero pues ya queda la última que es el día
796 de mañana para que no lo olvidemos | también a las seis de la tarde y nada | muchas gracias
797 por el tiempo y brindarnos este espacio | que pasen muy bonita noche \

798 MF 2: /Gracias\

799 MF 1: /Gracias chicas | yo les iba a pedir un fa | es que yo ando como en mil mundos | alguna
800 por fis antecitos | como cinco minuticos antes me recuerda | o sino me pasa lo mismo que me
801 ha pasado últimamente\ | / ¿Si por fis? \

802 E3: /listo dale MF 1 | no hay lío\

803 MF 1: /Muchas gracias\

804 MF 3: /Muchas gracias chicas por el espacio\

805 MF 6: /Vale muchísimas gracias| nos vemos mañana\

806 E3: /Un abrazo para todas || Gracias\

807 MF 4: /Gracias | que les vaya bien y que les rinda transcribiendo | mentiras | yo estoy igual
808 | estoy igual \

809 E3: / {[RISA] Gracias} \

20 ANEXO 11:

Tercera sesión "Confrontación, entre el creer y el hacer"					
Fecha: 10 de junio 2021		Técnica: Grabación auditiva	Transcripción: Total	Moderador: E4; E5	Género: Conversatorio
Tiempo	Medio	Dificultades	Asistentes	Investigadoras	
1 hora 21 minutos 22 segundos	Plataforma Teams		MF. 1 MF. 2 MF. 3 MF. 4 MF. 5 MF. 6	Checa, Heidy E1 Guerrero, Isabel E2 Hernández, Joyce E3 Mancera, Jenni E4 Rodríguez, Helena E5	

- 1 E5: / Eh:: como menciona E4 hoy voy a ser la moderadora de este tercer momento que se
2 llama o nosotras titulamos "Confrontación | entre el creer y el hacer" eh: ante todo
3 muchísimas gracias y entonces quiero saber si ¿Estamos listos para comenzar? \
4 MF 3: / Si E5 | por mi parte si estoy ya lista \
5 MF 5: / Si claro \
6 E5: / listo:: muchísimas gracias entonces eh:: la primera pregunta eh:: que nosotras
7 planteamos es | la siguiente ¿A partir de la | ¿A partir de que etapa de la vida del niño y la
8 niña se hace presente la oralidad? Voy a repetirla | igualmente alguna de mis compañeras la
9 va a colocar en los comentarios por si alguna quiere releerlo ¿A partir de que etapa de la vida
10 del niño y la niña se hace presente la oralidad? | Pues | vamos a mantener la misma dinámica
11 de eh:: de levantar la mano y si alguien tiene que refutar la palabra | pues igualmente estaré
12 atenta a quien levante la mano para poder darle la palabra \
13 <pausa>
14 E5: / Gracias MF 4 \
15 MF 4: / Bueno pues yo considero y también pues con mi experiencia ya como mamá que la
16 oralidad está presente en el niño desde el vientre \ / desde el momento que él empieza a

17 escuchar eh:: las voces del exterior | los sonidos del exterior aunque él no haga parte m::
18 visualmente por decirlo así de | de este proceso comunicativo si ya hay eh:: ciertas cosas que
19 él empieza a identificar\ /que la voz de la mamá que la voz del papá y desde ahí empieza esa
20 concepción oral | desde el vientre \

21 **E5:** / Vale muchas gracias | eh:: M.F 3 \

22 **M.F 3:** / Si | yo estoy eh:: de acuerdo con M.F 4 puesto que incluso muchas veces como
23 padres no | no leemos como esas señales de que me están escuchando desde la barriga ¿No?
24 Pero muchas veces incluso con esas pataditas o:: si todo lo que los niños realizan en la barriga
25 siento yo que son como respuestas a | al escuchar esa voz de la mamá eh:: o del papá o
26 incluso de algún familiar y luego si ya empieza eh:: por la etapa como de balbuceo en donde
27 pues nosotros o bueno por mi parte lo podría considerar eh:: como eh:: ese inicio como tal
28 ya bien establecido de la oralidad \

29 **E5:** / Vale | muchas gracias || ¿Alguien más quisiera responder esta pregunta? | M.F 5 \

30 **M.F 5:** / Gracias eh:: concuerdo con lo que dicen mis compañeras y yo lo dividiría como en
31 dos momentos | uno es que él está | él se incluye prácticamente en la oralidad desde que está
32 en la gestación como que ya siente y hay un estímulo | pero al mismo tiempo aparece en el
33 niño desde que nace ¿Por qué? | Por lo que hemos dicho y dijimos en la sesión anterior por
34 los gestos | por los movimientos por lo no verbal que se dice justo desde que se nace entonces
35 creería que son dos momentos en la gestación porque ya está rodeado en un círculo donde la
36 oralidad pues esta con él y dos cuando el ya hace parte de ese proceso de comunicación que
37 es cuando nace y ya \

38 **E5:** / Gracias M.F 5 | M.F 1 \

39 MF 1: / Yo considero que también es desde la gestación | pero el contacto de la oralidad
40 desde la gestación se da más directamente con | con la mamá y ya \

41 E5: / Dale \

42 MF 1: / Puedo decir algo más \

43 E5: / Dale \

44 MF 1: / Y también con los procesos de acompañamiento musical, la lectura eh:: que también
45 pues eh:: se realiza también como el padre | pero en primera instancia los procesos se gestan
46 desde la mamá \

47 E5: / Dale muchas gracias \ / Bueno pues para cerrar esta ronda no sé si MF 6 quiera
48 mencionar algo más o refutar algo de lo dicho anteriormente \

49 MF 6: / No pues eh:: consideró que lo que dicen las compañeras es... o sea estoy de acuerdo
50 con ellas por eso no amplio más porque pues siento que ya se dijo todo y estoy muy de
51 acuerdo con lo mencionado \

52 E5: / Vale muchas gracias || bueno en relación o en esta misma línea eh:: la siguiente pregunta
53 es la siguiente ¿creen que los espacios académicos actuales le dan un lugar único a la
54 oralidad? Si no es así ¿La oralidad debe tener un espacio único de enseñanza? | Repito la
55 pregunta ¿Creen que los espacios académicos actuales le dan un lugar único a la oralidad? Si
56 no es así ¿La oralidad debería tener un espacio propio de enseñanza? \

57 <pausa>

58 E5: / Les recuerdo que las preguntas van a estar en el chat y si quieren que la repita con
59 muchísimo gusto \

- 60 E5: /Eh:: bueno gracias || entonces en este orden M.F 3 \
- 61 M.F 3: / Yo considero que digamos hablando en la realidad de...- eh:: bue...- pere | primero
62 una pregunta | ¿En cuanto espacios académicos de nosotros o digamos poniéndonos en el
63 lugar de los niños y las niñas? \
- 64 E5: / si | la pregunta va un poco orientada | si en las escuelas o si | si ya sea dentro de las
65 escuelas o lugares alternativos existe eh:: un espacio académico de la enseñanza || creo que
66 va más ligado no tanto a lo alternativo | como en las bibliotecas y esto | sino enfocado en lo
67 académico | si en las escuelas || digamos en la primera infancia o en la básica hay eh:: un área
68 específica eh:: en torno a la oralidad \
- 69 M.F 3: / Yo considero desde mi experiencia que si existen áreas | digamos yo por mi
70 experiencia puedo decir que en lo de humanidades se trabaja un poco | incluso en el inglés |
71 pero siento que por la situación que se vive por estos eh:: tiempos no se está dando el espacio
72 para que se desarrolle esa oralidad | ahorita | como les mencionaba el día de ayer | muchas
73 veces esa voz de ese niño y de esa niña no es escuchada y no se permite que incluso pueda
74 relacionarse con los otros | a través incluso | pues de una pantalla | si no que es más de eh::
75 puesto en el hacer | y no | no ni siquiera de compartir esos sentires | entonces yo siento que si
76 hay áreas pero que por este | este momento que se está viviendo pues mundialmente no se
77 están aprovechando adecuadamente esos espacios \
- 78 E5: / Vale muchas gracias | M.F 4 perdón \
- 79 M.F 4: / Eh:: bueno yo siento que la oralidad si tiene un espacio | o sea si ocurre | si ocurre
80 porque de lo contrario el proceso comunicativo seria interrumpido | lo que no hay es el
81 significado | carece de sentido esa oralidad ¿Si? Como | como lo hemos aprendido ¿No? No

82 como el simple acto de hablar sino todas las implicaciones que tienen | entonces yo creo que
83 para mi caso estaría más orientado ahí lo que pasa es que ahorita...- bueno ahorita y antes
84 lo que pasa es que bajo esta mediación digital cambien un poco | pero se siguen escuchando
85 las voces || ahora que sentido | qué significado le damos a esas voces | es el trabajo que
86 debemos reforzar | y ya con respecto a la segunda parte de la pregunta | que la oralidad debería
87 tener un espacio propio de enseñanza | es eso | es un espacio propio de significado y sentido
88 que todo el mundo o bueno las personas | los actores que hacen parte del proceso educativo
89 ya en ese momento que toque influir de una manera mucho más eh:: importante a la familia
90 que entiendan el proceso de oralidad las implicaciones que tienen los procesos de oralidad y
91 más aún en temas virtuales donde todo se ve un poco más reducido | pero creo que ahí hay
92 estar mucho más atentos || listo E5 \

93 **E5:** / Dale MF 4 muchas gracias | MF 1 \

94 **MF 1:** / Yo me recojo bastante en lo que dice MF 4 considero que el proceso de oralidad
95 dentro de las escuelas se da de una forma eh:: inconsciente pero que existe pero que se debería
96 dar la significación y el papel dentro de la escuela m:: pensaría yo que | podría ser gestado
97 desde espacios teatrales o incluso fomentarlo desde las áreas como lo mencionaba MF 3
98 que se trabajaban pues de una u otra forma en inglés | en español pero darle ese significado
99 y dar a conocer dentro del campo social de los niños y las niñas la importancia de la oralidad
100 ¿No? Eh:: eh:: en el expresarse en el desarrollo de | de | si | en la oralidad en general ¿No?
101 Entonces considero que se da de forma inconsciente | pero debería ser más consciente \

102 <pausa>

103 **MF 1:** / Y ya \

104 E5: / Dale muchas gracias | M.F 5 \

105 MF 5: / Creo que primero estaba MF 6 \

106 E5: / Ah:: vale gracias | aquí me aparece otro orden pero dale | M.F 5 \

107 MF 5: / Ay si yo había alzado primero la mano [risas] no mentiras \

108 E5: / {[risas] Perdón} \

109 MF 6: / Eh:: digamos que yo me remito a:: como a los jardines | en primera instancia | porque

110 digamos que en las practicas que he tenido siempre digamos he eh:: recuerdo mucho una

111 profesora eh:: que ella siempre decía “invita a los niños a participar siempre en

112 conversaciones” ¿Sí? Entonces siempre las actividades que se llevaban siempre tenía que

113 tener una intención de un dialogo | de una conversación | de una charla | entonces no se vamos

114 a ver los animales | vamos a ver los colores o algo | pero siempre era con una intención de

115 entablar una conversación con los niños entonces claro digamos que en el jardín al haber

116 digamos menos cantidad de niños siento yo que el maestro tiene la posibilidad de acercarse

117 más | interactuar más | y generar más esos ambientes de comunicación | de conversación | de

118 discurso y ahí mismo es donde comienza uno a trabajar con ellos esos procesos de oralidad

119 al momento de escuchar y entablar esas conversaciones | creo que ahí se da mucho también

120 cuando se hace lectura de cuentos y todo eso | ahí y| y:: digamos que ahí a veces uno trata de

121 profundizar mucho en lo que ellos están diciendo entonces ellos dicen una o dos palabras y

122 uno trata de | de como ese juego de pregunta respuesta para que ellos vayan ampliando

123 digamos eso que nos están contando o | o bueno eso es algo que me enseñó alguna vez una

124 profesora y es eso si tu preguntas algo y el niño te dice una respuesta trata de ir profundizando

125 a través de otras preguntas como una especie de | de consignas para que el niño vaya ya dando

126 ya una frase | vaya estructurando más lo que va diciendo luego ya en la primaria ya hay una
127 exigencia un poco más grande eh:: ya se busca o se pide que el niño ya no diga palabras
128 sueltas sin no que tenga sentido \\/ tenga coherencia \\/ tenga cohesión \\/ entonces su
129 discurso a través de las primeras participaciones pues ya ahí hay unas bases y digamos tomo
130 también otra vez lo de mi historia de vida y por ejemplo cuando los profesores en mi caso
131 me ponían hacer evaluaciones orales | entonces de alguna manera si daban esos espacios y
132 espacios que estaban a travesado en todas las áreas como han dicho mis compañeras no se
133 estipula únicamente en un área específica | sino que estaría atravesado por todo
134 indudablemente cualquier conversación \\/ en cualquier debate \\/ o cosas así \\/ digamos
135 incluso a medida | digamos que vamos pasando o transaccionando por grados| digamos que
136 ese discurso se va poniendo más exigente y todo eso está reflejado siempre la oralidad y ya \

137 **E5:** / Vale muchas gracias | ahora si M.F 5 \

138 **MF 5:** / Gracias eh:: me acojo a lo que dice MF 6 y quisiera agregar que también esto de
139 los espacios académicos dependen del colegio | en mi caso pues mi colegio tiene un enfoque
140 pedagógico de donde salí y la oralidad tenía una importancia en todas las áreas como lo dice
141 MF 6 pero no sé si es tanto de hablar de un lugar único si no que la oralidad está presente en
142 los espacios eh:: en cuanto a lo de la..- eh:: | un espacio para la enseñanza propia yo no creo
143 que sea como un espacio como tal de ¡Ah la clase de oralidad! No | yo creo que todas las
144 áreas tienen que tener como esa responsabilidad de que el estudiante no solo sea un ente de
145 receptor de toda la información | sino que también interprete y pueda expresar sus opiniones
146 frente a lo que la institución le está dando a él y ya \

147 <pausa>

- 148 E5: / MF 4 ¿Quieres agregar algo más? O ¿La mano se te quedo arriba? \
- 149 <pausa>
- 150 E5: / Vale \
- 151 MF 4: /Arriba [risas] \
- 152 E5: / ¡Ah! {[risas] Vale} \
- 153 E5: / Eh:: / bueno en relación con lo que ustedes estaban diciendo | eh:: mencionaron | y si
- 154 alguno quiere también aportar | que es | pues | eh: | era carente de sentido | eh:: como un
- 155 espacio enfocado y:: | con sentido | en relación a la oralidad | queremos preguntarles desde
- 156 su postura desde ahora como maestros en formación | ¿Cómo harían para darle sentido? | O |
- 157 ¿Si ya lo hacen desde sus prácticas? \
- 158 <pausa>
- 159 MF 5: / Disculpa puedes repetir la pregunta | por favor | que no la entendí \
- 160 E5: /Claro que sí | alguno de ustedes | menciono que | que se da | pero | {—>es un espacio
- 161 que carece de sentido} | ósea que es un aspecto que carece de sentido | ¿Si? | Entonces
- 162 queremos saber desde su postura como maestros en formación | ¿Cómo harían ustedes para
- 163 que la oralidad tuviera un espacio con sentido | con propósito | con enfoque |eh: | en la oralidad
- 164 en los niños y las niñas desde su postura como maestros en formación? | O si alguno nos
- 165 quiere contar desde sus prácticas y desde su experiencia si ya realiza algo para | para que la
- 166 oralidad tenga un sentido en sus prácticas \
- 167 <pausa>
- 168 E5: MF 1

169 <pausa>

170 **MF 1:** /eh:: bueno | lo que pasa es que si a mí me dicen oralidad | y no sé porque siempre se
 171 me viene a la cabeza | como el conocer esa historia | ¿No? | Porque pues gracias a la oralidad
 172 es que transmite toda esa historia | y considero que dentro de mis prácticas se posibilita un
 173 espacio para eso ¿Sí? | Pero | también | eh:: no directamente con los niños y las niñas | de |
 174 por los que hacemos radio | sino | con los que hacemos el programa radial | ah:: bueno | yo
 175 hago practica en | en | en Sibaté y Madrid en el programa radial Maestra Tierra On Line |
 176 entonces yo considero que es más el proceso de oralidad que se gesta con los niños y con las
 177 niñas que hacen parte de nuestro segmento | ¿Por qué? | Porque uno empieza a conocerlos
 178 por medio de la voz | entonces uno sabe las emociones que está sintiendo el niño y la niña
 179 por medio de su voz || m:: | En varias ocasiones hemos escuchado que los niños | eh:: | { [p]
 180 esperen un segundo} \

181 <pausa>

182 **MF 1:** /perdón | en varias ocasiones como que hemos escuchado que los niños se encuentran
 183 bajos de nota | ¿Sí? | Entonces hemos logrado entrar como en proceso de escucha con cada
 184 uno de ellos | eh:: | y claramente se hace | como un | un:: pequeño grupo que se llama Tierra
 185 arte | y es desde ese espacio de las artes | entonces es la expresión oral | la plástica | la
 186 dramática | entonces siento que si se gesta ese | esa importancia | y | y en cuanto a manejo de
 187 voz | puedo expresar mis emociones por medio de la voz | también por medio de mi cuerpo |
 188 también por medio de la expresión | entonces considero que desde mi practica se hace ese
 189 énfasis | pero si estuviera fuera de la radio | lograría conocer como esa experiencia de cada
 190 uno en cuanto a su | su desarrollo corporal | como la forma en que se expresa | eh:: m:: | e
 191 incluso | eh:: re | retomaría un poco como | los espacios de | de las áreas | eh:: como digamos

192 español | eh:: abriría espacios para que se gesten esos procesos | como hablar una
193 conversación con el otro | y | y también como | como gestar esos espacios de oralidad | de
194 escritura | y la lectura | que me parece fundamentales \

195 <pausa>

196 E5: / Vale || Muchas gracias || M.F 4 \

197 <pausa>

198 M.F 4: / por mi parte creo que en la práctica he tratado de | resignificar la oralidad a través
199 de la literatura | eh:: y creo que eso permite el trabajo en dos líneas | eh:: | obviamente en el
200 hablar y en el escuchar | pero también | en el | en el partí | en el poder partir de la realidad de
201 los niños | siempre trato de mantener unas lecturas contextualizadas | para que se dé una
202 oralidad fluida | para que en el momento que podamos conversar de lo que leímos | o sobre
203 lo que se ve en las ilustraciones | pues ellos tengan | eh:: de donde tomar | eh:: la voz | ¿Cierto?
204 | Entonces | creo que para mí es muy clave eso | aún con los bebés | uno pensaría que son más
205 ajenos | pero es increíble lo que los libros hacen (???) | hacen en las personas | y | y los niños
206 desde muy chiquitos | disfrutaban mucho ese momento || Entonces creo que ha sido {—> la
207 herramienta que he encontrado} | la literatura | el canto | de pronto | la poesía un poco | como
208 que volver a esas primeras cosas que sabemos | pero que pasamos por alto | que sabemos |
209 pero que olvidamos | y:: ya E5 \

210 <pausa>

211 E5: / Vale M.F 4 | muchas gracias | M.F 6 \

212 <pausa>

213 **M.F 6:** / Gracias | yo:: | yo que | yo me apego mucho a lo que decía:: antes | que tiene que
 214 ver esa consigna | indudablemente e incluso eh:: | en algunas clases eh:: | hacía mucho
 215 hincapié en esto | en mis experiencias debo decir que es verdad | que el trabajar cualquier
 216 área | cualquier materia | bueno lo que se quiera trabajar | el juego y la pregunta siempre tiene
 217 un | un | como un peso muy fuerte | indudablemente | es decir | y voy a poner un ejemplo |
 218 digamos estoy con un niños | estamos viendo una planta y le digo ¿Qué te parece esta planta?
 219 | y el niño me dice me parece muy bonita | entonces ahí es donde uno comienza a jugar con
 220 esas preguntas y esas consignas | uno comienza a decir | bueno | y ¿Por qué te parece bonita?
 221 | Entonces al comenzar a dar algunas respuestas y yo voy a utilizar esas respuestas para hacer
 222 otras preguntas y continuar indagando | entonces no se | me gusta por su forma | ¿Por qué te
 223 gusta? | Por la forma | porque me recuerda alguna experiencia con mi mamá y no sé qué |
 224 blablablá | entonces ese juego | de esas preguntas | de esas consignas | yo voy incluso
 225 obteniendo información de | de | digamos | si yo necesito alguna | digamos | para algo
 226 específico | eso también me va ayudar mucho | pero también me va a permitir brindarle
 227 confianza a él | pero al mismo tiempo eso que estoy generando | eso que estamos hablando |
 228 de la oralidad | de expresarse | de que lo que esté diciendo cada vez sea más amplio | tenga
 229 más sentido | más coherencia || entones sin duda | la pregunta y la consigna son dos factores
 230 claves | que siempre están atravesados en cualquier proceso | y que | eso tiene sin lugar a
 231 dudas que ver con el tema de la oralidad | y ya \

232 <pausa>

233 **E5:** / Vale M. F 6 | muchas gracias | bueno eh:: | me voy a permitir repetir la pregunta ya que
 234 lleo M.F 2 | y:: | darles también un espacio por si M.F 5 y M.F 3 quieren participar eh:: | o
 235 si alguno de ustedes quieren refutar algo de lo que se ha mencionado | eh:: bueno M.F 2 te

236 contextualizo un poco | nosotros veníamos de hacer una pregunta en relación a si los espacios
237 | ¿Si hay un espacio académico en la actualidad que le dé un lugar único a la oralidad? | Y si
238 no era así | pues desde la perspectiva de cada uno de ustedes | ¿Esa oralidad debería tener un
239 espacio propio de enseñanza? | Alguno | bueno | el grupo eh:: respondió que | la oralidad si
240 se da | que no tiene un espacio único y | todo esto porque eh:: | no hay un espacio que le dé
241 un sentido que la oralidad debería tener || En ese sentido y en ese orden | llegamos a realizar
242 una pregunta | si ¿Cómo maestros en formación | desde ahora | en sus prácticas realizan algo
243 | para darle el sentido que la oralidad | bueno como ustedes mencionaron anteriormente |
244 requiere y debería de tener? | y sino | ósea | sino lo hace | el espacio no se da como para darle
245 ese sentido a la oralidad | ¿Cómo | cómo lo haría? | Es la pregunta | no sé si M.F 3 | M.F 5 o
246 tu quieran responderla \

247 <pausa>

248 E5: / M.F 5 \

249 <pausa>

250 M.F 5: / Quería complementar lo que dicen mis compañeros | eh:: me acojo a lo que ellos
251 dicen | y yo complementaria que | también otras de las herramientas que podría utilizar | es
252 utilizar | valga la redundancia | es los elementos que | eh:: los elementos que rodean al niños
253 del contexto | eh:: creo que en algún momento | en algunas de las practicas se utilizaba lo que
254 rodeaba al niño y lo que rodeaba la escuela | que son cosas que están en constante
255 comunicación al niño | están expresando algo | entonces lo utilizaría como otra herramienta |
256 y ya\

257 <pausa>

258 E5: / Vale muchas gracias || M.F 3 /

259 <pausa>

260 M.F 3: / Eh:: si | yo considero | bueno | desde mi experiencia y de lo que he podido trabajar
261 | porque tengo | digamos ahorita profes que me dicen como | eh:: por fa | si me puedes
262 colaborar para que los niños | como que se expresen más | hablen más | entonces como que
263 un elemento importante es que ellos nos puedan | conocer y sobre todo escuchar | porque
264 muchas veces solo los docentes mandan guías | eh:: mandan audios | que incluso son muy
265 largos | e incluso son como tediosos para ellos | entonces yo creo que | uno | parte de por lo
266 menos poder compartir con ellos | por medio de | eh:: | un video | eh:: y que ellos también
267 puedan | m:: | no se | expresar eh:: | por medio de videos ¿No? | que ellos puedan expresar lo
268 que ellos piensan | lo que sienten | lo que les agrada | e incluso ahorita estoy trabajando con
269 | con | el proyecto con un cuento | y ese cuento les permite a los niños eh:: | expresarse | les
270 permite eh:: | de pronto eh:: responder preguntas de inferencia que | que les posibilita a ellos
271 como ir hablando | eh:: compartiendo desde sus sentires con otros compañeros | e incluso no
272 solo en | eh:: | en un área académica | que también desde sus hogares a la hora de preguntarles
273 a sus papas | por X o Y cosa | pues también permite como que ese espacio donde los niños
274 puedan desarrollar esa oralidad\

275 <pausa>

276 E5: /Muchas gracias M.F 3 | M.F 2

277 <pausa>

278 M.F 2: / primero que todo buenas tardes y que pena llegar hasta hora |eh:: y ya respondiendo
279 a la pregunta | siento que la oralidad debería ser transversal | no simplemente cuando se esté

280 leyendo un cuento | o:: | cuando estemos | no se | en literatura | sino en todos los espacios | en
281 ciencias naturales | en matemáticas | que se le permita al niños hablar en todos los espacios |
282 porque creo que eso es fundamental | incluso también poder eh:: un trabajo mancomunado
283 con la familia | porque siento que también se | se debería poder hacer | y ya\

284 <pausa>

285 E5: /Vale muchas gracias | Bueno la siguiente | con esta intervención de M.F 2 cerramos esta
286 ronda de pregunt | esta pregunta | y la siguiente pregunta si va orientada a un espacio | a los
287 espacios académicos que tenemos nosotros como maestros en formación | la pregunta es la
288 siguiente | ¿Cómo han influido los diferentes seminarios académicos de la universidad a su
289 construcción de creencias en relación a la oralidad de los niños y de las niñas? | Me permito
290 repetir la pregunta | ¿Cómo han influido los diferentes seminarios académicos de la
291 universidad a su construcción de creencias en relación a la oralidad de los niños y de las
292 niñas? \

293 <pausa>

294 E5: /M.F 1 \

295 <pausa>

296 M.F 1: / eh:: | pues yo considero que han influido demasiado | desde la misma concepción
297 de la palabras | oralidad | porque yo | yo venía de un ámbito donde para mí la oralidad era
298 simplemente hablar | y ya | eh:: pero entonces es comprender que es una forma de expresarse
299 | que viene desde | desde la infancia | incluso ahorita con la pregunta que ustedes decían que
300 ¿Desde dónde venían { —> los procesos de oralidad}? | Entonces es entender que | el vientre
301 eh:: | no es un simple embrión y ya | sino que tiene un proceso | un desarrollo | eh:: y que de

302 alguna u otra forma los procesos de oralidad también son fundamentales para su desarrollo |
 303 ¿No? | M:: | y también como | no solo influyen en mi formación como maestros | sino también
 304 personal que | que también hemos repetido | que | en especial lo ha repetido MF 5 y MF 6 |
 305 que en desarrollo de la expresión | ¿No? | Eh:: que uno siempre | cuando chiquito le decían a
 306 uno | (???) o no hable | o bueno uno se sentaba y le daba muchísima pena | y no se sentía
 307 seguro por lo que decía | creo que los espacios han influido mucho para que un maestro logre
 308 ser y abrirse antes los demás e incluso ante a los niños || \

309 <pausa>

310 E5: / Gracias | ¿MF 2? \

311 <pausa>

312 MF 2: / Eh:: me acojo a lo que dice MF 1 | y es eso | que realmente eh:: cuando uno entra
 313 a la universidad realmente le da uno:: esa mirada amplia | y le da uno como:: enserio es súper
 314 importante que a veces no nos damos cuenta que lo negamos | y no nos damos cuenta que le
 315 estamos dejando al lado de la /enseñanza\ | en | entonces | creo que hasta personalmente
 316 porque real | eh:: uno le ve la importancia de:: de hablar | de dar su punto de vista | de conocer
 317 al otro | entonces si | si:: le da a uno esa posibilidad de ver que realmente es importante y que
 318 realmente se le debe dar un papel:: /fundamental\ en la enseñanza y en el desarrollo del niño
 319 || \

320 <pausa>

321 E5: / Vale muchas gracias || ¿MF 6? \

322 <pausa>

323 MF 6: / Eh:: yo creo que:: ...- {[risas] incluso lo he venido mencionando durante} toda la
 324 conversación siempre he mencionado como a los /profesores\ | a las practicas | que sin duda
 325 toda ha tenido como mucho que ver en esa /deconstrucción\ para otra vez construir | eh:: eso
 326 que se ha venido:: eh| creyendo ¿No? | Como ayer | alguien hablando lo decía que no recuerdo
 327 quien| que {→las creencias cambian }| es obvio que | que todo esto que nos ha aportado
 328 desde lo teórico hasta lo practico pues ha tenido:: como grandes influencias en nosotros de::
 329 de realmente repensamos eh:: esos términos de lectura | de escritura | de oralidad | y que
 330 realmente son procesos que se dan:: cotidianamente en:: como lo he venido también diciendo
 331 | como en todo aspecto y que está atravesado de forma transversal en | en todo:: en todos los
 332 ámbitos | y ya ||\

333 <pausa>

334 E5: / Vale muchas gracias | ¿MF 3?\

335 <pausa>

336 MF 3: / Si | eh:: bueno yo considero que si:: que {→los espacios académicos si nos brindan
 337 como esa oportunidad en cuanto a la construcción de /creencias}\ pero siento que hay
 338 espacios que nos brindan un poco más | en el caso yo hablo:: en este semestre estoy viendo
 339 una materia | se llama oralidad y escritura| y yo siento que en lo personal me ha aportado
 340 demasiado | en cuanto a reconocer de pronto un poco {→cómo es ese desarrollo eh:: de la
 341 oralidad} | eh:: y no sé | yo resalta | o bueno | yo creo | lo que resalto más | es como ese
 342 proceso eh:: se lleva a cabo incluso en niños que no:: no están | {[ac] no quiero que suene
 343 feo}| como en esas mismas condiciones de aquel que puede eh:: no sé | hablar fácilmente sino
 344 que presenta eh:: algún:: alguna discapacidad | por así decirlo | entonces | yo creo que eso

345 también me permite como maestra ir reconociendo esos aspectos que puede ser que en mi
 346 vida ya cuando este ejerciendo se pueden presentar y que quizás yo no sepa por no | no
 347 conocer eh:: manejar pues de una manera adecuada eh:: ese | ese tema | pero entonces | si yo
 348 considero que | que si los espacios /académicos\ y más un espacio como el que resalto que es
 349 oralidad y escritura| me ha brindado como esas exp | eh:: como esas herramientas en cuanto
 350 a:: a esa {—>construcción eh:: de| de aquellas creencias} y quizás de:: como de soltar algunas
 351 que yo tenía eh:: que yo tenía | y pues que en realidad al | al | como al enfrentarlas | al verlas
 352 bien | no son lo que:: pues yo consideraba|| \

353 <pausa>

354 E5: / Vale muchas gracias | no sé si ¿Alguien más quiera participar de esta ronda? O si
 355 ¿Alguien tiene algo para refutar? || MF 5 gracias|| \

356 <pausa>

357 MF 5: / Gracias| eh:: {[ac] yo quisiera complementar que también los espacios nos han
 358 brindado la posibilidad de {—>reconocer en nuestros propios procesos esto| esos procesos
 359 de la oralidad| de la lectura| de la escritura| cómo nos afectaron| para bien o para mal} | y
 360 porque estamos actualmente y actuamos de cierta manera que al mismo tiempo nos hace
 361 reflexionar y pensar cómo queremos ser como maestros en un aula de clase | y que digamos
 362 hay aspectos que no queremos que se repitan | como esto de tenerle miedo al hablar en clase|
 363 creo que | eh:: los espacios en general nos han brindado esa posibilidad de| de:: de ser
 364 conscientes de brindarle a los niños los espacios para que hablen | para que se expresen | para
 365 que nosotros estemos ahí para escucharlos y poderlos ayudar si es el caso| y ya)|| \

366 <pausa>

367 E5: / Muchas gracias | MF 4|

368 <pausa>

369 MF 4: / Bueno yo quiero ya | como aportando a todo lo que los demás dicen:: es que| eh::
 370 creo que todo esto se basa en la construcción| en mi caso {—>ha influido también en la
 371 construcción de| de:: la creencia que tenía sobre la infancia}| porque cuando replanteo y
 372 reflexiono acerca de lo que significa la /infancia\ eh:: pues ahí signifíco todo lo que pasa con
 373 ellos| ¿Cierito? Entonces | en relación a la oralidad | pues | estaba tratando de acordarme de
 374 ya todas las clases que hemos visto y bueno | abran unas que fueron significativas | como
 375 otras que | la verdad no | ni fu ni fa | eh:: pero si | creo que hay algo importante durante la
 376 carrera o a través de la carrera y es esa | esa concepción de infancia que | que {—>empieza a
 377 cambiar cuando uno ingresa | y eso le permite entonces entender los proceso de oralidad
 378 desde otra perspectiva}| que ya cuando vemos el seminario de:: {{ac] de oralidad y escritura
 379 eh:: pues lo único que hace es ponerle las palabras a eso que veníamos viendo}| ponerle el
 380 tema /conceptual\ sobre todo | a todo eso que veníamos viendo | entonces | creo que ha
 381 influido porque ha cambiado totalmente la connotación que yo tenía acerca de la infancia y
 382 todo lo que ello | lo que ellos implican|| \

383 <pausa>

384 E5: / Vale muchas gracias | no sé si alguien más quiera decir algo de esta pregunta o si
 385 ¿Pasamos a la siguiente? || \

386 <pausa>

387 E5: / Bueno| la siguiente pregunta es ...- | relaciona lo que ustedes han venido mencionando
 388 los últimos dos encuentros y tiene que ver | tiene relación con sus propias experiencias y las

389 propias dinámicas que ustedes han problematizado en estas /sesiones\ y queríamos
 390 preguntarles si eh:: |si algunos de ustedes consideran que han replicado estas /prácticas\ que
 391 vivenció en torno a la oralidad || Me permito repetir la pregunta | y es que | si usted considera
 392 que ha replicado prácticas que vivenció en torno a la oralidad|| \

393 <pausa>

394 MF 1: / Eh:: una pregunta| es en cuanto a digamos a la infancia o a todo el proceso | pues de
 395 la vida de uno|| \

396 E5: / Si| pues | ustedes habían eh:: mencionado algunas prácticas que | por las que pasaron
 397 en torno a la oralidad | ¿Si? En relación a la oralidad y nosotras queremos saber si | ¿ustedes
 398 han:: problematizado o han visto que en su /hacer\ | en su:: práctica | en lo que ustedes han
 399 desarrollado | han replicado esas prácticas o si se mantienen lejos | cuáles han replicado o
 400 cuáles em:: dicen definitivamente no?|| \

401 <pausa>

402 E5: / ¿MF 2? \

403 MF 2: / Bueno| pues desde:: | em:: mis prácticas creo que:: {[risas] no | trato de no
 404 replicarlas} eh:: mm:: las únicas como:: ...- no es que no | o | por ejemplo si de pronto el::
 405 algo que hacia mi profesora de preescolar era leernos| /cantamos\| creo que esas cosas son
 406 importantes y creo que las ¿Mantengo\? Y las replico y muchas cosas que ella hacia de
 407 pronto las hago yo ahora | el leer | el que| el | el que le escuche | el que:: puedan hablar pero
 408 si hablamos de:: primero para arriba | /ninguna\| no replico ninguna | porque siento que eh::
 409 muchas de ellas trajeron consecuencias {[p] pues no tan buenas}| entonces | pues si hablamos
 410 de preescolar | algunas si | pero si de primero para arriba | ninguna|| \

411 E5: / Vale muchas gracias|| \

412 <pausa>

413 E5: / ¿MF 4? \

414 <pausa>

415 MF 4: / Pues yo creo que esa | esa:: | esa pregunta tiene esas dos connotaciones | o sea | si
 416 habrán unas que estaré replicando | {[f] que quiero replicar} | y habrá otras que /estaré
 417 replicando y no quiero replicar\ | Eh:: no sé| creo que a veces trato de ser menos indiferente |
 418 con respecto:: pues {[ac] a la experiencia cerca na que tengo con Martin ¿No? Que es el niño
 419 con el que siempre comparto} entonces siempre trato de no ser muy indiferente con muchas
 420 cosas con respecto a la experiencia que /yo tuve\ y trato pues de | de sembrarle la palabra eh::
 421 en el /corazón\ y pues creo que eh:: eso es lo que uno apuntaría ¿No? A no repetir esas:: esas
 422 escenas que a hoy uno reconoce no fueron tan positivas | sin decir tampoco que fueron lo
 423 peor porque | pues | no considero que esto sea a extremos | pero si:: mm:: trato de replicar
 424 sobre todo ya con base en lo que he aprendido | porque antes bueno uno podía /pecar\ en el
 425 buen sentido de la palabra por ignorancia | pero:: ahorita con las herramientas que | que ya
 426 tenemos | con la formación que hemos recibido | con lo que hemos visto | con las prácticas
 427 que hemos realizado | pues yo si siento que | debe haber algún /cambio\ | o debería haber
 428 algún cambio | entonces | ya de las cosas que no replico | fue por ejemplo en mi infancia | eh::
 429 trato que sea eso | la indiferencia y:: y lo que se mantiene ya de lo que he aprendido y creo
 430 que ya suena hasta repetitivo pero:: es lo que a mi ahora me envuelve | pues serán los libros|
 431 es la manera que | es el hilo conductor que voy a | que voy a usar de aquí en adelante para::

432 {{f} para transmitir también las nuevas experiencias} que tuve alrededor de la oralidad y los
 433 /libros\|

434 <pausa>

435 E5: / Muchas gracias| ¿M.F 3? \

436 <pausa>

437 MF 3: / Si | bueno yo considero que:: digamos | hablándolo desde lo personal en cuanto a
 438 esa vivencia eh:: que:: enfrenté en la escuela en cuanto a:: digamos la /participación\ siento
 439 que | que en:: en la universidad si ha estado porque pues:: en | en algunos espacios mi
 440 participación no es:: /pues si | no es mucha\ | o en otros no hay | o en algunos si | entonces yo
 441 siento que por ese lado en lo personal | si hay prácticas que| que en mi escue | que viví en la
 442 escuela y que incluso eh:: hasta el momento en algunos escenarios se han visto | se han visto
 443 todavía | pero:: siento que:: eh:: hay otras que:: positivas que si las he replicado en | en mm::
 444 en mis escenarios de practica e incluso en mi vida personal eh:: pues /en el jardín de mi casa\
 445 o:: o digamos con dos niños que estoy cuidando en este momento | en cuanto a:: a ese
 446 acercamiento | no se| por medio de la /lectura\ | del canto | incluso muchas veces en cuanto a
 447 la utilización de la /rima\ eh:: y ya| yo siento que hay veces que yo recaído en| en esas
 448 prácticas /negativas\ | pero siento que:: que siempre ya sea /un compañero\ o /una profesora\
 449 eh:: está ahí para decirte:: como:: juepucha si crees que | que:: está bien | entonces si | eso me
 450 pone a repensar y decir como | bueno yo | no | no es lo que quiero | no es lo que quiero que
 451 vivan nuevamente eh:: esos estudiantes lo que yo viví | entonces yo siento que si | que también
 452 hay un apoyo por parte de:: de /compañeros\ o de docentes que | como que te sientan y te

453 dicen no | de pronto por ahí no es porque estas replicando lo que | lo que viviste en tu infancia
 454 y que tal vez aún está marcado en ti|\

455 E5: /Vale muchas gracias| ¿MF 5? \

456 MF 5: / Eh:: gracias | me acojo mucho a lo que dicen las compañeras | como que a veces
 457 uno piensa en lo que si quiero replicar sea positivo | tanto en experiencias personales como
 458 las experiencias que ya hemos vivido en la universidad | como hay unas que no | pero | me
 459 ponía a pensar ahorita con que:: a veces en los sitios de practica | aunque uno a veces NO
 460 QUIERA las mismas maestras del aula de clase lo hacen a uno repetir esas prácticas y no se
 461 las demás| pero en mi caso si me siento mal porque sé lo que puedo ocasionar en el niño |
 462 pero entonces ahí entra uno como en el dilema de ser solo practicante y estar en el aula y que
 463 ella sea la titular | eso si:: como que me puse a pensar ahorita | como que uno dice no | yo no
 464 la replicaría pero a veces uno llega al aula y se encuentra con la maestra y es como | haga
 465 esto y es que ellos solo trabajan así o así | y cuando uno no lo hace empiezan a llamarle a uno
 466 la atención | como | haber hágalo | pero no sé qué | pero digales más duro | pero gríteles | pero
 467 cállelos | pero || entonces | creo que como perspectiva uno diría NO | pero en la realidad actual
 468 de las aulas de clase | muchas veces son las maestras las que nos {{f}OBLIGAN} como
 469 practicantes a volver a esas prácticas | valga la redundancia | de la oralidad | de los procesos
 470 en los niños | porque se tiene todavía el ideal de que eso sigue /funcionando\ y no se buscan
 471 otros métodos como muestra la universidad | que también ayudan y además aportan al niño |
 472 y ya || Entonces || creo que como | perspectiva | uno diría NO | pero en la realidad actual de
 473 las aulas de clase | muchas veces son las maestras las que nos | nos obliga como practicantes
 474 \ a abordar esas prácticas | {valga la redundancia [ac]}/ de la oralidad | de los procesos | de
 475 los niños | /{{ac} porque se tiene todavía el ideal de que sigue funcionando}/ /y no se buscan

476 otro métodos | como nos muestra la Universidad | que también ayudan y además aportan al
 477 niño | y ya \

478 **E5:** /Vale muchas gracias || M.F 1 \

479 **M.F 1:** /Ay no sé | es que tuve un súper choque mentar [risas] | porque:: bueno | yo | ahorita
 480 nosotras estamos hablando de no | pues sí | a veces hemos manejado y replicado las acciones::
 481 | pero| bueno (???) nosotros como profes en formación | pues sabemos que todo los niños son
 482 totalmente diferentes | todos tienen procesos diferentes | yo me ponía a pensar en si de pronto
 483 yo creía que replicaba cosas ¿Buenas? Porque a mí | ósea | porque a mí:: siento que me
 484 impactaron de forma positiva pero no sabemos si los otros niños los impactaron de forma
 485 positiva ¿No? Eh | porque puede que:: eh | que le parezca tediosa como la dinámica que uno
 486 maneja como para otros les parezca lo mejor\ Mm:: porque también viene dentro del | del
 487 desarrollo de cada uno de los niños y las niñas Mm dentro de [queja] no sé | es que también
 488 tuve un súper choque porque yo | decía si replico los procesos de oralidad:: con mi práctica
 489 {[ac] no sé qué} || pero considero que| que no he ido más allá de lo que se maneja dentro de
 490 mi práctica ¿Sí? Porque bueno | yo dentro de mi infancia le tuve muchísima tedio a la lectura
 491 | y ahorita yo me pongo a pensar con los niños que yo les ayudo y | y:: | y no {[ac] ósea} no
 492 he hecho nada más allá:: que | que:: | para que ellos logren como:: | como ese amor hacia la
 493 lectura ¿No? Mm:: Voy acá a decir rápidamente un ejemplo | el | el niño chiquito está en su
 494 proceso de lectura | y la maestra siempre le dice tiene que leer más rápido porque no sabe
 495 {(???) leer} | no está leyendo rápido y entonces eh:: yo digo ¡Bueno Pipe vamos a empezar a
 496 leer! Pero él me dice “no quiero” || yo digo bueno| entonces será en otro momento porque yo
 497 no lo quiero tampoco obligar || Eh:: pero entonces | no sé | en medio de toda la frustración |
 498 yo digo juemadre ¿Cómo hago? No sé qué | al día de ayer tuvo otra vez la evaluación con la

499 docente porque estaba en recuperación porque pues | había perdido por su proceso de lectura
 500 | y empieza a leer y la | la miss| {[ac] por decirlo de (???) } | bien | que iba bien en su proceso
 501 | Eh:: pero que tenía que reforzar para que fuera el mejor y que después de vacaciones iban a
 502 volver a | a | a:: leer | a ver cómo iba \ y Pipe me dice a mi | eh:: ¡Mona! ¡Ya sé! Voy a leer
 503 todos los días para que me anime | yo decía juemadre ósea está el chip | ósea ahí está ¿Quieres
 504 ser el mejor de la clase? Porque él siempre solía ser el mejor de la clase | entonces vamos a
 505 reforzar la lectura y entonces no reforzar ¿Quieres leer? “No” a bueno entonces en otro
 506 momento ¿Si? Entonces siento que es más como que || {[ac]siento que como maestra} eh:: /
 507 me falta muchísimo como reforzar esos procesos ósea ahorita digo como si | me falta [risas]
 508 \

509 E5: / Vale | muchas gracias || eh no sé si M.F 6 quiera ¿Aportar algo más:: ? Eh:: M.F 4 \

510 M.F 4: / Ay:: sí:: yo quiero decir a M.F 1 que qué linda su sinceridad || y qué | qué importante
 511 dentro de estos...- eh creencias y conversaciones y:: diálogos || reconocer lo que nos cuesta |
 512 y:: | y pedir ayuda | yo siento que | parte de lo que nos ha limitado este tema del dialogo y
 513 compartir la palabra es eso || no reprimimos | retraemos | aislamos | y:: | y cuando tú hablas
 514 del chico al que estás ayudando eh:: | y ahorita se siente motivado por ser el mejor | creo que
 515 ahí también hay un proceso de reconocer | de decir | bueno | no me gusta talvez de esta manera
 516 pero tampoco le puedo decir que |pues:: | pues no:: nos toca ser los mejores en todo lo que
 517 hacemos y | y no | no | eso de cambiar somos buenos y todos los días estamos aprendiendo
 518 un poco más y | y todos tenemos algo que aprender del otro || entonces es || ósea mira todo lo
 519 que...- || yo pensando aquí en | en M.F 1 | y en toda su experiencia con el tema de la palabra
 520 | digo ¡Pues claro! Uno | uno ve ahí la unión de tantas cosas | pero:: también ve el avance
 521 significativo en otras tantas || y toda esa seguridad | y todos estos ejercicios aunque | estamos

522 aportando a un trabajo de grado Eh:: | o bueno | ustedes creyeran que solo [(???) le estamos
 523 aportando al] trabajo de grado | pues sirve para reconocer todo eso| para poder decirle a M.F
 524 1 no es qué | si en algún momento necesitas ayuda | muy seguramente aquí hay alguien que
 525 pueda ayudar y todas esas | conversaciones rompen esa barrera |de lo oral || o | ¡No! Más bien
 526 | significan lo oral | dan sentido a lo oral | entonces | creo que:: | que partiendo de nosotros
 527 mismo y después llegar a las infancias hace el proceso mucho más | más rico | y:: y pues creo
 528 que trasciende o si nos toca a nosotros | si nos penetra | si nos trasmite algo a nosotros muy
 529 seguramente eso va tener que tener una réplica con quienes estén || ya | no iba decir nada más
 530 || \

531 E5: / Vale M.F 4 muchas gracias \

532 <pausa>

533 E5: / Bueno cerrando eh:: esta ronda | eh | queremos hacerles unas | una pregunta a ustedes
 534 en torno | como ya desde lo más concreto que ustedes han mencionado a lo largo de:: | de los
 535 distintos grupos | de los diferentes grupos que hemos tenido y de la historia de vida de cada
 536 uno de ustedes | entonces queríamos preguntarles ¿Qué criterios creen que se deben tener en
 537 cuenta para darle un sentido a la oralidad de los niños y las niñas? || Me permito repetir la
 538 pregunta ¿Qué criterios creen que se deben tener en cuenta para darle un sentido a la oralidad
 539 de los niños y las niñas? \

540 <pausa>

541 E5: / M.F 4 \

542 M.F 4: / Bueno | yo diría que uno de los principales criterios | bueno no | porque todos son
 543 importantes es entender como la oralidad | construye | al individuo como un sujeto || como se

544 construye esa | esa relación y también creo que es importante resaltar el valor social de la
 545 oralidad | esas dos cosas me parece que son | pues son criterios importantes para incluirla |
 546 para valorarla para darle:: el lugar || y:: y bueno también por el hecho de:: de los vínculos que
 547 esto pueda ayudar a forjar | todo es una | todo es un:: si un tejido | una cosa depende de la otra
 548 y así sucesivamente y creo que cuando se tejen estos tres criterios que yo menciono aquí |
 549 pues | se...- | pues uno esperaría que | que los:: sujetos que de ahí nazcan sean sujetos con |
 550 con un pensamiento crítico pero también con un corazón bondadoso | si como | con otras
 551 cosas que uno espera que | dejar en los niños que va:: acompañar || \

552 **E5:** / ¡Muchas gracias! | MF 5 \

553 **MF 5:** / Gracias || Eh:: pues al leer la pregunta entro un poco en conflicto con el termino
 554 criterios || porque:: criterios me remite de una vez a evaluación | a algo estructurado como
 555 una lista de chequeo | una lista de cortejo | una rejilla yo lo llevaría más como aspectos que
 556 se deben tener en cuenta | para darle ese sentido a la oralidad y como que:: retomaría lo que
 557 dije anteriormente que es partir desde el contexto de los niños | tanto de los niños como de la
 558 escuela donde se encuentre | el contexto rural | de pronto un contexto urbano donde está la
 559 institución creería que sería como uno de los aspectos pero no lo llamaría criterio||\

560 **E5:** /Vale | muchísimas gracias|| MF 1 \

561 **MF 1:** /yo creo que:: me recojo en lo MF 5 decía en cuanto a | al tener en cuenta el | el sector
 562 | el contexto de | de cada una de las infancias también igualmente retomar otros contextos
 563 para que sean conocidos || bueno eh:: también fomentado eh | y | y incentivando a dejar al
 564 niño ser | sin | sin sesgarlo || ya sea en el ámbito familia o escolar | porque normalmente se le
 565 dice al niño “espérate” “no hables” “ahorita” si el niño quiere hablar en un instante es porque

566 tiene algo importante | que para él | pues| es importante decirlo | expresarlo | darlo a conocer
 567 entonces siento que eh:: lograr | como uno de esos criterios es dejar ser | al niño | dejar ser |
 568 incluso hasta al adulto y los jóvenes porque:: también es nuestra forma de expresarnos |
 569 entonces sería dejar | dejar ser \

570 E5: /Vale | muchísimas gracias || MF 6\

571 MF 6: /eh:: yo estoy muy de acuerdo con lo que dice MF 5 frente a la palabra criterio me
 572 genera mucha:: como || tensión | como desacuerdo con ese término || porque como yo he
 573 venido diciendo | yo siento que la oralidad es algo como transversal que | que igual que MF
 574 5 me imagino como una lista de bueno{{ac} | usted si | usted no | usted si | usted no } ¿Si?
 575 Entonces como que no | no me acojo mucho a eso | entonces yo diría como aspectos o como
 576 situaciones para:: que se desarrollara o fortalecer esos procesos de la oralidad que | que están
 577 a través en todo || entonces | eh::yo creo que en ese sentido pues reconocer que el niño o
 578 niña tiene voz y que puede expresar eh:: sus ideas | sus pensamientos | sus creencias y parir
 579 desde ahí para:: | para ¿Qué? | Para eh:: desarrollar o fortalecer esos..- eh como estos procesos
 580 | que es algo como muy nato | como muy natural || Además que también | considero lo que
 581 decía de la | la | la | de las preguntas de las consignas | pero creo que también entra en juego
 582 mucho el rol del docente en:: en ser muy sensible | eh:: para realmente reconocer y general
 583 espacios en el aula eh:: que permita | Eh:: dialogo | conversaciones | que permita muchas
 584 cosas y dé la posibilidad a los niños a hablar | a expresarse y comunicarse || yo creo que desde
 585 allí realmente se comienza a trabajar y:: todos estos aspectos de | de la oralidad/ | de también
 586 procesos cognitivos::/ eh:: de socialización y demás \ || y ya \

587 E5: /Vale muchas gracias || M.F 4 ¿Quieres:: || {{ac} decir algo más?} || ¿O la manito se te
 588 quedo arriba? \

589 <pausa>

590 E5: / [risas] Vale gracias \ \| Eh:: no sé si MF 2 o MF 3 | eh quieren \| decir algo en relación
591 a esta pregunta/ \| M.F 3\

592 MF 3: /Si \| eh yo concuerdo con:: varias cosas eh:: de las que dicen mis compañeros \| y
593 siento que más que como criterios es como esa oportunidad de que los niños y niñas crean
594 en | en lo que puedan expresar ya sea si este bien o:: este mal | pero que ellos entiendan que |
595 que todo aquello que expresan eh tiene un sentido | pero | primordialmente pues para ellos
596 ¿No? Eh y también de pronto un poco hacia el respeto | por | por la palabra del otro / ¿No?
597 Porque digamos| muchas de nuestras experiencias van en que:: “no hablo porque:: tal vez lo
598 que yo diga este mal y el otro me vaya a señalar” Entonces un poco a va más hacia | hacia
599 eso | a poder eh:: demostrarles o no demostrarle sino como:: eh:: \| como {[ac] ¿Cómo sería
600 la palabra?} Como que los niños sepan que no | no van a ser señalados por | por el \| expresarse
601 \| ya | gracias\

602 E5: /Vale | muchas gracias \|

603 <pausa>

604 E5: /bueno | ya \ \| terminando esta sesión de este grupo de discusión \ \| Eh | /les reiteramos
605 el agradecimiento por parte de cada una de nosotras| por su atención por su participación
606 queremos que sepan que todo lo que ustedes han mencionado es de muchísima ayuda para
607 nosotras | para la realización de este trabajo | y queremos concluir con una reflexión de cada
608 uno de ustedes en relación a:: a las dos | categorías principales de este trabajo de grado que
609 son las creencias y la oralidad eh y una reflexión acerca de este espacio \

610 <pausa>

611 E5: /MF 1

612 MF 1: /Bueno chicas \ | /lo primero es desearles buena mar y buena vibra en todo su proyecto
613 de grado || /Pues nada | me parece muy importante que trabajen estos procesos de oralidad de
614 lectura | pues específicamente en la oralidad y las creencias que se tienen con respecto a la
615 oralidad | eh:: porque como maestros siento que es fundamental y dentro de la infancia de los
616 niños y las niñas siento que es fundamental esto eh: me quedo en que dentro de mi proceso
617 como maestra he aprendido mucho en este espacio | de mis compañeros y de esa historia de
618 vida que de alguna u otra forma influye en nuestro:: en nuestro desarrollo como sujetos y
619 creo que es parte de la formación de la vida hacemos parte nosotros ¿No? Los maestros | eh::
620 y {—>que eso que digamos | eso que actuemos | eso que le digamos al niño importa
621 demasiado} || Entonces también como | {—>visibilizar la importancia de la oralidad} || Em::
622 y nada chicas | como les decía excelente trabajo de grado y que bonito sería { —>que no se
623 quede simplemente en algo de trabajo de grado sino que:: nosotros como personas que
624 estuvimos acá debatiendo y ustedes como gestoras del proyecto de grado podamos replicarlo
625 y:: fomentarlo en un futuro} ¿No? Y {—>creo que el estar aquí para mí es:: entender y
626 visibilizar más la importancia de la oralidad creo que como maestra | si no hubiera tenido
627 este espacio hubiera seguido con mi proceso como maestra común y corriente claramente si
628 ejerciéndolo pero no dándole esa razón de ser dentro de mi labor} \

629 E5: /Muchísimas gracias MF 1 \

630 <pausa>

631 E5: MF 6 \

632 MF 6: eh: bueno \ | /primero que nada debo decir que { —>este espacio pues realmente
 633 permite para empezar | permite una introspección propia porque al momento de invitar a
 634 hacer una historia de vida de nosotros pues sin duda se tocan muchas fibras emocionales eh::
 635 que nos hacen recordar cosas que quizás no estaban como tan presentes para nosotros y eso
 636 despierta justamente esas creencias y nos permite eh:: escarbar y encontrar esas bases que::
 637 que nos permiten posicionarnos y poder decir yo creo o yo pienso esto por esta razón} ||
 638 /Entonces indudablemente eh:: {—> permite como reconocer desde donde yo me estoy
 639 parando desde mi infancia | y a la vez me permite reconocer incluso que muchas cosas de las
 640 que yo creo o desde las que yo considero eh :: no solo son digamos | no solo las considero o
 641 las concibo yo sino que hay otras personas que comparten algunas ideas similares pero que
 642 al mismo tiempo me pueden complementar y me permiten también reflexionar sobre algunas
 643 concepciones que yo tengo en este caso de la oralidad y como cada uno tiene unas
 644 experiencias diferentes que nutren} eh:: que nos nutren a todos \ || /Entonces es un espacio
 645 que nos invita también a nosotros como docentes a {—> replanteamos esto del tema de la
 646 oralidad porque sin duda empezando nosotros también somos unos sujetos muy orales pues
 647 vamos a estar muy en dialogo |en comunicación} ¿Sí? Nosotros también trabajamos mucho
 648 con la palabra y sin duda esto también nos:: es como una forma de evaluarnos a nosotros
 649 mismos y {—> decir | bueno para que te ha servido la academia | realmente de que te han
 650 servido las prácticas y todo lo que has vivido |es como venir y exponerlo acá y decir mira
 651 esto es lo que he aprendido | esto es lo que he reflexionado y lo pongo a tu disposición} ¿Sí?
 652 Entonces creo que esto es algo muy bonito que se puede | que se logró hacer acá y pues sin
 653 duda {—> es un espacio donde o así lo percibi yo que todos sin duda nos sentimos muy en
 654 la confianza y en la tranquilidad de hablarnos de hablar y comunicar y expresar lo que
 655 pensábamos y lo que sentíamos de una forma muy tranquila pero sobre todo muy honesta y

656 trasparente} | que:: va en pro a ayudar a otras personas que pues sería para las investigadoras
657 entonces creo que sería eso | y gracias \

658 E5: /no | muchas gracias a ti \ || M.F 2 \

659 MF 2: /Bueno primero que todo gracias por abrir un espacio así \ y:: no sé | comienzo
660 diciendo que al estar aquí creo que uno toca fibras de su vida que:: que de pronto uno no le
661 da la importancia|| Pero bueno creo que de aquí me llevo es poder dejar solo | no sé cómo
662 decirlo | que todo lo que yo leo | {—> que todo lo que escucho en la academia | no solo quede
663 en la academia || Sino que realmente eh pueda llevarlo no sé | a mis prácticas | a mi experiencia
664 laboral y realmente que no quede solo en palabras} | {—> siento que la oralidad es importante
665 y que uno a veces lo deja a un lado sin darse cuenta} | entonces no sé | es a veces confrontarse
666 y decir realmente lo que hago y lo que digo y mis acciones van a repercutir en varias cosas y
667 realmente no sé | es que es complejo decir es que voy a hacer y voy a cambiar las cosas |
668 cuando no sé si realmente vaya a pasar entonces siento que el estar aquí me lleva a pensar si
669 realmente no solo va a quedar en palabras sino que si realmente lo voy a hacer y si realmente
670 voy a hacer un cambio | entonces yo creo que este espacio me deja como muchas dudas y me
671 deja preguntas por resolver || Entonces muchísimas gracias por abrir este espacio \

672 E5: /Muchísimas gracias a ti \ ||

673 <pausa>

674 E5: MF 4 \

675 MF 4: eh /aló | /aló / ¿Me escuchan?

676 E5: /si MF 4 a la perfección \

677 MF 4: bueno | no | /de verdad que tantos procesos como estos en simultanea pues todos
678 sabemos lo que significan y:: muchas gracias por haber tenido en cuenta las voces de las
679 personas | de las que estamos acá | creo que cuando se hace esa selección o bueno se empiezan
680 a tener unas consideraciones eh:: pues hay ciertas particularidades que uno como grupo tiene
681 en cuenta || y nada saben que todas las de ese grupo de trabajo aquí estamos para lo que
682 necesiten | en lo que yo pueda seguir colaborando y tenga el tiempo con muchísimo gusto y
683 que claramente {—> este tema de lo oral | de lo evaluativo | de lo formativo | de lo práctico |
684 y todo lo que hemos aprendido durante estos cinco años es una cuestión de mantener y lo
685 vamos a lograr solo haciéndolo durante toda la vida} | no creo que sea un punto final ninguna
686 etapa de este proceso ni la formación inicial | ni la formación continua habrán realidades que
687 nos confronten | en donde no podamos hacer todas las ideas que tengamos en nuestra cabeza
688 | pero de alguna manera buscar la forma o hacer un gran logro | debemos no caer en algunas
689 prácticas o mejorarlas bueno | siempre como marcar la diferencia de alguna manera | entonces
690 pues nada | seguir construyendo | aprendiendo juntos creo que esta clase de grupos de
691 discusiones deberían estar también más orientados a grupos de estudio en donde todas nos
692 aportemos algo que tenemos para los demás | si | {—> todos tenemos una experiencia tan
693 diferente y tan rica en tantos aspectos que se hace necesario hacer unos grupos de estudio
694 importantes en relación a este tema y a otros tantos} || / Entonces pues nada | que les vaya
695 muy bien de aquí en adelante con el análisis de datos y dios las bendiga \

696 E5: / Muchas gracias MF 4 \ || MF 3 \

697 MF 3: / Gracias \ Eh:: no pues primeramente yo creo que agradecer por el espacio \ || Porque
698 {—> es un espacio que en lo personal me:: me brindo esa oportunidad de expresar mis
699 sentires desde mi experiencia | desde lo que he vivido y quizás afecto mis procesos pero que

700 me siento bien contando mi experiencia} y que quizás hay más casos ¿No? De que no solo
 701 me paso a mi o quizás {—> no solo pensar que el error era mío sino de pronto de los
 702 profesores | o de la institución | sino al escuchar otros casos siento que:: sí que puedo
 703 reflexionar en cuanto a eso | a que el problema no era quizás solo yo} eh:: y también de pronto
 704 de {—> valorar esa importancia en cuanto al tema de la oralidad y más en estos tiempos
 705 quizás se ha visto tan afectada para muchos niños y niñas por el tema pues de la pandemia}
 706 entonces yo siento que es:: es un encuentro que me permite como {—> pensarme en como
 707 lo estará pasando los niños y las niñas que no tienen o que no han tenido buenas experiencias
 708 en cuanto al tema de la oralidad y todo lo que implica oralidad} también ¿No? Entonces yo
 709 creo que si {—> es un espacio que nos permite como repensamos desde nuestros lugares de
 710 práctica | he incluso desde nuestras casas en como aportar a esas infancias} y nada | muy
 711 buena energía para ustedes | tanto para mis compañeros y compañeras que pues vamos en
 712 este proceso eh mucha suerte y la mejor energía para todos || Muchísimas gracias por el
 713 espacio \

714 **E5:** /Muchas gracias MF 3. MF 5 \

715 **MF 5:** /eh gracias \ || pues como dicen mis compañeros dar las gracias porque estos espacios
 716 la verdad que nos enriquecen. {—> Como ustedes nos preguntaban al principio ¿Qué es una
 717 creencia? Y nosotros dijimos que es algo que se transforma || creo que | o en mi caso | esa
 718 creencia que tenía frente a la oralidad se transformó y se transformó de forma positiva frente
 719 a todo lo que discutimos aquí en el grupo} || y nada chicas mucha suerte || Gracias \

720 **E5:** Bueno | /muchísimas gracias a cada uno de ustedes || Eh:: gracias por permitirme hoy
 721 tener esta experiencia de ser moderadora de este grupo de discusión eh:: las dejo con E4 y

722 reitero el agradecimiento por cada uno de esos aportes y por todo lo que pudimos aprender
723 en este camino junto con ustedes || Muchas gracias \

724 **E4:** Bueno | eh:: como ya lo menciono E5 | hemos culminado los encuentros que teníamos
725 propuestos para nuestro trabajo | agradecemos nuevamente la participación de ustedes
726 sabemos que hicieron un esfuerzo muy grande por estar con nosotros y colaboramos de
727 manera agradable | eh:: vamos a profundizar en cada uno de los temas y pues esperamos que
728 si vemos necesario nuevamente retomar algo con ustedes | nos puedan colaborar de la misma
729 manera como lo han hecho hasta el momento || si alguien tiene algo que decir pues aquí
730 estamos al pendiente | muchísimas gracias || recuerden que sus respuestas quedan grabadas y
731 todo lo que hablamos acá queda grabado | pero de manera confidencial | solamente para
732 nosotras con el fin de proteger la identidad de ustedes | muchísimas gracias nuevamente y
733 pues nada \ | que tengan feliz noche | feliz fin de semana \

734 **MF 2:** Gracias

735 **MF 1:** Muchísimas gracias chicas quedamos al pendiente

736 **MF 3:** Gracias

737 **MF 5:** Gracias

738 **MF 6:** Gracias E4 | Chao a todas.

611 E5: /MF 1

612 MF 1: /Bueno chicas \ | /lo primero es desearles buena mar y buena vibra en todo su proyecto
613 de grado || /Pues nada | me parece muy importante que trabajen estos procesos de oralidad de
614 lectura | pues específicamente en la oralidad y las creencias que se tienen con respecto a la
615 oralidad | eh:: porque como maestros siento que es fundamental y dentro de la infancia de los
616 niños y las niñas siento que es fundamental esto eh: me quedo en que dentro de mi proceso
617 como maestra he aprendido mucho en este espacio | de mis compañeros y de esa historia de
618 vida que de alguna u otra forma influye en nuestro:: en nuestro desarrollo como sujetos y
619 creo que es parte de la formación de la vida hacemos parte nosotros ¿No? Los maestros | eh::
620 y {—>que eso que digamos | eso que actuemos | eso que le digamos al niño importa
621 demasiado} || Entonces también como | {—>visibilizar la importancia de la oralidad} || Em::
622 y nada chicas | como les decía excelente trabajo de grado y que bonito sería { —>que no se
623 quede simplemente en algo de trabajo de grado sino que:: nosotros como personas que
624 estuvimos acá debatiendo y ustedes como gestoras del proyecto de grado podamos replicarlo
625 y:: fomentarlo en un futuro} ¿No? Y {—>creo que el estar aquí para mí es:: entender y
626 visibilizar más la importancia de la oralidad creo que como maestra | si no hubiera tenido
627 este espacio hubiera seguido con mi proceso como maestra común y corriente claramente si
628 ejerciéndolo pero no dándole esa razón de ser dentro de mi labor} \

629 E5: /Muchísimas gracias MF 1 \

630 <pausa>

631 E5: MF 6 \