

**ANÁLISIS DE LA ORALIDAD
EN EL MARCO DE LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES
DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN BOGOTÁ.**

JORGE ENRIQUE CÁRDENAS CHIARI.

CÓDIGO: 2008252011

LEYDI JOHANA MENDOZA BUCURÚ.

CÓDIGO: 2008252033

YUDY ANDREA VALENCIA ÁNGEL.

CÓDIGO 2008252067

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
FACULTAD DE EDUCACIÓN.
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA.
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.
BOGOTÁ.
2013.

**ANÁLISIS DE LA ORALIDAD
EN EL MARCO DE LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES
DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN BOGOTÁ.**

JORGE ENRIQUE CÁRDENAS CHIARI.

CÓDIGO: 2008252011

LEYDI JOHANA MENDOZA BUCURÚ.

CÓDIGO: 2008252033

YUDY ANDREA VALENCIA ÁNGEL.

CÓDIGO 2008252067

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.

TUTORA

EDNA BRIGITTE CLAVIJO VIVAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
FACULTAD DE EDUCACIÓN.
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA.
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.
BOGOTÁ.

2013.

AGRADECIMIENTOS

Este ejercicio investigativo es el producto mancomunado de nuestro equipo de trabajo, un grupo comprometido, que en su conjunto y pese a las dificultades, en todo momento puso el pecho ante la adversidad para sacar este proyecto de investigación a la luz.

Queremos agradecer especialmente a nuestra tutora, la profesora Edna Brigitte Clavijo quien a pesar de atravesar duros momentos, siempre tuvo entereza y una voz exigente de aliento; animándonos a nunca desfallecer, además de aportar alternativas propias desde su saber y su formación como maestra.

Agradecimientos profundos y sinceros:

A Dios por darnos cuanto necesitamos, porque su obra y su mano se reflejan en cada momento de nuestra existencia, por fortalecer nuestro corazón y elevar nuestro espíritu.

A nuestros padres por darnos la vida, por ser ejemplos de lucha y sacrificio, porque todo su esfuerzo y apoyo camina de la mano con nosotros, para que hoy podamos estar en estas instancias. Por depositar en cada uno de nosotros su mejor legado, y poder así darnos el gusto y el privilegio de soñar, creer y actuar.

A nuestros maestros por compartir sus conocimientos con nosotros y más que eso por ser excelentes seres humanos, ser ejemplo de ello y sembrarlo en nosotros.

A nuestros compañeros y amigos con quienes nos formamos profesionalmente, con quienes vivimos gran parte de este proceso de una manera similar atravesando por múltiples experiencias que nos hacen mejores personas.

A quienes no están en estas líneas pero que seguramente han sido decisivos a la hora de culminar este trabajo. A Todos ellos y ellas, sinceramente,

Gracias.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Análisis de la oralidad en el marco de los lineamientos pedagógicos y curriculares de la educación inicial en Bogotá.
Autor(es)	Cárdenas Chiari, Jorge Enrique; Mendoza Bucurú, Leydi Johana; Valencia Ángel, Yudy Andrea
Director	Edna Brigitte Clavijo Vivas
Publicación	Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 104 págs.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Oralidad, comunicación oral, infancia, educación inicial, lineamientos pedagógicos y curriculares.

2. Descripción
<p>El acceso a la oralidad es una condición primordial en la construcción de identidad del sujeto para vincularse al mundo social. Sin embargo pese a su invaluable valor, se ha naturalizado a tal punto que se ha llegado a considerar que este tipo de lenguaje se aprende de manera espontánea en la infancia. Es por lo anterior que este ejercicio investigativo se propone identificar, describir, analizar e interpretar las disposiciones sobre la oralidad y su enseñanza contenidas en los documentos de política pública que rigen el funcionamiento de la educación inicial durante los años 2000 y 2010.</p>

3. Fuentes
<p>A continuación se presentan los títulos bibliográficos que permitieron el desarrollo conceptual y teórico de este ejercicio investigativo:</p> <p>Conceptuales:</p> <p>Ariés, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid: Taurus Ediciones.</p> <p>Bonilla Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos, la investigación en ciencias sociales. Bogotá: Uniandes. Grupo editorial Norma.</p> <p>Calsamiglia Blancafort, H. & Tusón Valls Amparo. (1999). Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso. Barcelona: Editorial Ariel.</p>

Gutiérrez Ríos, Y. (2009). El discurso académico oral en el marco de la nueva retórica. *Revista Iberoamericana de educación*, (50/6), 1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3008Rios.pdf>.

Gutiérrez Ríos, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revistas Infancias Imágenes*, 9(2), 24-34. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-8Q2liolUmcJ:dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3652317.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&qI=co>.

Gutiérrez Ríos, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de educación*, (59), 223-239. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie59a11.pdf>.

Jiménez Becerra, A. (2006). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En A. Jiménez Becerra & A. Torres Carrillo (Comp.), *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/practica.pdf>.

Jiménez Becerra, A. (2008). *Infancia y ciudad en Bogotá: una mirada desde las narrativas populares urbanas*. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas.

Jiménez Becerra, A. (2012). *Infancia: ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 8(17), 36-37. Recuperado de http://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf.

Miretti, M. L. (2003). *La lengua oral en la educación inicial*. Rosario: Homo Sapiens.

Navarro, P. & Díaz, C. (1999). Análisis de contenido. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp.177-223). Madrid: Editorial síntesis.

Ong, W. (1987) *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica. México D.F.

Reyzábal Rodríguez, M. V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: Editorial la muralla.

Rousseau, J. J. (1978). *Emilio o de la educación*. Madrid: EDAF, Ediciones- Distribuciones, S.A.

Documentos oficiales:

Alcaldía Mayor de Bogotá (2008). Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas Bogotá, D.C., 2008-2012 "Bogotá positiva: para vivir mejor". Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-203172_arachivo_pdf1.pdf.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2004). Acuerdo 138 de 2004. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=15552>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2006). Decreto 243 de 2006. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20575>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2009). Decreto 57 de 2009. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35287>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2009). Lineamientos y estándares técnicos de calidad en los servicios de educación inicial en el distrito. Recuperado de <http://www.contratos.gov.co/archivospuc1/2010/DA/122001000/10-15-286521/DA PROCESO 10-15-286521 122001000 1496313.pdf>.

Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Política pública nacional de primera infancia "Colombia por la primera infancia". Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-304202_109.pdf.

Gaitán, L. (2006). Sociología de la infancia: nuevas perspectivas. Madrid: Editorial síntesis.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Colombia por la primera infancia: Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/colombia/politica_primer_infancia.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-184841_archivo_pdf.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-305301_doc10.pdf.

Secretaría de Educación Distrital. (2010). Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Lineamiento_Pedagogico_Curricular_Educacion_Inicial.pdf.

Secretaría de Educación Distrital. (2010). Resolución número 3241. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Resolucion%20conjunta%203241%20Nov%20de%202010.pdf

4. Contenidos

El documento se organiza en cinco capítulos: El primero, **“VESTIGIOS DE LA ORALIDAD: EXPLORANDO TIERRAS OLVIDADAS”** presenta los antecedentes investigativos sobre la oralidad en el escenario educativo y político; el segundo, **“CONSIDERACIONES TEÓRICAS: CONSTRUYENDO EL ENTRAMADO CONCEPTUAL DE LA INFANCIA, EDUCACIÓN INICIAL Y ORALIDAD”** desarrolla los sustentos teóricos que fundamentan el ejercicio investigativo; El tercero, **“RUTA METODOLÓGICA: DELIMITACIÓN DEL SENDERO INVESTIGATIVO”** expone la metodología empleada para llevar a cabo la investigación, que para este caso es el análisis de contenido; El cuarto **“ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: UN RECORRIDO POR LAS CONCEPCIONES Y APUESTAS DE LA ORALIDAD EN LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DEL DISTRITO”** desarrolla los análisis propios de los corpus de estudio, para identificar la concepción de oralidad y las apuestas educativas que favorecen su enseñanza en la educación inicial, y finalmente, **“CONSIDERACIONES FINALES: HALLAZGOS DE UNA TRAVESÍA POR LA ORALIDAD”** apartado en el que se presentan los hallazgos y reflexiones que resultaron de este trabajo.

5. Metodología

Este ejercicio investigativo se inscribe en una perspectiva cualitativa, en tanto realiza una aproximación holística, a través de la descripción y el análisis a profundidad del fenómeno a estudiar desde lo hermenéutico, ya que se pretende abordar y comprender un discurso desde su materialidad, esto es, reflexionando acerca del contenido de los documentos (Bonilla, 2005).

Para dar cumplimiento a los propósitos de este trabajo, se recurrió al análisis de contenido, propuesto por Navarro y Díaz (1999), que plantea el análisis e interpretación de las expresiones verbales en tres planos; el sintáctico, semántico y pragmático. Que permite “una doble articulación del sentido del texto, y del proceso interpretativo que lo esclarece” (p.182).

6. Conclusiones

En este ejercicio investigativo más que hablar de conclusiones, se recogen todos los resultados hallados durante su desarrollo. Por un lado se evidenció que la política pública para la primera infancia y la educación inicial no aborda la concepción de lenguaje oral, dado que estos documentos tienen como propósito establecer los cánones operativos y administrativos de la educación inicial, los cuales guardan una estrecha relación con los objetivos propuestos en los planes de gobierno distrital.

En ese sentido el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, emerge como una construcción colectiva entre maestros y profesionales de la

educación preocupados por la educación de la infancia. Si bien este documento evidencia la importancia de incluir la enseñanza de la oralidad en la educación inicial, no hay que perder de vista que este documento es una guía, más no es una política y por ello su importancia se difumina entre los documentos que son de estricto cumplimiento.

Elaborado por	Jorge Enrique Cárdenas Chiari Leydi Johana Mendoza Bucurú Yudy Andrea Valencia Ángel
Revisado por	Edna Brigitte Clavijo Vivas

Fecha Elaboración Resumen	20	10	2013
--------------------------------------	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

GLOSARIO

PRESENTACIÓN.....	14
VESTIGIOS DE LA ORALIDAD: EXPLORANDO TIERRAS OLVIDADAS.....	18
La oralidad en el contexto escolar.....	19
Oralidad a la luz de las políticas públicas en educación.....	22
CONSIDERACIONES TEÓRICAS: CONSTRUYENDO EL ENTRAMADO CONCEPTUAL DE LA INFANCIA, EDUCACIÓN INICIAL Y ORALIDAD.....	26
Infancia.....	26
<i>Aspectos históricos sobre la infancia.....</i>	<i>26</i>
<i>La infancia en la actualidad.....</i>	<i>28</i>
Educación Inicial.....	30
<i>Proceso histórico y fundamentos que dieron lugar a la educación inicial en el mundo.....</i>	<i>31</i>
<i>Panorama nacional de la educación inicial.....</i>	<i>33</i>
<i>Educación inicial en la ciudad.....</i>	<i>36</i>
Oralidad.....	39
RUTA METODOLÓGICA: DELIMITACIÓN DEL SENDERO INVESTIGATIVO.....	43
Fase uno: Acopio y revisión documental.....	44
Fase dos: Organización y categorización de los datos.....	44
Fase tres: Análisis de los datos.....	46
Fase cuatro: Hallazgos y reflexiones del ejercicio investigativo.....	46
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: UN RECORRIDO POR LAS CONCEPCIONES Y APUESTAS DE LA ORALIDAD EN LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DEL DISTRITO.....	47
A propósito del corpus de estudio.....	47
<i>Contexto político y educativo de producción.....</i>	<i>47</i>

<i>Acerca de los autores</i>	48
<i>Acerca de las fuentes teóricas</i>	50
Análisis del corpus de estudio.....	52
<i>Concepciones de oralidad</i>	53
<i>Proceso de aprendizaje de la oralidad</i>	58
<i>Proceso de enseñanza de la oralidad</i>	60
<i>Funciones de la oralidad</i>	63
CONSIDERACIONES FINALES: HALLAZGOS DE UNA TRAVESÍA POR LA ORALIDAD	70
BIBLIOGRAFÍA.....	74
ANEXOS.....	79
Cuadro 1. Matriz de inventario documental.....	80
Cuadro 2. Matriz de información extra-textual.....	89
Cuadro 3. Matriz de análisis.....	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Sistema de convenciones.....	52
--	----

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Relación de autores con profesión.....	49
Tabla 2. Relación de autores con cargo.....	49
Tabla 3. Cuadro de referentes bibliográficos.....	50
Tabla 4. Cuadro de análisis sub-categoría de lenguaje fáctico.....	54
Tabla 5. Cuadro de análisis sub-categoría de lenguaje del relato.....	55
Tabla 6. Cuadro de análisis sub-categoría de comunicación oral.....	56
Tabla 7. Cuadro de análisis sub-categoría de texto oral.....	57
Tabla 8. Cuadro de análisis sub-categoría de tradición oral.....	58
Tabla 9. Cuadro de análisis sub-categoría proceso de aprendizaje de lo oral.....	58
Tabla 10. Cuadro de análisis sub-categoría aprendizaje del habla.....	59
Tabla 11. Cuadro de análisis sub-categoría enseñanza de la oralidad.....	60
Tabla 12. Cuadro de análisis sub-categoría apuestas educativas.....	62
Tabla 13. Cuadro de análisis sub-categoría posibilidades de la oralidad.....	64
Tabla 14. Cuadro de análisis sub-categoría competencias en oralidad.....	66
Tabla 15. Cuadro de análisis sub-categoría relación con la escritura.....	68

GLOSARIO

Contexto: Son todos los elementos (espacio, tiempo, situación, aspectos cognitivos, sociales, culturales e intertextuales) que están presentes al momento de producir un enunciado y lo dotan de significado (Calsamiglia & Tuson, 1999).

Corpus de estudio: Son el conjunto de textos, datos y registros, que son sometidos, objeto de análisis en la investigación.

Criterio textual: Son las pautas establecidas para demarcar del corpus de estudio las unidades de relevancia; consiste en establecer una característica ya sea sintáctica, semántica o pragmática, dependiendo de los fines de la investigación, para demarcar los enunciados a analizar.

Estrategias extensivas: Son el conjunto de técnicas que permiten reducir los elementos a examinar en un corpus de estudio y de esa manera poder dar un tratamiento exhaustivo y profundo. Esta técnica es propia para aplicar a documentos producidos por una cantidad considerable de autores (Navarro & Díaz, 1999)

Estrategias extra-textuales: Son el conjunto de técnicas que permite fijar el sentido virtual del texto con sus presunciones no textuales, y de esta manera hallar el sentido implícito en los enunciados examinados (Navarro & Díaz, 1999).

Meta-texto: Es un texto donde se presenta el corpus de estudio, de una manera transformada, es decir; donde se muestra el sentido real del documento analizado, que es operado por un conjunto de procedimientos que esclarecen su sentido y permiten la interpretación del mismo (Navarro & Díaz, 1999).

Unidades de Contexto: Son el marco de significación en el que se presenta la unidad de registro, es decir; la unidad de contexto es el escenario donde están

presente los elementos del contexto – ver definición de contexto- que permiten dotar de significado la unidad de registro.

Unidades de Registro: Son los segmentos textuales con una amplia carga de significación que permite develar el sentido latente pero no explícito del texto.

Unidades de Relevancia: Son el conjunto de registros con una alta carga de significado, éstas se conforman por unidades de registro y unidades de contexto.

PRESENTACIÓN.

“(…) consideramos que enseñar Lengua implica apoyar el proceso de humanización de los alumnos y alumnas y de que asumimos que esta labor supone una responsabilidad demasiado importante para ser realizada con ligereza.” (Reyzábal, 1993: Preámbulo)

Formar parte del Eje de Investigación de “Lenguaje, lectura y escritura” permitió; no sólo pensar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje en la educación y sus implicaciones derivadas en la constitución del sujeto en la sociedad. Sino que además, posibilitó identificar aquellos fenómenos del lenguaje que aún se encuentran al margen de la educación.

A partir de autores como Ong, Miretti, Reyzábal y Kalman; se evidenció que la fragmentación del lenguaje limita tanto el proceso de adquisición de la lengua, como el desarrollo intelectual en el ser humano, porque los elementos del lenguaje son despojados de su unidad, es decir; del proceso de significación y contextualización que los abarca (Kalman, 2003). Restringiendo de esta manera la enseñanza del lenguaje a la lectura y la escritura, obviando los demás componentes que la integran, como es el caso del lenguaje oral.

Lo expuesto hasta aquí, posibilitó plantear un análisis sobre la importancia que tiene la oralidad en la educación, con el firme propósito de suscitar reflexiones sobre su enseñanza, especialmente en la educación inicial, pues se hace necesario que el licenciado en psicología y pedagogía; como asesor y consultor de los procesos curriculares, contemple la posibilidad de articular la oralidad en el proceso de enseñanza del lenguaje, para permitir al sujeto constituir su propia identidad en la mediación e interacción social y cultural, a la vez darle voz para asumir posiciones críticas y cooperativas dentro de la sociedad (Gutiérrez, 2012).

Por ser el lenguaje un fenómeno principalmente oral (Ong, 1987), que se adquiere desde los primeros años de vida, resulta de vital importancia analizar y reflexionar sobre la trascendencia que tiene su enseñanza en la educación inicial.

En concordancia con lo anterior, cuestionar el lugar de la enseñanza del lenguaje oral en la educación inicial, implica una rigurosa investigación, pues exige identificar, describir, analizar e interpretar los planteamientos de los lineamientos curriculares, sobre el área del lenguaje, y determinar que hay sobre oralidad y las implicaciones que tiene esto para la educación.

De ahí, la pregunta problema que constituye el núcleo central de este ejercicio investigativo; ¿Cuál(es) es (son) la(s) concepción(es) la oralidad, en los lineamientos pedagógicos y curriculares de la educación inicial en Bogotá? Con el propósito de identificar y analizar las concepciones de oralidad y las apuestas educativas que favorecen su enseñanza en la educación inicial.

Así, el análisis acerca de la concepción y la materialización del lenguaje oral en los lineamientos pedagógicos y curriculares permitiría mostrar; en primer lugar un balance sobre la posición y el lugar que ésta ocupa, actualmente, en el escenario educativo, y en segundo lugar, suscitar una serie de reflexiones y recomendaciones para activar e integrar su enseñanza en el área del lenguaje.

De acuerdo con lo planteado hasta aquí, se establece como objetivo general para este trabajo de grado; analizar las disposiciones sobre la oralidad contenidas en los lineamientos pedagógicos y curriculares de la educación inicial en Bogotá, para emprender e integrar su enseñanza en el área del lenguaje.

Una vez establecida esta intención, se plantean como acciones específicas; en primer lugar, el rastreo e identificación de los lineamientos pedagógicos y curriculares de educación inicial publicados entre el 2000 y el 2010 en Bogotá; en segundo lugar, la selección, organización y clasificación de los documentos

obtenidos - corpus de estudio-; en tercer lugar, someter a análisis los corpus de estudio a la luz de las categorías establecidas por el ejercicio investigativo; y, en cuarto lugar; la sistematización de la información, presentación de hallazgos y reflexiones arrojados luego del análisis.

Para efectos del presente trabajo, se cuenta con cinco capítulos. El primero, “VESTIGIOS DE LA ORALIDAD: EXPLORANDO TIERRAS OLVIDADAS” en el cual se presentan los antecedentes investigativos hallados sobre oralidad, aquí se clasificaron los documentos en dos categorías, aquellos que se desarrollan en el escenario educativo, y en la segunda, se ubicaron los trabajos que estudian la oralidad en el campo político. Esto permitió contextualizar y direccionar el proyecto, a la vez que se evidenció el escaso tratamiento que se le dio a la oralidad.

El segundo, “CONSIDERACIONES TEÓRICAS: CONSTRUYENDO EL ENTRAMADO CONCEPTUAL DE LA INFANCIA, EDUCACIÓN INICIAL Y ORALIDAD” en este capítulo se presentan los sustentos teóricos de infancia educación inicial y oralidad, con el propósito de desarrollarlas a profundidad, y así, poder ponerlas en tensión con las concepciones propuestas en los documentos a analizar.

El tercero, designado “RUTA METODOLÓGICA: DELIMITACIÓN DEL SENDERO INVESTIGATIVO” se desarrolla la propuesta metodológica implementada para llevar a cabo la investigación, que para este caso es el análisis de contenido. En tanto el análisis de contenido contribuye al cumplimiento de los objetivos por ser una metodología centrada en la indagación y el descubrimiento del sentido latente pero no explícito en los documentos a analizar.

El cuarto “ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: UN RECORRIDO POR LAS CONCEPCIONES Y APUESTAS DE LA ORALIDAD EN LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DEL DISTRITO” identifica las concepciones de oralidad y las apuestas educativas que favorecen su enseñanza en la educación

inicial de los lineamientos pedagógicos y curriculares a través de la categorización y sub-categorización de estas.

Finalmente, el capítulo “CONSIDERACIONES FINALES: HALLAZGOS DE UNA TRAVESÍA POR LA ORALIDAD” Aquí más que presentar conclusiones, lo que se realiza es la exposición de los hallazgos significativos que resultaron de este trabajo de carácter investigativo. Adicionalmente se presentan las reflexiones propias de este ejercicio.

VESTIGIOS DE LA ORALIDAD: EXPLORANDO TIERRAS OLVIDADAS

Este capítulo constituye un “ir tras las huellas” de lo que se ha trabajado e investigado frente al objeto de estudio planteado aquí, ya que “es importante una revisión de la literatura constante en virtud de los cambios y refinamientos que la investigación va teniendo, relacionados con el avance que va emergiendo del proceso investigativo de campo” (Jiménez, 2006, p.36). De esta manera, los antecedentes se establecen como la primera labor de índole investigativa, ya que permiten escudriñar qué, cómo y cuándo se ha investigado sobre el fenómeno que se pretende cuestionar.

De acuerdo con lo anterior, se realiza un rastreo de la literatura referente al tema de la oralidad en la educación inicial. Revisar los trabajos de investigación de las universidades públicas y privadas, fue el punto de partida de esta búsqueda, la cual finaliza con la revisión de artículos especializados, proyectos investigativos, ponencias, memorias de congreso, simposios, entre otros.

Las investigaciones en torno a la oralidad en el escenario educativo son recientes, esto obedece principalmente a que se considera que la adquisición del lenguaje oral es un fenómeno innato, que se da de forma natural y espontánea en el ser humano a medida que este se va incorporando a la sociedad.

Para efectos de organización y presentación de los antecedentes, se clasifican los documentos hallados en dos categorías temáticas. En la primera, se ubican los trabajos de carácter investigativo y didáctico que promueven la enseñanza del lenguaje oral en el aula; y, en la segunda, se presentan aquellos trabajos donde se investiga el estatus de la oralidad en educación a la luz de los planteamientos de las políticas públicas en educación.

La oralidad en el contexto escolar

En esta categoría temática se ubica un trabajo de pregrado, uno de maestría y tres artículos especializados, dado que estos documentos desarrollan como tema central la implementación del lenguaje oral en el contexto escolar.

Así, el trabajo de grado titulado, “la educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad” (2009), del programa de pregrado; Licenciatura en Educación Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana presentado por Nathaly Gisela Castillo Pabón y Nathalya Andrea Posada Silva, expone cómo a través de la implementación de una secuencia didáctica que tiene como eje central el arte, se puede favorecer el desarrollo de la argumentación oral en los niños del grado primero del colegio distrital Juan Francisco Berbeo.

En este trabajo, se resalta el descuido que ha tenido la educación frente a la formación de la oralidad en los niños; se argumenta que la escuela se ha dedicado a profundizar en los procesos de lectura y escritura, dejando de lado la oralidad y todo lo que esto implica. Las autoras muestran - a partir de su propio ejercicio pedagógico- las posibilidades que brinda al sujeto, promover desde el aula el desarrollo del lenguaje oral. Para esto, las investigadoras sustentan su trabajo a la luz de los planteamientos de autores como; Miretti, quien define la oralidad como un sistema de comunicación natural de carácter verbal, emitido por el aparato fonador y percibido por el ser humano a través del oído. Agrega además- Miretti- que este sistema de comunicación oral es natural y es el eje indispensable en la vida de cada sujeto, puesto que permite su acceso a la sociedad; Y de Ong, retoman la necesidad de dar una mirada a la oralidad para restituir su valor en la educación actual, dado que ésta promueve el desarrollo del pensamiento y brinda la posibilidad de acceder a la escritura de forma más consciente y menos mecánica.

Todo lo anterior, lleva a las autoras a confirmar que promover la oralidad como objeto de enseñanza en el aula permite al sujeto la construcción de su propia voz dentro de una sociedad, ya que su desarrollo en los niños implica el “respeto por sí mismo y por el otro, el escuchar, preguntar, explicar puntos de vista, defender una opinión, dar ideas, etcétera” (p. 28). Impulsando los procesos de pensamiento en los seres humanos.

En esta misma vía, la tesis de maestría denominada “El discurso oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubiría E.D. En tres situaciones didácticas” (2010) elaborada por María Emma Lamouroux Montoya de la Pontificia Universidad Javeriana, muestra, cómo a partir de la implementación de una secuencia didáctica se logró favorecer el desarrollo del discurso oral en los niños del grado cero.

En la citada tesis, la investigadora pone de relieve; que las instituciones donde se imparte el grado cero, se han destinado a promover actividades de motricidad para iniciar a los niños por el mundo de la lectura y la escritura, “dejando de lado, un aspecto importantísimo como es, el manejo de la expresión oral de los niños” (p: 16). Y que este olvido se debe a la aparición de la lectura y la imprenta que transformó, en la sociedad, las formas que inicialmente los seres humanos establecieron para transmitir el conocimiento.

La autora, siguiendo a Ong, argumenta que el habla oral es un fenómeno completamente natural, que permite recrear de manera espontánea el pensamiento del ser humano. A esto añade, de acuerdo con el profesor Mauricio Pérez de la universidad Javeriana, que ésta necesita una orientación, dado que el sujeto desarrolla en principio un habla oral sencilla y que gracias a la orientación pedagógica, esta se vuelve formal, lo cual es importante para desarrollar el pensamiento y así poder acceder a la tecnología de la escritura.

De otro lado, en el documento se retoman los planteamientos de Calsamiglia y Tuson para argumentar que el acceso a la vida social y cultural del ser humano se da gracias al lenguaje oral. María Emma Lamouroux Montoya expone que es de vital importancia promover su enseñanza- lenguaje oral- en la educación, sin embargo, también afirma que éstas pretensiones suponen una serie de elementos, como por ejemplo; que no existe un modelo teórico explicativo sobre la oralidad que posibilite tanto su enseñanza como la forma de evaluar esta habilidad en el aula.

Los resultados presentados en este trabajo, invitan a reflexionar acerca de la importancia que tiene la oralidad en la educación; el cual radica en la capacidad de ésta para modificar al sujeto, pues le abre las puertas para tener acceso a todas las esferas de la vida social.

Finalmente, se sitúan los trabajos y artículos de la profesora Yolima Gutiérrez, quien actualmente adelanta investigaciones sobre la oralidad en la educación; “El discurso académico oral en el marco de la nueva retórica” (2009), “Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad” (2012) y “La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia” (2010). Este último es el avance de su tesis doctoral titulada; “Análisis de las concepciones disciplinares y didácticas sobre la lengua oral en la escuela Colombiana actual: Una propuesta de formación docente para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación media”.

A modo general, en estos artículos se abordan básicamente tres elementos que son fundamentales para quienes estén interesados en investigar sobre la oralidad en la educación. Estos elementos son; primero, identificar los motivos que han mantenido la enseñanza del lenguaje oral al margen de la escuela; segundo, poner sobre la mesa las razones por las cuales es importante promover su enseñanza en la escuela; Y tercero, mostrar los sustentos teóricos y metodológicos que permitan la construcción de una propuesta pedagógica y didáctica que favorezca su enseñanza.

En el primer punto, la profesora Gutiérrez argumenta que el olvido de la oralidad en la escuela se debe a una serie de factores, entre ellos se destaca; que la oralidad se ha naturalizado a tal punto que se ha convertido en un conocimiento extraescolar e innato a todos los seres humanos. Otro factor, es el hecho de que la oralidad cuenta con “un sentido teórico difuso (en tanto entidad abstracta), en el discurso de quienes se ocupan de su estudio” (p. 230).

Con respecto al segundo elemento, rescatar el valor de la oralidad en la educación, permite al sujeto apropiarse las dimensiones contextuales, discursivas y metalingüísticas que le son necesarias para construir su identidad y participar en el mundo social, pues éstas le proporcionan una actuación participativa y reflexiva. Lo anterior se desarrolla a partir de un recorrido socio-histórico sobre el papel que tiene la oralidad “como instrumento de intelección, acción y poder en las prácticas sociales” (Gutiérrez, 2012, p.225).

Y finalmente, en el tercer punto, la investigadora retoma planteamientos de autores como; Ong, Bajtín, Calsamiglia, Van Dijk, Bruner, entre muchos otros, para argumentar que la oralidad no es la mera enunciación, sino que es una “acción de enunciar, lo cual supone una actividad portadora de un discurso permeado por elementos socio-históricos, culturales, políticos, semióticos, etc.” (Gutiérrez, 2010, p.28). En esta misma línea, su apuesta metodológica apunta a que se debe orientar la enseñanza del lenguaje oral desde una óptica complementaria y compleja que relacione los usos orales tanto espontáneos como formales en el aula.

Oralidad a la luz de las políticas públicas de educación

En esta categoría se referencia, el trabajo de grado “Tendencias de la enseñanza del lenguaje en las políticas públicas colombianas para la educación inicial: una aproximación desde los documentos de política y la voz de los expertos” (2011) Elaborada por Sindy Gissell Jiménez Peñuela del programa licenciatura en pedagogía infantil de la Pontificia Universidad Javeriana. La investigadora establece

una relación entre las prácticas de enseñanza del lenguaje en educación inicial, políticas de educación que regulan su enseñanza y posturas de maestros, expertos sobre el asunto, para determinar la tendencia actual que predomina en la enseñanza del lenguaje.

En este trabajo, cuando se habla de la enseñanza del lenguaje se está haciendo referencia exclusivamente a la oralidad, lectura y escritura. Para efectos de este ejercicio investigativo, centramos el punto de atención en los planteamientos y disposiciones frente a la oralidad.

El primer elemento que se identificó, es que la autora desarrolla muy poco el término de oralidad. Los enunciados y comentarios que se hacen referentes al tema, son extraídos de los discursos de los expertos y de los planteamientos de la política; de los planteamientos de los expertos se reconoce la importancia que tiene retomar la enseñanza de la oralidad en el aula; la oralidad es un aspecto del lenguaje que no ha sido abordado en la escuela, debido a que “se tiene el imaginario de que los niños ya saben hablar y por ello es tan notorio el débil trabajo sobre la oralidad (...) en comparación al abordaje que se le da a la lectura y la escritura” (p.129). Por ello, importante resaltar que la oralidad es una facultad natural en el ser humano que requiere una orientación, que permite potenciar en los sujetos el desarrollo de los procesos de pensamiento y regular su ingreso a la sociedad.

Por otro lado, en los planteamientos de la política pública en educación, se establece que la oralidad es un acto de habla y de escucha que está estrechamente vinculado con los procesos de lectura y escritura. De este modo los documentos argumentan que “el ingreso a la lengua oral se relaciona con la construcción de identidad del sujeto y del sentimiento de colectividad, donde el niño reconoce que tiene una voz y hace uso de ella para vincularse a la vida social” (p.152).

Es por lo anterior, que la autora entre sus conclusiones afirma que, en la última década se comienza a reconocer la importancia de incorporar la oralidad en

la enseñanza del lenguaje, pues “desde la política se propone un trabajo intencional y sistemático que responde a las necesidades de que los niños aprendan distintas formas de habla con las cuales puedan desempeñarse como interlocutores potenciales” (p.174).

De otro lado, cabe resaltar la investigación, para obtención del título de magister en educación de la Universidad Nacional de Colombia, titulada “Pensar, hacer y vivir la oralidad: experiencias compartidas por maestras de educación inicial” (2012) realizada por José Ignacio Galeano Borda, en la cual se realiza un acercamiento a las experiencias de tres maestras de educación inicial vinculadas con el trabajo alrededor de la oralidad con niños y niñas.

En este trabajo de grado, el investigador, comienza por hacer una construcción conceptual de los términos educación inicial y oralidad. Aquí, se entiende la educación inicial como una modalidad educativa destinada para la primera infancia, en este punto, se aclara que es un término difuso y de actual desarrollo que comenzó a gestarse apenas en el año 2000, casi al tiempo que se dio el reconocimiento de los derechos de la infancia.

A partir de esto, toma como referencia los planteamientos de Vygotsky, Ong, entre otros, para establecer una conexión entre la enseñanza del lenguaje oral en la educación inicial. Al respecto, afirma que “la oralidad activa la construcción de subjetividades e intersubjetividades” (p.14) las cuales garantizan, a los niños, tomar conciencia de su propia voz, y de los demás para ocupar un lugar en la sociedad. Además de lo antes expuesto, hablar de “la enseñanza de la oralidad en educación inicial” implica un cambio de pensamiento sobre su enseñanza, dado que está sujeta a factores sociales, culturales, económicos e históricos. Para establecer la relación entre la enseñanza de la oralidad y la educación inicial, el investigador, identifica en los planes curriculares de Colombia, Argentina, Brasil y Chile, “los principios pedagógicos, didácticos y curriculares vinculados con la oralidad” (p.22).

A modo de conclusión, este trabajo posiciona la oralidad no sólo como objeto de investigación, sino también como objeto de la didáctica, es decir que no basta solo con indagar su estatus dentro de la sociedad, sino que es a través de la oralidad que se transmite el conocimiento y por ello su valor en el escenario educativo, dado que permite ampliar la dimensión del ejercicio docente y de esta manera posibilitar un vasto espectro de oportunidades de que los niños y jóvenes desarrollen sus facultades mentales gracias al lenguaje en general.

Los antecedentes citados en esta apartado, permiten resaltar; en primer lugar, la necesidad de considerar la oralidad dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje; en segundo lugar, analizar a la luz de las políticas públicas educativas y lineamientos pedagógicos y curriculares las apuestas que favorecen la enseñanza del lenguaje con el propósito de plantear nuevas acciones que permitan mejorar la formación del ser humano en general.

En tercer lugar, todos los documentos consultados proporcionaron una serie de autores y fuentes bibliográficas que contribuyen al refinamiento de este ejercicio investigativo; y en cuarto lugar, se evidencia que las investigaciones en oralidad son recientes, es un campo poco explorado del cual todavía queda mucho por indagar.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS: CONSTRUYENDO EL ENTRAMADO CONCEPTUAL DE LA INFANCIA, EDUCACIÓN INICIAL Y ORALIDAD.

En este capítulo se presentan las apuestas teóricas y conceptos que dan soporte al presente ejercicio investigativo, el cual toma como bases de referencia las categorías de infancia, educación inicial y oralidad. Así en cada categoría se profundiza y se establecen las relaciones con el objeto de estudio.

Infancia

Para hablar de infancia es necesario identificar los aspectos que dieron lugar a su configuración y constitución, dado que es una categoría que apareció recientemente en el escenario social y es de actual desarrollo. Por ello la dificultad de encasillar la infancia en una definición, pues esta ha sido objeto de estudio de la psicología, la pedagogía, la historia, la sociología, entre otras disciplinas y ciencias que le atribuyen aspectos y elementos diferentes.

Aspectos Históricos sobre la infancia

Durante la edad media los niños eran considerados como adultos en miniatura. El reconocimiento de la infancia se da aproximadamente en el siglo XVI. Según Aries (1987) en este siglo se presentan altos índices de mortalidad infantil, las familias que perdían a sus hijos, guardaban la tradición de contratar pintores para realizar cuadros de la familia con el hijo que había perecido, es en esta situación donde se evidencia históricamente un reconocimiento de la infancia, y son los pintores los primeros en reconocer que los niños poseen rasgos físicos más sutiles y frágiles en comparación a los que tienen los adultos. Lo anterior permitió que se diera una mirada a los niños que afloró un sentimiento de protección y cuidado a los menores, a la vez que abrió un espacio a los niños en la sociedad.

Es en este contexto, donde los psicólogos y educadores de la época apuntan su mirada a la infancia para desarrollar su concepción y métodos de enseñanza que aún perduran (Aries, 1987). Por su parte las observaciones en psicología infantil durante el siglo XVII se enfocaron en comprender el funcionamiento de la mente del niño, ratificando la necesidad de adaptar a su nivel los métodos de educación existentes, con el interés de promover en ellos “la razón aun frágil, que se los convierta en hombres razonables y cristianos” (Aries, 1987, p.185).

Lo anterior permitió el encasillamiento de la infancia en una concepción etaria, dado que las investigaciones del campo psicológico sobre el desarrollo del cerebro del niño, llevaron a afirmar que en la temprana edad los seres humanos eran completamente frágiles, pero que a diferencia de los ancianos y discapacitados, ellos eran potencialmente aptos para desarrollar tanto sus facultades físicas como mentales (Aries, 1987). Así, la infancia se define como un grupo de individuos que se encuentran en un rango de edad específico, que es establecido por la comunidad científica y psicológica.

Por su parte, los pedagogos de la época discrepan en gran medida de estos planteamientos, pues argumentan que la infancia no es solo un estado de desarrollo en la constitución del ser humano, sino que ésta posee sus propias leyes y características. Rousseau (1978) es el primero en afirmar que se conoce muy poco acerca de la infancia, pues los científicos se interesaron más por inculcar a los niños lo que deben saber los hombres, tratan a los niños como un proyecto de hombre, y por ello siempre están buscando al hombre en el niño.

De aquí surge, pues, el valor que tiene la infancia “en el orden de la vida humana; es preciso considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño. Asignar a cada uno su puesto y fijarlo” (Rousseau, 1978, p.73). Estos planteamientos de Rousseau posicionan al niño como un sujeto y no como un “aun no ser” o “proyecto de hombre” como es visto en el plano psicológico. Sin lugar a duda, el Emilio aporta al descubrimiento de la infancia, que posteriormente se conoce como “la infancia

blanca y burguesa, que con un espíritu liberal, en su madurez, debía conducir a la sociedad en general” (Jiménez, 2008, p. 33).

Por su parte Pestalozzi da lugar a la infancia de los marginados (Jiménez, 2008). Así amplió un poco más el espectro de la infancia, dado que reconoce que los niños hacen parte de una estructura social, independientemente de la condición socioeconómica a la que esta pertenece. Pues en los siglos XVIII y XIX los niños que no pertenecían a las clases sociales altas eran marginados de la estructura social; algunos eran denominados los bandidos de la ciudad y otros eran reclutados en las fábricas industriales que se estaban constituyendo en ese momento. Pestalozzi preocupado por esta situación, promueve la educación para niños campesinos y pobres de la ciudad (Jiménez, 2008).

Lo expuesto hasta este punto, permite evidenciar que el término de infancia cobra sentido en la sociedad, a medida que avanzan los métodos en educación. Ya que es en el discurso pedagógico en el que se rescata a la infancia de las sombras y en gran medida se logra traspasar de la concepción etaria y de protección, que predominó la concepción de infancia en la edad media.

La infancia en la actualidad

A pesar de los aspectos históricos que permitieron descubrir la infancia, los rápidos acontecimientos que se presentaron durante el siglo XX y XXI son lo que permiten constituir y configurar la infancia en la actualidad; la constitución de grandes ciudades y la llegada de los medios de comunicación ampliaron el campo de socialización de los niños y por ende el de la infancia (Jiménez, 2008).

En primer lugar, estos acontecimientos irrumpieron con la colectividad social que existía en el antiguo régimen, ahora se da lugar a la independencia y a la privacidad de los sujetos, de esto deriva una alteración en las funciones y el papel de la familia. Los roles de los padres se modifica, pues ya no solo corresponde al padre el papel

de sostener a la familia, el nacimiento del movimiento feminista permitió a la mujer abrirse espacio al mundo laboral. Lo anterior, transformó radicalmente las pautas de crianza (Gaitán, 2006).

Y en segundo lugar, la exigencia de la sociedad, que demanda la separación de los padres de la familia para ingresar al mundo del trabajo, desemboca en el abandono de tiempo parcial de los niños, por ello comienza a gestarse la institucionalización temprana, pues entra en auge la constitución de guarderías e instituciones infantiles, que dan lugar a la individualización y proceso de autonomía temprana en los niños (Gaitán, 2006).

En este marco, la escuela surge como el espacio del niño, dado que ellos permanecen gran parte de su tiempo en estas instituciones, ésta se constituye en el lugar de contextualización y socialización de la infancia en el mundo social. De esta manera la escuela no solo garantiza un sitio a los niños, sino que además funciona como un ente regulador y controlador de la infancia.

En este contexto, se produce la intervención del Estado sobre el bienestar infantil, ésta permite garantizar la institucionalización de los niños y las formas de reproducción que el Estado quiere inculcar en su población. Así, la infancia comienza a adquirir un carácter social, gracias al posicionamiento de los discursos de bienestar social promulgados por parte del Estado.

Al respecto, Gaitán (2006) afirma que:

Se ha definido la infancia como el espacio en la vida de los seres humanos en el que se es niño y se vive como niño, conforme a los patrones culturales que rigen en cada sociedad. Se ha considerado a los niños como integrantes de un grupo social, sujeto que intervienen como actores sociales, por más que tengan limitada su capacidad de participar en la vida pública. (...) la consideración de los niños como seres vulnerables ha conllevado, como efecto positivo, la generalización de usos sociales, refrendados por las leyes y orientados a su protección. Pero a la vez ha

supuesto su aislamiento en espacios especialmente pensados como convenientes para ellos desde una perspectiva adulta. Los niños son “vistos pero no escuchados” por los adultos, que mantienen un discurso cargado de discrepancias entre afirmaciones teóricas y actuaciones concretas. (p.41)

Así, la concepción de infancia es más dinámica que lineal, dado que está sujeta a los cambios de la sociedad y por ende se encuentra en constante renovación, por ser una categoría socialmente construida, que se configura a partir de las vivencias y experiencias del conjunto de personas que la componen en contextos socio-histórico-culturales particulares.

En definitiva, y para efectos de este ejercicio, cuando se habla de infancia, se hace referencia a una categoría social, que a la vez responde a una abstracción conceptual que puntualiza lo que significa ser niño, incluyendo todos los contenidos que la configuran, es decir cómo la cultura, la historia, la sociedad, los aspectos económicos van perfilando su constitución, como sujetos activos en la sociedad. En este punto, vale la pena aclarar que se toma distancia de las concepciones etarias, ya que éstas restringen la visión de lo que significa ser niño y no permite establecer relaciones con el objeto de estudio.

Educación Inicial

La educación inicial es un concepto que aparece unos siglos más tarde, luego del descubrimiento de la infancia. A finales del siglo XIX el rol de la familia es modificado, principalmente, a causa del desarrollo económico que presentaban las grandes ciudades del mundo. Por ejemplo, durante el recorrido bibliográfico, se halló que la aparición de los centros de educación infantil se da durante el movimiento de liberación femenina, pues las mujeres lograron ser reconocidas en la sociedad y de inmediato se vincularon en el mercado laboral, situación que desembocó en la separación parcial de los padres del seno familiar. (Gaitán, 2006). Sin embargo, no hay que desconocer que los primeros intentos de institucionalización de la infancia

se dan gracias a la creación de hospicios y orfanatos que nacen como una necesidad, causada por las problemáticas sociales de orfandad y abandono infantil.

Proceso histórico y fundamentos que dieron lugar a la educación inicial en el mundo

La educación inicial se gesta al poco tiempo de descubrirse la infancia, el reconocimiento de ésta permitió fijar un interés, por parte de la sociedad, para cuidarla, preservarla y educarla.

A partir de este principio, la primera intención de institucionalización se da con la creación de hospicios y orfanatos en el antiguo régimen, que tienen como propósito asistir y preservar la infancia; estas entidades surgen para dar respuesta a la necesidad de las problemáticas sociales que se presentaban en la época; la llegada de la revolución industrial, irrumpió con el carácter de colectividad propio de éstas sociedades, instaurando un carácter de individualización y privatización de la familia, esta situación provocó en gran medida el abandono infantil, pues los adultos eran alejados de la familia para estar más tiempo en las fábricas (Aries, 1987).

La segunda forma de institucionalización, aparece con el auge de las investigaciones de psicología infantil; los pedagogos y eclesiásticos de la época, preocupados por el desarrollo intelectual y moral de los niños crean los internados para garantizar la reproducción del ideal que tenían las altas sociedades en ese momento.

A medida que se desarrollaba el concepto de infancia en la sociedad, paralelamente se constituía la categoría de educación inicial. A mediados del siglo XX la infancia toma un carácter de individualización y autonomía, principalmente, gracias al movimiento de liberación femenina, esto promovió la necesidad de abrir espacios, extra-familiares para garantizar el cuidado y protección de los niños, es

en este contexto es donde aparecen los centros de educación infantil, donde los niños eran institucionalizados a edades muy tempranas.

En el año 1959 en el plano internacional la Unicef declara los derechos de los niños, como instrumento de protección y control de la infancia en el que se establece, como uno de sus principios fundamentales, el derecho y la obligatoriedad de la educación gratuita para los niños y niñas del mundo (Gaitán 2006). Esta acción motivó otros escenarios, que preocupados por la niñez, llevaron a posicionar la educación inicial en el mundo.

Los eventos que se dieron alrededor del mundo y que permitieron consolidar la concepción de educación inicial fueron: La conferencia de educación para todos en Jomtien en el año 1990, cuyo tema central giró en torno al postulado; “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (SED, 2009, p.6). Posteriormente, la IX conferencia Iberoamericana de Educación en 1999 en la Habana, donde se plantea reforzar la educación inicial para garantizar el éxito de los niños en los posteriores grados.

En el año 2000, se desarrolla el simposio mundial de educación parvulario en Chile, aquí los puntos fundamentales se resumen en; la consideración de derechos para los niños y niñas que les garantice una protección integral, salud, educación y nutrición, donde la educación inicial se considera la etapa educativa que permitirá garantizar estas consideraciones. Y, en este mismo año se lleva a cabo, el foro mundial sobre educación en Dakar, aquí se declara ampliar la educación en la primera infancia para garantizar el desarrollo integral y protección de los niños.

Finalmente en el año 2001, se realiza en Panamá la X conferencia iberoamericana de educación, la educación inicial en el siglo XX, allí se ratifica la necesidad de fortalecer la educación inicial, ya no sólo para garantizar el óptimo

desempeño de los niños en el sistema formal de educación, sino para fortalecer la formación personal y afectiva de los niños, que impulse el desarrollo del país, disminuyendo de esta manera los índices de pobreza, inequidad y propulsar la justicia social.

De aquí, se evidencia el notorio desarrollo del término educación inicial en el escenario educativo y político, puesto que las primeras conferencias establecen la necesidad de educar al ser humano desde que nace y de esta manera disminuir los fracasos escolares de los sujetos cuando ingresan al sistema formal de educación. Más adelante esta visión cambia, y se amplía el espectro de la educación inicial, ésta ya no solo debe garantizar el éxito escolar, sino que además, su implementación en cada país va a posibilitar mejorar las condiciones económicas, culturales y sociales de las personas, y por ende impulsar la justicia y el desarrollo del país.

Panorama nacional de la educación inicial

En el contexto Colombiano, la institucionalización de la infancia se presenta entre los años 50 y 60 a causa de la preocupación, por parte del estado, “ante la situación de los niños abandonados, los expósitos y la paternidad no responsable” (Jiménez, 2012, p.49), se materializa con la creación del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), con el propósito de impulsar tanto la integración armónica de la familia como el cuidado y protección de la infancia Colombiana (Jiménez, 2012)

En los años posteriores, el ICBF impulsa programas para la protección y cuidado de la infancia, los cuales permiten fundar una serie de instituciones, de carácter asistencial especialmente, para el cuidado de la infancia; en el año 1974 se instauraron los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP); que se dedicaban a atender y cuidar los niños, hijos de trabajadores de escasos recursos en el país. Y en el año 1986 se crearon los Hogares Comunitarios de Bienestar,

estos centros tenían la misma función de los CAIP, con la diferencia que ésta no estaba destinada únicamente a los niños entre 0 y 7 años de edad (MEN, 2006).

En definitiva, la institucionalización de la infancia en el país nace con un carácter asistencialista que pretende dar bienestar a los niños, visión que se configura a partir de la década del 2000, gracias a las discusiones que se presentaron, en el plano internacional, sobre la infancia y su educación, y que se mencionaron en el epígrafe anterior. Estos acontecimientos se constituyen como el marco de acción para reglamentar en Colombia la educación inicial, que se materializa a través de los siguientes documentos:

- Colombia por la primera infancia: la política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años (2006): Documento que emerge con el propósito de definir un marco institucional y un sistema de gestión tanto local, regional y nacional que permitiera garantizar los derechos de la primera infancia.
- La política pública nacional de primera infancia, documento conpes (2007): Documento de política pública nacional, por el cual se reglamenta y controla el funcionamiento de la infancia en el país. Dentro del marco del Desarrollo humano, la primera infancia toma preponderancia en cuanto a ser ésta presente y futuro de una nación. En este caso la inversión en primera infancia y su desarrollo integral se constituyen en herramientas para reducir la desigualdad, también dejando de lado temas como competitividad, equidad y eficiencia, justicia y productividad ya que la prestación de servicios a la primera infancia es benéfica en todos los sentidos.
- El documento 10, desarrollo infantil y competencias en la primera infancia (2009): Es un manual por el cual se sustenta la promoción del desarrollo de las competencias en la primera infancia, que además brinda herramientas

conceptuales y metodológicas para el ejercicio de la atención integral de la niñez.

- La guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. (2010): En este documento se recogen elementos para la prestación del servicio de Atención integral a la primera infancia, busca ser guía para que las entidades territoriales puedan desarrollar sus planes de acción integral a la primera infancia de acuerdo con sus contextos y necesidades particulares. En él se especifican temas relacionados con la concepción de niño, niña y desarrollo infantil, El papel del agente educativo, el desarrollo de competencias, y la educación en la Primera Infancia.

En estos documentos se define la educación inicial como un proceso permanente en la vida de los niños y las niñas que les posibilita “potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujeto de derecho” (MEN, 2009, p.8). Para contribuir al desarrollo económico, social y cultural del país. Adicionalmente señala que solo se imparte en la primera infancia, que se comprende – según los documentos- entre los cero (0) y seis (6) años de edad, aunque con la reglamentación del primer ciclo en la educación formal, que estipula la obligatoriedad del grado cero a niños de cinco (5) y seis (6) años, el rango actual para la educación inicial se redujo hasta los cinco (5) años.

Por su parte, el gobierno nacional a través de la guía operativa (2006) configura tres modalidades para impartir la educación inicial, con el fin de brindar cobertura a toda la población; primero, se establece la modalidad entorno comunitario, que se lleva a cabo en los hogares comunitarios; segundo, la modalidad entorno institucional, que corresponde a los jardines infantiles; y tercero, la modalidad entorno familiar que busca formar padres y cuidadores para que ellos asuman el papel de educadores y se encarguen de la formación de sus hijos en casa. En definitiva, estas modalidades determinadas para la educación inicial permiten

responsabilizar a todos los actores de la sociedad de promover e impulsar la educación de los niños y niñas en el país.

Educación inicial en la ciudad

En el plano distrital, la educación inicial se origina en los años 70 y 80, a partir de la necesidad de cuidado sobre la infancia, y se concreta con la implementación de Jardines infantiles y casas vecinales en toda la ciudad; bajo el control y dirección del ICBF y el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS). Estos establecimientos no solo se encargaban del cuidado y protección de los niños, también se encercaban de preparar a los niños para la educación formal en la ciudad (MEN, 2006).

Ante este panorama, y la creciente implementación de centros destinados al cuidado de la niñez, el gobierno distrital promulgó, para instaurar, regular y controlar la educación inicial en la ciudad, los siguientes documentos:

- Acuerdo 138 de 2004: Por medio del cual se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial.
- El decreto 243 del 2006: En el cual se reglamenta el acuerdo 138 de 2004 y se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de Educación Inicial.
- El decreto 57 del 2009: Por el cual se reglamenta el acuerdo 138 de 2004, se regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito Capital, a niñas y niños entre los cero (0) y menores de seis (6) años de edad

- La resolución 3241 del 2011: Donde se establecen los “principios constitucionales de la buena fe, eficacia, economía, celeridad, debido proceso, imparcialidad, publicidad, coordinación, concurrencia y subsidiariedad, así como los de protección integral, interés superior de los niños y las niñas, impostergabilidad y corresponsabilidad.
- Los lineamientos y estándares técnicos de calidad para los servicios de educación inicial en Bogotá (2009): Documento en el cual se regula el servicio de educación inicial en el distrito y del mismo modo orienta el proceso sistemático en cuanto a los estándares de calidad en Educación Inicial. Adicionalmente, aquí se reconoce la diversidad cultural que caracteriza la ciudad de Bogotá, a la vez compromete al Distrito a dirigir y orientar a entidades oficiales y privadas que se interesan en la oferta de servicios de Educación Inicial en el Distrito, que deben cumplir con los estándares de proceso pedagógico, nutrición y salubridad, talento humano, ambientes adecuados y seguro, y que logren cumplir con el proceso administrativo definido en el decreto 057 de 2009.
- El lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (2010). Documento creado por la administración distrital en conjunto con la Secretaria Distrital de Integración Social y la Secretaria de Educación del Distrito. Con el fin de garantizar el derecho a la educación de calidad para la primera infancia, este documento se convierte en una herramienta que brinda orientaciones a los jardines infantiles y colegios que atienden niños y niñas en primera infancia para reflexionar y estructurar la práctica pedagógica. Y a la vez cuestiona lo que se debe de ofrecer en los jardines infantiles y colegios. El texto se organiza a partir de los pilares de la Educación Inicial; juego, literatura, arte y exploración del medio. Del mismo modo, constituye dimensiones del desarrollo infantil: dimensión personal-social, dimensión corporal, dimensión comunicativa, dimensión artística y

dimensión cognitiva; en cada dimensión se presentan los ejes de trabajo pedagógico y sus respectivos desarrollos por fortalecer.

De acuerdo con estos documentos, la educación inicial se concibe como la educación que se dirige a los niños entre los 0 y 5 años “acorde con los requerimientos y demandas del desarrollo del niño y la niña por lo cual es válida en sí misma y no solo como preparación para la educación formal” (SED, 2010, p.15). Que es producto de una construcción colectiva fundamentada gracias a la reflexión y sistematización de experiencias que provee la investigación.

Por lo antes expuesto, se puede evidenciar que la educación inicial es aquella que se imparte a los niños entre los 0 y 5 años de edad para promover el desarrollo económico y social del país, la cual se configura a partir de las necesidades e intereses de los sujetos que la componen.

Esta concepción de educación inicial está muy ligada a los discursos promovidos por el Estado de bienestar, que limitan y direccionan en gran medida el quehacer de la infancia en la estructura social, es decir, que entre las características e intencionalidades de la educación inicial están muy marcados los principios de asistencialismo, protección y preservación de la infancia, para garantizar la reproducción de los ideales, por parte del estado, en el futuro.

Es por lo anterior, que en este trabajo se entiende por educación inicial, aquella educación que se imparte en y con la infancia, como un espacio que posibilita a los niños y niñas el desarrollo de sus facultades tanto físicas como mentales y de esta manera proveerle herramientas para configurar su subjetividad y crear las condiciones necesarias para ingresar, como sujetos activos, en la estructura social. De esta manera se toma distancia de la concepción de educación inicial como mecanismo de control y reproducción de la infancia.

Oralidad

El planteamiento de la pregunta por el lugar de la oralidad en la educación, emerge por una preocupación al interior del eje de revitalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, dado que en la actualidad se ha identificado la existencia de una enseñanza mecanizada y fragmentada que obstruye el proceso de constitución y socialización del sujeto. De ahí la necesidad de dar una mirada a la oralidad como componente primario y fundamental del lenguaje, a la vez que se constituye como una potente herramienta cultural para ingresar y participar en todas las esferas del mundo social.

La oralidad constituye una categoría que se ha naturalizado a tal punto que en muchos contextos, especialmente en el escenario educativo, no existe claridad sobre este término y se tiende a confundir con otras concepciones de orden simplista y mecánico, es por lo anterior, que se hace necesario acotar y fundamentar el sentido que se le atribuye en este trabajo.

El proceso de revisión bibliográfica, permitió establecer que la oralidad es un componente primordial del lenguaje, que ha existido desde tiempos inmemorables con el despertar de la consciencia humana. Junto con el lenguaje gesticular, el sonido articulado es la primera forma de comunicación del ser humano que permite, en primer lugar, la inclusión del sujeto a la vida social. Y en segundo lugar, propicia el desarrollo de los procesos de pensamiento suscitando reflexiones sobre sí misma (Ong, 1987).

Desde los trabajos de Ong (1987) se puede evidenciar la necesidad de dar a la oralidad un estatus paralelo al que se le ha otorgado, en la actualidad, a la escritura. En sus investigaciones sobre las culturas orales, el autor afirma que el lenguaje oral posibilitó al ser humano; el desarrollo de la memoria, establecer relaciones humanas dentro de una sociedad, dado que promueve la escucha y el respeto por el otro, favorece la colectividad entre sus pares.

Conforme con lo dicho, la oralidad constituye un fenómeno propio del ser humano -dado que una persona que no esté afectado fisiológica o psíquicamente puede hablar- que permite al hombre hacer parte de una sociedad y reconocerse como sujeto, debido a que esta requiere de la voz y el oído para su realización, es decir exige la presencia de otros para su existencia, posibilitando la unión de los seres humanos entre sí.

Por otro lado, lo oral posibilita representaciones que iluminan la consciencia humana, debido a que “el habla crea la vida consciente, pero asciende hasta la conciencia desde profundidades inconscientes” (Ong, 1987:84). Es decir, el ejercicio de la espontaneidad en los sujetos, permite desarrollar facultades mentales, como son; la memoria, la asimilación de las estructuras gramaticales y preparar el pensamiento para el conocimiento abstracto, por ejemplo la escritura.

Es importante en este punto, aclarar que la necesidad de dar un lugar a la oralidad, es sin ánimo de favorecerla por encima de los otros componentes que integran el lenguaje, como apunta Ong (1987), su interrelación con los demás componentes favorecen los procesos de pensamiento e iluminan la conciencia humana, por ello él argumenta que:

La oralidad no es un ideal, y nunca lo ha sido. Enfocarla de manera positiva no significa enaltecerla como un estado permanente para toda cultura. El conocimiento de la escritura abre posibilidades para la palabra y la existencia humana que resultarían inimaginables sin la escritura. Las culturas orales hoy en día estiman sus tradiciones orales y se atormentan por la pérdida de la misma, pero nunca me he encontrado ni he oído de una cultura oral que no quisiera lograr lo más pronto posible el conocimiento de la escritura. Sin embargo, la oralidad no es desdeñable. Puede producir creaciones fuera del alcance de los que conocen la escritura; la Odisea es un buen ejemplo. Asimismo, la oralidad nunca puede eliminarse por completo: al leer un texto se le “oraliza”. Tanto la oralidad como el surgimiento de la escritura a partir de la oralidad son necesarios para la evolución de la conciencia. (p.169)

Como se puede ver, la oralidad es un fenómeno que al relacionarse de manera dinámica con los demás componentes del lenguaje permite la evolución de la psique humana e impulsa el sentido del yo, permitiéndole tomar conciencia de sus acciones en el plano social.

Por su parte Reyzábal (1993) habla de comunicación oral, como un marco amplio donde ésta contenida la oralidad, la autora afirma que el lenguaje oral es el acto de habla, que no solo se relaciona con la acción de pronunciar palabras, sino que además se vincula principalmente con el hecho de recrearlas en la construcción del discurso de cada sujeto, esta recreación tiene un propósito el cual reside en capacidad de transformar al sujeto.

De esta manera, el lenguaje oral es un fenómeno que constituye el canal primordial para lograr la construcción de conocimientos, por ser esta inherente a la condición humana. Esta característica es la que ha llevado a deducir, que el aprendizaje de la lengua oral se da de manera espontánea en el ser humano; cuando el ser humano entra en contacto con la sociedad, va adquiriendo el código oral gracias a la interacción con los otros, en primer lugar, él escucha y descubre las palabras que luego comienza a internalizar y luego emplear (Rayzábal, 1999).

Sin embargo, a pesar de la condición “natural” del lenguaje oral, ésta necesita una orientación pedagógica, ya que en el intercambio social el sujeto solo adquiere una estructura rudimentaria del mismo, la necesidad de promover su enseñanza radica en el hecho, de que permite al sujeto apropiarse las dimensiones contextuales, discursivas y metalingüísticas para superar este nivel al lenguaje oral complejo y formal.

En esta misma línea, Miretti (2003) argumenta que “el aprendizaje de la lengua oral es, sin duda, entre todos, el de mayor importancia, que nadie enseña específicamente y, sin embargo, se aprende aunque sin demasiada conciencia de las reglas que la hacen funcionar” (p. 34). Esta afirmación ha provocado que durante

décadas la oralidad haya perdido terreno en el campo educativo, si bien es cierto, que cuando el niño ingresa al sistema escolar ya es usuario del código oral, es necesario allí, orientar y potenciar su desarrollo para elevarla al nivel más alto.

Es por lo anterior, que se hace necesario rescatar la oralidad en el plano educativo; en primer lugar porque posibilita la construcción de sujetos conscientes que pueden participar e interactuar con la sociedad, basados en el respeto, el diálogo y la escucha; en segundo lugar, porque a partir del desarrollo y el perfeccionamiento del lenguaje oral, es posible preparar al sujeto para acceder de manera consiente a la lectura y la escritura.

Para Reyzábal (1993) el aprendizaje del lenguaje oral radica en la necesidad de que ésta sea tratada como un medio de comunicación, donde su dominio se fundamente a partir del uso de las estructuras y vocabulario propio del código oral, proporcionando al sujeto la posibilidad de formalizar los usos espontáneos de la lengua oral, para hacer parte y transformar la sociedad.

En definitiva, después de todo lo expresado, la oralidad no solo es el acto de emitir sonido o palabras, por el contrario, ésta constituye un pilar para la construcción y transmisión del conocimiento, que le posibilita a los seres humanos unas determinadas formas de comprender, actuar e interactuar con el mundo social. En este sentido, se puede entender la oralidad como una práctica social comunicativa que permite transformar la consciencia humana, a la vez que le permite la construcción de su propia identidad y voz para ingresar a la sociedad que requiere de una orientación pedagógica para su óptimo desarrollo.

RUTA METODOLÓGICA: DELIMITACIÓN DEL SENDERO INVESTIGATIVO

En este capítulo se presenta la ruta metodológica que da soporte al presente ejercicio investigativo, de esa manera se esboza la forma en la que se estructura el proceso de investigación para dar a este un estatus de organización y rigurosidad. Así, este ejercicio investigativo se inscribe en una perspectiva cualitativa porque permite; primero, hacer una aproximación holística a través de la descripción, a la vez que supone un análisis a profundidad del fenómeno a estudiar. Cabe advertir, que se distancia de los estudios descriptivos o experimentales, en tanto éstos se focalizan en los fenómenos casuísticos. Y segundo, favorece la realización de un análisis desde lo hermenéutico, pues se trata de abordar y comprender un discurso desde su materialidad, esto es, reflexionando acerca del contenido de los documentos (Bonilla, 2005).

Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se eligió el análisis de contenido como apuesta metodológica, dado que éste posibilita conocer y comprender el fenómeno que se pretende estudiar, a través de la dinámica; texto-análisis- interpretación en tres niveles (sintáctico, semántico y pragmático), que permite “una doble articulación del sentido del texto, y del proceso interpretativo que lo esclarece” (Navarro & Días, 1999, p.182).

Así, el objetivo del análisis de contenido consiste en “lograr la emergencia de ese sentido latente, que subyace a los actos comunicativos concretos y subtiende la superficie textual.” (Navarro & Díaz, 199, p.188). En este caso, los lineamientos pedagógicos y curriculares que regulan la educación inicial, para identificar concepciones y disposiciones sobre la oralidad, y de esta manera poder suscitar reflexiones que permitan revitalizar su enseñanza en la educación inicial.

De acuerdo con lo antes expuesto, se proponen cuatro fases para el desarrollo el proceso investigativo.

Fase uno: Acopio y revisión documental

En esta fase, el rastreo de los documentos para el análisis, constituye el primer momento, se recolectaron aquellos textos que proporcionan la información requerida para alcanzar los objetivos propuestos. Para esto se estableció como periodo de rastreo, todos los documentos que reglamentan la educación inicial, publicados entre el 2000 y 2010 en la ciudad de Bogotá.

Durante este proceso se hallaron once (11) documentos, los cuales fueron sometidos a una revisión y se registraron en la matriz de inventario documental (Ver anexo, cuadro 1).

Luego de esta verificación, se continuó con la selección de los documentos acordes a los intereses y propósitos de este ejercicio investigativo, reduciendo a uno (1) el corpus de estudio

- Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, SDIS (2010).

El criterio que se estipuló para la elección del corpus de estudio, fue que el documento presentara disposiciones pedagógicas y curriculares frente a la enseñanza del lenguaje en los niños.

Fase dos: Organización y categorización de datos

Aquí, una vez seleccionado el corpus de estudio, se procedió a preparar los datos para el análisis. Primero, se recolectó información de carácter extra-textual del documento que es vital para el proceso de interpretación de los datos analizados; se trata entonces de información sobre los autores, el contexto de producción del texto y fuentes teóricas que permitieron la elaboración del texto, las cuales se consignaron en la matriz de información extra-textual (Ver anexo, cuadro 2).

Segundo, en concordancia con los planteamientos de Navarro & Díaz (1999) se establecieron las estrategias analíticas de investigación; teniendo en cuenta que el documento a analizar es extenso y fue elaborado por una gran cantidad autores, es necesario utilizar estrategias extensivas y extra-textuales. Pues estas permitieron reducir “al máximo los elementos considerados, centrándose en unos pocos e ignorando los demás, pero tratando de lograr un tratamiento en cierto modo exhaustivo completo y preciso, de los elementos examinados” (Navarro & Díaz, 1999, p. 189). En este caso las disposiciones frente a la oralidad, a la vez que posibilitaron “establecer el sentido virtual del texto poniéndolo en relación con sus presuposiciones no textuales.” (Navarro & Díaz, 1999, p. 189).

A partir de lo anterior, se sometió a tratamiento el corpus a analizar; para ello se establecieron los criterios de selección para demarcar las unidades de relevancia de los documentos, estas unidades están compuestas por unidades de registro y de contexto. Las unidades de registro son segmentos textuales con una amplia carga de significación que permite debelar el sentido latente pero no explícito del texto. Y las unidades de contexto representan el entorno o marco de interpretación en el que se presenta la unidad de registro.

En este orden de ideas, las características de las unidades de registro que se extrajeron del corpus son de índole semántica, es decir se determinan a partir de la característica de término-conceptos, que presenten una amplitud de segmentos constituidos por oraciones, conocida como “la técnica de palabra-clave-en-contexto” (Navarro & Díaz, 1999, p.192). En este caso los términos que se asumieron para la demarcación de las unidades fueron; la oralidad, el habla, la voz y el lenguaje. Estas unidades de registros fueron extraídas del corpus de estudio, junto con las unidades de contexto en las que se encontraban inmersas, que luego se consignaron en la matriz de análisis (ver anexos, cuadro 3). Y por último, se procedió a la codificación de las unidades de relevancia, esta codificación consistió; primero,

en enumerar los registros de acuerdo al orden de aparición. Así, este procedimiento facilitó la organización de la información para su ulterior análisis.

Fase tres: Análisis de los datos

Esta fase de análisis arranca con la categorización de los datos previamente organizados. En consonancia con las estrategias de investigación planteadas, se establece la categoría de análisis, que para efectos de este ejercicio es la oralidad, en ese sentido ésta se constituye como la categoría general que es dada por la investigación.

Una vez fijada la categoría principal, se procedió a identificar las subcategorías de análisis, las cuales fueron construidas a partir de las unidades de relevancia, y que luego fueron consignadas en la matriz de análisis.

La categorización de los datos permitió identificar las disposiciones sobre la oralidad contenidas en el corpus de estudio y clasificarlas en las subcategorías emergentes del documento. De esta manera se logró reconocer varios aspectos necesarios para la triangulación de la información y por ende para la interpretación de los datos, como se desarrolla en el capítulo cuarto.

Fase cuatro: Hallazgos y reflexiones del ejercicio investigativo

Durante esta fase se identificaron y presentaron los resultados arrojados luego del análisis, esto permitió evidenciar las concepciones de oralidad, las apuestas educativas e identificar otras categorías emergentes, con mayor frecuencia dentro del análisis, los cuales son desarrollados en el capítulo quinto.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: UN RECORRIDO POR LAS CONCEPCIONES Y APUESTAS DE LA ORALIDAD EN LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DEL DISTRITO

Para cumplir con los propósitos de este ejercicio investigativo se hizo necesario estudiar el contexto de producción y otros elementos de carácter extra-textual del corpus de estudio, como se propuso en la fase dos; esto con la intención de conocer la dinámica y estructura de los documentos a examinar, dado que esto enriquece el proceso de análisis poniendo en tensión los enunciados del documento con sus presunciones no textuales.

A propósito del corpus de estudio

En este apartado se presentan los datos descriptivos y su respectivo análisis de la matriz de información extra-textual, con el propósito de triangular esta información con el análisis en el siguiente epígrafe.

Contexto político y educativo de producción

El lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito; es un documento de dominio público que se difunde en la ciudad de Bogotá en el año 2010, bajo el gobierno del alcalde Samuel Moreno, denominado “Bogotá Positiva: para Vivir Mejor”. Éste plan está soportado bajo los principios de impulsar una “ciudad moderna, igualitaria, próspera, solidaria, justa y participativa” (p.3) para garantizar el “desarrollo económico y social de Bogotá” (p.3).

En el gobierno del Alcalde Moreno (2008), se impulsa el programa de “educación de calidad y pertinencia para vivir mejor” donde plantea la necesidad de fortalecer; primero, la formación profesional de los maestros; segundo, la

infraestructura de los planteles educativos; tercero, la educación “para conservar y saber usar” (p.35) a la vez que se mejora el desempeño escolar de los niños y niñas en los colegios y “los resultados de las pruebas de evaluación” (p.16). Y finalmente, favorecer “la articulación de la educación media con la educación superior y el mundo del trabajo” (p.35).

En este plan de gobernabilidad distrital, se propone la educación como un dispositivo que permite garantizar la transmisión de conocimientos y saberes para un fin específico: contribuir al desarrollo económico y social de la ciudad, por ello el interés de minimizar el fracaso escolar e integrar la educación con el mundo del trabajo.

De otra parte, en el plan de gobierno, la infancia es objeto de programas que garantizan su cuidado y protección; “Bogotá sana”, “Bogotá bien alimentada”, “Toda la vida protegidos” e “Infancia y adolescencia feliz y protegida”. Todos estos programas tienen como finalidad preservar y defender a los niños de los peligros a los cuales se encuentran expuestos.

Si bien las medidas y programas de protección de la infancia son indispensables para su desarrollo en la sociedad, se evidencia que en el documento no se impulsan programas que permitan a los niños y niñas participar, con sus habilidades y características propias en y con la sociedad. De esta manera se describe el panorama político y educativo que se vive en la ciudad, al momento de la publicación del lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.

Acerca de los autores

Otro de los aspectos que permitieron el estudio del corpus, fue la recolección de información acerca de quienes elaboraron el texto, aunque esta búsqueda se dificultó por el amplio número de autores; alrededor de veintiocho (28) personas

(21 que lo escribieron, 2 consultoras que apoyaron y coordinaron la construcción, 6 personas que lo revisaron e hicieron comentarios al respecto) y 3 instituciones (La alcaldía mayor de Bogotá, La secretaria de educación distrital y La secretaria distrital de integración social) estuvieron involucrados en el proceso.

De las (21) personas encargadas de la redacción y producción del texto; se halló información acerca de la profesión de (5) autores como indica la tabla 1.

Tabla 1. Relación de autores con profesión

AUTOR	PROFESIÓN
Graciela Fandiño UPN- SDIS	Maestra en Educación Infantil - UPN
Santiago Barbosa SDIS	Asesor pedagógico
José Ignacio Galeano SDIS	Magister en Educación – UN
Mónica Adelaida Lovera SDIS	Licenciada en educación infantil
Yolanda Reyes	Licenciada en ciencias de la educación.

Cuatro del grupo de autores, se identifican por el cargo que ocupan en las instituciones que representan, no fue posible encontrar datos acerca de su formación profesional (ver Tabla 2). Y de los 13 autores restantes, no se encontró ningún tipo de información.

Tabla 2. Relación de autores con cargo

AUTOR	CARGO
Gloria Carrasco SDIS	Coordinadora del equipo técnico en primera infancia
María Elvira Carvajal SED	Consultora en la secretaría de educación
María del Pilar Méndez SDIS	Líder de equipo de formulación técnica en el área pedagógica en SDIS
Emily Johana Quevedo SDIS	Coordinadora técnica en la secretaría de integración social

A pesar de que la muestra de autores con información sobre su profesión representa el 22% del total, es posible afirmar que para la construcción del documento se tuvo en cuenta y presente profesionales en educación que dieron una mirada más profunda sobre el asunto, es decir; que el discurso pedagógico y educativo está marcado en la redacción del documento.

A propósito de lo anterior, es importante señalar que todos los documentos consultados en la fase uno, a pesar de que estaban destinados a regular y disponer sobre la educación inicial, en su mayoría, los autores no tenían formación en el campo educativo y pedagógico. Esto evidenció, que la estructura de esos documentos se fundamenta a partir de una estructura operativa y administrativa de la educación inicial.

Acerca de las fuentes teóricas sobre el lenguaje y oralidad.

Con la intención de identificar, en términos generales, la tendencia conceptual que predomina en el desarrollo de los términos de lenguaje y oralidad en el documento, se realizó un breve análisis sobre las referencias contenidas allí, las cuales se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3. Cuadro de referentes bibliográficos.

BIBLIOGRAFÍA	CATEGORÍA	PERSPECTIVA
* Alcoba, S. (1999) <i>La oralización</i> . Barcelona, España Ariel.	Oralidad	Lingüística
* Bruner, J. (1995). <i>Acción Pensamiento y Lenguaje</i> . Madrid: Alianza Editorial (3 Rep.)	Lenguaje	Psicología Cognitiva
* Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001) <i>Enseñar lengua</i> . Barcelona: Grao	Enseñanza del lenguaje	Didáctica
* Flórez, R. y Cols. (2004) <i>El lenguaje en la educación, una perspectiva fonaudiológica</i> . Bogotá: Unibiblos. Cap. 1 y 2. Bogotá.	Lenguaje	Biológica
* Halliday, Michael A.K. (1982) <i>El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado</i> . Ed: Fondo de Cultura Económica. México.	Lenguaje	Lingüística
* Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005) <i>Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente</i> . Serie Bruner. Madrid, Ediciones Morata.	Lenguaje	Psicología Cognitiva
* Maturana, H., (1990). <i>Emociones y lenguaje: en Educación y Política</i> . Santiago de Chile, Hachette.	Lenguaje	Biológica
* Reyzábal, M. (1999) <i>La Comunicación Oral y su Didáctica</i> . Ed La Muralla. Madrid.	Oralidad	Didáctica
* Vygotsky, Lev S. (1995) <i>Pensamiento y lenguaje</i> . Buenos Aires, Ediciones Fausto.	Lenguaje	Psicología Cognitiva

De las nueve (9) referencias encontradas; dos (2) argumentan la categoría de oralidad y siete (7) a la categoría del lenguaje. En la tercera columna se describe la perspectiva teórica en la que se postula la concepción de oralidad y lenguaje.

A partir de lo anterior, la concepción de oralidad se desarrolla desde una perspectiva lingüística y didáctica, lo que permite evidenciar que hay una propuesta de enseñanza contenida en el documento.

Con respecto a la categoría del lenguaje, esta se desarrolla desde múltiples perspectivas, desde la postura biológica, lingüística y cognitiva, siendo esta última la que más predomina en el documento. Esto permite inferir, que allí se conceptualiza de manera amplia esta categoría, por un lado se tiene en cuenta el papel que tiene el aparato fonador para el desarrollo del lenguaje, y por otro lado la relación de éste último con el desarrollo del pensamiento y por ende la adquisición de las reglas gramaticales, vocabulario y demás elementos que hacen parte de la estructura superficial del lenguaje.

Una vez considerada la información extra-textual es importante señalar que su análisis permitió evidenciar; primero, que el texto se produce en un contexto donde está en auge el discurso político sobre la disminución de la pobreza y la instauración de una sociedad más justa a través de la educación. En este sentido la educación es tomada como un dispositivo para reproducir los principios que el Estado promueve para garantizar el desarrollo económico y social de la ciudad.

En segundo lugar, se logra constatar que la educación inicial tiene relevancia en la década del 2000 – 2010, ya que es en este periodo en donde más se difunden políticas públicas para su regulación e implementación. Adicionalmente, se logró identificar que sólo hasta el 2010 se tiene en cuenta las posturas y planteamientos de los profesionales en educación e infancia en la construcción de lineamientos para favorecer la educación inicial en Colombia.

A propósito de lo anterior, es importante recalcar, que la voz de estos profesionales en educación es tenida en cuenta para la construcción de los lineamientos de educación inicial; los cuales funcionan como un manual y/o herramienta que brinda orientaciones para favorecer la educación inicial, más no se les tiene en cuenta para la construcción de la política pública para la primera infancia, es decir que aún en el año 2010 predomina en la educación inicial el principio de cuidado y protección de la infancia.

Análisis del corpus de estudio

Una vez considerada la información extra-textual, la tercera fase del ejercicio investigativo, se ocupó del análisis de las unidades de registro consignadas en la matriz de análisis.

La marcación de los sustantivos, adjetivos, verbos, cuantificadores y preposiciones, constituyó el primer momento del análisis, para ello se creó un sistema de convenciones (figura 1), el propósito de esta demarcación es establecer el contexto en el que se produce el registro y reconocer las personas involucradas en el acto comunicativo; y de esta manera identificar los fines discursivos que contribuyen a la interpretación de los datos.



	SUSTANTIVOS
	ADJETIVOS
	VERBOS
	CUANTIFICADORES
	PREPOSICIONES

Figura 1. Sistema de convenciones.

En este orden de ideas, la identificación del contexto de las unidades es trascendental para el análisis de las mismas, porque permite esclarecer el sentido contenido en ellas – unidades- en el nivel pragmático. Cuando se habla de contexto se está haciendo referencia a todos los elementos (espacio, tiempo, situación, aspectos cognitivos, sociales, culturales e intertextuales) presentes en el entorno que se produce el enunciado y que lo dotan de significado (Calsamiglia & Tuson, 1999). Parte de ese contexto del discurso, es poder identificar; tanto a los sujetos que producen el enunciado, como a los sujetos a quienes se les habla.

Lo antes expuesto, permite descubrir tanto la intencionalidad, como el sentido implícito en las unidades de registro; dado que en el acto de la enunciación, el o los autores manifiestan rasgos de su personalidad e intencionalidad (Calsamiglia & Tuson, 1999).

Una vez demarcadas las unidades de relevancia, se continuó con la categorización y sub-categorización de los datos y finalmente se desarrollaron los análisis propios de cada una como se muestra a continuación.

Concepciones de oralidad

El propósito que constituye el eje central de este ejercicio investigativo es la identificación de la o las concepciones de oralidad contenidas en los lineamientos pedagógicos y curriculares, en consonancia con lo anterior, la primera categoría que se estableció fue “concepciones de oralidad”.

En esta categoría, se ubicaron las unidades de registro que en acto locutivo enuncia algún tipo de término, sobre oralidad y/o habla, seguido de su conceptualización, es decir su significado. Con respecto a este parámetro fue posible identificar (5) sub-categorías

Lenguaje Fáctico

Tabla 4. Cuadro de análisis sub-categoría de lenguaje fáctico.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	Plantea que el lenguaje fáctico es la forma básica del lenguaje cotidiano. Este lenguaje, que todos usamos en nuestros intercambios del día a día, es poco estructurado y su sentido no está incluido por completo en los enunciados.	130 26

Esta sub-categoría registra una (1) aparición en todo el documento, en la unidad de contexto “dimensiones del desarrollo y apuestas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa”. Su intención en el documento es establecer una diferencia entre la lengua fáctica y la lengua del relato.

El lenguaje fáctico aparece para definir la “forma básica del lenguaje cotidiano”. Atribuir a este concepto los adjetivos **fáctico, básico, cotidiano y poco estructurado**, permite evidenciar que la característica de ese lenguaje es, que es habitual y es utilizado diariamente por los sujetos, que no requiere de una gran estructura para su producción. Por otro lado, el uso de la primera persona del plural “usamos” y el cuantificador “todos”, hace notar que este lenguaje es inherente a los seres humanos.

Con respecto a lo anterior, se podría afirmar que el lenguaje fáctico responde a lo que Ong (1987) llama oralidad primaria, dado que es la primera que adquieren los sujetos sin el conocimiento de la escritura. Adicionalmente la unidad de contexto en la que está inmerso el enunciado, muestra que la dimensión comunicativa abarca otros elementos, donde el lenguaje fáctico respondería, un poco por su cotidianidad y estructura a un primer nivel del lenguaje, es decir un nivel rudimentario.

Lenguaje del relato

Tabla 5. Cuadro de análisis sub-categoría de lenguaje del relato

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	Esta “lengua del relato”, que se encuentra en los cuentos, las canciones, la poesía y en las historias que se narran a los niños y niñas, tiene muchas similitudes con la lengua escrita: es más rica en su estructura gramatical, en la manera de organizar los contenidos, en la amplitud del vocabulario y en sus posibilidades estéticas y expresivas.	131	27

La sub-categoría del lenguaje del relato aparece una (1) vez en el documento para indicar; que luego del lenguaje fáctico, hay otro nivel, y es la lengua oral que se da a partir del conocimiento de la escritura.

El uso del verbo “encontrar”, seguido de los sustantivos “cuentos”, “canciones”, “poesía” e “historia”, señalan que la lengua del relato se manifiesta en acciones concretas del lenguaje oral, que tienen relación con la escritura. Por otro lado se afirma que tiene “similitudes con la lengua escrita” y por ende es “más rica” en el vocabulario, en las posibilidades estéticas /expresivas, el uso del cuantificador determina que en efecto la lengua de relato es un nivel más alto con referencia al anterior.

De acuerdo a lo anterior, se podría decir que este lenguaje del relato, se aproxima a lo que Ong (1987) denomina, oralidad secundaria; que es aquella que se da a partir del conocimiento de la escritura, y permite intensificar la oralidad primaria, dado que le otorga al sujeto la posibilidad de internalización de las estructuras gramaticales y discursivas para elevar ese lenguaje fáctico a un nivel más alto.

La comunicación Oral

Tabla 6. Cuadro de análisis sub-categoría de comunicación oral.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	El eje de comunicación oral abarca desde la escucha atenta de la oralidad por parte de los bebés y sus primeras producciones, hasta las sofisticadas operaciones como escuchar relatos, narrar, hacer pactos y participar en asambleas que caracterizan el lenguaje de los más grandes.	142	31
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	No es posible reducir la comunicación oral a la producción aislada de palabras y oraciones, ya que las palabras sólo cobran significado dentro de situaciones llenas de sentido. El aprovechamiento de diferentes espacios y momentos cotidianos y naturales, bien sea la hora del almuerzo en el comedor o el momento de la asamblea en el salón, permitirá potenciar el desarrollo comunicativo con prácticas reales y significativas.	144	39

Esta sub-categoría registra dos usos, localizados en la dimensión comunicativa; el eje de trabajo pedagógico del eje de comunicación oral.

Aquí, la comunicación oral incluye todas las producciones y dinámicas orales de los seres humanos, el uso del verbo “abarcar” seguido de las preposiciones “desde” y “hasta” indican que este concepto es amplio y que dentro de ellas están contenidas una serie de elementos como; la escucha atenta de la “oralidad” y la producción de operaciones “sofisticadas” (narrar, escuchar, participar, entre otras).

Más adelante se afirma este concepto cuando argumenta que “no se reduce” a la producción “aislada” de palabras y oraciones. El uso del infinitivo “reducir” antecedido por el artículo No y el adjetivo “aislada”. Implican que la comunicación oral requiere de un contexto real y lleno de significado.

Con respecto a lo anterior, la comunicación oral obedece a un nivel jerárquico amplio donde están contenidas las formas de oralidad primaria y secundaria (Ong, 1987), que requiere de contextos reales, llenos de prácticas significativas y discursivas para que se lleve a cabo su realización (Reyzábal, 1993).

En la primera unidad, se identificó un elemento importante que permite soportar, el por qué trabajar la oralidad en educación inicial; en el enunciado se

habla de “la escucha atenta de la oralidad por parte de los bebés y sus primeras producciones hasta las sofisticadas operaciones (...) de los más grandes” lo cual permite inferir que los bebés y los niños poseen un lenguaje rudimentario y elemental, por ello la necesidad de fortalecer su enseñanza en la educación inicial para que ellos logren alcanzar el nivel avanzado que es característico de los adultos.

Texto oral

Tabla 7. Cuadro de análisis sub-categoría de texto oral.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	El texto libre “consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse y pasar también de un estado menor en lo mental y lo afectivo a la dignidad de un ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y orientar su destino” (Freinet, 1998). El texto libre oral es construido en función de las experiencias, ya sean familiares o escolares, e intereses de niños y niñas.	144	38

La sub-categoría texto oral presenta un registro en el documento. En este apartado, el uso de la palabra texto trasciende las definiciones tradicionales; pues el texto no es entendido sólo como una composición de signos codificados en un sistema de escritura, que forma una unidad de sentido; en esta unidad se presenta el sustantivo “texto” seguido de los verbos “pensar”, “expresarse” y “construir” que permiten definir el texto como producción - hablada o escrita- susceptible de lectura y construido desde la vivencia del sujeto, al atribuirle los adjetivos “libre” y “oral”, hace referencia a la construcción de ese texto a partir de las experiencias e intereses de los niños y niñas.

Si bien en este apartado el uso del sustantivo texto es amplio, al hablar de texto libre oral, no se hace una distinción clara entre “libre” y “oral”, el adjetivo “oral” se usa para justificar por qué hablar de texto o trabajar el texto libre en el eje de comunicación oral.

Tradición oral

Tabla 8. Cuadro de análisis sub-categoría de tradición oral.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Literatura en la educación inicial: ¿Qué entendemos por literatura?	unas veces en la materialidad de un libro y muchas otras veces a través de “libros sin páginas”, es decir, de creaciones provenientes de la tradición oral que circulan en la memoria de los pueblos.	66	8
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	La propuesta, por lo tanto, es seguir leyendo, de viva voz, todos los géneros y garantizar el acceso de los niños y las niñas, no sólo a los libros, sino a la riqueza de la tradición oral que circula en la memoria cultural.	70	13
Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: Deja leer: biblioteca al alcance de pequeñas manos: Poesía	desde la tradición oral (canciones de cuna, juegos corporales, rimas, rondas, retahilas, trabalenguas y adivinanzas, tomados de los libros o “recordados” desde el fondo de la memoria adulta, provenientes de todos los rincones de Colombia), hasta la poesía escrita por autores. En este sentido, es importante tener en cuenta que poesía y música son un binomio indisoluble en la primera infancia y que las bibliotecas también deben albergar discos, tradiciones populares y toda la riqueza de la oralidad.	71	16
Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: Deja leer: biblioteca al alcance de pequeñas manos: Narrativa	Narrativa: en esta categoría se incluyen los cuentos y relatos de tradición oral, las historias inventadas o recreadas por las voces adultas y otras leídas de libros de autores clásicos y contemporáneos. Desde los tradicionales como Caperucita o Rizos de oro, hasta las leyendas regionales o locales y los cuentos de autores e ilustradores de Colombia y de todos los lugares del mundo.	72	17

La tradición oral registra cuatro (4) apariciones en el documento, en unidades de contexto diferentes. Lo oral está aquí referido a la dimensión literaria; el reconocimiento de la tradición oral como manera de acercamiento a la literatura y sus géneros – poesía y narrativa-

Se atribuye a la tradición oral una característica de tradiciones, costumbres y acercamiento cultural que circundan en la memoria de los pueblos. El reiterado uso del término “tradición oral”, pone de manifiesto, el interés por inculcar a los niños en su formación, un sentimiento de transmisión de la cultura Colombiana para crear un sentimiento de patriotismo y pertenencia con su lugar de origen.

Proceso de aprendizaje de la oralidad

Proceso de aprendizaje de lo oral

Tabla 9. Cuadro de análisis sub-categoría proceso de aprendizaje de lo oral.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Literatura en la educación inicial: ¿Qué entendemos por literatura?	hablar de literatura en la primera infancia implica abrir las posibilidades a todas las construcciones de lenguaje –oral, escrito y no verbal– que envuelven amorosamente a los recién llegados para darles la bienvenida al mundo, que son parte de su historia familiar y cultural y que se transmiten de generación en generación	66	7

Aquí, el proceso de aprendizaje de lo oral presenta un registro, su unidad de contexto se sitúa en el pilar de literatura de la educación Inicial para argumentar; como desde la literatura se puede permitir a los recién llegados al mundo, *construir* el lenguaje oral, indicando entre sí la correlación que hay como sujetos de lenguaje entre las múltiples posibilidades de la literatura a temprana edad. Del mismo modo estas construcciones del lenguaje permiten entrever los inicios de enseñanza de lo oral.

Nuevamente se reitera la necesidad de orientar y potenciar el lenguaje en la población infantil, con el propósito de apoyar la construcción del lenguaje de los niños y niñas a la vez que se les vincula al mundo familiar, social y cultural.

Proceso de aprendizaje del habla

Tabla 10. Cuadro de análisis sub-categoría aprendizaje del habla.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal-social: Desarrollo de los niños a partir de los 18 meses	A partir de los 18 meses, y de nuevas relaciones sociales, aparecen en el niño y la niña otras formas de afirmar su personalidad y de expresar disgustos e inconformidades. Hacen presencia entonces las pataletas, los berrinches, los cambios de humor y la agresión a otros niños. Todo esto se acompaña de la ampliación de su entorno, de su independencia y de la aparición del habla, lo que le permite nuevas posibilidades para manifestar sus tensiones e inconformidades. Igualmente interactúa con otras personas adultas y otros niños y niñas, lo que le facilita acercarse a nuevas formas de relacionarse, de comportarse e incorporar nuevos roles (aquí es común verlos jugar al doctor, imitar personajes de cuentos o películas, etc.).	91	20

Esta sub-categoría ubicada en la unidad de contexto Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial, plantea un trabajo para potenciar el habla en niños de 18 meses. Los sustantivos “niños y niñas” seguido de “formas” y “personalidad” continuo del verbo “expresar”, da cuenta de las primeras manifestaciones que logra configurar la personalidad de los niños y niñas; los sustantivos “pataletas”, “berrinches”, ejemplifican dichas expresiones a esta edad, lo que a su vez favorece la aparición del habla, como el primer acercamiento

a un sistema de comunicación, para posteriormente aproximarse a nuevas formas de relacionarse con el otro.

Con respecto a lo anterior, Mirretti (2003) afirma que “La imitación de los sonidos anticipa su conducta lingüística al articular los sonidos que oye, va modulando, surgen el ritmo del idioma que se hable en su alrededor por lo tanto comienza a imitar la combinaciones de contenido afectivo que le proporcionan placer o le resultan gratas“(p. 47), por consiguiente la iniciación del habla se va modificando a nuevos aportes y experiencias que rodeen al niño y/o niña.

Proceso de enseñanza de la oralidad

En esta categoría se ubicaron las unidades de relevancia que indicaran, en cualquier sentido, de qué manera se puede enseñar, estimular y/o desarrollar la oralidad y el habla en los niños y niñas. A partir de este criterio, fue posible hallar dos sub-categorías; Enseñanza de la oralidad y apuestas educativas.

Enseñanza de la oralidad

Tabla 11. Cuadro de análisis sub-categoría enseñanza de la oralidad.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Hablar cerca y con los niños y las niñas, permite mostrarles toda la complejidad de la lengua, por medio de intercambios cotidianos en los que se pregunta, comenta, juega, canta y establece relaciones placenteras de encuentro y comunicación.	142	32
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Aunque escuchar conversaciones proporciona herramientas importantes para entender la dinámica de la comunicación oral, no es suficiente con que los niños y niñas estén en ambientes ricos lingüísticamente (programas de radio, televisivos, entorno con adultos que hablen entre sí), en los que se habla, sino que es esencial que hablen, que tengan interlocutores reales. El requisito para construir el lenguaje oral es hacerse un usuario efectivo del mismo y darle uso: debe manipularse, explorarse, jugar con él, valorarlo, notar que se necesita, que permite vivir y jugar, que tiene impacto en el medio en el que se está.	143	36
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	A partir de esas búsquedas y encuentros con el lenguaje oral por medio de la utilización de diferentes recursos (conversaciones, historias), niños y niñas descubren las regularidades y reglas que gobiernan el lenguaje y la comunicación oral.	143	35

En la sub-categoría enseñanza de la oralidad, se encontraron tres (3) registros en la unidad de contexto; dimensión del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial, en la dimensión comunicativa, su eje de trabajo pedagógico, en el eje de comunicación oral.

El enunciado permite abstraer la importancia del habla en los niños y niñas, los sustantivos “complejidad”, “lengua”, establecen una relación donde la lengua se ubica en nivel en que se crean situaciones, es decir; con la presencia de los verbos “se preguntan, comentan, juega, cantan”, describe las circunstancias en las cuales ellos logran desenvolverse, sin olvidar lo complejo que es ingresar a su sistema de comunicación.

En el segundo registro, se evidencia que es necesario estimular y permitir que los niños y niñas hagan uso del lenguaje oral para comunicarse e ir desarrollando poco a poco su lenguaje mediante el uso cotidiano. El uso de los reflexivos “hacerse” “manipularse” “explorarse” es el resultado de que los niños y niñas sean productores de intercambios orales y no solo oyentes. Así, el desarrollo de la oralidad permite que los sujetos adquieran los formatos discursivos complejos que resultan imprescindible para ingresar al mundo de la lectura y escritura (Mirretti, 2003)

En la tercera unidad, el lenguaje oral se desarrolla a partir de la utilización de conversaciones e historias, estos sustantivos en paréntesis ejemplifican las posibles formas de potenciar la oralidad en los niños, además cierra argumentando que esto posibilita la adquisición de las reglas que gobiernan el lenguaje y la comunicación en general.

A propósito de lo anterior y en sintonía con Reyzábal (1993), el poder promover situaciones de experimentación, individual, grupal, con el docente, logra despertar

la necesidad de una comunicación espontánea a la sistematización, que rige el sistema lingüístico.

Apuestas educativas de la oralidad

Tabla 12. Cuadro de análisis sub-categoría apuestas educativas.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Eje de trabajo pedagógico	Un ejemplo que podría ilustrar la relación entre pilares, dimensiones del desarrollo y ejes de trabajo pedagógico es la realización de una experiencia de dramatización de un cuento (Fábula de la Ratoncita Presumida) que ha sido leído con niños y niñas del grupo de tres años de edad. Si bien la maestra podría proponerse la Comunicación Oral como Eje de trabajo pedagógico, para potenciarla Dimensión Comunicativa (la comunicación oral se hace presente en la planeación de la dramatización, en la preparación y en la dramatización misma)	58	4
Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: la pareja lectora y el papel de los adultos	Más allá de buscar “expertos en literatura”, cada docente puede proponer encuentros afectivos alrededor del lenguaje en diversas situaciones de la vida cotidiana desde edades muy tempranas: antes de la siesta, en el recreo, a la hora de la merienda (“piña para la niña, fresa para Teresa...”), en la hora del cuento y en todas las horas tristes y felices. (El nacimiento de un hermanito, las pesadillas, los sueños, la pérdida de una mascota, el proyecto de aula, la receta de cocina, las leyendas, las retahílas y la tradición oral de las diversas regiones que confluyen en nuestra ciudad).	71	15
El arte en la educación inicial	talleres de representación con títeres y objetos animados, donde se recreen cuentos de la tradición oral y escrita, se narren e inventen historias, se cuenten poesías	78	19
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	La progresiva comprensión y producción de frases que tejen relatos cada vez más complejos, se logra cuando se usa de manera frecuente la narración de cuentos, historias, relatos y poemas, y al invitar a niños y niñas a comentarlos, completarlos o inventar otros. Los juegos con palabras, como los juegos de sorteo (“el zapaticito cochinito” o “en la casa de Pinocho”), las rondas, las interacciones cotidianas; la natural exploración de sonidos orales; la lectura conjunta en voz alta; la escucha de canciones, rimas, poesías, narraciones, tanto provenientes de la tradición oral como de la literatura infantil; son prácticas que les muestran a los niños y niñas la lengua y sus características.	143	34
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Estos encuentros deben posibilitar que los niños y niñas hagan uso del texto libre oral, que es una producción realizada por ellos y ellas a partir de sus propias ideas en una actividad creativa e individual pero que, al mismo tiempo, obedece a una situación de diálogo en la que se atiende a quienes escuchan	144	37
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Artística: Experiencia musical	Cantar fortalece la memoria, le da un carácter placentero al aprendizaje incrementa el vocabulario y propicia una mayor fluidez en la expresión oral.	172	50

En esta segunda sub-categoría se hallaron seis (6) registros en el documento. En estas unidades se sugiere como “enseñar” y “desarrollar” el lenguaje oral en los niños. El empleo del sustantivo “ejemplo” seguido de los verbos “podría” “puede” “buscar” “proponer” “ilustrar” y “muestran”, expresa la intencionalidad del documento al ofrecer herramientas para favorecer la enseñanza del lenguaje oral.

El reiterado uso de los sustantivos “maestro”, “docente” seguido de ejemplificaciones y sugerencias para favorecer la enseñanza del lenguaje oral, muestran que este documento está dirigido a un público específico, que en este caso son las personas que se encargan del funcionamiento de la educación inicial en Bogotá.

Otro elemento que se identifica allí, es que las apuestas pedagógicas que se proponen para la enseñanza del lenguaje oral tienen dos criterios; el primero, es la planeación de actividades que se desarrollen a partir de los intereses, gustos y experiencia de los niños y las niñas; segundo, la necesidad de articular en el escenario cotidiano de los niños, los conocimientos formales de la escuela. Por ello en todas las unidades de esta sub-categoría, se están proponiendo acciones como crear cuentos, canciones, retahílas, mesas redondas a partir de actividades cotidianas.

Finalmente, se observa que los niños tienen un lenguaje rudimentario y que es necesario fortalecer su desarrollo en la escuela, en tanto que le posibilita al sujeto la producción de relatos complejos, conocer la lengua y sus características, el respeto por el otro, fortalecer la memoria e incrementa el vocabulario.

Funciones de la oralidad

En esta categoría se ubicaron aquellas sub-categorías donde predominara de manera intensa, que posibilidades y competencias se otorgaba el lenguaje oral en los niños y niñas.

Atendiendo al criterio establecido fue posible identificar dos (2) sub-categorías, las cuales se desarrollan a profundidad en los siguientes apartados.

Posibilidades de la oralidad

En la sub-categoría se registraron once (11) enunciados. En los cuales se resalta como el lenguaje oral favorece a los niños y niñas en su desarrollo integral.

Tabla 13. Cuadro de análisis sub-categoría posibilidades de la oralidad.

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Así, cobra total sentido construir situaciones como las asambleas, en las que se da paso al intercambio comunicativo, ampliando las posibilidades de inclusión y de participación social de los niños y niñas. En estos escenarios, es necesario que sus opiniones no sólo sean comunicadas, sino que sean realmente tomadas en cuenta.	144	40
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Hace parte de potenciar el desarrollo comunicativo mostrarles el impacto que pueden tener sus palabras en el curso que toman los acontecimientos, porque allí precisamente es donde se constituyen como sujetos sociales del lenguaje y, desde luego, van iniciándose como ciudadanos y ciudadanas.	144	41
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Artística: Experiencia Dramática	La expresión dramática es todo un proceso de búsqueda que incluye: el juego y la experimentación de formas, técnicas y materiales; la exploración del lenguaje oral, escrito, escénico y artístico; la improvisación como juego colectivo que se construye; el hallazgo de los personajes con todas sus características y el planteo de situaciones, conflictos y soluciones en cada juego.	186	51
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relación con la naturaleza	Las explicaciones orales, el dibujo, el modelado, entre otros, resultan ser vitales para comprender el pensamiento y elaboraciones conceptuales que los niños y niñas realizan para explicar su mundo.	200	52
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas	Con el desarrollo del lenguaje oral y con la participación en actividades culturales y sociales, aprenden palabras que les permiten comunicar relaciones matemáticas a través de expresiones como: más, poco, muchas, entre otras.	209	53
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas	Además de incentivar en niños y niñas la comunicación de su conocimiento matemático de manera oral o gráfica, validando sus formas de representación no convencionales y convencionales a través de las cuales expresa matemáticamente su pensamiento.	212	54

En la primera unidad de relevancia, contenida en la unidad de contexto; educación inicial y política de infancia, se muestra la importancia de proponer un trabajo pedagógico desde los códigos orales, corporales y otros, para que los niños participen en la sociedad. El uso del sustantivo “participación” seguido de los adjetivos “infantil” y los verbos “debe” y “ser” permite identificar que los autores asumen una postura de autoridad, además el contexto donde se da el enunciado corrobora esta postura.

Continuando con el análisis de la unidad,; el uso de la preposición “desde” seguido del complemento “lo que son y caracterizan a los niños y las niñas”, permite

evidenciar una concepción de infancia que traspasa la concepción etaria, en el resto del enunciado se rescata el uso del verbo “sean”-“*recibir*” y el sustantivo “*participación*”, afirman que los niños y las niñas son parte de una estructura social, que deben ser tenidos en cuenta para la construcción de políticas que los favorezcan.

En las unidades nueve (9) y veintiuno (21) se observa que la orientación pedagógica en el lenguaje oral posibilita en los niños y niñas el desarrollo del pensamiento y la sofisticación del lenguaje verbal.

En las unidades veintitrés (23), treinta y tres (33) y cuarenta (40), es relevante como desde el lenguaje oral y la comunicación oral los niños y las niñas pueden ejercer la ciudadanía, dado que el ser usuario del código oral requiere de la escucha atenta, la construcción de la propia voz y escenarios de participación para que su performance se lleve a cabo. Así los niños son tomados en cuenta y se logra salir, someramente, de ese carácter asistencialista y de protección que por años ha estado sujeta a la concepción de infancia y de educación inicial.

Y finalmente en las unidades cuarenta y uno (41), cincuenta y uno (51), cincuenta y dos (52), cincuenta y tres (53) y cincuenta y cuatro (54) se muestra como desde el lenguaje oral se puede posibilitar el desarrollo de otras áreas del conocimiento, por ser el lenguaje oral el principal canal de comunicación entre los seres, permite su interdisciplinariedad con cualquier área del conocimiento. En este caso se plantea como desde los códigos orales se puede “*favorecer*” “*comprender*” “*explicar*” “*incentivar*” y “*construir*” el pensamiento y la capacidad creadora de los niños y niñas en la “matemáticas”, “la expresión dramática”, “el dibujo artístico”, entre otras.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que el lenguaje oral permite; primero la participación de los niños y niñas en la sociedad, dado que puede manifestar sus sentires, emociones y sensaciones al mundo exterior. Segundo, el desarrollo de la

capacidad creadora y el pensamiento abstracto, el cual es importante para acceder al código escrito. Y tercero, permite potenciar la capacidad comunicativa en la infancia.

Adicionalmente, se muestra también como desde el lenguaje oral se puede integrar con otras disciplinas o áreas de conocimiento para transmitir sus saberes.

Competencias en oralidad

En la sub-categoría de competencias en oralidad se hallaron seis (6) registros, donde se establecen las competencias en lenguaje oral que debe desarrollar la educación inicial en los niños y niñas.

Tabla 14. Cuadro de análisis sub-categoría competencias en oralidad.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal-social: Ejes de trabajo Pedagógico: Identidad: Desarrollos por fortalecer de 3 a 5 años de edad	Exprese oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades, entre otros, en diálogos con adultos o pares, en situaciones espontáneas o planeadas	98	22
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Exprese oralmente sus necesidades e intereses referidos a personas y objetos de su entorno cotidiano.	145	43

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Use progresivamente y de manera diversificada el lenguaje oral para relacionarse con los demás, influir en ellos para obtener lo que desea, expresar su individualidad, imaginar e inventar, explorar su entorno y comunicarse.	145	44
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Participe de varias situaciones comunicativas presentes en lo cotidiano en las que use el lenguaje oral para interactuar, hacer pactos, comunicarse, relatar sus vivencias y expresar deseos, necesidades y sentimientos.	145	45
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Disfrute de la oralidad, a través de la escucha y de la producción de juegos de palabras, onomatopeyas, rondas y canciones, entre muchas otras posibilidades.	146	46
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas: desarrollo por fortalecer de 3 a 5 años de edad.	Plantee estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, las comparta y contraste con sus compañeros, y posteriormente explique la estrategia empleada de forma oral o gráfica.	213	55

Las unidades de relevancia contenidas en la tabla 13, expresan en su mayoría, las acciones en las que se debe hacer uso del lenguaje oral para llegar a fines específicos.

El tema de las competencias se entiende desde la política como un saber ser para poder hacer en un contexto en particular, es decir; que son el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades que tiene un sujeto para poder participar en un contexto específico, tal y como se observa en las unidades de relevancia contenidas en este epígrafe.

El reiterado uso de los verbos “*exprese*” “*use*” “*participe*” “*disfrute*” y “*plantee*” al inicio de los enunciados muestra que el término de competencias está ligado con el saber hacer, En el complemento de los enunciados se muestra que posibilita la acción a los niños y niñas, la inscripción de las preposiciones “*para*” en la mayoría de las unidades refleja que si usted hace uso del lenguaje oral puede lograr alcanzar unos objetivos específicos, en su mayoría estos fines responden a necesidades

mediatas que pueden tener los niños y las niñas. Aquí ya no se resalta, que el lenguaje oral le otorga a los niños un espacio de participación en la estructura social y se hace muy pocas referencias en cuanto al desarrollo del pensamiento y la consciencia, características del lenguaje oral.

Relación con la escritura

Tabla 15. Cuadro de análisis sub-categoría relación con la escritura.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁGINA No.	
El lugar de la literatura: Explorar mundos de la ficción y los de la realidad.	las historias contadas o leídas permiten explorar las convenciones del lenguaje escrito: las pausas, las inflexiones y los tonos interrogativos o exclamativos que se usan “para escribir la oralidad”, les sirven como un archivo que será indispensable para su posterior acercamiento a la lectura alfabética.	69	10
El lugar de la literatura: Explorar mundos de la ficción y los de la realidad	En este breve recorrido por la evolución del lector vemos que aproximadamente hacia el tercer año de vida, quienes han tenido contacto con diversos géneros literarios aprenden a distinguir las formas que toman los textos, ya sea que quieran cantar, contar, expresar o informar y ya intuyen que a veces hablan de la fantasía y otras veces nombran la realidad. Mediante ese diálogo permanente con la literatura oral y escrita, llevan “inscritas” muchas modalidades de lenguaje y han puesto en marcha complejas operaciones comunicativas e interpretativas	69	11
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	el lenguaje escrito no es la mera transposición del lenguaje oral y requiere de complejos procesos de análisis y síntesis no sólo para entender “el truco de la lectura alfabética”, es decir, la relación entre grafemas y fonemas, sino para acceder a otra forma de comunicarse.	69	12
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	En síntesis, fomentar, más allá de una técnica de alfabetización, la posibilidad de explorar y construir la propia historia mediante el diálogo con los textos orales y escritos.	70	14
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	así como la lengua fáctica es necesaria para la comunicación habitual, la lengua del relato requiere mayores niveles de pensamiento y de elaboración de los intercambios comunicativos.	131	28
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Acercamiento al lenguaje escrito	Los gestos, el juego y el dibujo brindan a los niños y las niñas la posibilidad de representar simbólicamente la ausencia de objetos, personas y acciones. Esto conlleva al descubrimiento de que un objeto, palabra, grafía o movimiento evoca algo que no está presente en ese momento. Esto abona significativamente el terreno de la función simbólica, que mucho más adelante redundará en la posibilidad de representar el lenguaje hablado a través del lenguaje escrito.	135	30
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	El trabajo alrededor de este eje está dirigido a ampliar el mundo experiencial de los niños y las niñas, desarrollar su pensamiento y su lenguaje, así como crear vínculos positivos con la lectura y la escritura, más que acelerar su aprendizaje. Pretende mostrar cómo la familiaridad con los textos de la cultura conduce a los niños y niñas a formular espontáneamente sus primeras hipótesis sobre la lengua escrita, al encontrarse estrechamente relacionada con la lengua oral y la experiencia literaria.	147	47
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	Produzca textos orales narrativos y descriptivos como momento que anticipa la expresión escrita.	150	49
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	las bases para el acercamiento a la lectura y la escritura hunden sus raíces en el afianzamiento del lenguaje oral y en las posibilidades de jugar con todo tipo de lenguajes, incluyendo el dibujo, la pintura, la música y la expresión corporal, entre otros.	147	48

Como se mencionó al inicio de este trabajo, el interés de este ejercicio investigativo no es privilegiar el lenguaje oral por encima de los demás componentes del lenguaje, sino por el contrario, es equiparar su importancia al de la escritura y de esta manera integrar los componentes del lenguaje en su enseñanza. Por ello en esta sub-categoría se ubicaron las unidades de relevancia que muestran en cualquier sentido una relación entre el lenguaje oral y el escrito.

A propósito de lo anterior se encontraron seis (6) registros en el documento, de estos registros es posible observar que la oralidad y la lectura son una cara de la misma moneda, el uso de los adjetivos “*indispensable*”, “*estrechamente relacionada*”, los verbos “*expresar*” “*representar*” muestran como la escritura nace a partir de la oralidad y que es necesario potenciar el lenguaje oral para poder acceder a su tecnología; la escritura.

Tras la categorización y análisis de los datos se logró identificar que el documento analizado en general es un manual escrito por profesionales en educación y dirigido a los maestros, cuidadores y demás personas encargadas de la ejecución de la educación inicial en la ciudad.

CONSIDERACIONES FINALES: HALLAZGOS DE UNA TRAVESÍA POR LA ORALIDAD

Al inicio de este ejercicio investigativo se planteó la necesidad de identificar en los lineamientos pedagógicos y curriculares para la primera infancia en Bogotá, las concepciones de oralidad y las apuestas educativas para favorecer su enseñanza.

En búsqueda de dar respuesta a estos propósitos fue posible encontrar una serie de elementos que permiten hablar en este capítulo no de conclusiones, sino de hallazgos, en tanto la oralidad es un tema – poco investigado- de actual debate y discusiones en el escenario educativo y por ende queda mucho por decir al respecto.

De los once (11) documentos consultados para el desarrollo de este ejercicio investigativo, diez (10) no desarrollan en el concepto de oralidad, pues el interés principal de estos textos, es reglamentar de manera operativa y administrativa, la implementación de la educación inicial en Bogotá. Allí se identifica que la Educación Inicial en el distrito, esta soportado en los principios de cuidado y protección de los infantes; pues estos son tenidos en considerados como el futuro del país.

Bajo esta situación, se observa que la infancia es entendida como “un aún no ser”, es decir; que los niños no se constituyen como sujetos dentro de una estructura social, sino que son vistos como un proyecto de sujetos, y por ello la educación inicial debe garantizar su formación para reproducir y garantizar los fines y propósitos del Estado; de incrementar e impulsar el desarrollo socioeconómico del país.

Lo antes expuesto se constituye como la tendencia predominante en las publicaciones de políticas, decretos, resoluciones, entre otros documentos de interés público hasta el 2009. A medida que se establece la normatividad para la implementación de la educación inicial en Bogotá, se hizo necesario considerar los aspectos pedagógicos y curriculares para su ejercicio, así en el 2010 se difunde el

Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, que constituye el primer documento destinado a la educación inicial, que esta permeado por los discursos pedagógicos y educativos.

La inclusión de los discursos pedagógicos en la construcción de políticas y planes para la educación inicial se da gracias a la visión que el gobierno distrital le otorga a la educación. En la revisión del plan de gobernabilidad de la ciudad, se evidencia que la educación se considera como un dispositivo que permite garantizar la transmisión de conocimientos y saberes para un fin específico, por ello el interés de minimizar el fracaso escolar e integrar la educación con el mundo del trabajo.

Esto son los intereses que permiten la construcción del lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial. La redacción de este documento está a cargo de especialistas en temas de educación; la universidad pedagógica nacional asesoró y coordinó la edición del documento, así este se constituye como el primer documento destinado para la educación inicial que esta soportado en los discursos pedagógicos y educativos.

En el documento analizado, la concepción de oralidad se encuentra implícita al abordar la conceptualización de lenguaje o comunicación, se propone el eje de comunicación oral que hace parte de la dimensión comunicativa. Esto, muestra la dificultad de definirla como afirma Gutiérrez (2010) y Reizábal (1993) en sus trabajos, por ello la equiparan a la lengua fáctica y lengua del relato propuesta por Bonaffé.

Así, la oralidad en el documento, es un elemento indispensable para el desarrollo de la comunicación oral, que está relacionado con el mundo del sonido – el habla y la escucha- y con la memoria de los pueblos. De otra parte, se establece que la oralidad tiene dos niveles; uno que es el lenguaje oral básico y cotidiano que es común a los bebés y niños que aún no tienen conocimiento de la escritura; y el otro, que representa un lenguaje oral estructurado, dado que las producciones de

ésta tienen estructuras gramaticales más elaboradas y se dan a partir del conocimiento de la escritura.

Se reconoce la función de comunicación oral como potencializador del desarrollo; la oralidad como un elemento primordial en la comunicación oral, permite resaltar sus posibilidades para los sujetos, entre ellas se identificaron; el desarrollo de los procesos de pensamiento, la construcción de la voz y la identidad en los niños, el respeto por el otro, asegurar su participación en la sociedad como ciudadanos y por último garantizar la transmisión y construcción de conocimientos y saberes. Es decir, la oralidad permite relacionarse con el pensamiento, conocer el mundo, aprehender y acceder a la cultura.

Así mismo, el documento despliega una serie de recomendaciones para favorecer la enseñanza de la oralidad en la educación inicial, resalta la necesidad de crear y desarrollar acciones pedagógicas que propicien espacios de trabajo en el aula.

Las apuestas educativas para favorecer la enseñanza de la oralidad están fundamentadas a partir de los intereses, gustos y vivencias de los niños y niñas y de los conocimientos formales que promueve la escuela – las matemáticas, el dibujo, el arte, entre otros-. Esto es muy importante porque, pone de manifiesto la coherencia entre lo que debe fortalecer la oralidad en los niños, con la forma en la que se debe enseñar. Así se muestra el carácter integrador y universal del lenguaje oral.

Todo lo antes expuesto, pone de relieve la necesidad de plantear en la actualidad, la enseñanza del lenguaje oral en la educación inicial; los niños son usuarios de un lenguaje rudimentario, que necesitan de una orientación pedagógica para desarrollar y potenciarla, y así lograr formas sofisticadas del lenguaje oral.

Así, trabajar la oralidad en la educación inicial permite, ampliar el mundo social del niño, ya que esta no solo es comunicación, también es una herramienta que sirve para activar y elevar el pensamiento y la conciencia al nivel más alto.

Este ejercicio permitió evidenciar que hoy se plantea la necesidad de enseñar el lenguaje oral en la educación inicial por múltiples factores; primero, porque, de acuerdo con el documento analizado, los bebés y los niños son usuarios de un lenguaje oral cotidiano y poco estructurado, por ello la educación debe favorecer su enseñanza, a través de éste los niños y las niñas logran la constitución de su identidad y su propia voz para el ejercicio de la ciudadanía.

Segundo, porque integrar la oralidad en la enseñanza del lenguaje, permite formar sujetos capaces de hacer uso de la palabra. El lenguaje es poder, en tanto le proporciona al sujeto la posibilidad de construir posturas críticas, analistas, reflexivas para participar en la sociedad.

Otro aspecto que se destaca de este ejercicio investigativo, es plantear la necesidad de incursionar una línea de investigación en oralidad, ya que es necesario fortalecer tanto el sustento teórico de la oralidad, como las apuestas metodológicas para su enseñanza en el aula. En este sentido el proyecto investigativo aquí propuesto, se constituye como un primer peldaño para suscitar al interior del eje de lenguaje, lectura y escritura reflexiones en torno a la enseñanza de la oralidad. Aquí no concluye un trabajo, por el contrario se abre la puerta a un sin número de inquietudes; una de ellas, por ejemplo, cómo en la práctica se favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje de la oralidad, o cuáles han sido los progresos que ha tenido la enseñanza de la oralidad desde la divulgación de los lineamientos a la actualidad, entre muchas otras.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá (2008). Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas Bogotá, D.C., 2008-2012 "Bogotá positiva: para vivir mejor". Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-203172_arachivo_pdf1.pdf.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2004). Acuerdo 138 de 2004. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=15552>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2006). Decreto 243 de 2006. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20575>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2009). Decreto 57 de 2009. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35287>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2009). Lineamientos y estándares técnicos de calidad en los servicios de educación inicial en el distrito. Recuperado de <http://www.contratos.gov.co/archivospuc1/2010/DA/122001000/10-15-286521/DA PROCESO 10-15-286521 122001000 1496313.pdf>.

Ariés, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid: Taurus Ediciones.

Bonilla Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos, la investigación en ciencias sociales. Bogotá: Uniandes. Grupo editorial Norma.

Calsamiglia Blancafort, H. & Tusón Valls Amparo. (1999). Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso. Barcelona: Editorial Ariel.

Castillo Pabón, N. G. & Posada Silva, N. A. (2009). La educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad (Trabajo de pregrado) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Política pública nacional de primera infancia "Colombia por la primera infancia". Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-304202_109.pdf.

Gaitán, L. (2006). Sociología de la infancia: nuevas perspectivas. Madrid: Editorial síntesis.

Galeano Borda, J. I. (2012) Pensar, hacer y vivir la oralidad: experiencias compartidas por maestras de educación inicial (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Gutiérrez Ríos, Y. (2009). El discurso académico oral en el marco de la nueva retórica. Revista Iberoamericana de educación, (50/6), 1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3008Rios.pdf>.

Gutiérrez Ríos, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revistas Infancias Imágenes*, 9(2), 24-34. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-8Q2liolUmcJ:dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3652317.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=co>.

Gutiérrez Ríos, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de educación*, (59), 223-239. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie59a11.pdf>.

Jiménez Becerra, A. (2006). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En A. Jiménez Becerra & A. Torres Carrillo (Comp.), *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/practica.pdf>.

Jiménez Becerra, A. (2008). *Infancia y ciudad en Bogotá: una mirada desde las narrativas populares urbanas*. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas.

Jiménez Becerra, A. (2012). *Infancia: ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Jiménez Peñuela, S. G. (2011) *Tendencias de la enseñanza del lenguaje en las políticas públicas colombianas para la educación inicial: una aproximación desde*

los documentos de política y la voz de los expertos (Trabajo de pregrado) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 8(17), 36-37. Recuperado de http://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf.

Lamouroux Montoya, M. E. (2010). El discurso oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubirál.E.D. En tres situaciones didácticas (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Colombia por la primera infancia: Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/colombia/politica_primer_infancia.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-184841_archivo_pdf.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-305301_doc10.pdf.

Miretti, M. L. (2003). La lengua oral en la educación inicial. Rosario: Homo Sapiens.

Navarro, P. & Díaz, C. (1999). Análisis de contenido. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales (pp.177-223). Madrid: Editorial síntesis.

Ong, W. (1987) Oralidad y escritura: teconolgías de la palabra. Fondo de Cultura Económica. México D.F.

Reyzábal Rodríguez, M. V. (1993). La comunicación oral y su didáctica. Madrid: Editorial la muralla.

Rousseau, J. J. (1978). Emilio o de la educación. Madrid: EDAF, Ediciones-Distribuciones, S.A.

Secretaría de Educación Distrital. (2010). Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Lineamiento_Pedagogico_Curricular_Educacion_Inicial.pdf.

Secretaría de Educación Distrital. (2010). Resolución número 3241. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Resolucion%20conjunta%203241%20Nov%20de%202010.pdf.

ANEXOS

Cuadro 1. Matriz de inventario documental

Cuadro 2. Matriz de información extra-textual

Cuadro 3. Matriz de análisis

Cuadro 1. Matriz de inventario documental

Nº	TÍTULO	AÑO	AUTOR	CIUDAD-PAÍS	TIPO DE DOCUMENTO	DESCRIPCIÓN		
						INFANCIA	EDUCACIÓN INICIAL	LENGUAJE ORALIDAD
1	ACUERDO 138	2004	El concejo de Bogotá	Bogotá	Documento público por medio del cual se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial.	No registra	* Para los efectos de este Acuerdo se entenderá por educación inicial, la orientada al desarrollo infantil y que brinde atención y cuidado a los niños y niñas de las edades indicadas. Servicio con fines de desarrollo infantil, atención y cuidado, no regulado por la ley general de educación. por medio del cual se regula el funcionamiento de los "establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial"	No registra
2	DECRETO 243	2006	Alcaldía Mayor de Bogotá	Bogotá	Documento público por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004 y se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial.	*El Gobierno Distrital intervendrá para enfrentar problemas fundamentales que padecen las niñas y los niños, en especial los relacionados con la alimentación, la nutrición, la violencia intrafamiliar, el abuso sexual y la explotación laboral	* Que en el marco de la Convención, Colombia suscribió en el año 2000, la Declaración Mundial "Educación para todos" la cual reconoce como un primer punto, el hecho de que el aprendizaje se inicia desde el nacimiento. * Que es necesario definir las acciones prioritarias para el cumplimiento del Acuerdo 138 de 2004, con el fin de garantizar la protección integral y el ejercicio pleno y efectivo de los derechos de los niños y las niñas del Distrito Capital, así como las condiciones relacionadas con los niveles de atención, la ubicación, la infraestructura, el proceso pedagógico, el proceso nutricional, el recurso humano y la seguridad y salubridad de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial.	No registra

3	COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA: POLÍTICA PÚBLICA POR LOS NIÑOS Y NIÑAS, DESDE LA GESTACIÓN HASTA LOS 6 AÑOS.	2006	Presidencia de la República	Colombia	Documento de política pública de nivel nacional por medio del cual se reglamenta el tratamiento y funcionamiento de la primera infancia en el país.	*El marco conceptual propuesto a continuación tiene como fin definir el alcance de la política de primera infancia y sustentar los principios que la orientan. En tal sentido, luego de haber clarificado la noción de desarrollo humano, se precisará el concepto de primera infancia y el de familia, fundamental en su desarrollo. Posteriormente, se abordará la perspectiva de los derechos y la protección integral de los niños como eje central de la política, para luego plantear la equidad y la inclusión social como principios fundamentales para el ejercicio de los derechos y, la corresponsabilidad y la integralidad como principios que orientan la política pública de primera infancia.	No registra	* Las investigaciones sobre el desarrollo del cerebro señalan las relaciones existentes entre los procesos de lectura, escritura y oralidad, de un lado y el concepto de plasticidad cerebral, de otro. El crecimiento acelerado de las células del cerebro y la proliferación de las conexiones neuronales .sinapsis. durante los primeros años de vida, en respuesta a los estímulos del ambiente y a la calidad de las relaciones e interacciones simbólicas que se establecen con el niño, posibilitan que la intervención temprana brinde al niño, el sustrato para su desarrollo cognitivo, emocional, social y lingüístico
4	LEY 1098 DE 2006	2006	Presidencia de la República	Colombia	Documento público por medio del cual se expide el código de infancia y adolescencia.	* Se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad. * Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.	No registra	No registra

5	POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA: "COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA"	2007	Consejo nacional de política económica social de la República de Colombia	Colombia	Documento de política pública nacional por medio del cual se moviliza la necesidad de implementar disposiciones legales sobre el funcionamiento y atención de la infancia en país.	* La primera infancia se convierte en el período de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona. Así, los argumentos que justifican la construcción de la política están relacionados con argumentos relacionados con el desarrollo humano, científico, social, cultural, legal, político y económico.	Implementar la política de educación inicial como una estrategia para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 6 años, en las modalidades de entorno familiar, comunitario e institucional establecidas por el MEN y el ICBF. Operativamente, el país iniciará la implementación de la política de educación inicial con los niños y niñas de 3 a 4 años. La educación inicial tendrá como marco conceptual el enfoque de competencias para la primera infancia y orientaciones pedagógicas, las cuales favorecerán la creación de ambientes tempranos de aprendizaje no escolarizados, que incluyan como elemento fundamental el juego, el arte, la literatura y demás lenguajes expresivos, el papel de la familia, el afecto y la promoción del buen trato.	No registra
---	---	------	---	----------	--	--	--	-------------

6	DECRETO 57	2009	Alcaldía Mayor de Bogotá	Bogotá	<p>Documento público por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004, se regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito Capital, a niñas y niños entre los cero (0) y menores de seis (6) años de edad y se deroga parcialmente el Decreto Distrital 243 de 2006.</p>	<p>* la primera infancia como la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, comprendiendo ésta la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad, e igualmente señala que los niños y las niñas desde la primera infancia, son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en el citado Código y agrega que " Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial".</p>	<p>* La Educación Inicial es un derecho impostergable de la Primera Infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el fortalecimiento del desarrollo de los niños y niñas desde su gestación y menores de seis (6) años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño o niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsales la familia, la sociedad, y el Estado.</p>	No registra
---	------------	------	--------------------------	--------	---	---	---	-------------

z7	DOCUMENTO 10. DESARROLLO INFANTIL Y COMPETENCIAS EN LA PRIMERA INFANCIA	2009	Ministerio de Educación Nacional	Colombia	Manual de dominio público por medio del cual se establecen y se disponen los desarrollos y competencias de los niños entre los 0 y 5 años de edad en el país.	* Con el fin de asegurar un acceso equitativo y de calidad, el Ministerio de Educación Nacional está implementando una política educativa en el marco de una atención integral a la primera infancia que, junto con el Código de la Infancia y la Adolescencia, señala el derecho a la atención integral de los niños menores de 5 años y busca garantizarles un desarrollo en el marco de sus derechos y sembrar las bases para que todos puedan ser cada vez más competentes, felices y gozar una mejor calidad de vida.	* La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos. Como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros.	* Aprender a hablar implica re-construir las relaciones con el mundo, aprenderlo de una manera distinta a las acciones. El siguiente ejemplo ilustra este momento: la cuidadora de Guido se llama Luz, alguien entra a la habitación y le dice “Luz, por favor prenda la luz”. El pequeño Guido de un poco más de un año, señala la luz del bombillo y repite ‘luz’, y luego señala a su cuidadora y le dice ‘luz’ riendo. Con una misma palabra designa a una persona, ni más ni menos a que a su cuidadora y al fenómeno de la luz. Descubrir que una misma palabra tiene protagonistas diferentes lo maravilla y ríe tal vez por el gusto de descubrir el poder de las palabras.
----	---	------	----------------------------------	----------	---	--	---	---

8	LINEAMIENTOS Y ESTÁNDARES TÉCNICOS DE CALIDAD PARA LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL EN BOGOTÁ	2009	Secretaría de Integración Social	Bogotá	Documento público por medio del cual se establecen los lineamientos y estándares para regular la educación inicial en la ciudad.	* La concepción del niño y la niña como sujetos de derechos, su educación en y para la participación, la perspectiva de género y la inclusión social, se constituyen en lugares desde los cuales es posible iluminar la propuesta para lograr un desarrollo integral. Es un derecho de la infancia el poder participar en escenarios educativos distintos al familiar, que sirvan para promover su desarrollo. Ahora bien, la práctica misma de la educación Inicial no puede realizarse al margen de la familia, pues este escenario es fundamental para el desarrollo infantil.	* la Educación Inicial tiene por finalidad la promoción del desarrollo armónico e integral de los niños y las niñas y no la preparación para la escuela formal, pues el desarrollo de sus potencialidades lo prepara para la vida, incluido el ciclo escolar. En este sentido, la educación inicial no debe orientarse a formación en áreas y disciplinas del conocimiento de manera fragmentada, lo que significa que no se debe forzar el desarrollo integral de los niños y las niñas centrándose en la enseñanza formal de la lectura, la escritura, las operaciones básicas, entre otras, sino diseñar ambientes y experiencias coherentes con sus necesidades, intereses y procesos de desarrollo, es decir con sus propios requerimientos. La educación inicial tiene un fin en sí misma, la promoción del desarrollo armónico e integral.	No registra
---	---	------	----------------------------------	--------	--	---	---	-------------

9	RESOLUCIÓN 3241	2010	Alcaldía Mayor de Bogotá	Bogotá	<p>Documento público por medio del cual se establece el procedimiento unificado y definitivo para el ejercicio de la función de inspección, vigilancia y control a las instituciones que presten simultáneamente el servicio de educación inicial, desde el enfoque de atención integral a la primera infantil - AIPI - y de educación preescolar en el Distrito Capital, en cumplimiento de lo dispuesto en el decreto 057 de 2009.</p>	<p>* Se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad. * Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.</p>	<p>Artículo 11. Desarrollo del proceso: la evaluación con fines de inspección y vigilancia y control, tendrá como propósito obtener información necesaria, pertinente, oportuna y suficiente, sobre el cumplimiento de la normatividad vigente y de los estándares requeridos para el funcionamiento de todas las instituciones de educación inicial que presenten simultáneamente el servicio de educación inicial, desde el enfoque de atención integral a la primera infancia y de educación pre-escolar en el distrito capital y comprenderá los estándares técnicos de calidad que se relacionan a continuación: 1. proceso pedagógico. 2. Ambientes de educación inicial. 3. Nutrición y salubridad. 4. Talento humano. 5. Proceso administrativo.</p>	No registra
---	-----------------	------	--------------------------	--------	--	---	--	-------------

10	GUÍA OPERATIVA PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA	2010	Ministerio de Educación Nacional	Colombia	Guía de dominio público por medio del cual se establecen las pautas y criterios para atender la infancia (niños entre los 0 y 5 años) en el país.	* Se considera a los niños y las niñas como el centro del proceso educativo y se establecen modalidades de trabajo mediante actividades integradas tendientes a aprovechar y convertir en ambiente educativo la realidad social, utilizar los recursos y materiales propios de la comunidad, adecuar el contenido y las actividades a sus intereses y características de desarrollo, utilizar el juego como actividad básica, participar en el trabajo en grupo, fomentar el espíritu de cooperación, amistad y desarrollo de la autonomía.	* La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacción y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que permiten a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar sus competencias.	No registra
----	---	------	----------------------------------	----------	---	---	---	-------------

11	LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO	2010	Secretaría de Integración Social	Bogotá	Documento guía de dominio distrital por medio del cual se establecen las disposiciones pedagógicas y curriculares para el funcionamiento de la educación inicial en la ciudad.	* En el marco del esfuerzo mencionado, la primera infancia ha ocupado un lugar especial en la gestión del gobierno distrital, pues Bogotá es consciente de que buena parte de los logros alcanzados durante esta fase son determinantes para el éxito del proyecto de vida de los ciudadanos y por lo tanto para el desarrollo y prosperidad de la ciudad. En este sentido y con el fin de garantizar el derecho a la educación de calidad para la primera infancia, la administración distrital, a través de la Secretaría Distrital de Educación del Distrito lidero el proceso de construcción del "Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial en el Distrito".	* La Educación Inicial como un proceso de desarrollo histórico y como una construcción colectiva, basada en la reflexión y sistematización de experiencias y con el aporte de los conocimientos que proporcionan la investigación, la teoría y la práctica. Se asume la Educación Inicial como aquella que se dirige a los niños y niñas en la primera infancia, acorde con los requerimientos y demandas del desarrollo del niño y la niña, por lo cual es válida en sí misma y no solo como preparación para la educación formal. Se entiende, entonces, que la Educación Inicial obedece a un enfoque que busca garantizar los derechos y potenciar el desarrollo de niños y niñas	VER MATRIZ DE ANÁLISIS
----	--	------	----------------------------------	--------	--	--	---	------------------------

Cuadro 2. Matriz de información extra-textual.

TÍTULO	AÑO	AUTORES		CIUDAD	T. DOCUMENTO	CONTEXTO DE PRODUCCIÓN	FUENTES TEÓRICAS
		Autor	Formación y/o cargo				
LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO	2010	Graciela Fandiño UPN- SDIS	Maestra en Educación Infantil - UPN	Bogotá	Documento guía de dominio distrital por medio del cual se establecen las disposiciones pedagógicas y curriculares para el funcionamiento de la educación inicial en la ciudad.	El documento se difunde en la ciudad de Bogotá en el año 2010, bajo el gobierno del alcalde Samuel Moreno Rojas denominado “Bogotá Positiva: para Vivir Mejor”. Éste plan está soportado bajo los principios de impulsar una “ciudad moderna, igualitaria, próspera, solidaria, justa y participativa” (p.3) para garantizar el “desarrollo económico y social de Bogotá” (p.3). En el gobierno del Alcalde Moreno (2008), se impulsa el programa de “educación de calidad y pertinencia para vivir mejor” donde plantea la necesidad de fortalecer; primero, la formación profesional de los maestros; segundo, la infraestructura de los planteles educativos; tercero, la educación “para conservar y saber usar” (p.35) a la vez que se mejora el	<ul style="list-style-type: none"> * Alcoba, S. (1999) La oralización. Barcelona, España Ariel. * Bruner, J. (1995). Acción Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Alianza Editorial * Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001) Enseñar lengua. Barcelona: Grao * Flórez, R. y Cols. (2004) El lenguaje en la educación, una perspectiva fonológica. Bogotá: Unibiblos. Cap. 1 y 2. Bogotá. * Halliday, Michael A.K. (1982) El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. Ed: Fondo de Cultura Económica. México.*
		Gloria Carrasco SDIS	Coordinadora del equipo técnico en primera infancia				
		María Elvira Carvajal SED	Consultora en la secretaría de educación				
		Luz Claudia Gómez SED	No se halló información				
		Santiago Barbosa SDIS	Asesor pedagógico				
		Carmen Elena Betancourt SDIS	No se halló información				
		Mercedes Contreras SDIS	No se halló información				
		Diana Cubides SDIS	No se halló información				

	José Mauricio Echeverri SDIS	No se halló información			<p>desempeño escolar de los niños y niñas en el colegios y “los resultados de las pruebas de evaluación” (p.16). Y finalmente, favorecer “la articulación de la educación media con la educación superior y el mundo del trabajo” (p.35).</p> <p>En este plan de gobernabilidad distrital, se propone la educación como un dispositivo que permite garantizar la transmisión de conocimientos y saberes para un fin específico, como lo es contribuir al desarrollo económico y social de la ciudad, por ello el interés de minimizar el fracaso escolar e integrar la educación con el mundo del trabajo.</p> <p>De otra parte, en el plan de gobierno, la infancia es objeto de programas que garantizan su cuidado y protección; Bogotá sana, Bogotá bien alimentada, Toda la vida protegidos e Infancia y adolescencia feliz y protegida. Todos estos programas tienen como finalidad preservar y</p>	<p>* Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005) Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente. Serie Bruner. Madrid, Ediciones Morata.</p> <p>* Maturana, H., (1990). Emociones y lenguaje: en Educación y Política. Santiago de Chile, Hachette.</p> <p>* Medina, A. (2006) Ponencia: Leer y escribir desde la sala-cuna: Entrar en el mundo del lenguaje. Valparaiso, Chile.</p> <p>* Reyzábal, M. (1993) La Comunicación Oral y su Didáctica. Ed La Muralla. Madrid.</p> <p>* Vygotsky, Lev S. (1995) Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires, Ediciones Fausto.</p>
	José Ignacio Galeano SDIS	Magister en Educación - UN				
	Claudia Gálviz SDIS	No se halló información				
	Luz Kathy González SDIS	No se halló información				
	Mónica Adelaida Lovera SDIS	Licenciada en educación infantil				
	Luz Dary Rueda SDIS	No se halló información				
	Liliana Martín SDIS	No se halló información				
	María del Pilar Méndez SDIS	Líder de equipo de formulación técnica en el área pedagógica en SDIS				
	María Consuelo Mora SDIS	No se halló información				
	Emily Johana	Coordinadora técnica en la				

	Quevedo SDIS	secretaría de integración social		defender a los niños de los peligros a los cuales se encuentran expuestos.
	Alcira Serrano SDIS	No se halló información		
	Doris Andrea Suárez SDIS	No se halló información		
	Nancy Valderrama SDIS	No se halló información		
	Consuelo Martín	No se halló información		
	Yolanda Reyes	Licenciada en ciencias de la educación		
	Alcaldía Mayor de Bogotá Secretaría de Integración Social Secretaria de Educación Distrital			Si bien las medidas y programas de protección de la infancia son indispensables para su desarrollo en la sociedad, se evidencia que en el documento no se impulsan programas que permitan a los niños y niñas participar, con sus habilidades y características propias en y con la sociedad.

Cuadro 3. Matriz de análisis.

UNIDAD DE CONTEXTO	UNIDAD DE RELEVANCIA	PÁG.	No.
Características del grupo social	El desarrollo del lenguaje: el entorno familiar y el acceso o no a variedad de bienes de la cultura influyen en el vocabulario, la complejidad sintáctica y la riqueza semántica que tienen los hijos.	43	1
Justificación del lineamiento pedagógico curricular	Potenciar y enriquecer es planear actividades y experiencias que lleven a los niños y niñas a explorar el medio, a continuar su curiosidad, a organizarla y ampliarla e igualmente a expresarla a través de los diferentes lenguajes propios de su edad, esos lenguajes a los que el pedagogo Malaguzzi denominó los "100 lenguajes", para referirse a las potencialidades de los niños y las niñas.	48	2
Educación inicial y Políticas de infancia	Es por ello importante precisar que en esta propuesta la participación infantil debe ser asumida desde lo que son y caracteriza a los niños y niñas en primera infancia. Por ello además de crear acciones y posibilidades para que sean escuchados, es indispensable crear mecanismos, planes, estrategias, acciones que permitan recibir su participación desde los códigos orales, corporales, gestuales, visibles no solo en el intercambio lingüístico con ellos y ellas, sino a través de su vivencia en el juego y el arte, entre otros.	50	3
Eje de trabajo pedagógico	Un ejemplo que podría ilustrar la relación entre pilares, dimensiones del desarrollo y ejes de trabajo pedagógico es la realización de una experiencia de dramatización de un cuento (Fábula de la Ratoncita Presumida) que ha sido leído con niños y niñas del grupo de tres años de edad. Si bien la maestra podría proponerse la Comunicación Oral como Eje de trabajo pedagógico, para potenciarla Dimensión Comunicativa (la comunicación oral se hace presente en la planeación de la dramatización, en la preparación y en la dramatización misma)	58	4

Pilares del trabajo pedagógico; El juego en la educación inicial	En relación con el aprendizaje del lenguaje, también nos propone que “el niño no solo está aprendiendo el lenguaje si no que está aprendiendo a utilizarlo como un instrumento del pensamiento y de la acción de un modo combinatorio. Para ser capaz de hablar sobre el mundo de esta forma combinatoria, el niño necesita haber sido capaz de jugar, con el mundo y con las palabras, de un modo flexible, exactamente del modo que la lúdica permite.	62	5
Literatura en la educación inicial: ¿Qué entendemos por literatura?	unas veces en la materialidad de un libro y muchas otras veces a través de “libros sin páginas”, es decir, de creaciones provenientes de la tradición oral que circulan en la memoria de los pueblos.	66	6
Literatura en la educación inicial: ¿Qué entendemos por literatura?	hablar de literatura en la primera infancia implica abrir las posibilidades a todas las construcciones de lenguaje –oral, escrito y no verbal– que envuelven amorosamente a los recién llegados para darles la bienvenida al mundo, que son parte de su historia familiar y cultural y que se transmiten de generación en generación.	66	7
Literatura en la educación inicial: ¿Qué entendemos por literatura?	Al demostrar que somos sujetos de lenguaje, en tanto que nuestra historia está entrecruzada de símbolos, y al comprobar la compleja actividad psíquica que despliegan los bebés desde la gestación y durante los primeros años, hoy sabemos mucho más sobre la importancia del lenguaje en la génesis del ser humano.	66	8
El lugar de la literatura: Explorar mundos de la ficción y los de la realidad	A medida que el lenguaje verbal se va sofisticando y otorga poderes de abstracción y de imaginación, los niños y las niñas descubren la complejidad de un mundo paralelo e invisible, no exento de sombras y de monstruos	68	9

El lugar de la literatura: Explorar mundos de la ficción y los de la realidad.	las historias contadas o leídas permiten explorar las convenciones del lenguaje escrito: las pausas, las inflexiones y los tonos interrogativos o exclamativos que se usan “para escribir la oralidad”, les sirven como un archivo que será indispensable para su posterior acercamiento a la lectura alfabética.	69	10
El lugar de la literatura: Explorar mundos de la ficción y los de la realidad	En este breve recorrido por la evolución del lector vemos que aproximadamente hacia el tercer año de vida, quienes han tenido contacto con diversos géneros literarios aprenden a distinguir las formas que toman los textos, ya sea que quieran cantar, contar, expresar o informar y ya intuyen que a veces hablan de la fantasía y otras veces nombran la realidad. Mediante ese diálogo permanente con la literatura oral y escrita, llevan “inscritas” muchas modalidades de lenguaje y han puesto en marcha complejas operaciones comunicativas e interpretativas	69	11
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	el lenguaje escrito no es la mera transposición del lenguaje oral y requiere de complejos procesos de análisis y síntesis no sólo para entender “el truco de la lectura alfabética”, es decir, la relación entre grafemas y fonemas, sino para acceder a otra forma de comunicarse.	69	12
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	La propuesta, por lo tanto, es seguir leyendo, de viva voz, todos los géneros y garantizar el acceso de los niños y las niñas, no sólo a los libros, sino a la riqueza de la tradición oral que circula en la memoria cultural.	70	13
El lugar de la literatura: A puertas del lenguaje Escrito	En síntesis, fomentar, más allá de una técnica de alfabetización, la posibilidad de explorar y construir la propia historia mediante el diálogo con los textos orales y escritos.	70	14

Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: Deja leer: biblioteca al alcance de pequeñas manos: Poesía	desde la tradición oral (canciones de cuna, juegos corporales, rimas, rondas, retahílas, trabalenguas y adivinanzas, tomados de los libros o "recordados" desde el fondo de la memoria adulta, provenientes de todos los rincones de Colombia), hasta la poesía escrita por autores. En este sentido, es importante tener en cuenta que poesía y música son un binomio indisoluble en la primera infancia y que las bibliotecas también deben albergar discos, tradiciones populares y toda la riqueza de la oralidad.	71	15
Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: la pareja lectora y el papel de los adultos	Más allá de buscar "expertos en literatura", cada docente puede proponer encuentros afectivos alrededor del lenguaje en diversas situaciones de la vida cotidiana desde edades muy tempranas: antes de la siesta, en el recreo, a la hora de la merienda ("piña para la niña, fresa para Teresa..."), en la hora del cuento y en todas las horas tristes y felices. (El nacimiento de un hermanito, las pesadillas, los sueños, la pérdida de una mascota, el proyecto de aula, la receta de cocina, las leyendas, las retahílas y la tradición oral de las diversas regiones que confluyen en nuestra ciudad).	71	16
Como incorporar la literatura en la Educación Inicial: Deja leer: biblioteca al alcance de pequeñas manos: Narrativa	Narrativa: en esta categoría se incluyen los cuentos y relatos de tradición oral, las historias inventadas o recreadas por las voces adultas y otras leídas de libros de autores clásicos y contemporáneos. Desde los tradicionales como Caperucita o Rizos de oro, hasta las leyendas regionales o locales y los cuentos de autores e ilustradores de Colombia y de todos los lugares del mundo.	72	17
El arte en la educación inicial	En el caso de la Educación Inicial, no se priorizan unos lenguajes sobre otros; por el contrario, todos tienen gran importancia en el desarrollo integral de los niños y las niñas.	76	18
El arte en la educación inicial	talleres de representación con títeres y objetos animados, donde se recreen cuentos de la tradición oral y escrita, se narren e inventen historias, se cuenten poesías.	78	19

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal- social: Desarrollo de los niños a partir de los 18 meses	A partir de los 18 meses, y de nuevas relaciones sociales, aparecen en el niño y la niña otras formas de afirmar su personalidad y de expresar disgustos e inconformidades. Hacen presencia entonces las pataletas, los berrinches, los cambios de humor y la agresión a otros niños. Todo esto se acompaña de la ampliación de su entorno, de su independencia y de la aparición del habla, lo que le permite nuevas posibilidades para manifestar sus tensiones e inconformidades. Igualmente interactúa con otras personas adultas y otros niños y niñas, lo que le facilita acercarse a nuevas formas de relacionarse, de comportarse e incorporar nuevos roles (aquí es común verlos jugar al doctor, imitar personajes de cuentos o películas, etc.).	91	20
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal- social: Desarrollo de los niños a partir de los 3 años	Igualmente, el desarrollo del pensamiento y el uso enriquecido del habla le posibilitan expresar sus sentimientos, deseos y su malestar, no sólo verbalmente sino a través del juego, el dibujo y las dramatizaciones.	92	21
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal- social: Ejes de trabajo Pedagógico: Identidad: Desarrollos por fortalecer de 3 a 5 años de edad	Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades, entre otros, en diálogos con adultos o pares, en situaciones espontáneas o planeadas.	98	22
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión personal- social: Ejes de trabajo Pedagógico: Identidad: Desarrollos por fortalecer de 3 a 5 años de edad	la elección de un tema de trabajo a partir de una charla de grupo, la escogencia de un rincón de juego, el reconocimiento de las construcciones y los dibujos del otro, el escuchar al compañero o compañera mientras habla y pedir la palabra para hacer alguna intervención, se convierten en situaciones que se pueden posibilitar en el cotidiano y desde allí fomentar espacios de participación y por ende de ciudadanía.	106	23

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	Plantea que el lenguaje fáctico es la forma básica del lenguaje cotidiano. Este lenguaje, que todos usamos en nuestros intercambios del día a día, es poco estructurado y su sentido no está incluido por completo en los enunciados.	130	24
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	En el desarrollo de los niños y las niñas en relación con los demás, en su desarrollo como seres sociales, la lengua desempeña una función muy importante. Para Halliday 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` [...] y a adoptar su `cultura`, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores" (Halliday, 1982, p.18). Para este autor la importancia del lenguaje está en su uso, en utilizarlo y funcionar socialmente con él. El niño y la niña se construyen socialmente gracias al hecho de vincularse funcionalmente con situaciones en las que participan otros seres humanos.	130	25
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	De ahí que acceder al lenguaje en la infancia significa más que aprender palabras, implica construir los significados de la cultura en la que se vive, aprehender los modos como las personas de una sociedad entienden, representan e interpretan el mundo. Ser parte de una cultura y de una sociedad trae consigo participar en ellas; por eso las posibilidades para acercarse al lenguaje que se brindan desde la primera infancia son la mejor manera de prevenir problemas de exclusión, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y de participación.	130	26
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	Esta "lengua del relato", que se encuentra en los cuentos, las canciones, la poesía y en las historias que se narran a los niños y niñas, tiene muchas similitudes con la lengua escrita: es más rica en su estructura gramatical, en la manera de organizar los contenidos, en la amplitud del vocabulario y en sus posibilidades estéticas y expresivas.	131	27

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa	así como la lengua fáctica es necesaria para la comunicación habitual, la lengua del relato requiere mayores niveles de pensamiento y de elaboración de los intercambios comunicativos.	131	28
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Acercamiento al lenguaje escrito	Los gestos, el juego y el dibujo brindan a los niños y las niñas la posibilidad de representar simbólicamente la ausencia de objetos, personas y acciones. Esto conlleva al descubrimiento de que un objeto, palabra, grafía o movimiento evoca algo que no está presente en ese momento. Esto abona significativamente el terreno de la función simbólica, que mucho más adelante redundará en la posibilidad de representar el lenguaje hablado a través del lenguaje escrito.	135	29
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	El eje de comunicación oral abarca desde la escucha atenta de la oralidad por parte de los bebés y sus primeras producciones, hasta las sofisticadas operaciones como escuchar relatos, narrar, hacer pactos y participar en asambleas que caracterizan el lenguaje de los más grandes.	142	30
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Hablar cerca y con los niños y las niñas, permite mostrarles toda la complejidad de la lengua, por medio de intercambios cotidianos en los que se pregunta, comenta, juega, canta y establece relaciones placenteras de encuentro y comunicación.	142	31
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Aunque escuchar conversaciones proporciona herramientas importantes para entender la dinámica de la comunicación oral, no es suficiente con que los niños y niñas estén en ambientes ricos lingüísticamente (programas de radio, televisivos, entorno con adultos que hablen entre sí), en los que se habla, sino que es esencial que hablen, que tengan interlocutores reales. El requisito para construir el lenguaje oral es hacerse un usuario efectivo del mismo y darle uso: debe manipularse, explorarse, jugar con él, valorarlo, notar que se necesita, que permite vivir y jugar, que tiene impacto en el medio en el que se está.	143	32

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	A partir de esas búsquedas y encuentros con el lenguaje oral por medio de la utilización de diferentes recursos (conversaciones, historias), niños y niñas descubren las regularidades y reglas que gobiernan el lenguaje y la comunicación oral.	143	33
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	La progresiva comprensión y producción de frases que tejen relatos cada vez más complejos, se logra cuando se usa de manera frecuente la narración de cuentos, historias, relatos y poemas, y al invitar a niños y niñas a comentarlos, completarlos o inventar otros. Los juegos con palabras, como los juegos de sorteo ("el zapatico cochinito" o "en la casa de Pinocho"), las rondas, las interacciones cotidianas; la natural exploración de sonidos orales; la lectura conjunta en voz alta; la escucha de canciones, rimas, poesías, narraciones, tanto provenientes de la tradición oral como de la literatura infantil; son prácticas que les muestran a los niños y niñas la lengua y sus características.	143	34
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Los múltiples y variados juegos con el lenguaje oral, en los que los niños y niñas tienen la posibilidad de ir y volver, de encontrarse y alejarse, de escuchar y decir, en un prolongado vaivén, potencian sus capacidades de comunicación	143	35
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	No es posible reducir la comunicación oral a la producción aislada de palabras y oraciones, ya que las palabras sólo cobran significado dentro de situaciones llenas de sentido. El aprovechamiento de diferentes espacios y momentos cotidianos y naturales, bien sea la hora del almuerzo en el comedor o el momento de la asamblea en el salón, permitirá potenciar el desarrollo comunicativo con prácticas reales y significativas.	144	36

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	El texto libre "consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse y pasar también de un estado menor en lo mental y lo afectivo a la dignidad de un ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y orientar su destino" (Freinet, 1998). El texto libre oral es construido en función de las experiencias, ya sean familiares o escolares, e intereses de niños y niñas.	144	37
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Estos encuentros deben posibilitar que los niños y niñas hagan uso del texto libre oral, que es una producción realizada por ellos y ellas a partir de sus propias ideas en una actividad creativa e individual pero que, al mismo tiempo, obedece a una situación de diálogo en la que se atiende a quienes escuchan	144	38
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Así, cobra total sentido construir situaciones como las asambleas, en las que se da paso al intercambio comunicativo, ampliando las posibilidades de inclusión y de participación social de los niños y niñas. En estos escenarios, es necesario que sus opiniones no sólo sean comunicadas, sino que sean realmente tomadas en cuenta.	144	39
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Hace parte de potenciar el desarrollo comunicativo mostrarles el impacto que pueden tener sus palabras en el curso que toman los acontecimientos, porque allí precisamente es donde se constituyen como sujetos sociales del lenguaje y, desde luego, van iniciándose como ciudadanos y ciudadanas.	144	40
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Expresa oralmente sus necesidades e intereses referidos a personas y objetos de su entorno cotidiano.	145	41

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Use progresivamente y de manera diversificada el lenguaje oral para relacionarse con los demás, influir en ellos para obtener lo que desea, expresar su individualidad, imaginar e inventar, explorar su entorno y comunicarse.	145	42
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Participe de varias situaciones comunicativas presentes en lo cotidiano en las que use el lenguaje oral para interactuar, hacer pactos, comunicarse, relatar sus vivencias y expresar deseos, necesidades y sentimientos.	145	43
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral	Es importante tener en cuenta que la dinámica de la comunicación verbal es de doble vía: cada participante hace simultáneamente el papel de escucha y de hablante. La escucha, y su consecuente comprensión, no es una actividad pasiva o silenciosa. Siguiendo a Cassany (2001) quien escucha suele ser muy activo en la conversación: colabora en ella, ofrece retroalimentación, se anticipa en su curso, da a entender qué sigue y comprende el sentido de la misma. Esta actividad resulta efectiva cuando existe interés para comprender algo, cuando se ve a quien emite el mensaje y cuando se observan las pistas que proporciona el contexto.	145	44
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Oral: Desarrollos por fortalecer de 1 a 3 años de edad	Disfrute de la oralidad, a través de la escucha y de la producción de juegos de palabras, onomatopeyas, rondas y canciones, entre muchas otras posibilidades.	146	45

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	El trabajo alrededor de este eje está dirigido a ampliar el mundo experiencial de los niños y las niñas, desarrollar su pensamiento y su lenguaje, así como crear vínculos positivos con la lectura y la escritura, más que acelerar su aprendizaje. Pretende mostrar cómo la familiaridad con los textos de la cultura conduce a los niños y niñas a formular espontáneamente sus primeras hipótesis sobre la lengua escrita, al encontrarse estrechamente relacionada con la lengua oral y la experiencia literaria.	147	46
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	las bases para el acercamiento a la lectura y la escritura hunden sus raíces en el afianzamiento del lenguaje oral y en las posibilidades de jugar con todo tipo de lenguajes, incluyendo el dibujo, la pintura, la música y la expresión corporal, entre otros.	147	47
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Comunicativa: Ejes de trabajo pedagógico: Eje de Comunicación Escrita	Produzca textos orales narrativos y descriptivos como momento que anticipa la expresión escrita.	150	48
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Artística: Experiencia musical	Cantar fortalece la memoria, le da un carácter placentero al aprendizaje, incrementa el vocabulario y propicia una mayor fluidez en la expresión oral.	172	49
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Artística: Experiencia Dramática	La expresión dramática es todo un proceso de búsqueda que incluye: el juego y la experimentación de formas, técnicas y materiales; la exploración del lenguaje oral, escrito, escénico y artístico; la improvisación como juego colectivo que se construye; el hallazgo de los personajes con todas sus características y el planteo de situaciones, conflictos y soluciones en cada juego.	186	50

Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relación con la naturaleza	Las explicaciones orales, el dibujo, el modelado, entre otros, resultan ser vitales para comprender el pensamiento y elaboraciones conceptuales que los niños y niñas realizan para explicar su mundo.	200	51
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas	Con el desarrollo del lenguaje oral y con la participación en actividades culturales y sociales, aprenden palabras que les permiten comunicar relaciones matemáticas a través de expresiones como: más, poco, muchas, entre otras.	209	52
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas	Además de incentivar en niños y niñas la comunicación de su conocimiento matemático de manera oral o gráfica, validando sus formas de representación no convencionales y convencionales a través de las cuales expresa matemáticamente su pensamiento.	212	53
Dimensiones del desarrollo y apuestas pedagógicas para el trabajo en educación inicial: Dimensión Cognitiva: Relaciones logicomatemáticas: desarrollo por fortalecer de 3 a 5 años de edad.	Plantee estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, las comparta y contraste con sus compañeros, y posteriormente explique la estrategia empleada de forma oral o gráfica.	213	54

<p>Acervamiento lenguaje verbal</p>	<p>progresivo</p>	<p>al</p>	<p>el lenguaje verbal se va consolidando y permite no solamente nombrar las necesidades más inmediatas (tete, papá, agua), sino también empezar a hacer declaraciones sobre el mundo para compartirlas con otras personas ("un pío", dice el bebé, señalando un pajarito o "papá fe", anuncia, para indicar que el papá no está). Así, las palabras capturan los objetos ausentes, evocan situaciones reales e imaginarias, permiten compartir contenidos invisibles con otras personas y organizan la experiencia en categorías (por ejemplo, el nombre de la mascota podrá designar a todos los perros o el sonido del carro se usará para designar a todos los vehículos). Estos "mundos invisibles" que sólo existen en el lenguaje amplían la experiencia de los niños y las niñas y les permiten explorar, mediante la literatura, el juego y el arte, la realidad cercana, las realidades lejanas y sus propias realidades interiores. Todo ello significa que conquistar el lenguaje verbal es comenzar a descubrir una forma de pensar, de abstraer, de categorizar y de compartir la experiencia.</p>	<p>133-134</p>	<p>55</p>
---	-------------------	-----------	---	----------------	-----------